

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



EBEVEYN VE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL ÖNCESİ
EĞİTİME BAKIŞ AÇISI VE FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Bilge KARAYALÇIN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Temmuz, 2021

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**EBEVEYN VE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL ÖNCESİ
EĞİTİME BAKIŞ AÇISI VE FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Bilge KARAYALÇIN
(Y1912.410021)

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi ALİ YİĞİT KUTLUCA

Temmuz, 2021

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Ebeveyn Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitime Bakış Açısı Ve Farkındalıklarının İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (...//2021)

Bilge KARAYALÇIN

ÖNSÖZ

Öncelikle hem yüksek lisans eğitim hayatım hem de araştırma safhasında akademik rehberliği ve cesaretlendirmesi ile her an yanımda olan kıymetli hocam ve danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ali Yiğit KUTLUCA'ya, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, görüş ve önerileriyle bana her zaman yol gösteren ve her daim kalbimde ve fikirlerimde yaşatacağım Dr. Öğr. Üyesi Aylin SÖZER'e ve Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi ve elemanlarına teşekkürlerimi sunarım. Her zaman iyimserliği ve sonsuz cesareti ile uzun yolculuğuma eşlik ettiği, uygulama sürecinde verdiği destek için sevgili meslektaşım ve ablam Özge KARAYALÇIN'a en içten dileklerle teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak; yüksek lisans eğitimimin bütün aşamalarında beni her zaman ve her konuda cesaretlendiren, destekleyen, yardımcı olan, güvenlerini her zaman üzerimde hissetmekten mutluluk duyduğum, hayatımın her anında olduğu gibi maddi manevi her konuda da yanımda olan annem Gülkız KARAYALÇIN'a, babam Ali KARAYALÇIN'a, sevgili kardeşim Simge KARAYALÇIN'a ve sevgili abim Oğuz ONAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamı, bugünlere gelmemde en büyük emeği veren sevgili aileme ithaf ediyorum.

Temmuz,2021

Bilge KARAYALÇIN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR	vi
ŞEKİL LİSTESİ	vii
ÇİZELGE LİSTESİ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Cümlesi.....	5
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.3 Araştırmanın Önemi.....	6
1.4 Varsayımlar.....	8
1.5 Sınırlılıklar.....	9
1.6 Tanımlar.....	9
2.KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1 Okul Öncesi Eğitim Kavramı ve Önemi.....	10
2.2 Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin İçeriği ve Kapsamı.....	13
2.3 Okul Öncesi Öğretmenin Rolü.....	16
2.4 Okul Öncesi Eğitimde Ebeveynlerin Rolü.....	19
2.4.1 Aile katılımı.....	22
2.5 Okul Öncesi Eğitimden Beklentiler.....	26
2.6 Litertürdeki Çalışmalar.....	28
2.6.1 Ulusal araştırmalar.....	29
2.6.2 Uluslararası araştırmalar.....	33
3.YÖNTEM	38
3.1 Araştırmanın Deseni.....	38
3.2 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	41
3.3 Çalışma Grubu.....	42
3.4 Veri Toplama Araçları.....	44
3.5 Veri Toplama Süreci.....	47
3.6 Veri Analizi.....	49
4.BULGULAR	51
4.1 Aile Katılımına Yönelik Beklenti ve Farkındalıklar.....	51
4.2 Online Eğitime Yönelik Beklenti ve Farkındalıklar.....	55
4.3 Makaslara Yönelik Beklenti ve Farkındalıklar.....	57
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	59
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	59
5.2 Öneriler.....	65
5.2.1 Öğretmenlere yönelik öneriler.....	65

5.2.2 Ebeveynlere yönelik öneriler.....	65
5.2.3 Araştırmacılara yönelik öneriler	66
KAYNAKLAR.....	67
ÖZGEÇMİŞ	76



KISALTMALAR

AÇEV :Anne Çocuk Eğitim Vakfı
MEB :Milli Eğitim Bakanlığı



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 3.1. Araştırmanın Deseni	40
--------------------------------------	----



ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	42
Çizelge 3.2. Annelerin Demografik Özellikleri	43
Çizelge 3.3 Babaların Demografik Özellikleri.....	43
Çizelge 3.4. Araştırma İçin Geliştirilen Senaryolar	45
Çizelge 3.5. Aile Katılımı Senaryosuna Ait Sorular	46
Çizelge 3.6. Online Eğitim Senaryosuna Ait Sorular	46
Çizelge 3.7. Makaslar Senaryosuna Ait Sorular.....	47
Çizelge 4.1. Senaryolara Göre Öğretmen ve Ebeveynlerin Cevaplarının Kavramsallaştırmalarına Ait Bulgular	52

EBEVEYN VE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİME BAKIŞ AÇISI VE FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitime bakış açıları ve farkındalıklarının hangi durumlarda benzerlik ve farklılık gösterdiği ve bu durumlardan yola çıkılarak nasıl çözüm önerileri sunduklarını belirlemektir. Belirtilen amaçlara derinlemesine ve daha ayrıntılı ulaşmak için nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması araştırma yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan özel bir okulda öğrenim gören beş-altı yaş grubu çocukların anne, baba ve öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu dört okul öncesi öğretmeni, çalışmaya katılan öğretmenlerle aynı okulda çocuğu olan dört anne ve dört baba oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme aracılığıyla araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşılan üç adet senaryo ve senaryolar doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Oluşturulan senaryo ve sorular ebeveynlere ve öğretmenlere çevrimiçi görüşme yolu ile okutulmuştur ve aralarında tartışmaları istenmiştir. Çevrimiçi yapılan görüşmeler kayıt altına alınmış ve ardından yazıya geçirilmiştir. Yazıya aktarılan veriler, sürekli karşılaştırma yöntemi aracılığıyla aynı sorulara verilen farklı yanıtlar karşılaştırılmış ve tümevarımsal analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin okul öncesi eğitimde okul-aile iş birliğini önemsedikleri, bu iş birliğinin çocukların eğitimleri ile ilgili sorunları çözdüğü fikirleri benzerlik göstermiştir. Hem öğretmenler hem de ebeveynler fikirlerine saygı duyulduğu, açık ve anlaşılır bir dil konuşulması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler ve ebeveynlerin bakış açılarının farklılık gösterdiği durumlarda vermiş oldukları çözüm önerilerinden en çok göze çarpanlar: hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin çift yönlü iletişime açık olması gerektiği, empati ve karşılıklı bir güven ortamının sağlanması sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, mevcut literatür temelinde derinlemesine tartışılmış ve bu doğrultuda öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Öğretmeni, Ebeveyn, Anne, Baba, Çatışma*

EBEVEYN VE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİME BAKIŞ AÇISI VE FARKINDALIKLARININ İNCELENMESİ

ABSTRACT

The main purpose of this research is to determine in which cases parents and preschool teachers' perspectives and awareness of preschool education are similar and different, and how they offer solutions based on these situations. In order to achieve the stated goals in depth and more detail, the case study research method, one of the qualitative research patterns, was used. The research was carried out with the participation of parents and teachers of five-to six-year-old children studying at a private school in Istanbul province in the 2020-2021 academic year. The study group consisted of four pre-school teachers, four mothers and four fathers who had children in the same school as the teachers who participated in the study. When determining the working group of the study, participants were included in the study through criteria sampling from purposeful sampling methods. In this study, three scenarios encountered in preschool education institutions and Semi-Structured Interview Questions created in accordance with scenarios were used as a data collection tool. The created scenarios and questions were taught to parents and teachers through an online interview and asked to discuss between them. Online interviews were recorded and then written. The data transferred to the article were compared with different responses to the same questions through the continuous comparison method and analyzed by the induction analysis method. According to research results, the ideas that both teachers and parents care about school-family cooperation in preschool education and that this cooperation solves problems related to children's education have been similar. Both teachers and parents stressed that a clear and understandable language should be spoken, where their ideas are respected. They have made the perspectives of teachers and parents differ in the most prominent cases of the solution: both parents and teachers bi-directional communication must be open, it is concluded that promote a climate of mutual trust and empathy. The results have been discussed in depth on the basis of the existing literature and suggestions have been presented in this direction.

Keywords: *Preschool Education, Preschool Teacher, Parent, Mother, Father.*

1. GİRİŞ

Bireyin gelecekteki yıllarda yaşantısını etkileyecek kuşkusuz en önemli dönem erken çocukluk dönemidir. Erken çocukluk dönemi 0-8 yaş aralığını kapsamaktadır ve yapılan çalışmalar ile vurgulanan erken çocukluk dönemi bir insanın kişiliğinin, sosyal davranışlarının ve bilişsel kapasitelerinin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle erken çocukluk döneminde çocukların gelişimi uygun ve doğru yollarla desteklenmelidir.

Erken çocukluk döneminde okul öncesi eğitiminin önemli bir yeri vardır. Okul öncesi eğitimi, 0-6 yaş aralığındaki çocukların sosyal, duygusal, psikomotor, dil ve zihinsel alanlarda gelişimini sağlayan süreçtir. Okul öncesi eğitim, bireyin eğitim hayatının ilk basamağını oluşturması nedeniyle çok önemlidir. Bu dönemde verilen eğitimin niteliği, çocuğun gelişimi ve gelecek hayatını büyük oranda etkilemektedir. Okul öncesi dönemde verilen kaliteli eğitim, çocuktaki öğrenme hevesini ve öğrenmeye istekli olmasını arttırmakta ve tüm ömrü boyunca başarılı bir birey olmasını sağlamaktadır (Kerem ve Cömert, 2004). Okul öncesi dönemde okula giden çocukların gelişim alanları çok erken yaşlarda desteklendiğinden dolayı yaşama karşı daha donanımlı olmakla beraber eğitim sürecine de bir adım önce başlamaktadırlar. Okul öncesi eğitime başlayan çocuklar birçok yeni deneyim ile karşı karşıya kalır. Çocuklar eğitim sistemi tarafından beklenen akademik istekleri karşılamak zorundadır ve bununla birlikte öğretmenlerin de beklentilerini karşılamayı öğrenmelidirler. Tüm bunların yanı sıra yeni bir akran grubu içerisinde kabul görmeleri gerekir. Ayrıca, çocuk tüm bu süreci yaşarken, okula başlamadan önce kendisine destek olan bireylerin, kendi yanında hemen bulunamayacak oluşunun farkında olmak zorundadır (Koomen, Van Leeuwen ve Van Der Leij, 2004).

Okul öncesi eğitim programı gelişimsel, sarmal ve eklektik olup, çocuğun tüm gelişimini destekleyecek niteliktedir. Uluslararası uygulanan programların farklı model ve yaklaşımlarının temel alındığı okul öncesi program bu özellikleri ile

çocuklara verilecek kazanım ve göstergelerin öğretim boyunca öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre farklı etkinlikler aracılığıyla tekrarına olanak verir. (Köksal, Dağal ve Duman, 2016). Genel belirlenmiş özel kazanım ve amaçları olan, gün içerisinde öğretmenin bu amaçları çocuklara kazandırmak için çabaladığı etkinliklere sahip, organize edilmiş eğitimsel çerçeve ve yapı okul öncesi eğitim programını oluşturmaktadır (Hirsh, 2004). Her çocuk özeldir. Bu sebepten dolayı okul öncesi programı çocuğun bireysel gelişim özelliklerine, içinde yaşanılan çevreye ve anlık değişimlere liyakat gösterir. (Gordon ve Browne, 2007). Okul öncesi dönemdeki çocukların dikkatleri çok kısa süreli olduğundan öğretmenlere, daha uzun süreli katılımın sağlanması için büyük bir sorumluluk düşmektedir. Okul öncesi öğretmenleri, öğrencilerin bilgiyi kendi kendilerine yaparak-yaşayarak ulaşabilecekleri zengin uyarıcılar ile dolu öğrenme ortamlarını çocukların yetenek ve ilgilerini göz önünde bulundurarak düzenlemekle ve bu ortamlar içerisinde yeni bilgileri öğrenmelerine, yanlış bilgileri düzeltmelerine, eksik olanları tamamlamalarına yardımcı olmakla sorumludur (Demiriz, 2001).

Okul öncesi dönem çocuğun hayatında kritik bir dönemdir. Bu dönemde aile ve öğretmenler etkili rol oynamaktadır. 3-6 yaş arasındaki çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarına başlamakta ve aileden ilk kez ayrılmaktadır. Hem aile hem de çocuk açısından ilk tecrübe basamağı olan okul öncesi eğitim kurumları çocuk için önemli bir dönemi kapsamaktadır. Yaşadığımız dönemde, özellikle büyük şehirlerde çalışan annelerin sayısının artmasıyla birlikte, çocuklar günlük hayatlarının büyük bir kısmını okulda öğretmenleri ile birlikte geçirmektedirler. Dolayısıyla öğretmen çocuğun yaşantısında en çok zaman geçirdiği kişidir. Çocuğun yeteneklerini keşfetmesinde, karakterinin oluşmasında, alışkanlıkları kazanmasında, bilgi ve sosyal becerilerinin gelişmesinde öğretmenin rolü çok büyüktür. Okul öncesi öğretmenleri gereken durumlarda çocuğun okul durumu ve özelliklerine göre ailesini yönlendirir. Okul öncesi öğretmenleri konuşma biçimleri, ses tonları, duygularını yansıtırma biçimleri vb. daha birçok özellikleri ile çocuklara iyi bir rol model olmalıdır. Çünkü okul öncesi dönemdeki çocuğun aileden sonra örnek aldığı ve rahatça iletişim kurduğu ilk yetişkin öğretmenleridir. Çocuğun hayatında bu kadar önemli bir role sahip öğretmen, çocuğa doğal olarak kendi potansiyelini, birikimini ve kültürünü yansıtacaktır. Öğretmenin ailesi, gelmiş olduğu çevre ve yaşamını sürdürdüğü şehir, sahip olduğu yaşam becerileri, yaşama bakış açısı, değer yargıları, kendine özgü yetenekleri onun

birikimini oluşturur. Hatta mesleğini seçme nedeni, öğretmenliğe ve çocuklara karşı oluşturduğu bakış açısı da birikiminin bir parçasıdır. Öğretmen sahip olduğu tüm değerleri eğitim sürecine ve çocuklara yansıtacaktır (Budunç, 2007).

Okul öncesi dönem, çocukların tüm gelişim alanları üzerindeki olumlu etkilerin artık kabul edildiği bir süreçtir ve bu sürecin verimliliğini, kalitesini belirleyen unsurlar bulunur. Eğitimde çocuklar ve öğretmenler ne kadar önemli ise diğer önemli olan paydaş ailedir (Morrison, 2012). Çocukların hayatlarında en önemli unsur olan aile çocuğun sosyalleşmesini sağlayan, bakımını üstlenen ve eğiten ilk ve en önemli kurumdur (Essa, 2006). Aileler, çocuklarının öğretmenlerini, onların okuldaki ebeveynleri olarak görüp, öğretmenlerin okulda çocuklarıyla neler yaptıklarını, çocukların öğrenmelerini destekleme, pozitif ve negatif olarak etkileme, uygun davranış ve disiplin sergilemelerini destekleme oranını merak ederler. Diğer taraftan, öğretmenler, aileleri çocukların evin içerisindeki öğretmenleri olarak görür, evde ebeveynlerin çocuklarıyla ne gibi etkinlikler yaptıklarını, çocukların nasıl bir ev ortamında yaşadıklarını, okulda uygulanan eğitimin evde devam ettirme durumlarını, tutarlılık, disiplin ve davranış problemleri konusunda ailelerin beklentilerini bilmek isterler (Maharaj-Sharma, 2015). Okul öncesi eğitimin nitelikli olabilmesi için en önemli unsur ailedir. Kandır'a (2005) göre, ebeveynler öğretmenlerin okuldaki uygulamalarını desteklemediği sürece okul öncesi eğitim kurumlarında ne denli nitelikli uygulamalar yapılırsa yapılsın, daimî davranış değişikliklerinin sağlanması mümkün olmayacaktır. Aile desteğinden mahrum okul öncesi eğitimin hedeflerine tam olarak ulaşılması beklenemez. Çocukların yaşamında anne ve baba birbirini tamamlayan bir ikili olarak görülmektedir. Kadın ve erkeğin aldığı sorumluluklar gün geçtikçe daha fazla önemsenmeye başlamıştır. 2000'li yıllardan itibaren araştırmacılar bu konuyla ilgili artışlar gözlemlemiştir (Bolat, 2011; Şendil, 2011). Her ne kadar annelik kavramı çok daha ön planda olsa da son yıllarda baba katılımı da giderek artış göstermiştir. Günümüzde babalar gün geçtikçe çocuklarının gelişimi için daha fazla zaman ayırmakta, ilgili baba olabilmek için onlarla daha fazla vakit geçirmektedir (Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 2017). Annelerin iş hayatında daha aktif rol oynamaya başlamaları hem anneliğe hem de babalığa ilişkin geleneksel bakış açısının değişmesini sağlamıştır (Kulik ve Sadeh, 2015). Babaların katılımı ile ilgili araştırmalar, kaliteli bir baba-çocuk ilişkisinin; çocuğun sosyal uyum becerileri kazanmasında ve psikososyal ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli rol oynadığını

göstermektedir (Downer, Campos, McWayne ve Gartner, 2008). Anne-baba katılımı sağlanamaması okul öncesi eğitimde istenen kalitenin yakalanmasını güçleştirmektedir. Okul yaşantısının paylaşılması, anne ve babaların sahip oldukları kültür, dil ve ihtiyaçlar farklı dahi olsa çocuğun eğitsel başarısı için oldukça önem arz etmektedir. Ailelerin eğitim sürecine katılmaları çocuklarının kendilerini güvende ve desteklenmiş hissetmelerini sağlamaktadır (Beaty, 2000; Kostelník ve diğerleri 2004). Yapılan araştırmalarda (Şimşek ve İvrendi, 2014; Kıldan, 2012) ailelerin bazı beklentilerinin olduğu saptanmıştır. Bunlardan bazıları, aile katılımı, öğretmenlerin niteliği, çocukların gelişimi, okul öncesi eğitim kurumların fiziksel donanımdır. Aibao, Xiaofeng ve Hajime (2007), erken çocukluk döneminde çocuğu zihinsel ve fiziksel gelişimlerini etkileyen aile beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar sosyal psikoloji, çocuk gelişimi psikolojisi ve aile eğitiminin odak noktasıdır. Günümüzde ailelerin çocuklarının eğitimine ve gelişimine önem vermesi, okul öncesi eğitimin yaygınlaşması, farkındalığın artması, annelerin çocukları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarını sağlamıştır. Bu durum sonucunda annelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin çoğalmasına yol açmıştır (Tulan, 2005). Altınkaynak ve Yanıklar, (2014), yapmış olduğu bir araştırmada annelerin çocuklarını gönderdikleri okul öncesi eğitim kurumlarından çocuğun sosyal gelişimine katkıda bulunma, yardımlaşma, iş birliği, paylaşma, sorumluluk alabilme ve aldığı sorumluluğu yerine getirebilme gibi alışkanlıklar geliştirebilme, ulusal ve milli değerleri öğrenme ve bağlılık geliştirme şeklinde beklentilerinin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Birbirinden farklı eğitim düzeylere, sosyoekonomik durumlara, yaşam biçimlerine yani farklı karakteristik özelliklere sahip ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik beklentileri de farklılık gösterebilmektedir. Fakat bu farklılıklara karşın anne ve babaların, okul öncesi dönemin çocuk gelişiminde ne kadar önemli olduğu ve çok iyi değerlendirilmesi gerektiğinin bilincine varmaları ve buna bağlı olarak okul öncesi eğitimden yararlanma yoluna gitmeleri büyük önem taşımaktadır.

İnsanın bulunduğu her yerde ortaya çıkan kaçınılmaz bazı olgular mevcuttur. Bunlardan biri de *çatışma* durumudur. Literatürde çatışma ile ilgili birçok tanımlama mevcuttur. Eren, çatışmayı “*Bir örgütte bireyler ve grupların birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar*” olarak ifade etmiştir (Eren, 2000). Tutar, Yılmaz ve Erdönmezer ise çatışmayı, birbirinden farklı sebeplerden kaynaklı olarak kişinin hem kendisi hem

de iki veya daha fazla birey ve grup arasındaki uzlaşmama durumu olarak tanımlamıştır (Tutar, Yılmaz ve Erdönmezer, 2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ortaya çıkan çatışma durumları da diğer eğitim kurumlarında olduğu gibi öğretmenlerin iş motivasyon ve verimliliğini etkileyebileceğinden, özellikle eğitim kalitesi açısından bu kurumlarda öğretmenlerin karşılaştıkları çatışma durumları ve bu çatışma durumlarında ortaya koydukları çözüm yollarının bilinmesi önem taşımaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında çatışmanın örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmesinde etkili olduğu söylenebilir (Zembat, 2012). Ebeveynler, okulların eğitim kalitesini, yönetici-öğretmen, öğretmen-öğretmen veya okulun iç çevresinde gelişen ilişkileri etkileyen en önemli faktörlerden biridir (Çınkır ve Çetin, 2010). Okul öncesi eğitimin önemli bir parçası olan ebeveynler sürecin aktif katılımcıları olduğu için ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden neler beklediklerini ele almak önem taşımaktadır. Türkiye’de yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmaların daha çok nicel veriler üzerinden kurgulandığı, dolayısıyla ebeveynler ile okul öncesi eğitimden beklentilerinin yüz yüze, derinlemesine gerçekleşmesi oldukça önemlidir (Toran ve Şahin, 2020). Tüm bu belirtilenler özelinde okul öncesi öğretmenleri ile ebeveynlerin okul öncesi eğitime dair bakış açıları incelenecektir. Bundan dolayı bu çalışmada ebeveynlerin okul öncesi eğitime bakış açıları, beklentileri, öğretmenlerin bu beklentiler karşısında aileler ile yaşadıkları çatışma durumları, bu durumlarda uyguladıkları çözüm stratejilerinin belirlenmesi ve aileler ile okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde yaşadıkları bazı olaylar karşısındaki bakış açılarının örnek olaylar üzerinden incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1 Problem Cümlesi

Ebeveyn ve okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimden beklenti ve farkındalıkları nasıl değişmektedir?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, velilerin ve okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitime bakış açıları ve farkındalıklarını incelemek ve öğretmenlerin velilerin beklentilerine bilimsel bir perspektiften bakarak daha sağlıklı çözümler üretmelerine yardımcı olabilmektir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim, çocukların doğumla başlayan öğrenme ve merak motivasyonunu, bilişsel, fiziksel, duygusal, sosyal ve dil gelişiminin temel yapı taşlarını oluşturma potansiyelini taşımaktadır. Okul öncesi eğitim kendi içinde önemli bir deneyim iken, aynı zamanda çocuklar için formal eğitime giriş için paha biçilmez bir temel sağlar. Okul öncesi eğitim, çocukların keşfetmek ve öğrenmek gibi sahip oldukları doğal eğilimlerini, öğrenme süreçlerini çok erken yaşta deneyimlemelerine fırsat sağlar. Erken yaşlarda edinilen bu deneyimler bireyin tüm hayatını ve sonraki öğrenim hayatını şekillendirme potansiyeline sahip olduğundan dolayı eğitim sisteminin en önemli basamağı olarak da adlandırılabilir (Babaroğlu, 2018).

Okul öncesi öğretmenlerinde bulunan mesleki alan bilgisi, öğretime ilgi ve motivasyon gibi içsel faktörler eğitim programının verimli ilerlemesi için önemlidir. Bu özelliklerden herhangi birinde yetersizlik durumu varsa uyum müfredatı çocuklara verebilmek için engeller olabilir (Lewthwaite, 2006). Kern, Kruse ve Roehring, (2007) öğretmenlerin öğretim ve öğrenme konusundaki inançlarının müfredat uygulamasını güçlü bir şekilde etkilediğini tespit etmiştir. Başka bir deyişle, öğretmenler uygulanan müfredatın ideolojisini savunduktan sonra, öğretmenin sınıf ortamındaki performansı uygulama sırasında olumlu etkilenir. Okul öncesi etkinlikleri müfredata göre uygulanır ve müfredatta kişisel ve çevresel faktörler etkilidir.

Veli ve okul iş birliğinin, öğrencinin okul başarısında önemli payının olduğu kuşku götürmez bir gerçektir (Gümüşeli, 2004). Yapılan araştırmalar sonucunda ebeveyn-okul ortaklığı ve aile merkezli uygulamalar kabul edildiğinde ailelerin daha fazla tatmin olduğunu göstermiştir (Dunst ve Dempsey, 2007). Veli beklentileri temel olarak şu şekildedir; öz bakım beklentileri, akademik beklentileri ve beslenme ile ilgili beklentiler. Ancak bu beklentilerin başlıkları ve içerikleri de zamanla değişime uğramaktadır (Dilek, 2019). Okullardaki işleyişin insan ilişkileri tabanlı olmasından dolayı bazı sorunlar beraberinde gelmektedir. Eğitim kurumlarında bulunan öğretmen, öğrenci, idare ve veli bu sorunların ve sorunlardan dolayı ortaya çıkan çatışma durumunun öznesi veya objesi durumundadır. Eğitim kurumlarında öğretmenlere uygulanan yıldırma politikası denince akla direk yöneticiler veya iş arkadaşları gelir. Günümüz eğitim sürecine baktığımızda bu iki etken kadar önemli olan bir diğer etken de velilerin uyguladığı yıldırma davranışlarıdır. Veliler taşıdıkları akademik kaygılar ile birlikte çocuklarının daha iyi bir alt yapı kazanması için eğitim sürecine daha fazla

dahil olduğu, iletişimi güçlendirmek için daha fazla aile katılım etkinliklerinde bulunduğu, bu durumların olumlu etkileri yanında olumsuz durumlar da oluşturabileceği görülmektedir. Bilinçli bir şekilde yönetildiği zaman bu süreç, çocuğun eğitimi ve gelişimi açısından önemlidir. Bazı durumlarda ise bu süreç olumlu durumların yanı sıra zaman zaman öğretmen-veli ilişkilerinde sorun olup, öğretmenin performans ve motivasyonunu olumsuz olarak ileri boyutlarda etkileyebilmektedir (Dinçkal ve Başar 2018). 2000’li yıllardan itibaren yapılan çalışmalara bakıldığında zaman özellikle velilerin okul öncesi kurumlarından ve öğretmenlerinden beklentileri ele alınmıştır. 2014 sonrası çalışmalarda velilerin okul öncesi öğretmen ve kurumlarından kalite, program, fiziki koşullar, öğretmen tutumları alanlarındaki beklentilerinin arttığı görülmüştür. Öğretmenler ve Öğretim Görevlileri Derneği (ATL) başkanı Dr. Mary Bousted’a göre ebeveynler çocuklarına özel okullarda eğitim aldirmek için oldukça yüksek ücretler ödüyor ve dolayısıyla okul içerisinde yetkili olmayı bekliyorlar (Dilek, 2019). Çağdaş eğitim sistemlerinde ailelerin eğitim kurumlarında uygulanan programlar hakkındaki görüşleri eğitim programlarının çerçevesini oluşturmada önemli rol oynamaktadır. Kaya’nın (2013) yapmış olduğu bir araştırma sonucuna göre öğretmenlerin veliler ile çatışmalarındaki en önemli neden, velilerin okul öncesi eğitimi bakıcılık olarak algılamaları ve bu konuda herhangi bir bilgilerinin olmadığı olarak görülmektedir. Belirtilen bu soruna öğretmenler tarafından önerilen çözüm yolu ise okul öncesi eğitimi hakkında velilerin bilgilendirilmeleri gerektiğidir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde kurban durumunda ve veliler tarafından yıldırma davranışlarına hedef olan öğretmenlerin kendilerini güvensiz hissettikleri okullarda bulunmalarından kaynaklı olduğu görülmüştür (Vettenburg, 2002). Oysaki öğretmenler mesleki verimliliklerini arttırmak için eğitim faaliyetlerini iyi bir moral ve motivasyon ile yapmalı, sınıf ortamına da olumlu etki etmelidir. Öğretmenlerin okulda yaşadıkları yıldırma davranışları stres, panik, korku yaratmanın yanı sıra eğitim kalitesini ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde olumsuz rol oynamaktadır (Douglas, Lyon ve Wilson,2011). Literatür incelendiğinde yöneticilerin kurum içinde yaşanan çatışmayı yönetim tarzlarına veya okullarda çatışmaya yönelik araştırmalar bulunmaktadır (Akgün, Yıldız ve Çelik, 2009). Okul öncesi öğretmenleri eğitimin en önemli yapı taşlarını oluşturmalarına rağmen çalıştıkları kurumlarda yaşanan çatışma durumları ve bu durumlara getirdikleri çözüm önerilerini konu alan araştırmaların yetersiz olduğu görülmektedir

(Bursalıoğlu, 2008). Bazı durumlarda velilerin olaylara duygusal yaklaşımları ve öğretmenlerin daha profesyonel bakış açıları sonucunda oluşan çatışma durumları meydana gelebilmektedir. Öğretmenlerin eğitim amaçları çocukları hayata hazırlamakken velinin beklentisinin akademik başarı olması da yaşanan bir diğer sorundur. Günümüz okullarında veli beklentilerinin yarattığı baskı yoğunlukla hissedilmektedir. Eğitimin her ögesinde var olduğu gibi değişim eğitimin veli ögesinde de etkisini fazlasıyla göstermektedir. Bu nedenle veli beklentilerinin gün geçtikçe değiştiği gözlemlenebilmektedir. Yaşadığımız dönemde okul öncesi eğitimin, her ne kadar çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini farketseleler dahi bazı veliler tarafından çok önemsenmediği görülmektedir. Meslek hayatı boyunca aynı sorunlarla karşılaşan öğretmenlerin sorunlara yaklaşım tarzları bu sorunları çözme açısından yol gösterici olacaktır. Öğretmenler bu süreçte okul yönetiminin desteğine ihtiyaç duyabilir. Okul idaresinin sunacağı öneriler öğretmenin işini kolaylaştıracak ve sorunu kolayca çözüme kavuşturacak nitelikte olmalıdır (Ekinci, 2019). Zulkarnain, (2009) bir araştırmasında, çocukların sosyal ve duygusal problemlerini çözümede ailelerin yetersiz olduğunu ve bu durumun üstesinden gelebilmek için aile-öğretmen iş birliğinin geliştirilmesi gerektiğinin sonucuna varmıştır. Öğretmenler ve ebeveynler tarafından ele alınan davranışsal beklentiler aynı olmak zorunda olmayabilir ama bu beklentiler açık ve tutarlı şekilde her iki durumda da çocuklar için olumlu bir eğitim deneyimini kolaylaştırmak ve güçlü bir ev-okul ortaklığına teşvik etmek için iş birliği şeklinde olmalıdır (Savage, 2007). Ebeveyn-öğretmen iş birliği gerçekleşmediğinde ve ailenin eğitim sürecine katılımlarının yetersiz olduğu durumlarda çocukların da olumsuz davranışlar sergiledikleri sonucuna varılmıştır (Garbagz, Kwon, Sekme, Sheridan ve Woods, 2010). Bu rasyonelden yola çıkarak okul öncesi eğitime veli etkisi ve bu etkiden oluşan öğretmen-veli çatışmalarına değinilecektir. Bu araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okul öncesi eğitime bakış açılarını belirlemek, yaşadıkları çatışmaların nedenlerini belirlemek, sorunları ve beklentilerini yaşanan örnek olaylar üzerinden incelemektir.

1.4 Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan katılımcılar gerçek görüş ve algılarını ifade etmişlerdir.

2. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, amaca uygun verilerin toplanmasında etkili olmuştur.
3. Araştırmaya katılan öğretmenler ve ebeveynler sorulara nesnel, samimi ve derinliğine cevap vermişlerdir.
4. Araştırmacı araştırma süreci boyunca tarafsız kalmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma, öğretmen ve velilere sunulan senaryolar ve verilen cevaplar ile sınırlıdır.
2. Araştırmada yer alan veliler ve öğretmenler ile ilgili bulgular ve genellemeler çalışma evrenine giren bir özel kurumdaki 4 anne, 4 baba ve 4 öğretmen popülasyonu ile sınırlıdır.
3. Araştırma, yüksek lisans bitirme tezi olması özelliği ile 2019–2020 eğitim–öğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Bu araştırma İstanbul / Şişli ilçesindeki özel bir okulla sınırlı kalmıştır.

1.6 Tanımlar

Öğretmen: Bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğretmeyi meslek edinmiş, okulda öğrencilere ders veren kimse.

Ebeveyn: Bir çocuğun her türlü durumundan ve davranışlarından sorumlu kimse.

Aile Katılımı: Çocukların ilk eğitimcilerinin anne ve babaları olduğu görüşünden yola çıkarak, aileleri destekleyici, onları çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında eğitici ve çocukların eğitimine dahil olmalarını sağlamak amacıyla uygulanan sistematik ve kuramsal eğitimle evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşımın sergilenmesidir.

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okul öncesi eğitim kavramı ve önemi, okul öncesi eğitim etkinliklerinin içeriği ve kapsamı, okul öncesi öğretmenin rolü, okul öncesi eğitimde ebeveynlerin rolü, okul-aile işbirliği ve iletişimde aile katılımı çalışmalarının yeri ve önemi, okul öncesi eğitimden beklentiler, yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar özetlenmiştir.

2.1 Okul Öncesi Eğitim Kavramı ve Önemi

Gelişimin büyük ve önemli bir kısmı hayatın ilk yıllarında tamamlanmaktadır. Çocukların kişiliklerinin büyük oranda tamamlandığı ve bütün gelişim alanlarının önemli ölçüde geliştiği dönemdir. Çocuklar kendilerini ve çevrelerini keşfederek öğrenir ve kendini tanıdıkça neler yapabileceğini fark eder. Çocuk potansiyelini keşfettikçe de olumlu bir çevre imkanının olması önem arz eder. Dolayısıyla çocuğun ilk sosyal ortamı olan ailesine çok önemli görevler düşmektedir. İlerleyen yıllarda aile ile sınırlı olan bu desteğe okul da katılır. Bu şekilde okul-aile-çocuk olarak verimli bir iletişim ortamı oluşturulursa, çocuğun gelişimindeki çevresel faktörler olumlu etki yaratır. Çocuğun hayata iyi bir şekilde hazırlanabilmesi için gelişim gereksinimlerinin karşılanması, temel alışkanlıkları edinmesi gerekmektedir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim çocuklara bu imkânı sunar ve geleceklerinin büyük ölçüde şekillenmesine olanak sağlar (Canbeldek, 2015). Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu andan itibaren temel eğitimin başladığı sürece kadar geçen yılları içeren ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan, sosyal- duygusal, zihinsel, bedensel, psikomotor ve dil gelişimlerinin büyük oranda tamamlandığı, kurumlarda ve ailelerde verilen eğitimle kişiliğin kazanıldığı eğitim ve gelişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000). Çocukların bireysel olarak gelişim gösterdiği, temel alışkanlıklarını edindiği ve topluma uyum sağladığı aynı zamanda hayata hazırlık yaptığı dönemdir. Dünyada okul öncesi eğitimin öneminin farkına varılması ve yaygınlaşmasında çocukların erken yaşta çevreyi ve öğrenmeyi deneyimlemeleri ve

bu deneyimlerin çocuğun gelişim alanlarına katkı yapması önemli bir etkidir (Feyman, 2006). Bloom'un yapmış olduğu araştırmalara göre 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişiminin %50'si 4 yaşına, %30'u 4 yaşından 8 yaşına, % 20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. Bu bilgiler ışığında çocuğun eğitiminde erken yılların değeri çok kıymetlidir ve bu dönemde çocuğun yetenek ve becerilerini geliştirmek için ona rehberlik etmek, ortaya koyduğu doğru davranışlarını pekiştirmek gerekir. Bu da ancak en iyi şekilde planlanmış, sistemli bir okul öncesi eğitimle meydana gelebilir (Poyraz, 2003). Çocuklar öğrenme deneyimlerini çevrelerini gözlemleyerek, insanlarla iletişim kurarak ve yaşantılarını kullanarak sağlar. Kaliteli eğitim veren bir okul öncesi kurumunda çocuklar resim yaparak, açık-kapalı ortamlarda oyun oynayarak, kitap incelemeleri yaparak, bitki ve hayvanlar ile ilgilenerek vb. çeşitli etkinlikler ile hayatı keşfederler (Ebabil, 2015). 0-6 yaş aralığını kapsayan, erken çocukluk eğitimi olarak da adlandırılan okul öncesi eğitim, çocukların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda gerçekleştirmeye çalışan; algılama düzeyini arttırarak ve duyguları geliştirerek akıl yürütme sürecinde çocuklara destek olan ve yaratıcılıklarını geliştiren; çocuklara milli,manevi,insani ve kültürel değerlere bağlılığı öğreten; kendisini doğru ifade etmesine, bağımsızlık kazanmasına olanak sağlayan, sistematik bir eğitim sürecidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2013). Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin hızlandığı dönemdir. Bu yıllarda verilen eğitim, çocuğun geleceğine büyük ölçüde yön verir. Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyalleşme sürecinde çok önemli bir basamaktır ve bu eğitimin çocuğun gelişimine, yaşına, bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde verilmesi gerekmektedir. Erken yaşta vermeye başlanacak olan okul öncesi eğitimin çocuğa, ailesine ve topluma sağlayacağı yarar tartışılmaz bir gerçektir. Bu bilgi doğrultusundan yola çıkılarak her çocuğun mümkün olan en erken yaşta eğitim alması düşüncesi doğmuştur (Güven ve Azkeskin, 2010). Toplumu oluşturan bireylerin 0-6 yaş gelişimi okul öncesi dönemde başlamaktadır ve okul öncesi eğitim o ülke içindeki tüm toplumu etkilemektedir. Bu bireylerin aldığı eğitim ne kadar kaliteli ve iyi olursa refah seviyesi de o kadar yükselir. Eğitim ile beraber ülke ekonomisine katkı sağlanır ve birlikte üreten bireylerin sayısı artar. Aynı zamanda bu bireylerde oluşan değer yargılarını okul öncesi eğitim büyük oranda etkiler (Seven, 2014). Okul öncesi dönemde verilen kaliteli eğitim çocukların daha başarılı olmalarına, iyi birer vatandaş olmalarına ve bütün bunlardan yola çıkarak ileride daha az suç ile karşılaşılmasına neden olacaktır

(Camlan ve Tarr-Whelan, 2005). Bu dönem çocukların temel kavramları ve bilişsel süreç becerilerini kazandıkları deneyim dolu bir dönemdir. Bu deneyimlerle birlikte bilginin yapı taşları olarak nitelendirilen kavramların oluşması için uygun ortamlar oluşmaktadır. Okul öncesi dönemde kazanılan bu kavramlar ilerleyen dönemde çocukların soyut düşünme becerilerinin gelişmesinde etkili rol oynayan soyut bilimsel kavramları öğrenmelerinde etkili olacaktır (Kamay ve Kaşker, 2006). Erken çocukluk dönemindeki yetersiz bakım ve etkileşim, çocuğun hayatının geri kalan kısmı için çok önemlidir. Çocukların okula başladıkları dönemde kendilerini huzurlu hissetmeleri öğrenmeye hazır olma sürecini olumlu etkilemektedir. Gelişmiş toplumlarda okul öncesine yapılan yatırım en kazançlı yatırım olarak algılanmaktadır. Sebebi ise bu dönemde çocuklara verilen kaliteli eğitimin ileriki dönemdeki eğitim-öğretim maliyetini düşürecek olmasıdır. Örneğin, sosyal iletişim ve yeterlilikleri hakkında bilinçli, iyi kişilikli ve hayata pozitif bakabilen bilinçli bireylerin yetişmesi, ileride yaşanabilecek olası sosyal problemleri en aza indirecek, akademik olarak daha başarılı bireyler ortaya çıkacak, böylelikle ileride hayatlarında kolaylıklar oluşturacaktır (Kıldan, 2012). Önceki yüzyılda gelişim psikolojisindeki yapılan araştırmalar, hayatın ilk yıllarında beynin nasıl büyüdüğünün ve nasıl çalıştığının anlaşılmasını kolaylaştırmıştır. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar erken çocukluk eğitiminin ne kadar önemli ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

1. Erken çocukluk dönemindeki olumlu deneyimler (özellikle sıcak, duyarlı, sevecen, sohbete dayalı ilişki) gerçekten bebeklerin beynini büyütür ve daha ileri öğrenmeler için temel oluşturur.
2. Beynin yetenekleri üzerinde uzun süreli stres, fiziksel ya da cinsel taciz, şiddete maruz kalma gibi olumsuz deneyimler ciddi ve uzun süreli kalıcı etkiler oluşturabilir.
3. Oluşan bu olumsuz etkiler yoğun verilen erken çocukluk eğitimi ve aileler için kapsamlı destek hizmetleri ile iyileşebilir. Erken müdahale ne kadar erken ve ne kadar yoğun olursa o kadar iyidir (İnan ve İnan, 2015). Kısacası okul öncesi dönem çocuğun gelişim temellerinin atıldığı en önemli dönemdir. Bu temel ne kadar kaliteli ve doğru atılırsa çocuklar da motor gelişimi, dil gelişimi, sosyal-duygusal denge kurma, öz bakım becerisi gibi birçok gelişim özelliklerini bu dönemde en hızlı şekilde geliştirebilirler. Bu bilgilerden yola çıkarak okul

öncesi eğitim çocuk için büyük bir anlam ifade eden, kendileri ve dış çevresi hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayan bir süreç olarak kabul edilmektedir.

2.2 Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin İçeriği ve Kapsamı

Okul öncesi eğitimi, çocuklar, aileler ve toplum için birçok yarar sağlayabilir, fakat bu faydaların kapsamı eğitimin niteliğine bağlıdır (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü, 2012). Nitelikli ve kaliteli okul öncesi eğitimi çocukların başarı düzeylerinin artmasını, sınıf içi etkinliklere yüksek katılımını ve sınıf içindeki sorumluluk ve görev davranışında daha iyi olmasını sağlamaktadır (Cameron, Connor, Morrison ve Jewkes, 2008). Kaliteli eğitim, kolektif ve sistematik bir şekilde eğitim sisteminin değerlendirilmesi ve yenilenmesiyle sürekli olarak bir iyileştirme sürecini gerekli kılmaktadır (De Jager, 2005). Okul öncesi eğitim de uygulanan program, çocuğun motor gelişimi, fiziksel özgürlüğü, sosyal ve duygusal gelişimi, dil ve bilişsel gelişimi, öğrenmeye yönelik yaklaşımlar ve genel bilgi alanları üzerinde yaş ve gelişim seviyelerine uygun olarak tasarlanmalı ve bu standartlar çerçevesinde uygulanmalıdır (Ulusal Okul Öncesi Eğitim Araştırmaları Enstitüsü, 2015). Bronfenbrenner tarafından 1970’li yıllarda temelleri atılan ekolojik yaklaşım çocuk ve çevresi arasındaki iki yönlü ilişki zamana, çocuğun bireysel özelliklerine ve en yanındaki kişilerle olan etkileşimin niteliğine odaklanmıştır. Bu yaklaşımda okul öncesi sınıfları, öğretmenler ve çocuklar arasındaki etkileşim ve etkinliklerin yapıldığı bir mikro sistem veya yüz yüze ortamlar olarak tanımlanır (Bronfenbrenner, 1993). Mikro sistemlerdeki eğitim süreçlerinin, eğitime katılan bireylerin (*çocuklar ve öğretmenler*) özelliklerinden dolayı değiştiğini kabul etmektedir (Bronfenbrenner ve Morris, 2006). Çocuklar aynı sınıflarda eğitim görse bile farklı gelişim özellikleri gösterebilmekte, farklı sosyo-kültürel geçmişe sahip olabilmektedir. Dolayısıyla okul öncesi eğitimde niteliğin artırılması için her çocuğun bireysel özellikleri dikkate alınarak eğitim programının düzenlenmesi gerekmektedir (Kandır, Özbey ve İnal, 2009). Çocukların potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilmek için okul öncesi öğretmenlerinin çocukların bireysel ihtiyaçlarına uygun bir öğrenme yaşantısı tasarlaması gerekmektedir. Günlük etkinlikler planlanırken çocukların güçlü yönlerini, gereksinimlerini ve ilgi alanlarını tanıyarak ve bu bilgilere dayanarak planlanmalı (Coughlin, 1996) yapılandırılmış etkinliklerin yanında doğaçlama gelişen etkinliklere olanak tanıyarak günlük akış içerisinde bireysel-küçük/büyük grup etkinliklere yer

vermelidir (Soydan,2019). Pek çok araştırma, hem çocuğun bireysel merak ve isteği doğrultusunda başlanan ve öğretmen tarafından desteklenen hem de öğretmen tarafından yönetilen küçük grup çalışmalarına dengeli bir şekilde yer verilen okul öncesi eğitiminin en etkili program olduğu ve çocukların gelişim özelliklerinin daha iyi desteklendiğini ortaya koymuştur (Fuligni, Howes, Huang, Hong ve Cinisomo, 2012). Türkiye’de uygulanan okul öncesi programında da fırsat eğitimine yer verilmesi, öğretmenlerin büyük/küçük grup ve bireysel etkinliklere dengeli şekilde yer vermesi her çocuğun hedeflenen kazanımlara ulaşması için önemli olduğunu vurgulamaktadır (MEB, 2013). Bu dönemde esnek, çocuk merkezli, çocukların beceri ve yeteneklerini geliştirebilecekleri bir programa ihtiyaç duyulmaktadır (Demirel, 2005). Çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilebilmeleri, sosyal-duygusal becerilerinin, bilişsel ve dil becerilerinin, motor ve öz bakım becerilerinin geliştirilerek desteklenmesi için okul öncesi eğitimi ve aile desteği gereklidir. Ebeveynlerin okul öncesi programına dahil olmasının çocukların gelişimi üzerindeki etkileri ve rolü, okul öncesi programlarını da etkilemektedir ve ebeveynlerin programa dahil olması çocukların gelişimi ve okullardaki eğitimin niteliği açısından önem arz etmektedir. Amerika Birleşik Devletleri’nde okul öncesi programları değerlendirilmiş, çocuk ve aileyi (genellikle anneyi) ele alan programlar sadece çocuğu ele alan programlardan daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. 1970’lerin sonlarında, çocuk ve aileyi kapsayan okul öncesi eğitimi programları değerlendirilmiş ve şu sonuçlar ortaya çıkmıştır;

Birçok öğretmen ve psikolog okul öncesi düzeyinde olan çocukların bireysel farklılıklara sahip olduklarını, farklı düzeyde gelişim gösterdiklerini dolayısıyla okulların bu duruma karşı hassas ve duyarlı olması gerektiğini belirtmiştir. Okulda verilen eğitimin çocukların bütün gelişim alanlarına odaklanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu eğitim modeline *gelişimsel olarak uygun uygulama* (*As Developmentally Appropriate Application*) adı verilir (Santrock, 2015). Okul öncesinde verilen eğitimin kalitesinin çocukların ileride öğrenecekleri bilgilere, tüm gelişim alanlarına ve başarılarına önemli derecede etkisi olmaktadır (Heckman, 2008). İnsanların yaşamdaki başarılarının belirleyen sadece akademik zekaları değildir. Bireylerin başarılarının önemli bir bölümü duygusal zeka ile gerçekleşmektedir. Bu durumdan yola çıkarak eğitim sürecinde duygusal zekanın desteklenmesi kaçınılmaz olmaktadır (Goleman, 2001). Eğitimde duygusal zekanın desteklenmesi; çocukların

beklentilerini tatmin etme, duygusal ortam planlama, kendi farkındalığını geliştirme ve öğreneni motive etmek için duyguları kullanma, duyguları okuma ve tepki verme anlamına gelmektedir (Mortiboys, 2005). Eğitim programlarında ve yaklaşımlarında bilişsel ve akademik yeteneklerin daha çok desteklendiği, duygusal gelişimin ise daha az önemsendiği durumlarda eleştirilmektedir. Halbuki duygusal zeka destekli eğitim çocuklar kadar eğitimcilere de destek sağlamaktadır. Çocuklar duygusal zeka gelişimlerini tamamladıklarında akademik başarıları da artar ve sosyal ilişkileri güçlenir. Öğretmenler ise duygusal zeka yeteneklerini kazanan çocuklara eğitim verme işlevlerini daha etkili bir şekilde sürdürür ve disiplin problemleri de azalmış olur (Stone-Mccown, Freedman, Jensen ve Rideout, 1998). MEB, (2013) okul öncesi eğitim programında yer alan sosyal ve duygusal gelişim altında yer alan kazanımlar duygusal zekâyı desteklemektedir. Eğitim programı dahilinde çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri somut etkinliklerle de desteklenmelidir. Programı en etkili hale getirecek kişiler, eğitim ve öğretim uygulamaları oluşturarak aile katılımının sağlayacak, sınıf ortamını oluşturacak öğretmenlerdir. Eğitim programları; toplumun gereksinimleri, çağdaş kuram ve yaklaşımlar, çocuk ve gençlerin değişen ihtiyaçları ve özellikleri doğrultusunda sürekli geliştirilmelidir (Gürkan, 2010). Öğretmenlerin, çocukların güçlü yönlerini inşa edebilmeleri için onların öğrenmeye yönelik olumlu yaklaşımlar geliştirmelerini desteklemek ve yeni becerilerini geliştirebilmeleri için bir öğretim planı oluşturmalıdır. Aynı zamanda normal gelişimin gerisinde seyreden öğrenciler de dahil olmak üzere tüm öğrencilerin yeteneklerine karşı hassas olan çok çeşitli öğretim prensiplerini kullanmalıdır. Farklı öğrenme ihtiyaçları, ilgi ve yeterlilikleri olan çocukların öğrenme amaçlarını başarabilmeleri için çeşitlilik gösteren yollar sunulması, yani eğitim çevresi, içerik, etkinlikler ve öğretim süreci için çoklu yollar sunulması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içerisinde olumlu bir ilişki geliştirebilmeleri ve etkili bir öğretim yapabilmeleri için çocukların geçmişlerini, kültürlerini, tercihlerini ve ilgilerini anlamaya ihtiyaçları vardır (Bredkamp, 2014). Öğretmenlerin öncelikli olarak gözlem ve değerlendirme yapmaları öğretimlerini bu çerçevede hazırlayabilmeleri açısından önemlidir. Okul öncesi çocukların değerlendirme ortamları olarak ilgi köşeleri, günlük rutinler, iş birliğine dayalı küçük grup etkinlikleri, sınıf toplantıları veya büyük gruplar, dış bahçe, bağımsız çalışmalar önerilmektedir (Mcafee ve Leong, 2011). Okul öncesi eğitim programında etkinlik planı oluşturulurken; etkinlikleri uygulama biçimlerine (büyük-

küçük, grup, bireysel) ve etkinlik türlerine dengeli şekilde yer verilmesi konusunda bu alanda görev yapan okul öncesi öğretmenler ve adaylarının farkındalığının artırılması için eğitimler planlanması önerilmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin eğitim programında etkinlik hazırlarken, etkinlikleri uygulama şekillerinin (büyük-küçük, grup, bireysel) ve etkinlik gruplarının işaretlendiğini belirten Çizelgelerin oluşturulması, eğitim sürecinde dengeli bir dağılım yapılmasında önemli bir rol oynayacaktır (Soydan, 2019). Kısacası okul öncesi eğitim programı, gelişimsel ve esnek olması, çocuğun bütünsel gelişimini destekleyebilmesi, bütüncül yaklaşımla birlikte çocuğun sosyal ve duygusal, motor, bilişsel, dil gelişim alanları ile öz bakım becerilerinin birlikte ele alınması gerekmektedir. Öğretmenlerin uyguladıkları eğitim hakkında bilgi sahibi olmaları, programı tüm boyutlarıyla ele alabilmeleri ve çocukların bütün gelişim özelliklerini çok iyi bilmeleri gerekmektedir.

2.3 Okul Öncesi Öğretmenin Rolü

Eğitim, bireyin yaşamının niteliğini belirleyen en önemli unsurdur. Eğitim düzeyinin artması demek daha yüksek gelir, daha sağlıklı yaşam anlamına gelmektedir; bu nedenle toplumun kalkınması için, eğitimin temel amacının kişisel gelişimin sağlanması ve toplumların sahip oldukları potansiyelleri geliştirerek en üst seviyeye getirmek olması önemlidir. Eğitim ve öğretim sürecinde iletişimi başlatan pozisyonda öğretmenler vardır. Dolayısıyla etkili iletişim için öğretmen önemli bir rol üstlenir. Öğretmenin kişilik özellikleri ve iletişim becerileri gelişmiş olursa öğrencilerine lider rolünü üstlenirken aynı zamanda onlara rehberlik de yapabilir (Dağ, 2015). Okul öncesi dönemde çocukların öğrendiği ve kazandıkları davranışların hayat boyu devam ettiği düşünüldüğünde, öğretmenlere kazandırılacak mesleki yeterliklerin üzerinde hassasiyetle durmak gerekliliği önem kazanmaktadır (Dağlıoğlu, 2007). Araştırmacılar çocukların gelişim düzeyleri için aile-çocuk ilişkisinden sonra en önemli rolün öğretmen-çocuk ilişkisi olduğunu belirtmiştir. Çocukların öğretmenleri ile ilişkileri arasındaki bağlantılar ve okula olan uyumları, hatta çocukların kendileri hakkındaki algı düzeyleri öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimin önemiyle açıklanabilir (Colwell ve Lindsey, 2003). Öğretmen ve çocuk arasındaki iletişim ve ilişki sürecinin yanı sıra özellikle çocukların okula uyumları ve akademik başarılarını etkileyen bir diğer öge ise ebeveynlerle öğretmenler arasında kurulacak olan iletişim ve ilişkidir. Anneler çocukların öncelikli ihtiyaçlarını karşılayan kişilerdir. Çocuk ile

annesi arasında bağlanma ilişkisinde problemler meydana gelir ise çocukta davranış sorunları ortaya çıkar ancak, çocuk ile öğretmen arasında meydana gelen ikinci bağlanma ilişkisi bu olumsuz vaziyette bir ödüllenebilirliğe sebebiyet vermektedir (Usta, 2014). Erken çocukluk döneminde annesi ile güvensiz bağlanma gerçekleştiren her çocuğun okula başlarken uyum problemi göstermediği görülmüştür. Öğretmen ile güvensiz bağlanma yaşayan çocuklar arasında bu durumu telafi edici bağlanmalar oluşmuştur. Öğretmen-çocuk ilişkisi bu tip gelişimsel izleri silip üstesinden gelebilir (Ası ve Karabay, 2017). Öğretmenin bu tip durumlar ile baş edebilmesi için yeterli donanıma, iyi bir eğitim almış olmasına ve yeterli bilgi birikimine sahip olması gerekmektedir. Lisans mezunlarının ön lisans mezunlarına göre çocuklarla ilişkilerinin daha kuvvetli olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra eğitim süreci boyunca doğru materyalleri seçerek bu materyallerle oluşturacağı etkinlikleri de doğru planlamalıdır. Böylece sınıf yönetimini de etkili uygulayarak çocuk ile etkileşimine katkıda bulunur (Usta,2014). Okul öncesi dönemdeki çocuklar eğitim kurumlarına ilk defa geldiklerinde endişe ve kaygı duyarlar. Öğretmenler bu süreçte çocukların endişelerini minimum seviyeye indirmek ve onların okula uyum sürecini kolaylaştırmak için aile katılım çalışmaları yapmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin uyum dönemi için yapabileceği bazı faaliyetler mevcuttur. Örneğin; öğretmenler dönemin başında çeşitli formlar ve teknikler ile çocukları, ilgi alanlarını ve ebeveynlerini tanımaya çalışabilirler. Okul içinde planlanan etkinliklerin yanı sıra okul dışında da etkinlikler planlanabilir. Ebeveynler okul-aile iş birliği konusunda bilinçlendirilirken, öğretmenler için ise seminerler düzenlenebilir (Aydoğdu ve Kılıç, 2016). Yetişkinler çocukların dünyasında onlara rehberlik eden görünmez bir el konumundayken, akranları çocuklar için ortak ilgi alanlarına sahip olduklarından birer sosyal partner konumundadır. Öğretmen bu iki ilişki çeşidini de anlayan olmalıdır. Çünkü öğretmenler çocuklara sosyal hayatlarına adapte olabilmeleri ve uyum sağlayabilmeleri için yardımcı olmalıdır. Çocuklar genellikle arkadaşları ile oynamak istese de kendini belli bir gruba dahil ettiremeyen, kabul edilmeyen ve ihmal edilen çocukların sayısı da oldukça fazladır. Öğretmenin rolü bu süreçte önem taşımaktadır. Çocuklar öğretmenleri ile *aile özellikleri farketmeksizin* olumlu bağlanma ilişkisi kurarsa akranları ile daha pozitif ilişki kurup daha az çatışma içine girer (Tüfekçi ve Deniz, 2013). Öğretmen ile çocuk arasındaki ilişki, çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini ve eğitim hayatındaki akademik başarılarını da etkiler. Kimi öğretmen

çocuklar ile sıcak ve samimi bir ilişki kurarken kimi ise soğuk ve mesafelidir. Yapılan çalışmalarda öğretmen-çocuk ilişkisinin çocuklarda risk faktörüne karşı kalkan görevi gördüğüne dair bulgular edinilmiştir. 'Risk altında' olarak isimlendirilen çocukların gelişimlerini etkileyen sosyal ilişkilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Çocuklar ancak çevrelerindeki bağlamlar destek gösterdiği zaman yeterliliğe ulaşır. Bu bağlamı oluşturan iki faktörden ilki anne olarak tanımlanırken diğeri öğretmendir. Çocuk-öğretmen ilişkisi, çocuk-anne ilişkisinin ötesinde bir katkı sunar. Yapılan araştırmalarda geçmişinde güvenli bağlanma olan çocukların eğitim sırasında yapılan aktivitelere daha kolay uyum sağladığı, geçmişinde güvensiz bağlanma olan çocukların ise okulda uyum sorunu yaşadıkları tespit edilmiştir. Eğer çocuğun bir davranış problemi varsa annesiyle veya öğretmeniyle olan ilişkisi gözden geçirilmelidir (Ası ve Karabay, 2017). Öğretmenler davranış problemleri ile karşı karşıya geldiklerinde kararsız bir tutum sergilemek yerine ne gibi yöntemler kullanmaları gerektiğini, hangi problemleri tek başlarına çözebileceklerini, ek yardım talep etmeleri gereken problem durumlarını bilmeli ve çocukların aileleri ile kendi görüşünü paylaşıp, ortak plan ve programlar geliştirip birlikte yol almalıdır. Bu süreçte öğretmen davranış problemi olan çocuğa diğer çocuklardan farklı bir şekilde müdahale etmemeli ve çocuğu bu davranışıyla etiketlememelidir. Böyle bir tutum çözüm sürecini olumsuz yönde etkileyecektir. Öğretmenler, sınıf içerisinde akran reddi, akran kabulü, akran zorbalığına maruz kalma gibi durumları tespit etmek ve çözüm üretmek için gözlem ve sosyometri gibi teknikleri kullanabilirler (Meşeci, 2008). Çocukların içinde buldukları durumlara bakıldığında, birçok çocuğun farklı zorluklar ile karşı karşıya kaldıkları görülmektedir. Bu zorluklar arasında; boşanma, şiddet, hastalıklar, rekabet, yoksunluk gibi durumlar mevcuttur. Çocukların karşılaştıkları bu gibi durumlarla baş edebilmelerini sağlamak, onlara her koşulda en verimli ortamı sunabilmek herkesin sorumluluğu altındadır (Bahman ve Maffini, 2008). Çocukların duygusal zekalarını desteklemek, zorluklarla mücadele edebilmelerine, farklılıklara saygı duymalarına, sağlıklı kişilik geliştirebilmelerine ve bireysel olduğu kadar toplumsal bakış açısı kazanmalarına olanak sağlayacaktır (Ulutaş, 2013). Günümüz hızlı yaşam koşulları çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde okulun etkisini daha fazla arttırmıştır. Çocukların günün büyük bir kısmını okulda öğretmenleri ile birlikte geçirdikleri düşünüldüğünde öğretmenlerin duygusal zekayı geliştirme ile ilgili çalışmaları önemli olmaktadır. Çağdaş eğitim sistemlerinde duygusal zekası yüksek

öğretmen ve yüksek okul kavramları kullanılmaktadır (Arsenijević, Andevski ve Maljković, 2012). Öğretmenler, okullarda verilen eğitimin yapı taşlarıdır. İlk defa sosyal çevre ile tanışan çocuk için öğretmenler kolaylaştırıcı olmalı aynı zamanda çocuğun topluma uyumunu da sağlamalıdır (Çiçek Sağlam, 2011; Polat,2010). Okul öncesi öğretmenleri sınıfta aynı anda hızla gerçekleşen olaylar karşısında anında kararlar almalı ve durumu yönetmelidir. Bunu gerçekleştirirken öğretmenler deneyimlerinden yararlanmalı, bilgi birikimlerini işin içine katmalı, duygularına başvurmalı ve aileler ile eşgüdümlü çalışmaya özen göstermelidir (Yumuş, 2013). Özetle çocuğun kişiliğini şekillendirmede çok önemli rolü olan okul öncesi öğretmenin sınıfında bulunan çocuğu çok iyi tanınması ve uygun eğitim süreçlerini planlaması gereklidir. Davranışları ile çocuklara rol model olabilmeli, öğrenme rehberliği sürecini etkin yönetebilmeli, sınıf, okul-aile ve toplum ilişkilerinin koordinasyonunu sağlayarak çocukların kendilerini gerçekleştirmesine fırsatlar oluşturabilmelidir.

2.4 Okul Öncesi Eğitimde Ebeveynlerin Rolü

İlk insanla birlikte temelleri atılan aile: Tarihte bilinen en eski kurum, toplumun en küçük yapı taşı ve çekirdeğidir (Keskin, 2017). Bireyin hayatında her zaman için önemli bir yere sahip olmuş ve olmaya devam etmektedir (Yalman, 2014). İlk insanla birlikte meydana gelmiş olan aile kurumunda önemli ölçüde değişimler yaşanmış olsa da ailenin insanın yaşamındaki önemi ve özelliklerinde pek bir değişiklik olmamıştır (Turan, 2015). İnsanın, sosyal bir varlık olması kişinin toplum içinde yaşamasını mecburi kılmasından dolayı ailenin yapısında ve fonksiyonlarında değişiklikler meydana gelse de ailenin kişinin hayatındaki önemi nasıl ki ilk insandan bu yana devam ettiyse bugünden sonrada insanlık yok olana kadar süre geleceği düşünülebilir (Erdoğan, 2014). Zamana ve yere bağlı olarak aile kavramı ve işlevi değişiklik gösterebilmektedir. Bu nedenle, evrensel bir yapı olan ailenin her zaman ve her yerde geçerli tanımını yapmak mümkün değildir (Erdoğan, 2014). Her toplumun kendine ait kültürel özellikler barındırması, çeşitli aile tiplerini ortaya çıkarmış ve her toplum için aile tipleri değişkenlik gösterdiğinden her toplumun aile tanımı da farklılık göstermiştir (Yurdakul, 2016). Aileleri diğer sosyal yapılardan ayıran, kendine özgü ve farklı özellikleri vardır. Ailenin kendine ait özellikleri aşağıdaki gibidir:

1. Aile evrenseldir.

2. Ailedeki üyeler arasında duygusal bir bağ vardır.
3. Aile bireye şekil verir.
4. Ailenin belirli bir kapsam sınırı vardır.
5. Aile toplumda çekirdek özelliği taşır.
6. Aile bireylerinin sorumlulukları vardır.
7. Aile sürekli ve sürekli değişir.
8. Aile sosyal kuralları ile sınırlı bir yapıdır (Dündar, 2018).

Birey aile içinde doğar ve büyür. Nesilden nesile geleneklerin, göreneklerin, örf ve adetlerin, inançların aktarılmasında; çocuğun kültürel ve sosyal gelişimi konusunda en önemli sorumluluğu aile alır. Aile içinde bulunan bireylerin çeşitli sorumluluk ve görevleri vardır. Aile yaşamı, paylaşma, iş birliği ve iş bölümüne dayanmaktadır. Aile yasalara ve sosyal kurallara göre şekil almakla birlikte toplumun eğitim, yönetim, hukuk sistemlerinden etkilenecek şekilde değişir ve gelişir (Özgüven, 2010). Toplumun çekirdeğini oluşturan aile, çocuk için toplum anlamına gelir. Bu sebeple çocuk ileride yaşayacağı hayatın provasını öncelikle aile içerisinde deneyimler. Aile, eğitimciler için ilk ve en etkili yapı olarak kabul edilmektedir. Örneğin çocuk çevresindeki büyüklere, küçüklere ne şekilde davranacağını, bir otorite ile karşılaştığında nasıl davranması gerektiğini aile içinde deneyimleyip ilk tecrübelerini kazanır. Bireyin çocukluktan itibaren gösterdiği davranışlar, aile fertleriyle aralarındaki duygusal bağ ile sıkı sıkıya ilgilidir (Köseoğlu, 2019). Erken çocukluk döneminde anne baba rolleri oldukça önemlidir. Çocuklara ihtiyaçları olan önemin verilmesi anne ve babaların görevidir. Okul öncesi dönem kritik bir dönem olduğundan dolayı anne ve babalar çocukların sağlıklı bir birey olarak gelişimlerini sağlamalıdır (Erden, 2017). Çocuklar ailenin temel davranış kalıplarını ve değerlerini ortak yaşamı içinde öğrenirler aynı zamanda informal eğitim süreci aile ortamında çok etkili bir biçimde oluşur. Eğitimin ailede başlaması, kişide sonradan büyük ölçüde değiştirilmesi çok güç olan temel davranışlar kazanmasına yol açar. Kişinin yalancı veya dürüst, tembel veya çalışkan vb. özelliklerinin temeli ailede atılır. Genel olarak aile eğitimi amaçlı olarak sürdürür. Ödül veya cezaya bağlı bir koşullandırma mekanizması sürekli olarak aile yaşamında yer alır ve çocukları yönlendirir. Eğitim yarı formal bir özellik gösterirken aile eğitim süreci formal biçimde devam eder (Fidan, 1996). Russell'e göre eğitim, otorite ile sağlanacaksa bu otoritede anne ve babaların da yer alması gerekmektedir. Çocuklar ile en yoğun ilişkide olan ve gerçekten onları en iyi tanıyan kişiler anne ve babalardır

(Dikbaşı,2008). Çocuklara yeni beceriler kazandırılmasında anne ve babalar önemli bir role sahiptir. Sosyal ilişkilerinde başarılı olan, özgüveni olan, kendilerini iyi bir biçimde ifade edebilen bireylerin yetişmesinde okul ile aile iş birliği ve iletişimin önemi oldukça etkilidir. Anne ve babanın çocuklarına karşı tutarlı olmaları, çocuklarına iyi örnek olmaları, gösterdikleri sevginin dozunun iyi ayarlanması, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması, ödül ve ceza uygulamalarını ayarında yapabilmeleri çocuğun eğitiminde oldukça önemlidir. Çocuk ailede gördüğü değere göre; bağımsız, içe dönük, dışa dönük, becerikli veya girişken olur. Fazla eleştirilmek çocuğu saldırgan ve korkak yapar (Kır, 2011). Ebeveynlere düşen en önemli görev çocuklarının gelişimi için çok önemli olan okul öncesi dönemde sağlıklı bir birey olmaları için ellerinden geleni sağlamaya çalışmaktır. Okul öncesi çocukluk dönemi değişik kuramcılar tarafından gelişim dönemleri çerçevesinde açıklanmaktadır. Farklı kuramsal modellerin farklı adlandırdığı 0-6 yaş aralığındaki okul öncesi çocukluk döneminin en önemli ortak noktası bu dönemin çocuğun ileriki yaşam ve gelişim dönemlerinde oluşturacağı etkilerin önemidir. Bu bilgiler ekseninde, çocuk açısından yaşamının ilk yıllarında ebeveynlerinin rolü tartışmasız olarak çok önem arz etmektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun hem kişilik gelişimi hem de hayatının ilerleyen dönemleri ve yetişkinlik yaşamı için çocuk ile anne-baba ilişkisinin sağlıklı olması gerekmektedir. Ayrıca çocuk aileden ilk düzenli ayrılışını ve kendine ait ilk sosyal ortamı oluşturma deneyimini okul öncesi eğitim döneminde gerçekleştirir. Bu durum çocuğun gelişimindeki en önemli adımlardan biridir. Çocuk ve ebeveynler açısından okul öncesi eğitimde sağlıklı bir uyumun sağlanması okul öncesi eğitimde oldukça önem teşkil etmektedir. Anne ve babaların birbirleriyle ve çocuklarıyla kurdukları ilişkinin niteliği fazlasıyla önemlidir. Özellikle yaşları küçük olan çocuklar ebeveynlerine duygusal anlamda daha çok ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle özellikle okul öncesi çağındaki çocuklar ile anne ve babaların kurdukları ilişkinin kaliteli olması çocuğun psikolojik gelişimi için olumlu sonuçlar ortaya çıkmasını sağlayacaktır (Öngider, 2013). Kısacası okul öncesi dönemde özellikle çocukların duygusal gelişimi için ebeveynler çok büyük rol oynamaktadır. Erken çocukluk döneminden itibaren oluşan çocuk ve ebeveyn ilişkisinin güvenli ve sağlıklı olması çocuğun okul öncesi dönemde gösterdiği tutum ve davranışlar üzerinde doğrudan etkili olacaktır.

2.4.1 Aile katılımı

Aile, çocuğun zamanının büyük bir çoğunluğunu geçirdiği, doğal yaşantılarının paylaşıldığı temel etkileşim ortamıdır (Gürşimşek, 2003). Ebeveynler, çocuklarının gelişim özelliklerini desteklemeye yönelik bilgi ve yönlendirmelere ihtiyaç duyan öğrenciler olarak tanımlanmış ve bu nedenle öğretmenden ebeveyne doğru bir bilgi akışı zorunlu kılınmıştır. 1960'larda ebeveyn ve öğretmen ilişkisi arasında farklı bir yaklaşım meydana gelmiştir. Ortaya çıkan bu yaklaşım, çocuk için, ortak bir amaca yönelik olarak, ebeveynler ve öğretmenlerin birbirlerine destek olmaları gerektiğini savunmuştur. Sonuç olarak ebeveynlerin, karar verme sürecinde işbirlikçi konuma gelmiş oldukları ifade edilmektedir (Powell ve Diamond, 2005). Aile katılımı; ebeveynlerin veya ailedeki diğer üyelerin çocukların eğitim süreçlerine ve gelişimlerine katkıda bulunmak için okul öncesi eğitim programına katıldıkları bir süreçtir (Morrison, 2003). Aile katılımında amaç; ev ile okul arasındaki koordinasyonu sağlayabilmektir. Böylelikle çocukların gelişimlerinde ve eğitimlerinde eşgüdüllü hareket edilip süreç desteklenecektir. Aynı zamanda aile katılımı ile özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocuklar üzerine çevrenin sebep olduğu olumsuz etkileri minimuma indirmek de birçok araştırmacı tarafından (Green, 2003; Decker ve Decker, 2005; Meyer ve Mann, 2006; Christine ve Waanders, 2007) diğer önemli amaç olarak gösterilmiştir. Günümüzde okul sadece bilgi aktaran bir kurumdan ziyade bir yönden çocuk ve gençlerin yaşama hazırlanmaları ve sosyal gelişimlerini tamamlama sürecinde rol oynarken, diğer yönden anne ve babaların eğitimine yardımcı olmaktadır (Zembat ve Unutkan, 2001). Aile çocuğun informal, okul ise formal eğitim almasını sağlayan kurumlardır ve toplumsal amaçlara ulaşmak için bu iki eğitim sürecinin birbiriyle bütünleşmesi ve tutarlılık göstermesi çok önemlidir (Kaya, 2002). Ailenin okul içinde eğitim sürecine dahil olması, özellikle 1980'li yıllardan itibaren yapılan araştırmalarla büyük önem kazanmıştır. Türkiye'de ilk olarak hangi tarihte aile katılımı çalışmalarından bahsedildiği ile ilgili yazın taraması yapıldığında Bayrakçı ve Dizbay'ın (2013) aile katılımının ilk olarak milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sirer'in 1940'li yıllarda okullara yolladığı genelge ile aile katılımı kavramını okul-aile birlikleri adı altında bahsedilmeye başladığını ifade ettikleri görülmektedir (Görür, 2020). Okul öncesi eğitimin önemli paydaşları olan ebeveynlerin eğitim sürecine dahil edilmesi ya da okul ortaklığı; anne ve babaya dahil oldukları eğitim düzeyinde uygun becerilerin kazandırılması, çalışma gruplarına dahil

edilmeleri, sosyal ve duygusal anlamda desteklenmesi, anne-baba ve çocuk ilişkisinin sağlıklı bir biçimde inşa edilmesi gibi çok farklı şekillerde açıklanmaktadır (Griffin ve Steen, 2010; White, Taylor ve Moss, 1992). Yapılan bütün araştırmalardan çıkan temel sonuç ailelerin eğitime katılmalarının çok yönlü olumlu etkilerinin olmasıdır (Arıkan, 2007). Miser'e (2000) göre kalabalık gruplarda etkinliklere katılmak aktif öğrenme açısından oldukça önemlidir. Örtük bir şekilde gerçekleşen bu öğrenmede bireyler günlük hayatlarında uygulayabilecekleri yeni bilgi, tutum ve beceriler geliştirirler. Böylece kendilerinde var olan bilgilerine yenilerini ekleyerek özsaygılarını güçlendirir ve kendini gerçekleştirme güçlerini sergilerler. Bu nedenle, toplumda her kesimden aile yapılarına hitap edecek, ailelerin çocuk eğitimi ile ilgili ihtiyaçlarına cevap verecek farklı aile eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Carlisle, Stanley ve Kemple, (2005) ise, aile katılımının çok önemli olduğu söyleyerek en yaygın olarak okulda istekli çalışma ve çocukların ev ödevlerine destek olma şeklinde gerçekleştiğini belirtmiştir. Bütün bunların yanı sıra okuldaki etkinliklere katılım, misafir olarak derslere katılmak, okul ile karar almada etkileşim halinde olmak gibi olanaklardan faydalanarak okul ve aile koordinasyonunu kuvvetlendireceğini savunmuştur. Okul-aile iş birliğinin aileler üzerindeki olumlu etkileri etkinliklere katılan ve katılmayanları karşılaştırıp ölçülmeye çalışılmıştır. Çocukları yaşama hazır hale getirmenin yanı sıra okul öncesi eğitim kurumları aile ve okul arasında olumlu bir bağ kurarak eğitimde devamlılığı sağlar ve okul-aile iş birliğini meydana getirir (Çağdaş ve Seçer, 2010). Amerika'nın Missouri eyaletinde 2006 yılında 7710 çocuk üzerinde gerçekleşen ve ebeveynlerin çocuk eğitimindeki önemini ortaya koyan "Öğretmen Olarak Anne Babalar" projesinde çocuklar anaokuluna başladıkları zaman ve üçüncü sınıfta değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; anne- baba eğitim programlarına katılan ebeveynlerin çocuklarına daha fazla kitap okudukları, okul etkinliklerine daha sık katıldıkları ve böylelikle çocukların ve ailelerin okula daha hazır olduklarını ve bir sonraki eğitim sürecinde başarılar elde ettikleri görülmüştür (Pfannenstiel ve Zigler, 2007). Çocukların kendilerini önemli hissettikleri ortamlarda öğrenme süreci daha etkin olmaktadır (Canoğlu, 2007). Çocukların, okulun aile ile bağlantılı ve değerli bir yer olduğu fikrini edinebilmeleri ebeveynleri ve öğretmenleri ile iş birliği içinde olduklarını gördüklerinde daha etkili olmaktadır (Carlisle, Stanley ve Kemple, 2005).

Aile katılımın çocuklara, ebeveynlere, eğitimciler ve kuruma sağladığı faydalar şu şekilde sıralanmıştır;

1. Çocuklar Açısından:

- a. Çocuğu ileriki yaşantısında, mutlu, özgüvenli ve başarılı bir birey olarak hazırlamak.
- b. Çocuğa uygulanabilecek farklı eğitim yaklaşımlarını okul ve ev koşullarında ortadan kaldırmak.

2. Ebeveynler Açısından:

- a. Çocuklarının eğitimlerinde yapmaları gereken görevlerin önemini kavramalarını sağlamak.
- b. Çocuğun gelişimine çok amaçlı destek sağlamak.
- c. Çocukların birer birey olduğunun kabul edilmesi.
- d. Çocukla sağlıklı ve etkili bir iletişim oluşmasını sağlamak.

3. Öğretmen Açısından:

- a. Programını daha verimli ve rahat bir biçimde gerçekleştirebilmek.
- b. Hedeflenen noktaya ulaşabilmek.
- c. Çocuklarla sağlıklı ve etkin bir iletişim sonucu problemlere çözüm getirebilmek.

4. Kurumlar Açısından:

- a. Kesintisiz bir eğitim sağlayabilmek.
- b. Çocuğun çok taraflı gelişimine destek sağlamak.
- c. Hedeflenen amaç ve kazanımları daha hızlı ve rahat elde edebilmek.
- d. Eğitimin kalitesini ve niteliğini çoğaltmak (Cömert ve Güleç, 2004).

Morrison (2003) aile katılımını; çocuğun gelişimi ve eğitimi için anne-baba ve ailenin diğer üyelerinin katıldığı bir süreç olarak tanımlamıştır. Anne-babanın yanı sıra çocuğun bakım ve ihtiyaçlarının karşılanması kısmında anneanne, babaanne ve dedelere de görev düşmektedir. Çocukların okula uyum sağlama sürecinde ve eğitim devam ederken bazı faaliyetlere aktif katılım sağlayıp desteklerini sürdürdükleri görülmektedir. Okul ve aile iş birliği sayesinde çocuklar, farklı insanlardan, yaratıcı düşünme, başkalarına yardım etmenin ve okula devam etmenin önemine ilişkin çok sayıda olumlu tutum ve davranışı öğrenme fırsatı edebilecektir. Sandberg (2005) özellikle erken çocukluk döneminde aile katılımının çok önemli olduğunu

vurgulamaktadır. Bunu üç faktör ile gerekçelendirmiştir, bu faktörler şu şekilde sıralanmaktadır;

1. Çocuğun yaşamındaki ilk üç yıl gelişimi bakımından çok kritiktir ve bu yıllarda aileler temel eğitimci rolündedir, çocuklarının gelişimini destekleyebilmek için gereken alaka ve özeni gösterirler.
2. Aileler çocuklarını okul öncesi eğitime başlamaları için hazırlarlar. Bu eğitimin verimli olabilmesi, çocuğun sosyalleşme özellikleri ve öğrenmeye istek gibi, belirli becerileri kazanması ile bağlantılıdır. Bu beceriler, sadece okul içerisindeki eğitimde değil aile çevresinde de gerçekleşir.
3. Ebeveynlerin çocuğun eğitimine, evin haricinde katılımı çok önemlidir. Aileler ve okul arasında kurulan ilk iletişim, çocuğun ilk aldığı eğitimin kalitesini artırır (Kuzu, 2006).

Aile katılımının potansiyel faydalarının yanında, bu değerli sürecin önünde sayısız engel de bulunmaktadır. Literatürde aile katılımı hakkında ne olduğu, nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak yazılanlar ile okullarda uygulanan çeşitli aile katılım uygulamaları arasında farklılıklar görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılaşma ile ilgili pek çok neden vardır ve bu nedenler aile katılımının engelleri olarak kavramsallaştırılabilir (Hornby ve Lafaele, 2011). Sonuç olarak, aile katılımında amaç; okul ile ev arasındaki sağlıklı ilişkiyi sağlayarak çocukların gelişimlerinde ve eğitimlerinde birlikte hareket etmeyi sağlamak ve bu sayede bu süreci daha verimli ve aktif hale getirmektir. Okul-aile iş birliğinin ve aile katılım etkinliklerinin, çocuk, aile ve okul üzerinde önemli yararları olmaktadır. Okul-ev arasındaki koordinasyonu sağlamakla beraber çocuğun eğitimlerinde ve gelişimlerinde eşgüdümlü hareket etmenin ve böylece bu süreci desteklenmenin amaçlandığı aile katılım çalışmalarının çocuğunun eğitimsel anlamda desteklenmesine, ebeveynlerin çocuğun eğitim süreci içerisinde daha etkili ve bilinçli olabilmelerine, öğretmenlerin verimlilik anlamında gelişimlerine ve programın daha etkin uygulanmasında önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Özetlemek gerekirse okul öncesi dönemde aile katılımına yönelik yapılan zenginleştirilmiş içeriklerle hem okulda hem de evde eğitim sürekliliği için çok önemli bir yer tutmaktadır. Aile katılımı çocuklara yarar sağladığı kadar ailedeki diğer bireylere de yarar sağlamaktadır.

2.5 Okul Öncesi Eğitimden Beklentiler

Erken çocukluk döneminde eğitimden yararlanma süresi ile akademik ve gelişimsel ilerleme arasında olumlu ilişki (Barnett, 1998; Burger, 2010) politika geliştiriciler ile birlikte ebeveynlerin de erken çocukluk eğitiminin ne kadar önem arz ettiğinin farkına varmasına olanak sağlamıştır. Sosyal bilimlerde geçerli sayılan Victor Vroom tarafından ortaya atılmış beklenti-değer kuramının özünde insanların bir işi yapmalarına teşvik eden iki temel öge bulunmaktadır. Birincisi haz; ikincisi ise ödül beklentisidir (Onaran, 1981). Eğitim kurumları bu motivasyonu oluşturabilirse ebeveyni eğitimin içine çekebilir ve kalıcı öğrenmeyi oluşturabilirler; eğer ebeveynler okulda uygulanan programın ve çocukların aldıkları eğitimin birer parçası olmaktan haz duyarsa ve çocuklar başarıları onlar için birer ödül anlamı kazanırsa aile eğitime destek vermekten çekinmeyeceklerdir. Aynı şekilde beklenti; bireyin belli bir çaba harcadığı ve belli bir davranışa yöneldiği zaman amaçladığı sonucu elde edeceği konusunda duyduğu inanca denmektedir (Yeşilyurt, 2011). Sosyoekonomik düzey ile ebeveynlerin erken çocukluk eğitime yönelik farkındalıkları ve beklentilerinin karşılanması arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, okul öncesi eğitime ilişkin farkındalığın erken çocukluk eğitiminde okulların sayılarının artmasını da olumlu yönde etkilediği vurgulanmaktadır (Saçkes, 2013; Tokuç, 2007). Bu sebepten dolayı gün geçtikçe ebeveynler eğitim sürecinde daha fazla yer almakta ve karar alma süreçlerine de dâhil olmaktadır. Epstein'nin (1995) *etki alanlarının örtüşmesi* kuramına göre ebeveyn, okul ve çevre ilişkisini açıklamak için eğitimsel, psikolojik ve sosyolojik bakış açılarını beraber ele almak gerekmektedir. Epstein'e göre aile, okul ve toplum çocukların sosyalleşmesini ve eğitimini etkileyen üç önemli unsurdur ve bu üç etkinin birbirleriyle ilişkisi çocuğun gelişimi için çok önemli belirleyicilerdir. Erken çocukluk uygulamalarına katılan ebeveynlerin edindiği yeterlilikler zaman zaman eğitim içeriğindeki pedagojik uygulamalara yönelik öneriler geliştirmelerine olanak sağlamış ve bu öneriler aynı zamanda bazı beklentilerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. (Toran ve Şahin, 2020). Laloumi-Vidali (1998), ebeveynlerin okul öncesi eğitiminde çocukların pedagojik anlamda desteklenmesini, eğitim sürecinde mutlu olmalarını beklediklerini aynı zamanda erken çocukluk eğitimi kültürünü yakından tanıdıklarını ve beklentilerini bu yönde belirlediklerini sonucunu meydana getirmiştir. Çin, Kore ve Japonya'da yapılan ebeveynlerin beklentilerine ilişkin bir araştırmada üç ülkede de erken çocukluk eğitiminden çocukların gelişim alanlarının desteklenmesi ile

ilgili beklentilerinin olduğu sonucuna varılmıştır (Aibao, Xiaofeng ve Hajime, 2007). Bununla beraber, ebeveynlerin erken çocukluk eğitimine yönelik bazı önceliklerinin olduğu saptanmıştır. Erken çocukluk eğitiminin sosyoekonomik düzeye göre, çocukların cinsiyet ve yaşına göre farklılık gösterdiği; erken çocukluk eğitiminde ailelerin önceliklerinin bilişsel gelişim ve öz bakım becerilerine yönelik olduğu sonucuna varılmıştır (Saçkes, 2013). Ebeveynlerin beklentilerinin okul öncesi eğitiminde bakım ve eğitim boyutlarını kapsamış olduğu görülmektedir (Benner ve Mistry, 2007). Okul ncesi eğitim veren kurumların fiziki yapıları, öğretmenlerin sahip olduğu özellikler ve ailelerin çocukla ilgili bilgilendirilmesi ebeveyn beklentileri içerisinde yer almaktadır. Okul ncesi kurumlarının fiziki şartları ile ilgili olarak uygun ve güvenli bir yapı olması veli beklentileri içerisinde bulunmaktadır. Diğer n plana çıkan beklentilerden bazıları ise; öğretmenlerin dört yıllık lisans mezunu olmaları, deneyimli olmaları ve ebeveynler ile çocukları hakkında bilgilendirilmeleridir (Tuğrul ve Tokuç, 2007). Loughlin, Presnal ve Bierman, (2017) ebeveynlerin okul öncesi eğitiminden en çok akademik beklentilerinin olduğunu ve özellikle bu beklentilere sahip olan ebeveynlerin düşük sosyoekonomik düzeye sahip olduklarını belirtmiştir. Eğitim ve gelir durumu yüksek olan ebeveynlerin fiziki olarak uygun bir okul ortamı, kaliteli bir eğitim, ğretmen ve yöneticilerin istenilen nitelikte olması gibi beklentilerinin olduğu saptanmıştır (Sevinç, 2006). Üniversite mezunu olan ebeveynlerin olmayanlara göre aile-ğretmen iletişimi konusunda daha fazla beklentileri olduğu belirlenmiştir (Jacobson ve Engelbrecht, 2000). Okul ncesi öğretmenleri ve idareciler, günümüzde düşündürücü bir şekilde ebeveyn beklentilerinin ve bu beklentilerden doğan zorlukların giderek arttığından bahsetmektedir. Öğretmenler zor veliler ile karşılaştıklarında nasıl davranabilecekleri noktasında yardım isteyebilmektedir (Wherry, 2008). Ebeveynler ile yüz yüze iletişim kurmak öğretmenler için göz korkutucu bir hal almıştır. Bir ğretmen, sınıfta çocuğa söylediği bir söz ya da yaptığı bir davranış yüzünden veliler ile karşı karşıya gelebilir. Velilerin rahatsızlık duyduğu durumlarda etkili ve uygun iletişim kurabilmek ğretmen için en zor görevlerden biridir. Veliler özellikle haklı olduklarını düşündükleri konularda öğretmenlerle bir çatışma durumuna geçerler bu yüzden beklentisi fazla olan veliler ile çalışabilmek belli stratejiler geliştirmek için çok önemlidir. Eğitim sürecinde zaman zaman kızgın veya morali bozulmuş ebeveynler ile karşı karşıya gelmek mesleğin doğal akışının bir gerçeğidir. Öğretmen, velinin

sorununa başarılı bir şekilde çözüm bulamazsa sorun daha da büyüyecektir. Bu tarz durumlarda velilere karşı doğru teknikler kullanabilen öğretmenler sorunlar karşısında daha etkili, güvenli ve verimli iletişim kurup, onlara yardımcı olduktan sonra durumu çözüme kavuşturabileceklerdir. Öğretmen veli ile yanlış iletişim kuruyor ise sık görüşmelerini teşvik etmenin bir önemi kalmayacaktır. Önemli olan görüşmenin ve iletişimin sıklığından ziyade doğru iletişim becerilerine sahip olmak ve sağlıklı iletişim kurabilmektir (Whitaker, 2003). Öğretmenlerin karşılaşılabileceği en zor görevlerden biri eğitim süreci boyunca çocukların istekleri ile ebeveynlerin istekleri arasında sıkışıp kalmalarıdır. Çocuklar içgüdüsel olarak ebeveynlerinin onayını kazanmak ve dikkatlerini çekmek isterler ve ebeveynler ise içgüdüsel olarak çocuklarının iyi olmalarını sağlamak isterler. Dolayısıyla çocuklar ebeveynlerinin dikkatini çekmek için sınıfta öğretmenleri veya arkadaşlarıyla yaşadıkları durumları çarpık veya abartılı bir şekilde anlatabilirler. Olaya ve çocukların anlatımının süsleme derecesine bağlı olarak bu durum velilerde öfkeye yol açabilir. Çocuğun yapmış olduğu abartılı anlatım sonucu öfkelenen veli öğretmenden birtakım beklentiler içine girebilir. Öğretmen böyle bir durumla karşılaştığında serin kanlılığını koruyarak durumun dengeli bir resmini sunmalı ve velinin öfkesinin yatışmasını sağlamaya çalışmalıdır (Koç, 2020). Dolayısıyla öfkenin hayatın bir gerçeği olduğunu kabul etmeli ve velilerin öfke kontrolü sağlayamadığı durumlarda öğretmenlerin veliler ile çatışma durumuna girmelerini engelleyebilmek için bazı stratejiler deneyebilmek oldukça önem teşkil etmektedir. Açık bir iletişim, sakin olmak, ortak bir noktada anlaşmaya çalışmak ve karşılıklı olarak kabul edilebilir bir çözüme kavuşmak son derece önem arz etmektedir.

2.6 Litertürdeki Çalışmalar

Toplumsal açıdan bakıldığında sağlıklı ve çağdaş nesiller yetiştirebilmek için, okul öncesi eğitim kurumları ve ebeveynlerin yoğun bir iletişim ve etkileşim içine girerek birbirlerinden neler beklediklerinden haberdar olmaları ve ortak bir fikirde buluşabilmeleri gerekmektedir. Öğretmen-veli arasında kesintisiz ve güvene bağlı bir iletişimin olması, öğretmenlerin her daim bu iş birliğini destekler nitelikte olmaları öğrencilerin öğrenme düzeyi açısından oldukça önemlidir. Bu ilişkide her iki tarafta birbirine bağımlıdır. (Balkar, 2009). Ebeveynler ve öğretmenler benzer ön deneyimlere sahip olduklarında, aynı dili konuştuklarında, çocuklar için benzer

amaçlar ve değerleri paylaştıklarında sağlıklı aile-öğretmen ilişkileri geliştirmeleri daha kolay olacaktır. Son zamanlarda okul öncesi eğitime anne-babaların katılımı ile ilgili yapılan araştırmalarda anne ve babanın eğitimde ne kadar önemli olduğu açıkça görülmektedir. Ebeveynlerin eğitim ve öğretim sürecine katkılarının sağlanması için beklentilerinin hem öğretmen hem de veli tarafından ortaya konulması sağlanmalıdır (Demiriz ve Çağlayan, 2001). Okul öncesi dönemde çocuğa kazandırılacak davranışların gerçekleşmesi ve eğitim sürecinde olumlu etkiler bırakmak için öğretmenler ve anne-babaların fikir birliği sağlanması ve eş güdümlü hareket etmeleri oldukça önemlidir. Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalara yer verilecektir. Böylelikle, araştırmanın ulusal ve uluslararası çalışmalarla birlikte bir bütünlük içerisinde görülebilmesi sağlanmış olacaktır.

2.6.1 Ulusal araştırmalar

Hızla gelişen günümüz toplumlarında, okul öncesi eğitim kurumunun gerek fiziki gerekse sosyal olanakları çocuğun sihirli yılları adı verilen erken çocukluk dönemi çağından en verimli düzeyde faydalanmasını sağlamaktadır. Bu dönemin çocuk için nitelikli bir şekilde yapılandırılması için ebeveynlerin de çocuklarının sürece dahil olması kaçınılmazdır. Ebeveynlerin her geçen gün daha bilinçli hale gelmesi; araştıran, sorgulayan ailelerin sayısındaki artış bu eğitim sürecinin daha verimli hale getirmesi açısından önem taşımaktadır (Tokuç, 2007). Ebeveynlerin, çocuklarıyla yaşadıkları deneyimler hakkında konuşacakları, bilgilerini paylaşacakları ve sorunlarıyla ilgili yardım almak isteyecekleri güvenli ortamı hazırlayacak olan okul öncesi eğitim kurumları olmalıdır. Öğretmenlerin rolü ise aileye rehberlik eden, program geliştiren, gerektiğinde arkadaş olan, sınıf içerisinde ve dışarısında yardımcı olan, öğrenciler ile bütünleşerek onların hislerini anlayan, ebeveynler ile sürekli iletişim halinde olmaktır. Bu araştırmanın amacı çocuğun hayatında yadsınamaz öneme sahip okul öncesi eğitim kurumlarına ebeveynlerin ve öğretmenlerin bakış açılarını, beklentilerini, mevcut okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama durumlarını, farklı bakış açıları ve beklentiler sonucu ortaya çıkan çatışma durumlarını bağımsız değişkenlere göre incelemektir.

Bakioğlu ve Bahçeci (2010) velilerin okul imajına ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmada, velilerin okulun akademik başarısına, fiziki koşullarına, sosyal imkanlarına ve yabancı dil eğitimine dikkat ettikleri sonucuna varmıştır.

Kurtuldu (2010) yapmış olduğu araştırmasından çıkan sonuçlara göre okul öncesi öğretmenleri kısmen de olsa okul-aile ilişkilerinden veliden kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri kadrolu olarak görev yapma, mesleki deneyim süresi, çocuk sahibi olma değişkenlerine göre farklılaşmıştır. Velilerin bakış açıları incelendiğinde okul-aile ilişkilerinde hemen hemen hiç sorun yaşanmamaktadır. Yalnızca öğretmenlerin aile ziyaretleri gerçekleştirilmesini orta düzey bir sorun haline getirmişlerdir. Çocuk sayısı fazla olan velilerin yaşadıkları sorunların bir çocuğa sahip olan velilere göre fazla olduğu saptanmıştır.

Soydemir (2011) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerin ve ebeveynlerin birbirlerine ve okul öncesi çocuklarına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcılarını Konya ili Merkez İlçelerde görev yapan 87 okul öncesi öğretmeni ve 127 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırma verileri için ebeveynlerin, çocukları ve onların öğretmenleri; öğretmenlerin, öğrencileri ve onların ebeveynleri ile kendileri için metafor üretmeleri istenmiştir. Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemi kullanılarak tahlil edilmiştir. Sonuç olarak, ebeveynler tarafından öğretmenlerin temel rolleri bilgi kaynağı ve aktarıcısı olmak ve öğrencileri şekillendirmek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, ebeveynleri negatiflik unsuru olarak algıladıkları ve ebeveynlerin, çocuğa ve öğretmenlere karşı yaklaşımlarında eksiklikleri olan sürekli eleştiren ve eğitilmesi gerekli kişiler olarak görüldüğü sonucuna varılmıştır. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin, okul öncesi dönem çocuklarını gelişme ve büyüme sürecinde olan değerli bir varlık olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca metaforlar kişisel algıları ortaya çıkarmada, anlamada ve açıklamada güçlü bir araştırma aracı olarak kullanılabildiği sonucuna varılmıştır.

Yeşilyurt (2011) yaptığı araştırmada ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiğini ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentilerini karşılayıp karşılayamadığını araştırmıştır. Araştırmaya çocukları 2010-2011 eğitim yılı içerisinde okul öncesi kurumlarına devam eden 1050'si bayan; 415'i bay olmak üzere 1465 veli katılmıştır. Araştırmadan çıkan sonuca göre ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri üzerinde, gelir durumları, eğitim durumları ve yaşadıkları coğrafi bölge değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığı saptanmıştır. Cinsiyet ve yaş

değişkenlerinin ise ebeveynlerin beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir.

Seyfullahoğulları (2012) çalışmasında ilişkisel tarama modeli kullanıp, İstanbul ilindeki özel ilköğretim okullarına devam eden 4-6 yaş grubundaki çocukları ele almıştır. Anne babaların eğitimin başlangıcı olan anaokullarından beklentileri araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin öncelikli olarak bilgilendirme konusu üzerinde yoğunlaştıkları dikkat çekerken, ardından, danışmanlık-rehberlik ve aile eğitimine yönelik isteklerinin ön plana çıktığı görülmüştür.

Zambat (2012) çalışmasında, çatışmanın altında yatan nedenleri ve öğretmenlerin çatışma durumlarına ilişkin çözüm önerilerini incelemiştir. İstanbul İli Kadıköy İlçesinde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında devlete bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapmakta olan 36 kadın öğretmen ile araştırmanın katılımcıları oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenler tarafından algılanan çatışma unsurlarını ortaya koymak için yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Aileler ve öğretmenler arasında yaşanan çatışma durumlarının okul öncesi eğitimin önemi ile ilgili bilgi eksikliği, öğretmene güvensizlik, öğretmenin yetki alanına giren konulara müdahale, okulun program saatlerinin dikkate alınmaması ve öğretmeni eğitimci yerine bakıcı olarak algılama olarak saptanmıştır. Sonuç olarak öğretmenler çatışma durumunun çözümü ile ilgili olarak çatışmanın tarafı ve sebebi olarak addettikleri öğretmenler, yöneticiler ve aileler için bu konular hakkında eğitimler verilmesini önermiştir.

Savaş (2012) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin çoğu ailelerin onlara yeterince destek vermediğini düşünmektedir. Fakat ailelerin çoğu öğretmenlere her boyutta yeterince destek verdiklerini düşünüyor. Ancak, öğretmenlerin ve velilerin bazıları okul-aile işbirliğinde sorunlu alanlar olduğunu ve bu işbirliğini geliştirmek için çeşitli iyileştirmeler yapılması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Göl-Güven, (2014) yapmış olduğu çalışmada ebeveynlerin ve öğretmenlerin "çocuklar için ne istediklerinin" tekrardan araştırma konularına dahil edilmesini amaçlamıştır. Bu amaçla, anket hazırlayıp 286 ebeveyn ve 47 anaokulu öğretmeninden doldurmaları istenmiştir. Ankette, ebeveyn ve öğretmenlerin, erken çocukluk eğitimi ve bakımı yürüten kurumlardan beklentilerini ve çocukların hayatındaki rollerinin ne olması gerektiği ile ilgili düşüncelerini içeren ifadelere ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar, ebeveynlerin öz bakım ve yetişkinlerle ilişkilerin daha çok kendi

sorumluluğunda olduğuna inandıklarını, öğretmenlerin ise akademisyenlerin, kendini ifade etmenin ve kaba motor becerilerin gelişimini desteklemek için bir sorumlulukları olduğuna inandıklarını göstermektedir. Ebeveynler ve öğretmenler, okul öncesi eğitimin çocukların kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayan, çocukları düşünmeye ve soru sormaya teşvik eden ve her çocuğun öğrenme gereksinimlerini karşılayan özelliklere sahip olması gerektiğini söylemişlerdir

Şimşek ve İvrendi (2014), araştırmalarında ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri incelenmişlerdir. Tabakalama yöntemi kullanılarak belirlenen örnekleme; çocukları 2010-2011 eğitim-öğretim yılı içinde anasınıfına devam eden 1465 ebeveyn oluşturmuştur. Sonuçlar, velilerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin eğitim düzeylerine, gelirlerine ve ikamet ettikleri bölgeye göre farklılık gösterdiğini göstermektedir. Eğitim-aile alt boyutunda ise ilkokul mezunu ve gelir düzeyi düşük olan velilerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin diğer velilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Marmara (İstanbul) ve Akdeniz bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin diğer bölgelerdeki ebeveynlere göre daha üst düzey beklentilerinin olduğu saptanmıştır.

Avcu (2016) ebeveynlerin okul öncesi eğitiminde beklentilerini belirlemek amacıyla 198 ebeveyn ile yaptığı çalışmada; ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin beklentilerinde farklılaşmaya yol açmadığı, okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarının yanında ebeveynlerin çocuğun gelişimine ilişkin beklentileri de dikkate alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır

Bayrak ve Köksal (2017) ebeveynlerin okul öncesi eğitimine yönelik beklentilerini belirlemek amacıyla 722 ebeveyn ile yaptıkları çalışmada; ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi ve çocuk sayısı değişkenlerine göre beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin beklentilerinin genel anlamda öğretmenlerden ve kurumlardan beklenti içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Dilek (2019), araştırmasını İstanbul'daki özel ve vakıf okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin beklentilerine göre, vakıf okullarında ve özel ilkokullarda farklılaşan veli beklentileri ve bu beklentilerin karşılanmasında yaşanan güçlüklerle çözüm önerilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmasını 15 öğretmen ve yönetici ile yapmıştır. Araştırma sonucuna göre bu alanda yaşanan sorunlara karşı

öğretmen ve yöneticilerin uygulayabilecekleri bazı çözüm önerileri geliştirilmiştir. Bunlardan en göze çarpanlar: iletişime açık olma, kurum içerisinde ortak dil kullanımı, velilerin işleyiş ve süreçle ilgili bilgilendirilmeleri, okulun tüm veliler için değiştirilmez sınırlarının olması ve bu sınırların velilere net bir şekilde belirtilmesi olarak çözümlenmiştir.

Sonuç olarak yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların genelde nicel çalışmalardan oluştuğu, ailelerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin ne olduğu ve bu beklentilerin hangi değişkenlere göre şekil aldığını konusu üzerine eğilmekte olduğu saptanmıştır. Ekonomik olarak alt düzeyde olan ve birden fazla çocuğu olan ebeveynlerin eğitimciler ile daha fazla sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Günümüzde sadece çocuğu merkeze koyan bir okul öncesi eğitim programı tek başına yeterli değildir. Okul öncesi eğitim programı başarılı bir şekilde gerçekleştirilmek isteniyorsa, aileleri de eğitimin içine katmak, çocuk ve ebeveyni bir bütün olarak merkeze almak gerekmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin veliler ile yaşadıkları sorunlar iletişim, ve müdahale ile ilgili sorunlardır.

2.6.2 Uluslararası araştırmalar

Foot ve ark. (2000) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin okul öncesi eğitimine yönelik tercihleri ve beklentilerini belirlemek amacıyla 911 ebeveyn ile görüşmüş; ebeveynlerin okul öncesi eğitiminden ilkokula hazır bulunmaları, çocuklarının kendisini mutlu hissetmesi ve güvenliğe dair beklentilerine vurgu yaptıkları sonucuna ulaşmıştır.

Jacobson ve Engelbrecht (2000) ebeveynlerin okul öncesi eğitimine yönelik tercihlerini belirlemek amacıyla 740 ebeveyn ile yaptıkları çalışmada; ebeveynlerin tercihlerinin ailenin gereksinimlerine ve ebeveynlik tutumlarına ve tarzlarına göre farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Cryer ve ark. (2002) tarafından Alman ve Amerikan ebeveynlerin okul öncesi eğitimine yönelik beklentilerini belirlemek amacıyla Amerika'da yaşayan 2407 ebeveyn ile Almanya'da yaşayan 392 Alman ebeveyn ile bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada Alman ebeveynlerin yapılan aktiviteler ile eğlenerek öğrenmesi, sanat becerilerini kazanması, motor becerilerinin gelişmesi şeklinde, Amerikan ebeveynler ise yaratıcılık eğitimi, yapılan aktiviteler ile eğlenerek öğrenmelerini ve dil becerilerini kazanmaları şeklinde beklentileri içerisinde oldukları sonucuna ulaşmıştır

Dockett ve Perry (2002) çocuklar okula başlarken ailelerin, okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öğretmenlerinin inanış ve beklentilerini belirlemek üzere yaptıkları araştırmalarında ailelerin, öğretmenlerin ve okul-öncesi eğitimcilerin çocukların ilkokula başlamadan önce kreş veya okul-öncesi eğitimi anlamaları konusunda aynı fikirde olduklarını ortaya koymuşlardır. Katılımcılar anaokulun kreş ortamına benzememesi gerektiğini savunmuşlardır. Aksine kreşlerin anaokulu ortamına benzer olması konusunda bir test yapılmamıştır ama okula hazırlık dönemi olduğu için programlarının ve ortamının buna göre oluşturulması gerektiğini ortaya çıkaran veriler elde edilmiştir.

Wai-Yum (2003) tarafından yürütülen çalışmada, Hong Kong'daki yerel bir anaokulunda yukarıdan aşağıya müfredat reformu sürecinde yaşanan okul öncesi öğretmenlerinin sorunlarını bulmak amaçlanmıştır. Öğretmenlerin her zaman sorunun kaynağı olmadığı keşfedildi. Bazen, müdürün ders esnasındaki sık sık yaptığı denetim ve müdahalesi, öğretmenlerin yönetici ve velilerden destek ve cesaret alamaması gibi dış etkenler de ortaya bazı sorunlar çıkmıştır. Yapılan araştırmalara göre ebeveynlerin ve okul öncesi kurumlarının beklentilerinin farklılaşabildiği fakat kurum ile aile arasındaki bağın güçlenmesinin bu beklentilerin karşılanmasıyla kuvvetlenebileceğini söylemek mümkündür.

Brooks (2004) çalışmasında aile katılım çalışmalarının çocuğun sosyalleşmesi ve akademik başarısına etkilerini incelemiştir. Çalışmada öğretmen ve ebeveyn anketi kullanılmış ve ayrıca öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma bulgularında aile katılımının sağlandığı eğitim müfredatlarında çocukların sosyal ilişkilerinde daha aktif ve akademik olarak daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Brooks, 2004).

Lindner (2004) araştırmasında, çocukların okula hazırlık sürecinde ailenin ev-okul iletişiminden beklenti ve ihtiyaçlarını belirlerken 21 ailenin okul-aile iletişimine yönelik beklenti ve ihtiyaçlarını araştırmıştır. Anket ve görüşmeler yoluyla veri toplamak amacıyla yapılan araştırmanın amacı, ailelerin okulların kullandığı iletişim yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu çalışmada Lindner, hanelerin %71-100'ünün öğretmen görüşmeleri, kişisel görüşmeler, bilgilendirme geceleri, tartışma forumları ve sözlü iletişim yöntemlerinin faydalı olduğuna inandığını belirtmiştir. Bu araştırmaya göre; bireysel görüşmeler tüm ailelerin faydalı bulduğu yöntemlerden sadece biri ama ebeveynlerin sadece %62'si katılıyor. Bazı ailelerden daha sık olan

kişisel toplantılar, bu ailelerin diğer resmi toplantılara katılma ihtiyacını ortadan kaldıracaktır. Ailelerin farklı koşullara, beklentilere, ihtiyaçlara ve görüşlere sahip olduğu unutulmamalıdır. Bu çalışmadaki aileler, öğretmenle sıklıkla iletişim kurmayı tercih edenlerden ve okulda bulunmakta zorluk çekenlerden, yazılı iletişimi tercih edenlerden ve not verilmesini isteyenlerden, sıklıkla bilgisayar kullananlardan ve bu yöntemi tercih etmeyenlerden oluşmaktadır. Sonuç olarak, okullarda farklı iletişim yöntemleri kullanılmalıdır. Ayrıca okullar uyguladıkları yöntemlerin ne kadar etkili olduğunu sürekli test etmelidir. Yeni iletişim yöntemleri ortaya çıktıkça, var olanlar gözden geçirilip değişen toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek için güncellenmelidir. Etkili iletişim yöntemleri aileler ve okul arasında geliştiriliyorsa, aileler ve okul bu yenilenme aşamasında beraber rol oynamalıdır

Waanders, Mendez and Downer (2007) yaptıkları çalışmada, okul öncesi eğitiminde ailelerin katılımı ile ilgili etkenler incelenmiş ve bu konu hakkında ebeveyn görüşleri alınmıştır. Araştırmaya 154 aile katılmış ve araştırma verileri görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ekonomik baskı ve sosyal düzensizlik gibi etkenlerin aile katılım çalışmalarını olumsuz yönde etkilediği görülürken, ailenin eğitime göstermiş olduğu duyarlılık ve eğitim düzeyi gibi etkenlerin de olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Hsieh, (2008) Tayvanlı ailelerin okul tercihlerini ve beklentilerini inceleyen bir çalışmada aileler, okul öncesi eğitimden yararlanmadıkları takdirde çocuklarının yaşitlarının gerisinde kalacağı endişesini dile getirdiler. Araştırmaya katılan aileler, okul öncesi eğitimin çocuklara okuma, yazma ve aritmetik gibi beceriler kazandırmasını umduklarını söylediler. Genel olarak bakıldığında, ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimi konusunda okul öncesi eğitimden benzer beklentilere sahip oldukları söylenebilir.

Gibbons ve Silva, (2008) çocuğu ortaokula giden velilerle yaptıkları çalışmada, velilerin okulun hizmet kalitesini değerlendirirken okulun akademik başarısına verdikleri önemin çocuklarının okulu sevmelerinden daha fazla olduğu, okulu akademik anlamda başarılı bulan velilerin büyük çoğunluğunun okuldan ve öğretmenlerden memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Einarsdóttir, (2010) ebeveynlerin okul öncesi eğitimi ve programına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla 43 ebeveyn ile yaptığı çalışmada; ebeveynlerin okul öncesi eğitimin çocuklarının sosyal gelişimlerine katkı sağlamasını, kendilerine olan saygı ve özgüvenlerini kazanmasını, empati kurabilmesini bekledikleri; etkili bir okul öncesi eğitimi için oyun yoluyla eğitimin programın merkezine koyulması gerektiği ve okul personelinin çocuklar üzerinde gerekli özen ve dikkati sağlamalarına bağlı olduğu şeklinde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır

Pianta ve arkadaşlarının (2010) yaptıkları çalışmada beş eyalette; 40 merkezde 240 okul ve 501 aile ile iletişime geçmiş; ailelerin kaliteye ve okul öncesi eğitim kurumlarından beklenti ve algıları üzerine çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ebeveynler kaliteli bir okul öncesi eğitimi üç önemli başlık altında toplamışlardır: kapsamlı hizmet sağlama; uygun yerleşim planı ve okul-aile iş birliğidir. Ayrıca ebeveynlerin çocukların sadece akademik yeterliliklerine odaklanması değil; sosyal gelişimlerine de önem verdikleri görülmüştür. Gene araştırma sonuçlarına göre aileler okul öncesi eğitimin temel amacının 2 tane olduğunu belirtmiş ve bunları şöyle sıralamışlardır. Çocuk bakımı ve erken çocukluk eğitimi. Pianta ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmanın sonucunda ailelerin okul öncesi eğitim programından beklentilerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür: *Pozitif yapıda yaklaşım, güvenli temiz fiziksel çevre, yeterli eğitici kaynak, sesli talimatlar, öğretmen niteliği, farklı öğrenme merkezleri (etkinlik köşesi), Etkili disiplin, Pozitif duygusal ortam, Kapsamlı hizmet sağlama, Uygun yerleşim, Ev-okul işbirliği.*

Manigo ve Allison (2017) ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik algılarını belirlemek amacıyla 12 ebeveyn ile yaptıkları çalışmada; erken öğrenmelerin akademik başarısına etkisine olduğuna, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkı sağladığına, okul öncesi eğitim sürecinin başarıya ulaşmasındaki en önemli etkenlerden birinin de planlı bir ebeveyn katılım sürecinin organize edilmesine bağlı olduğu şeklinde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmacıların yurt içinden farklı bir yöntemle hem nitel hem nicel çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. Uluslararası yapılan çalışmaları incelediğimizde ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüş ve beklentilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşma yarattığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; bu alanda yapılan çalışmalardan

ebeveynlerle kurumların birbirlerinden beklentilerinin farklı olduğunu, kurum ile ebeveynler arasındaki bağın güçlenmesinin beklentilerin karşılanmasıyla kuvvetlenebileceğini söylemek mümkündür.



3.YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma deseni, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi kısımlarına dair bilgiler yer almaktadır.

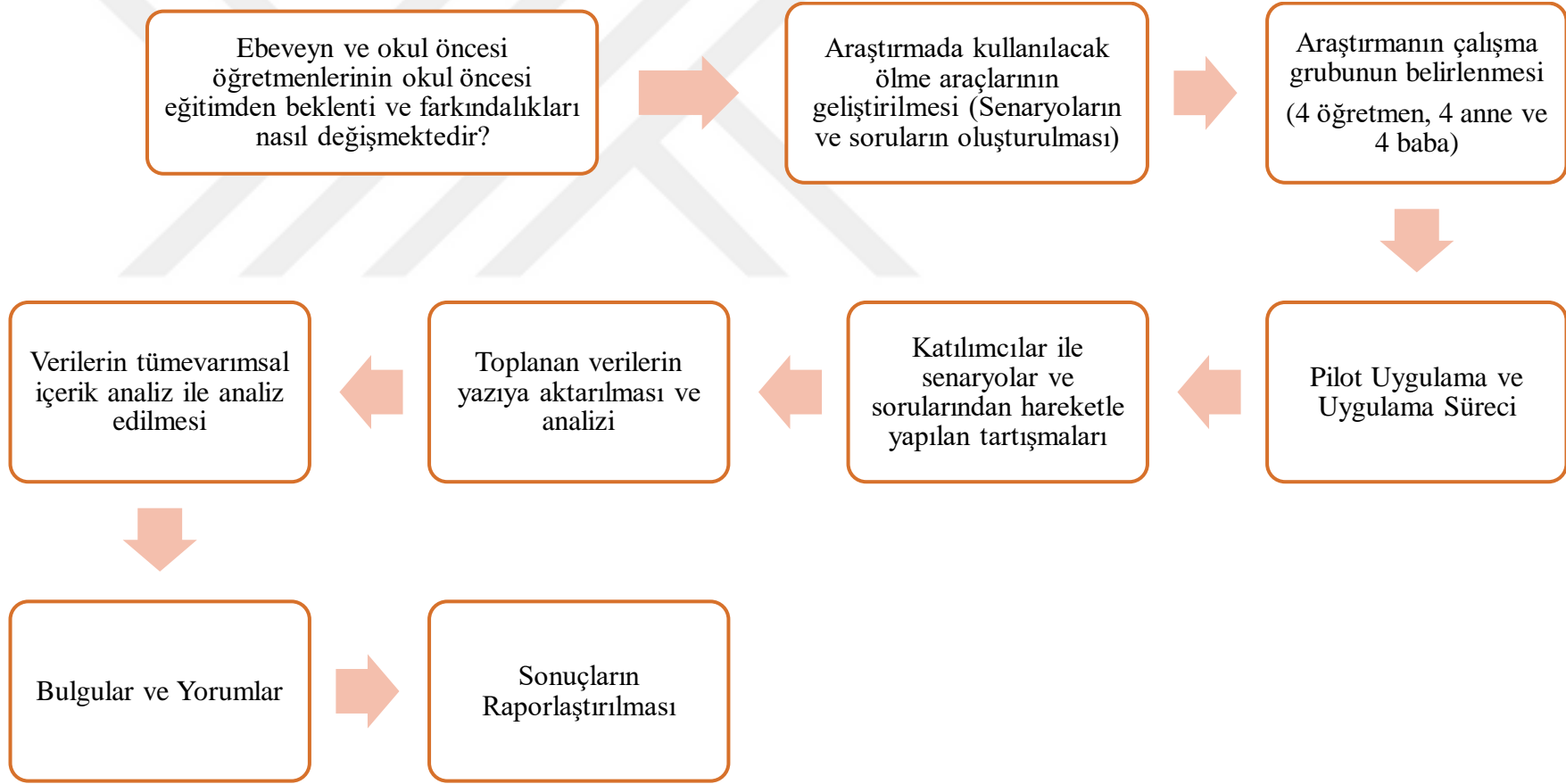
3.1 Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, sağlam kuramsal temellere ve çeşitli disiplinlere dayanan nitel araştırma yöntemi seçilmiş ve nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırma “araştırmacıların konu ya da konuları doğal ortamında inceledikleri, araştırılan insanların getirmiş oldukları anlamlar açısındanolguyu anlamlaştırma ve yorumlama çabası içerisinde oldukları bir araştırma yöntemi” olarak tanımlanmaktadır (Denzin ve Lincoln, 1998). Nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması, olayı doğal ortamında, derinlemesine, karmaşıklığını ve bağlamını dikkate alarak anlamayı amaçlar. Bir olayın uygun gelebilecek yöntemle detaylı biçimde ele alınmasıdır (Glesne, 2012).

Durum çalışması deseni, özellikle sosyal bilimlerde, psikolojide, antropolojide ve ekoloji alanlarında kullanılmaktadır (Shuttleworth, 2008). İncelenen durumlarda gerçeklik araştırmayı yapan kişi tarafından betimlenir. Araştırmacı incelediği durumu kendi öznel değerler perspektifinden açıklar ve araştırma raporunda kişisel bir dil kullanır (Creswell, 2007). Durum çalışmasını diğer araştırma türlerinden ayıran özellik *nasıl* ve *niçin* sorularını esas almasıdır. Araştırmacının kontrol edemediği bir olayı veyaolguyu derinlemesine araştırmasına imkân tanıyan bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırma deseninin her birinin odak noktası farklıdır. Durum çalışmasının odak noktası ise bir olayı var olduğu gibi tanımlamaya çalışmaktır. Tek bir birimi ya da sınırlandırılmış bir sistemi inceleme, derinlemesine betimlemeler yapma ve bağlama bağlı olarak yorumlama gibi özellikleri bakımından durum çalışması diğer nitel araştırma yöntemlerinden ayrılmaktadır (Hancock ve Algozzine, 2006).

Bu çalışma, durum çalışması desenlerinden biri olan çoklu durum desenine göre planlanmıştır. Çoklu durum çalışması; bir olay ya da konu üzerine birden fazla durumu derinlemesine gözden geçirmeyi amaçlar (Cresswell, 2007). Çoklu durum deseninde; birden fazla kendi başına bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her bir durum kendi içinde bütüncül olarak ele alınır ve daha sonra birbiriyle karşılaştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çoklu ya da kolektif durum çalışması araştırmacılara pedagojik bir hipotezi tekrar tanımlama imkanı sunmaktadır (Cousin, 2006). Bu durumda birden fazla durumda ya da katılımcı grubu üzerinde çalışma yaptığınız için çalışmanızın geçerliliği artmakta ve ulaşılan bulguların daha geniş bir evrene genellenmesine olanak tanınmaktadır (Zainal, 2007).

Bu çalışmada ise gerçek yaşamın, güncel bağlam ya da ortamın içinden seçilen 4 öğretmen, 4 anne ve 4 babanın görüşlerinden yararlanılmıştır. Çalışmada anne-baba ve öğretmenlerin örnek olaylara karşı görüşlerini karşılaştırmıştır. Bu çalışmada derinlemesine incelenen durum katılımcıların okul öncesi eğitime bakış açıları ve farkındalıklarıdır. Durum çalışmasında izlenen sekiz aşama (Yıldırım & Şimşek, 2008) bu çalışma içinde kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan aşamalar şu şekildedir: “Araştırma probleminin geliştirilmesi, araştırma alt problemlerinin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması, çalışılacak durumun belirlenmesi, araştırmaya katılacak bireylerin seçimi, verinin toplanması ve toplanan verinin alt problemlerle ilişkilendirilmesi, verinin analiz edilmesi ve yorumlanması, durum çalışmasının raporlanması”. Durum çalışmasının aşamalarından yola çıkarak araştırmanın deseni Şekil 3.1’de gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Deseni

3.2 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en önemli iki ölçüt geçerlilik ve güvenilirliktir. Bir bilimsel çalışmanın anlam kazanması, çalışmaya uygun ölçmenin yapılmasıyla sağlanmaktadır. Ölçme süreci, geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili verilerin toplanması ile açıklanır. Güvenilirlik, bir testin ölçmek istediği durumu ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2012). İçerik geçerliği, ölçme aracında yer alan soruların ölçme amacına uygunluğuna bakarak, ölçülmek istenen durumu temsil etmesine göre uzman görüşüne başvurmadır (Karasar, 2016). Aşağıda araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğinin nasıl sağlandığı açıklanmıştır. Geçerliği oluşturmayı sağlayan en önemli özellikler, araştırma alanına yakınlık, yüz yüze görüşmeler yoluyla ayrıntılı bilgi toplama, gözlem aracılığıyla doğrudan olayın yaşandığı doğal ortam içinde bilgi toplama, uzun süreli bilgi toplamayla elde edilen bulguların teyit edilmesi için alana geri gidebilmedir (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Bu çalışmada belirli senaryolar ve bu senaryolar ile ilgili sorular hazırlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin, annelerin ve babaların okul öncesi eğitimi nasıl değerlendirdikleri ve bakış açılarına ilişkin bütüncül bir resim oluşturulabilmesi için elde edilen verilerin ve ulaşılan sonuçların kontrolüne yardımcı olacak uzman görüşlerine başvurulmuştur. Oluşturulan senaryolar; dört anne, dört baba ve dört öğretmenden çevrimiçi görüşme yolu ile okutulmuştur. Senaryolara bağlı olarak geliştirilen sorulara anne, baba ve öğretmenlerden cevaplar istenip bir tartışma ortamı yaratılmıştır. Araştırmanın geçerliği için toplanan veriler kayıt altına alınmış, detaylı ve direkt olarak yazıya aktarılmış, rapor edilmiş ve bulgulara dayanarak sonuca nasıl ulaşıldığı açıklanmaya çalışılmıştır. Geçerliği arttırmak için katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilmiş ve bunlardan yola çıkarak sonuç ifade edilmiştir. Bu çalışmada da öğretmen, anne ve babaların okul öncesi eğitime bakış açıları ve senaryodaki olayları nasıl değerlendirdiklerine ilişkin bütüncül bir resim oluşturulabilmesi için elde edilen verilerin ve ulaşılan sonuçların kontrolüne yardımcı olacak uzman görüşüne başvurulmuştur. Sonuç olarak araştırmanın geçerliğini sağlamak için elde edilen veri kaynaklarıyla uzun süreli etkileşim halinde olunmuş, detaylı veri toplama ve uzman incelemesi gereklilikleri sağlanmaya çalışılmıştır.

3.3 Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2020-2021 Eğitim- Öğretim yılında İstanbul'daki bir özel okula bağlı anaokulunda okul öncesi öğretmeni olan dört öğretmen, aynı okulda eğitim gören okul öncesi öğrencilerinin velileri olan dört anne ve dört baba katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme aracılığıyla araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Amaçlı örnekleme yönteminin amacı, detaylı ve çeşitli bilginin yer aldığı durumları ayrıntılı ve derinlemesine incelemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ölçüt örnekleme ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden biridir ve çalışma grubunun belirlenmesinde kullanılır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenen ve bazı önemli ölçütlere uyan bütün durumları çalışmak ve gözden geçirmektir (Patton, 2014).

Bu araştırmada yer alan ölçütler şu şekildedir;

- Çalışmaya katılan öğretmenlerin lisans mezunu olması
- Çalışmaya katılan öğretmenlerin en az beş yıllık deneyiminin olması
- Çalışmaya katılan annelerin en az bir çocuğunun okul öncesi eğitime devam ediyor olması
- Çalışmaya katılan babaların en az bir çocuğunun okul öncesi eğitime devam ediyor olması
- Çalışmaya katılan anne ve babaların birbirleriyle eş durumunda olmaması

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine Çizelge 3.1'de yer verilmiştir.

Çizelge 3.1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodları	Yaş	Eğitim Durumu	Kıdem
Ö1	27	Yüksek Lisans	6 yıl
Ö2	28	Lisans	7 yıl
Ö3	35	Lisans	11 yıl
Ö4	28	Lisans	7 yıl

Çizelge 3.1'de görüldüğü gibi çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerden biri 35 yaşında ve diğer üçü 27-28 yaş aralığındadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden üçünün eğitim durumu lisans düzeyinde iken biri Yüksek lisans düzeyindedir. Çalışma grubundaki tüm öğretmenlerin meslekleri aynı olup hepsi okul öncesi öğretmendir. Öğretmenlerin kıdem durumu 6-11 yıl arasında değişmektedir.

Araştırmaya katılan annelerin demografik özellikleri Çizelge 3.2’de sunulmuştur.

Çizelge 3.2. Annelerin Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodları	Yaşı	Eğitim Durumu	Mesleği	Çocuk Sayısı	Çocuk Yaşları
A1	36	Doktora	Diş Hekimi	2	60-72 ay
A2	45	Yüksek Lisans	Mimar	1	60-72 ay
A3	36	Lisans	Grafik tasarım	1	60-72 ay
A4	35	Lisans	Modelist	1	60-72 ay

Çizelge 3.2’de görüldüğü gibi çalışma grubunu oluşturan annelerin yaş grubu 35 ile 45 arasında yer almaktadır. Çalışmaya katılan iki annenin eğitim durumu lisans, birinin yüksek lisans diğerinin ise doktora düzeyinde eğitimin olduğu görülmektedir. Annelerin her birinin meslekleri birbirinden farklıdır. Çalışmada yer alan üç annenin bir çocuğu varken bir annenin ise iki çocuğu vardır. Çalışmaya katılan annelerin çocuklarının yaşları ise okul öncesi eğitim düzeyindedir.

Araştırmaya katılan babaların demografik özellikleri Çizelge 3.3’te belirtilmiştir.

Çizelge 3.3 Babaların Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodları	Yaşı	Eğitim Durumu	Mesleği	Çocuk Sayısı	Çocuk Yaşları
B1	50	Lisans	Satış Direktörü	2	60-72 ay
B2	36	Lise	Firma Sahibi	1	60-72 ay
B3	42	Yüksek Lisans	Medya Sektörü	2	60-72 ay
B4	34	Lisans	Jeoloji Mühendisi	1	60-72 ay

Çizelge 3.3 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan babaların yaş grubu 34 ile 50 arasında yer almaktadır. Çalışmaya katılan iki babanın eğitim durumu lisans düzeyinde, birinin lise düzeyinde diğerinin ise yüksek lisans düzeyinde olduğu görülmektedir. Babaların her birinin meslekleri birbirinden farklıdır. Çalışmada yer alan babaların sahip olduğu çocuk sayıları da farklılık göstermektedir. İki babanın iki çocuğu var iken diğer iki baba sadece tek çocuğa sahiptir. Çalışmaya katılan babaların çocuklarının yaşları ise okul öncesi eğitim düzeyindedir.

3.4 Veri Toplama Araçları

Bu durum çalışması; dört öğretmen, dört anne ve dört babanın katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin okul öncesi eğitime bakış açıları ve farkındalıklarını incelemek ve detaylı olarak ortaya koymak için tüm katılımcılara örnek durumlar içeren üç adet senaryo verilmiş ve bu örnek olaylar ile ilgili belirlenen problemleri aydınlayabilecek düzeyde yarı yapılandırılmış sorular sorulmuştur. Katılımcılar ile bu sorular üzerine bir tartışma ortamı oluşturulmuş, birbirleriyle etkileşim içine girmeleri ve aralarında müzakere yapmaları sağlanmıştır.

Senaryolar okul öncesi dönemde ortaya çıkan ya da yaşanma ihtimali olan olaylardan esinlenilerek oluşturulmuştur. Senaryolar oluşturulurken tarafsız olunmasına dikkat edilmiştir. Senaryolar oluşturulduktan sonra her senaryo ile ilgili yarı yapılandırılmış sorular yazılmıştır. İlgili senaryolar ve senaryolardan yola çıkarak oluşturulan sorular, çalışmanın geçerliliğini artırmak için üç alan uzmanına gönderilmiştir (Meriam, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Üç alan uzmanından gelen dönütler doğrultusunda ilgili değişiklik yapılmış ardından iki dil uzmanına gönderilerek senaryolarda ve sorularda çelişkili ve anlaşılmayan ifadelerin bulunmamasına; senaryoların ve soruların net, açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir.

Senaryolar ve sorulara son hali verildikten sonra araştırmanın çalışma grubunda yer almayan fakat çalışma grubunu temsil niteliği olan farklı iki öğretmen, iki anne ve iki baba ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama vesilesiyle senaryo ve soruların anlaşılır olup olması test edilmiştir. Ayrıca araştırma esnasında olabilecek herhangi bir olumsuzluk pilot uygulama ile tespit edilebilmiş ve araştırma yapılırken olabilecek olumsuzluklar en aza indirgenmeye çalışılmıştır.

Oluşturulan üç senaryoya ait senaryo numarası, senaryonun adı, senaryo hakkında bilgiler ve senaryoları hazırlama süreci ile alakalı bilgiler Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 3.4. Araştırma İçin Geliştirilen Senaryolar

Senaryo No	Senaryo Adı	Bilgi	Hazırlama Süreci
1	Aile Katılımı	Bu senaryo, okul öncesi çocukları için okul-aile iş birliğinin ve aile katılımının önemi hakkında katılımcıların bakış açılarını ve farkındalık düzeylerini tespit etmek için hazırlanmıştır.	Araştırmacı, bu senaryoyu hazırlarken okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan örnek olaylardan ilham almıştır. Senaryo ile ilgili görüşme soruları hazırlanırken katılımcıların empati yapabilmeleri için olaylara hem öğretmenler hem de ebeveynler tarafından bakılmıştır. Daha sonra senaryo ve sorular için uzman görüşü alınıp kullanıma hazır hale getirilmiştir.
2	Online Eğitim	Bu senaryo, ortaya çıkan pandemi dolayısıyla öğretmenlerin ve öğrencilerin örgün eğitimden online eğitime geçmelerini ele almayı amaçlamıştır. Bu senaryoda araştırmaya katılan anne, baba ve öğretmenlerin online eğitim süreci boyunca ortaya çıkan problemler, bu problemlere bakış açılarını ve beklentilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.	Araştırmacı bu senaryoyu yaşanan örnek olayları göz önünde bulundurarak hazırlamıştır. Online eğitim ile beraber ortaya çıkan veli-öğretmen çatışma durumlarını ve beklentileri hakkında katılımcıların yorumlarını almak için senaryo ile ilgili sorular oluşturulmuştur. Araştırmacı senaryo ve sorular için uzman görüşü alarak kullanıma hazır hale getirmiştir.
3	Makaslar	Bu senaryo, okul öncesi dönemde çocukların makas kullanımı ve makas kullanırken ortaya çıkabilecek yaralanmalar sonucu öğretmen ve ebeveynlerin görüş ve bakış açılarını belirlemek için hazırlanmıştır.	Araştırmacı, bu senaryoyu hazırlarken okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan örnek olaylardan ilham almıştır. Senaryo ile ilgili sorular hazırlanmış, hazırlanan senaryo ve sorular uzman görüşü alındıktan sonra senaryoya son hali verilmiştir.

Oluşturulan senaryolardan yola çıkarak her senaryo için yarı yapılandırılmış sorular tüm katılımcılara sorulmuştur. Her senaryo için araştırmacı tarafından farklı sorular hazırlanmıştır. Senaryolar gibi sorularda önce alan uzmanlarına gönderilmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra soruların net, anlaşılır olması için dil uzmanlarına gönderilerek dil geçerliliği de sağlanmıştır. Senaryolara ait sorular Çizelgeler halinde sunulmuştur. Aile katılımı senaryosuna ait sorular Çizelge 3.5’te belirtilmiştir.

Çizelge 3.5. Aile Katılımı Senaryosuna Ait Sorular

Senaryo No	Senaryo Adı	Senaryoya Ait Sorular
1	Aile Katılımı	<ol style="list-style-type: none">1. Sizce öğretmenin davranışı doğru muydu? Lütfen cevabınızı gerekçelendiriniz.2. Öğretmenin yaptığı size mantıklı geldi mi ve Sinan’ın kitapçığında bir sorun varsa bu neden kaynaklanmış olabilir? Lütfen cevabınızı gerekçelendiriniz.3. Öğretmenin yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Açıklayınız.4. Sizce bu ikilem nasıl çözülmelidir? Açıklayınız.5. Sizce bu etkinliklerde yanlış giden şey nedir?6. Tüm bunları düşündüğünüzde sizce okul öncesi eğitimde aile katılımı nedir ve nasıl olmalıdır? Lütfen cevabınızı gerekçelendiriniz.

Çizelge 3.5 incelendiğinde “Aile Katılımı” senaryosuna ait 6 soru sorulmuştur. Araştırmacı tarafında sorulan bu sorular tüm katılımcıların aile katılımına yönelik görüşlerini, farkındalıklarını ve beklentilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Ayrıca araştırmacı bu sorular sayesinde katılımcıların aile katılımına yönelik kavramsallaştırmalarını sağlıklı bir biçimde yapmasını sağlamıştır.

Online Eğitim senaryosuna ait sorular Çizelge 3.6’da verilmiştir.

Çizelge 3.6. Online Eğitim Senaryosuna Ait Sorular

Senaryo No	Senaryo Adı	Senaryoya Ait Sorular
2	Online Eğitim	<ol style="list-style-type: none">1. Öğretmenin/velinin yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Örneklendirerek açıklayınız.2. Sizce bu ikilem nasıl çözülmelidir? Açıklayınız.3. Sizce sorumluluk kimdedir? Ailede mi? Öğretmede mi?4. Tüm bunları düşündüğünüzde sizce online eğitim nedir? Lütfen cevabınızı gerekçelendiriniz.5. Tüm bunları düşündüğünüzde sizce okul öncesi online eğitim nedir ve nasıl olmalıdır? Lütfen cevabınızı gerekçelendiriniz.

Çizelge 3.6 incelendiğinde “Online Eğitim” senaryosuna ait 5 soru sorulmuştur. Araştırmacı tarafında sorulan bu sorular tüm katılımcıların online eğitime yönelik görüşlerini, farkındalıklarını ve beklentilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Ayrıca araştırmacı bu sorular sayesinde katılımcıların online eğitime yönelik kavramsallaştırmalarını sağlıklı bir biçimde yapmasını sağlamıştır. Makaslar senaryosuna ait sorular Çizelge 3.7’de verilmiştir.

Çizelge 3.7. Makaslar Senaryosuna Ait Sorular

Senaryo No	Senaryo Adı	Senaryoya Ait Sorular
3	Makaslar	<ol style="list-style-type: none">1. Sizce öğretmenlerin/velilerin verdiği tepki sizin tecrübelerinize göre iyi/doğru bir cevap mıdır? Lütfen cevabınızı gerekçelendiriniz.2. Sizce burada öğrencilerin makas kullanması ile ilgili bir sorun var mıdır? Lütfen cevabınızı gerekçelendiriniz.3. Öğretmenin yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Açıklayınız.4. Velinin yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Açıklayınız.5. Sizce bu ikilem nasıl çözülmelidir? Açıklayınız.6. Sizce okul öncesi eğitimde materyal seçimlerimde öncelikle neye dikkat edilmelidir?7. Okul öncesinde çocukların gelişimleri açısından önemli fakat aynı zamanda risk oluşturan materyaller hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Çizelge 3.7’ye bakıldığında “Makaslar” senaryosuna ait 7 soru sorulmuştur. Araştırmacı tarafında sorulan bu sorular tüm katılımcıların makaslara ve okul öncesinde kullanılan materyallere yönelik görüşlerini, farkındalıklarını ve beklentilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Ayrıca araştırmacı bu sorular sayesinde katılımcıların makaslar ve okul öncesinde kullanılan araç ve gereçlere yönelik kavramsallaştırmalarını sağlıklı bir biçimde yapmasını sağlamıştır.

3.5 Veri Toplama Süreci

Çalışmanın verileri, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde İstanbul ilinde bulunan bir özel okulda toplanmıştır. Veri toplama sürecine başlamadan önce öğretmenler ve ebeveynlere araştırmanın amacı anlatılmıştır. Araştırmanın amacı anlatıldıktan sonra gönüllülük esas alınmıştır. Gönüllüklük esastan sonra, çalışma grubunun ölçütleri dikkate alınmıştır. Okul öncesi çağda çocuğa sahip olmak

kriterlerini taşıyan ebeveynler ve en az beş yıldır öğretmenlik yapıyor olmak kriterlerini taşıyan öğretmenler araştırmaya dâhil edilmiştir. Uygulama sırasında okulda bulunan ve araştırmaya katılmaya istekli olan okul öncesi öğretmenleri ve derinlemesine bilgi edinilebilecek, okul öncesi eğitimine devam eden öğrencilerin ebeveynleri tercih edilmiştir.

Uygulama süreci pandemi sebebiyle online bir platform üzerinden gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci boyunca öğretmenlere ve ebeveynlere ses ve video kaydı alınacağı bilgisi verilmiş ve izinleri alınmıştır. Görüşme süreleri yaklaşık olarak tüm senaryolar için 1.5 ve 2.5 saat arasında değişmektedir.

İlk olarak “Aile Katılımı” senaryosu ile ilgili süreç yürütülmüştür. Online görüşme esnasında senaryo araştırmacı tarafından okunmuştur. Senaryonun okunmasının ardından araştırmacının moderatör olduğu bir tartışma ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır. Araştırmacı soruları sırayla katılımcılara yöneltip ardından aralarında tartışmalarını istemiştir. Aile katılımı senaryosu yaklaşık olarak 1 saat 55 dakika boyunca tartışılmıştır. Katılımcılara teşekkür edilip tartışma bitirilmiştir. Aile katılımı senaryosuna ait video kaydı araştırmacı tarafından Microsoft Word programında her katılımcıya verilen kodlar doğrultusunda yazıya aktarılmıştır.

Aile katılımı ile ilgili verilerin toplanmasından bir hafta sonra “Online Eğitim” ile ilgili sürece başlanmıştır. Görüşme esnasında bir kez araştırmacı senaryoyu okumuştur. Araştırmacının moderatörlüğünde tartışma ortamı sağlanmış ve sorular araştırmacı tarafında sorularak katılımcıların tartışması sağlanmıştır. Online eğitim senaryosu yaklaşık olarak 1 saat 30 dakika boyunca devam etmiştir. Katılımcılara teşekkür edilip tartışma sonlandırılmıştır. Görüşme bittikten sonra katılımcılara verilen kodlar aracılığıyla araştırmacı görüşmeyi Microsoft Word programı ile yazıya aktarmıştır.

Online eğitime yönelik yapılan görüşmenin üzerinden bir hafta geçtikten sonra son olarak “Makaslar” senaryosuna ait veri toplama süreci başlatılmıştır. Online görüşme esnasında bir kez de araştırmacı tarafından senaryo okunmuştur. Makaslar senaryosu okunduktan sonra araştırmacı soruları sırayla sormaya başlamıştır. Araştırmacı bu görüşmede de moderatör rolündedir. Sorular soruldukça katılımcılar arasında bir tartışma ortamı oluşturulmuş ve araştırmacının herhangi bir müdahalesi bulunmamıştır. Makaslar senaryosuna ait görüşme yaklaşık olarak 2 saat 25 dakika boyunca devam etmiştir. Görüşmeden sonra alınan video kaydı araştırmacı tarafından Microsoft Word programında katılımcılara verilen kodlar ile yazıya geçirilmiştir.

3.6 Veri Analizi

Nitel verilerin analizi, büyük miktarda veriyi anlamlandırma ve bir çerçeve oluşturma sürecini gerektirmesi dolayısıyla zor bir süreçtir. Gerekli bilginin gereksiz bilgiden ayırt edilerek sunulması ve konunun özüne inilmesi bu süreçte çok önemlidir. Bu analiz sürecinde güvenilirlik ve geçerlik için doğrudan uygulanabilecek bir test yoktur. Dolayısıyla araştırmacının dikkat etmesi gereken çalışmanın amacını göz önünde bulundurarak verileri en iyi şekilde sunmak ve onları yorumlamaktır. Araştırmanın nitel analizi, araştırmacının analiz yeteneğine ve araştırma becerisine bağlıdır (Patton, 2014). Nitel veri analizi kapsamında farklı isimlerde birçok analiz yöntemi olmakla birlikte, bunların çoğunluğu tümevarımsal anlayışla kuram geliştirme amacını gütmektedir. Nitel çalışmalarda, analiz kısmında ortak bir dilin oluşmaması neticesinde birçok farklı analiz yöntem ve teknikleri ile karşılaşmakta, bu da analizi bir anlamda daha da güçleştirmektedir (Özdemir, 2010).

Bu çalışmada toplanan veriler, sürekli karşılaştırma yöntemi aracılığıyla aynı sorulara verilen farklı yanıtlar karşılaştırılmış ve tümevarımsal analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu süreçte ilk olarak video kaydına alınan tüm veriler kelimesi kelimesine Microsoft Word programında yazıya aktarılmıştır. Ardından içerik analizi sürecine başlanmıştır. İçerik analiz sürecinde elde edilen ham veriler anlamlandırılarak belirli bir çerçeve doğrultusunda kod ve kategoriler meydana getirilerek somutlaştırma amaçlanmaktadır (Patton, 2002). İçerik analizinin ardından tümevarımsal içerik analizi için kavramlar ve temalar oluşturulmuştur. Kavram ve temaların oluşturulmasında katılımcıların ifadeleri önemli yer tutmaktadır. Elde edilen verilerden anlamlı gruplar oluşturulmaya çalışılmıştır. Anlamlı grup oluşturmanın amacı katılımcıların fikirlerini iyi bir şekilde anlamaya çalışmaktır. Oluşturulan anlamlı gruplardaki benzer veriler değerlendirilerek birlikte analize dâhil edilir (Neuman, 2012).

Tüm katılımcıların senaryolar doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar alt kategorilere ayrılmış ve verileri kodlamanın çerçevesi oluşturulmuştur. Verilerin kodlama çerçevesi; kavramları oluşturma, temaların sınırlarını belirleme, kavramları uygun temalara atama ve her temanın içeriğini özetleme gibi aşamaları içeren sürekli karşılaştırma yöntemine bağlı kalınarak oluşturulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Sürekli karşılaştırma yönteminin iki aşaması vardır. Birinci aşama; elde edilen veriler okunarak diğer verilerle karşılaştırılır. Ardından bu karşılaştırmaların sonucunda elde

edilen veriler belirli kavramlar altında birleştirilir. İkinci aşama ise oluşturulan kavramlara dayalı temalar oluşturulur ve bu temalara bağlı olarak analizler yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İç tutarlılığı hesaplamak amacıyla her senaryonun her sorusuna verilen cevaplar ikinci bir uzman tarafından da incelenmiş ve oluşturulan kodlar ve temalar karşılaştırılmıştır. İkinci uzman tarafından yapılan analizler sonucunda kodlayıcılar arasında görüş birliğine bakılmıştır. Elde edilen uyum, “Güvenirlilik= Uzlaşma Sayısı / (Uzlaşma Sayısı + Uzlaşmama Sayısı)” formülü ile hesaplanarak tüm soruların ortalaması %89 olarak bulunmuştur. İç tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %70 ve üzeri olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Buna göre araştırmanın verilerin analizinin tutarlı ve güvenilir olduğu görülmektedir. Son olarak yapılan tüm analizlerin bir bölümü farklı uzmana gönderilmiştir ve dış denetim amacıyla görüşü alınıp süreç tamamlanmıştır (Creswell, 2013).

4.BULGULAR

Bu araştırmanın temel amacı; okul öncesi dönemde çocukları olan anne, baba ve öğretmenlerin okul öncesi eğitime bakış açılarını ve farkındalıklarını incelemek ve öğretmenlerin, velilerin beklentilerine bilimsel bir perspektiften bakarak daha sağlıklı çözümler üretmelerine yardımcı olabilmektir. Bu amaç doğrultusunda katılımcılara 3 farklı senaryo verilmiş ve bu senaryolara yönelik sorular sorularak cevaplar alınmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplar üzerinde sürekli karşılaştırma yöntemi temelinde tümevarımsal içerik analizi uygulanmıştır. Bu analizler sonucu her bir veri kaynağı temelinde ulaşılan kavram ve temalar, Çizelge 4.1’de detaylandırılmıştır. Ardından ulaşılan nitel bulgular alt başlıklar halinde detaylandırılmıştır.

4.1 Aile Katılımına Yönelik Beklenti ve Farkındalıklar

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik beklenti ve farkındalıklarına ilişkin kavramsallaştırmalarını belirlemek amacıyla “Aile Katılımı” senaryosu oluşturulmuş ve bu senaryoya yönelik 6 tane soru sorulmuştur. Tüm katılımcılara aynı sorular sorulmuştur. Ebeveyn ve öğretmenlerin bu senaryo doğrultusunda sorulara verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan nitel analizler sonucunda; ebeveyn ve öğretmenlerin benzer kavramları belirttiği ortaya çıkmıştır.

Çizelge 4.1’te görülebileceği üzere ebeveynler ve öğretmenler okul öncesi eğitimde aile katılımında ortak temalar ve ortak kavramlara atıflar yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler ve ebeveynlerin *iletişim süreçleri, eğitim-öğretim faaliyetleri, beceriler ve yaşanan zorluklar* ortak temalarına atıfta bulunmuşlardır. Bu temalarda hem ortak kavramları yer almakta hem de öğretmenler ve ebeveynler tarafından bahsedilen farklı kavramlarda yer almaktadır. Ayrıca öğretmenler ve anneler *duygusal davranışlar* temasında yer alan kavramlara değindikleri fakat babaların cevaplarından *duygusal davranışlar* temasına atıfta bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 4.1 Senaryolara Göre Öğretmen ve Ebeveynlerin Cevaplarının Kavramsallaştırmalarına Ait Bulgular

SENARYOLAR	ÖĞRETMEN		ANNE		BABA	
	Tema	Kavram	Tema	Kavram	Tema	Kavram
Aile Katılımı	İletişim Süreçleri	Çift Yönlü İletişim Aile Okul İş Birliği Aile Katılımı Öğretmen-Öğrenci İletişimi Veli Bilgilendirme	İletişim Süreçleri	Çift Yönlü İletişim Aile Okul İş Birliği Veli Öğretmen İletişimi Öğretmen-Öğrenci İletişimi	İletişim Süreçleri	Çift Yönlü İletişim Aile Okul İş Birliği Aile Katılımı Güvene Dayalı İlişki
	Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Ölçme ve Değerlendirme Sorunları	Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Öğretmenin Mesleki Yeterlilik Deneyimleyerek Öğrenme Aile Eğitimi	Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Öğretmen Niteliği Öğretmen Müdahalesi Öğretmeni Nitelsizleştirme
	Beceriler	İç Denetim Öz Disiplin Etik Farkındalık	Beceriler	Etik Farkındalık	Beceriler	İç Denetim Sorumluluk Bilinci
	Yaşanan Zorluklar	Veli Kaynaklı Sorun Zor Veli Veli Güvensizliği	Yaşanan Zorluklar	Veli Kaynaklı Sorun	Yaşanan Zorluklar	Veli Kaynaklı Sorun Zor Veli Öğretmen Kaynaklı Sorun Veli İsteksizliği
	Duygusal Davranışlar	Empati Duygusal Sıcaklık Güven Nezakət	Duygusal Davranışlar	Empati Duygusal Farkındalık Aile Motivasyonu		
Online Eğitim	İletişim Süreçleri	Çift Yönlü iletişim Veli Sorumluluğu İletişim Öğretmen-Çocuk İletişimi Öğretmen-Veli Çatışması	İletişim Süreçleri	Çift Yönlü İletişim Veli Sorumluluğu Öğretmen-Veli İş Birliği Veli Desteği	İletişim Süreçleri	Çift Yönlü İletişim Veli Sorumluluğu Öğretmen-Veli İş Birliği Anne-Baba İş Birliği Güvene Dayalı İlişki Sorumluluğu Paylaşma Veli Desteği

	Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Deneyimleyerek Öğrenme Eğitim Planlaması Bireysel Farklılıkların Önemi Ölçme ve Değerlendirme	Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Deneyimleyerek Öğrenme Sosyal Gelişime Uygunluk Esnek Program Gözleme Dayalı Öğrenme Eğitimi Niteliksizleştirme Eğitim Öğretimin Niteliği	Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Deneyimleyerek Öğrenme
	Yaşanan Zorluklar	Veli Kaynaklı Sorun Kaygı	Yaşanan Zorluklar	Veli Bakış Açısı	Yaşanan Zorluklar	Zor Veli
	Duygusal Davranışlar	Empati Duygusal Farkındalık Etik Farkındalık	Duygusal Davranışlar	Empati		
	Beceriler	Problem Çözme Becerisi	Beceriler	Sorumluluk Bilinci Akran İlişkileri Geliştirme		
Makaslar	Eğitim-Öğretim Faaliyetleri	Deneyimleyerek Öğrenme Gelişime Uygun Eğitim Mesleki Yeterlilik Güvenli Eğitim Ortamı Kültürel Farkındalıkların Önemi		Deneyimleyerek Öğrenme Gelişime Uygun Eğitim Sağlıklı Bir Ortam		Deneyimleyerek Öğrenme Gelişime Uygun Eğitim Sağlıklı Bir Ortam Güvenli Eğitim Ortamı Mesleki Yeterlilik Yönetim Desteği Öğretmeni Niteliksizleştirme
	İletişim Süreçleri	Çift Yönlü İletişim İletişim Öğretmen-Veli İş Birliği Veli-Çocuk İletişimi		Çift Yönlü İletişim Güvene Dayalı İlişki Veli Bilgilendirilmesi Veli Desteği		Çift Yönlü İletişim Güvene Dayalı İlişki Veli Bilgilendirilmesi Veli Desteği
	Beceriler	Öz Denetim Öz Disiplin		Öz Denetim		Öz Denetim Problem Çözme Becerisi
	Yaşanan Zorluklar	Kaygı Zor Veli		Veli Kaynaklı Sorun		Veli Kaynaklı Sorun Zor Veli
	Duygusal Davranışlar	Empati		Empati		

Ö2: Sonrasında bir görüşme ayarlayıp bunun Sinan için ne kadar önemli olduğuna dair bir konuşma yapılabildi. ... Daha sonrasında veli ile bir görüşme ayarlayıp durumu anlatırdım. ...

A4: ... Ama bu çocuğa faydalı olduğunu öğretmen Veli'ye anlatırsa veya herkes buna katılıyor müfredatta zaten bu şekilde, böyle projeler yapacağız ki çocuklara da daha fazla katkısı olsun, çocuk daha fazla heveslensin. ...

B2: Öğretmenle velinin konuşması ve projeleri neden verdiğini açıklamasıyla çözülebilir. Her şey iletişim ile çözülebilir aslında ama kişisel bir sorun varsa belki rehberlik veya idare de araya girebilir. ...

Yukarıdaki alıntılar ve Çizelge 4.1 incelendiğinde öğretmenler ve ebeveynlerin aile katılımı senaryosundaki sorulara verdikleri yanıtlardan *iletişim süreçlerin* temasında *çift yönlü iletişim* ve *okul-aile iş birliği* kavramlarına atıfta buldukları görülmektedir. Öğretmenler ve ebeveynlerin aynı fikirde olduklarını söylemek mümkündür. Öğretmenler ve ebeveynler arasında iyi bir iletişimin ve iş birliği olması gerektiğini savunmuşlardır. Eğitiminin her kademesinde iyi bir iletişim ve iş birliği sayesinde tüm zorlukların üstesinden gelmek iyi bir eğitim öğretim süreci olmasını sağlayacaktır.

Ö4: Tepki göstermeden, arkadaşlarının yanında küçük düşürmeden projesini neden yapmadığını sorardım. ...

A3: ... Çünkü öğretmenlerine gösterecekler. Biz zorla hiçbir şey yaptırıyoruz evde kendilerine. ...

Yukarıdaki alıntılara bakıldığında öğretmenler ve anneler, babalardan farklı olarak *iletişim süreçleri* temasında *öğretmen öğrenci iletişimine* atıfta bulunmuşlardır. Buradan öğretmenler ve annelerin çocukları ile öğretmenleri arasında olacak kaliteli bir iletişimin etkili olacağını söylemişlerdir. Öğretmenler ve babalar, annelerden farklı olarak *iletişim süreçleri* temasında *aile katılımına* değinmişlerdir. Aile katılımının önemli olduğu, ailelerin çocukların eğitim öğretim hayatında aktif olarak katılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ö4: ... Dönem başında yapılan toplantılarda yapılacak olan projelerin açıkça konuşulması ve anlatılması gerekiyor. Toplantılar bu yüzden çok önemli.

A3: Birinci de boş geldi ikinci de boş geldi üçüncü de veli ile iletişime geçtim. ...

B2: Öğretmene güvenmek lazım sonuçta öğretmen de çocuğun mağdur olmasını istemez. ...

Yukarıdaki doğrudan alıntılar incelendiğinde *iletişim süreçleri* temasında öğretmenlerin ve ebeveynlerin farklı kavramları belirttikleri de görülmüştür. Öğretmenler ebeveynlerden farklı olarak aile katılımı senaryosunda *iletişim süreçleri* temasında *veli bilgilendirme* kavramına atıfta bulunmuşlardır. Öğretmenler aile katılımında velilerin mutlaka bilgilendirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Anneler de öğretmenler ve babalardan farklı olarak *iletişim süreçleri* temasında *veli öğretmen iletişimi* kavramına vurgu yapmışlardır. Anneler, öğretmenlerle iyi bir iletişim ve etkileşim sayesinde çocuklarla ilgili her durumda karşılıklı konuşarak çözüm üretebileceğini söylemişlerdir. Babalar, öğretmen ve annelerden farklı olarak iletişimde *güvene dayalı bir ilişki* olmasında vurgu yapmışlardır. İletişimde önemli olan diğer bir kavramın güven olduğuna dikkat çekmek istemişlerdir.

Ö1: ... Zaten baba burada çocuğunu göz önünde bulundursaydı bu davranışı sergilemezdi. ...

A4: ... Bazı veliler var gerçekten çok yoğun çalışıyor. Çocukla ilgilenme bile vakti olmayan veliler var bence. ...

B3: ... Belki velinin bir iletişime geçmesi öncelikle yapılması gereken şey bence veliyi bunu yapmalıydı burada gerçekten bir bilmezlik var diyorum.

...

Yukarıdaki alıntılar ve Çizelge 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin ve ebeveynlerin *yaşanan zorluklar* temasında *veli kaynaklı sorun* kavramına ortak olarak değindikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler ve ebeveynler aile katılımında *yaşanan zorluklar* temasında *veli kaynaklı sorunlardan* bahsederek ortak bir kavrama bu temada da atıfta bulunmuşlardır. Buradan hareketle aslında ebeveynlerin kendilerinden kaynaklı sorunlardan haberdar olduğu görülmektedir.

4.2 Online Eğitime Yönelik Beklenti ve Farkındalıklar

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin online eğitime yönelik beklenti ve farkındalıklarına ilişkin kavramsallaştırmalarını belirlemek amacıyla “Online Eğitim” senaryosu oluşturulmuş ve bu senaryoya yönelik 5 tane soru sorulmuştur. Tüm katılımcılara aynı sorular yöneltilmiştir. Ebeveyn ve öğretmenlerin

bu senaryo doğrultusunda sorulara verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan nitel analizler sonucunda; ebeveyn ve öğretmenlerin benzer kavramları belirttiği ortaya çıkmıştır.

Ö4: ... Veliler vardı yanlarında çocukların baktım evet odaklanamıyorlar neden odaklanamadıklarını anladım. Çünkü anneleri, mesaj atıyorlar benim çocuğuma sormadım, ona üç kere sordun buna iki kere sordun diye. Ben çıldırdım sonra benim ani çıkışlarım var. Velilere bir mesaj hazırladım. Çocuklar online derslere tek başlarına katılacaklar. Odada onları yalnız bırakacaksınız. Yanlarında kesinlikle kalmayacaksınız. Aynen böyle söyledim. Çünkü beni rahatsız ediyor. Her şeyi açık açık söyledim. Bu süreci doğru yönetmek istiyorsak hepimizin birbirimize karşı anlayışlı ve saygılı olması gerekiyor dedim. ... Çocuklar zamanla öğrenmeye başladılar. Eşleştirme çalışmalarını ekrandan yapmaya başladılar. ...

A2: Öğretmen konusunda çok net değilim ama bir genel bakış açısı vereyim. Burada asıl öğretmenin ve ailenin iletişim içerisinde olması gerekiyor. Aslında sıkılmanın kaynağının paylaşılması, onun gitmesi gerekiyor. ...

B2: Kesinlikle diyalog ile. Yine de çözüleceğini çok düşünmüyorum. Öğretmenler de elinden geleni yapıyorlar, aileler de ama bir yere kadar. Yine düzene alıştılar şuan ama önceden çok daha zordu.

Yukarıdaki örnek alıntılar ile Çizelge 4.1’de görüldüğü gibi ebeveynler ve öğretmenler okul öncesi eğitimde online eğitim ile ilgili olarak ortak temalara ve kavramlara atıfta buldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler ve ebeveynlerin *iletişim süreçleri*, *eğitim-öğretim faaliyetleri* ve *yaşanan zorluklar* ortak temalarına atıfta buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Tüm katılımcıların aynı temalara atıfta bulunmasının yanı sıra öğretmenler ve anneler *duygusal davranışlar* ve *beceriler* temasında babalardan farklı olarak bu temalara ait kavramlar belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin *iletişim süreçlerin* temasında *çift yönlü iletişim* ve *veli sorumluluğu* kavramlarına, *eğitim-öğretim faaliyetleri* temasında *deneyimleyerek öğrenme* kavramına ortak olarak tüm katılımcıların değindiği tespit edilmiştir. Öğretmenler ve ebeveynler ortak temaların yanında ortak kavramlara da atıfta yaptıkları görülmektedir. Bazı konularda öğretmenler ve ebeveynler aynı fikirdedir. Okul öncesi eğitimde online eğitimde iyi bir iletişimin olması gerektiği ve online eğitim sürecinde velilerin sorumluluk alması

gerektiğini tüm katılımcılar savunmuştur. Online eğitimde velilerin sorumluluk almasının çocuğun eğitimi için faydalı olacağını farkında olduklarını verdikleri cevaplar doğrultusunda söylenebilir. Bunların yanı sıra okul öncesi eğitimde online eğitimden ziyade çocukların deneyimleyerek öğrenmesinin gerekliliğini de yine tüm katılımcılar belirtmiştir. Öğretmenler ve ebeveynler sağlıklı bir iletişimin olması gerektiğini ve çocukların yaparak yaşayarak daha iyi öğrenecekleri konusunda hem fikir olduklarını söylemek mümkündür.

4.3 Makaslara Yönelik Beklenti ve Farkındalıklar

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin makaslara yönelik beklenti ve farkındalıklarına ilişkin kavramsallaştırmalarını belirlemek amacıyla “Makaslar” senaryosu oluşturulmuş ve bu senaryoya yönelik 7 tane soru sorulmuştur. Tüm katılımcılara aynı sorular yöneltilmiştir. Ebeveyn ve öğretmenlerin bu senaryo doğrultusunda sorulara verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan nitel analizler sonucunda; ebeveyn ve öğretmenlerin benzer kavramları belirttiği ortaya çıkmıştır.

Ö3: Benim başıma böyle bir olay gelse makasları değiştirmeme konusunda diretirdim. Çünkü öğretmenler o materyalleri seçerken kırk kere düşünüyor. Ne olabilir? Riskleri nelerdir? Böyle bir makas alırsak ne gibi zararları veya faydaları olur gibi Öğretmenler zaten kılı kırk yarararak materyal seçip aldırıyorlar velilere. ... Kaldırmaktan ziyade onu kullanmayı ve onunla yaşamayı öğrenmeleri gerekiyor diye düşünüyorum. Makası taşıırken nasıl taşımam gerekiyor, kullanırken nelere dikkat etmem gerekiyor. Tabi ki öğretmen bunu anlatacak. ...

A4: Bence yok. Bence makas kullanmalı ile ilgili bir sorun yok. Çünkü makası sürekli kullanacak bu çocuklar. Tamam, altı yaş grubu için, beş yaş grubu için tehlikeli tabii ki tehlikesiz diyemem buna. Ama bir şekilde ona hafif afif öğretirek o çözümü de bulunur diye düşünüyorum. Sonuçta kartonda kesecek, kâğıda kesecek o kadar da tehlikeli olduğunu düşünmüyorum.

B2: ... Sonuçta bizim çocuklarımıza öğretmemiz gereken arkadaşlarına zarar vermemeleri gerektiği. Kendilerine tabii ki ufak tefek zarar verecekler. O takım alet çok keskin olmayan, uçları sivri olmayan. Kâğıt bile çocukların elini kesebiliyor. Çok nazlı yetiştirmemek gerekiyor

çocukları. Evet, tabi ki dikkat edeceğiz, en önemlisi kullanmayı öğretmemiz gerekiyor.20 yaşına da gelse elini kesebilir bazen biz bile kesebiliyoruz. Çok önemli olduğunu düşünmüyorum açıkçası. ...

Yukarıdaki örnek alıntılar ile Çizelge 4.1’de görüldüğü gibi öğretmenler ve ebeveynlerin makaslar ile alakalı olarak ortak temalara ve kavramlara atıfta buldukları tespit edilmiştir. Öğretmenler ve ebeveynlerin *eğitim-öğretim faaliyetleri, iletişim süreçleri, beceriler* ve *yaşanan zorluklar* ortak temalarına atıfta buldukları görülmüştür. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin ortak temalara atıfta bulunmalarının yanı sıra öğretmenler ve anneler, babalardan farklı olarak *duygusal davranışlar* temasına atıfta bulunmuşlardır. Öğretmenler ve ebeveynlerin *eğitim-öğretim faaliyetleri* temasında *deneyimleyerek öğrenme* ve *gelişime uygun eğitim* kavramlarına, *iletişim süreçleri* temasında *çift yönlü iletişim* kavramına, *beceriler* temasında *öz denetim* kavramına atıfta buldukları tespit edilmiştir. Makaslar senaryosuna verilen cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların deneyimleyerek öğrenmesi gerektiğini yani makasları çocukların kendilerinin kullanması gerektiğinin önemini ve makasları kullanırken çocuğun gelişim sürecine uygun olacak şekilde etkinliklerin düzenlenmesi gerektiğine tüm katılımcılar vurgu yapmışlardır. Eğitim-öğretim süreçlerinde yaparak yaşayarak öğrenen çocukların ve gelişime uygun yapılan öğretim etkinliklerin çocukların kalıcı öğrenmelerini sağlayacağı tüm katılımcılar tarafından bilindiği söylenebilir. Öğrencilerin deneyimleyerek öğrenmeleri ile birlikte öz denetim becerilerin de gelişmesi tüm katılımcılar tarafından beklenmektedir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların iyi bir eğitim öğretim hayatı yaşamasını istedikleri söylenebilir. Öğretmenler ve ebeveynler arasındaki kaliteli iletişim sayesinde çocukların eğitim ve öğretim faaliyetleri daha etkili olacaktır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde okul öncesi öğretmenlerinin, annelerin ve babaların okul öncesi eğitime bakış açıları ve farkındalıklarına ilişkin tartışma, sonuç ve sonuçlara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okul öncesi eğitime bakış açıları ve farkındalıklarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlere, anne ve babalara “Online eğitim”, “makaslar” ve “aile katılımı” adlı üç adet senaryo okutulmuştur. Daha sonra araştırmacı her bir senaryo ile ilgili sorular sorarak katılımcılar ile bir tartışma ortamı yaratmaya çalışmıştır. Bu araştırmada toplanan veriler, sürekli karşılaştırma yöntemi aracılığıyla aynı sorulara verilen farklı yanıtlar karşılaştırılmış ve tümevarımsal analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu bölümde bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ile benzer araştırmalar karşılaştırılmaya çalışılmış olup benzerlikler ve farklılıklar üzerinde durulmuştur.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin sınıf içerisinde çocukların makas kullanımı ile ilişkin görüşlerinin alınması amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “Makaslar” isimli senaryo hem ebeveyn hem de okul öncesi öğretmenlerine okutulmuştur. Ardından araştırmacı ve uzmanların iş birliği ile geliştirilen sorular hem ebeveynlere hem de okul öncesi öğretmenlerine yöneltilip görüşlerin benzerliklerini ve farklılıklarını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Öğretmenler ve ebeveynlerin makaslar ile alakalı olarak ortak temalara ve kavramlara atıfta buldukları tespit edilmiştir. Hem öğretmenler hem de ebeveynler *eğitim-öğretim faaliyetleri* temasında *deneyimleyerek öğrenme ve gelişime uygun eğitim* kavramlarına değinmişlerdir. Makaslar senaryosuna verilen cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmesi gerektiğini yani makasları çocukların kendilerinin kullanması gerektiğinin önemini ve makasları kullanırken

çocuğun gelişim sürecine uygun olacak şekilde etkinliklerin düzenlenmesi gerektiğine tüm katılımcılar vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almaları hem derse katılım derecelerini hem de dersi başarılı bir şekilde tamamlama ihtimalini arttırmaktadır (Ransdell Gaillard-Kenney, 2009). Eğitim-öğretim süreçlerinde yaparak yaşayarak öğrenen çocukların ve gelişime uygun yapılan öğretim etkinliklerin çocukların kalıcı öğrenmelerini sağlayacağı tüm katılımcılar tarafından bilindiği söylenebilir. Şeker (2005) yapmış olduğu bir çalışmada, öğrencilere derslerin öğretilmesinde yaparak yaşayarak öğrenme modelinin kullanılması durumunda öğrencilerin öğrendiklerini daha etkili kullandıklarını ve öğrendikleri bilgilerinin kalıcılığının arttığına değinmiştir. Bu yaklaşımı kullanan öğretmenler ise öğrencilerin sorumluluk aldıklarını, sosyal ilişkilerinin geliştiğini, kendilerine olan özgüvenlerinin pekiştiğini, derse katılımlarındaki motivasyonlarının ve isteklerinin arttığını, öğrenmeye karşı heyecanlı ve istekli olduklarını belirtmiştir. Soyalp (2019) yapmış olduğu bir araştırmada, çocuklarda gelişimin, yeni edindikleri becerileri uygulama fırsatı bulduklarında ve yeterliliklerinin üzerinde bir zorlukla karşılaştıklarında ilerlediğini vurgulamıştır. Öğretmenler ve veliler eğitim süreçleri boyunca oluşturulan programların çocukların gelişimlerine uygun ve katkı sağlayan programlar olması aynı zamanda çocukların kendi kendilerine deneyimleyerek öğrenmeleri konusunda öğretmenleri güdüleyen ve yol gösteren olmaları yönünde ortak bir fikir belirtmişlerdir. Öğrencilerin deneyimleyerek öğrenmeleri ile birlikte özdenetim becerilerin de gelişmesi tüm katılımcılar tarafından beklenmektedir. Timpano ve Schmidt (2013) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları bir çalışmada, özdenetimin, bir hedefe ulaşmak için davranışları kontrol etmenin ve düzenlemenin sağlanması için gerekli olduğunu belirtmiştir. Eğitimin her kademesinde özdenetimin gerekliliği oldukça önemlidir ve okul öncesi dönemde de hem ebeveynler hem öğretmenler tarafından çocuklarda öz denetimin önemi vurgulanmaktadır. Öğretmenler ve ebeveynler *iletişim süreçleri* temasında *çift yönlü iletişim* kavramına değinmişlerdir. Tutar ve ark. (2003), çalışmasında çift yönlü iletişimde, iletişimde bulunan kişilerin görüşlerini açıklama fırsatı buldukları ve birbirleriyle sürekli etkileşim halinde bulduklarını belirtmişlerdir. Tek yönlü iletişim çok fazla demokratik değilken çift yönlü iletişim daha demokratik bir iletişim biçimidir. Gümüşeli (2019), yapmış olduğu bir araştırmada, velilerin geçmişte öğretmenin de bir özel hayatı olduğunun farkındayken günümüzde her istedikleri anda iletişime geçebilmek ve teknoloji

kullanarak iletişime geçmek istediklerini, velilerin beklentilerinde hızlı dönüt alma ve öğretmen ile yakın ilişkiler içinde olma beklentilerinin olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenler ve veliler eğitimin her kademesinde çift yönlü kurulan iletişimin iyi olması, birbirlerini etkili dinledikleri ve fikirlerine saygı duyulduğu, açık ve anlaşılır bir dil konuşulması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin ortak temalara atıfta bulunmalarının yanı sıra öğretmenler ve anneler, babalardan farklı olarak *duygusal davranışlar* temasına atıfta bulunmuşlardır. Aile katılım çalışmalarında her ne kadar babaların katılımının önemli bir yeri olsa da ailenin sosyal ve kültürel yapısı, babaların okuldaki etkinliklere nasuk katılacaklarına dair bilgi eksikliği, babaların düzensiz çalışma koşulları gibi durumlar eğitim etkinliklerine katılmalarını etkilemektedir. Yapılan araştırmalar eğitim düzeyi yüksek olan babaların çocuklarının okuldaki etkinliklerine katılmaya daha kolay adapte olduklarını ortaya koymuştur (Green,2003). Ataerkil yapının bozulmasıyla birlikte babaların okuldaki etkinliklere katılma bakış açıları da yavaş yavaş değişmektedir. Kadınların çalışma hayatında daha fazla yer almaya başlaması, boşanmaların artmasıyla birlikte tek ebeveynle yaşama oranlarının artması gibi nedenler babaların da artık çocuk eğitiminde etkin rol alması konusunda zorlayıcı unsurlar arasında bulunmaktadır (Tezel Şahin ve Özbey,2007). Anneler ve öğretmenler *empati* kavramı üzerinde yoğunlaşmışlardır. Alisinanoğlu ve Köksal'a (2000) göre empati, bir bireyin kendisini karşısında bulunan bireyin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir. Empati, kişilerarası iletişimin etkili ve sağlıklı olması, için önem arz etmektedir. Okul öncesi dönemin kritik ve hassas bir dönem olmasından dolayı öğretmenin çocukları anlama ve onların potansiyelini öngörmeye yönelik çaba harcaması gerekmektedir. Duygusal davranışlar empati ile sınırlı kalmamalıdır. Çocukların aileden sonra rol model aldığı öğretmenlerinin aynı zamanda sabırlı, sevgi dolu, fedakar olmaları erken çocukluk dönemi için oldukça önemlidir. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) araştırmalarında öğretmenlerin sevgi, fedakârlık, sabır gibi olumlu niteliklere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Cui, Valcke ve Vanderlinde (2016) çalışmalarında ebeveynlerin okul öncesi öğretmenlerinin en önemli yetkinliklerini “saygı” ve “sevgi” olarak tanımladıklarını belirtmişlerdir.

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik beklenti ve farkındalıklarına ilişkin kavramsallaştırmalarını belirlemek

amacıyla “Aile Katılımı” senaryosu oluşturulmuş ve bu senaryoya yönelik 6 tane soru sorulmuştur. Tüm katılımcılara aynı sorular sorulmuştur. Ebeveyn ve öğretmenlerin bu senaryo doğrultusunda sorulara verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan nitel analizler sonucunda; ebeveyn ve öğretmenlerin benzer kavramları belirttiği ortaya çıkmıştır. Ebeveynler ve öğretmenler okul öncesi eğitimde aile katılımında ortak temalar ve ortak kavramlara atıflar yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler ve ebeveynlerin *iletişim süreçleri, eğitim-öğretim faaliyetleri, beceriler ve yaşanan zorluklar* ortak temalarına atıfta bulunmuşlardır. İletişim süreçleri temasında hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin özellikle *çift yönlü iletişim ve aile okul iş birliği* kavramları üzerinde ortak bir noktada buluştukları görülmüştür. Hem öğretmenler hem de ebeveynler *makaslar* senaryosunda olduğu gibi *aile katılım* senaryosunda da çift yönlü iletişimin tek yönlü iletişime göre daha doğru bir iletişim şekli olduğunu savunmuşlardır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin işbirliği yapması gerekmektedir. Ayrıca aileler, çocukların özelliklerini ve gereksinimlerin herkesten daha çok iyi bildiklerinden dolayı ailelerin çocukları hakkındaki bilgileri okul ve öğretmenle paylaşması çocuklarının daha nitelikli bireyler olarak yetişebilmeleri için oldukça önem arz etmektedir (Genç, 2016). Sonuç olarak hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin okul-aile iş birliğini önemsedikleri, bir gereklilik olduğunu düşündükleri ve bu iş birliğinin çocukların eğitimleri ile ilgili sorunları çözdüğünü vurgulamışlardır. Öğretmenler ve anneler, babalardan farklı olarak *iletişim süreçleri* temasında *öğretmen öğrenci iletişimine* atıfta bulunmuşlardır. Buradan öğretmenler ve annelerin çocukları ile öğretmenleri arasında olacak kaliteli bir iletişimin etkili olacağını söylemişlerdir. Selimhocaoglu (2004), yapılan pek çok araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin kişilik gelişimlerinde ve akademik ilerleyiş düzeylerinde öğretmenleriyle kurdukları iletişimin kalitesinin çok önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler ve babalar, annelerden farklı olarak *iletişim süreçleri* temasında *aile katılımına* değinmişlerdir. Aile katılımının önemli olduğu, ailelerin çocukların eğitim öğretim hayatında aktif olarak katılması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimde aile katılımı denildiğinde akla ilk olarak annenin katılımı gelse de babaların katılımı da bu süreçte hem çocuk için hem de okul-ebeveyn iş birliği ve iletişim için oldukça önemlidir (Şahin ve Demiriz, 2014). Aile ve öğretmenlerin iletişimde kalmasını sağlayan aile katılım etkinlikleri çocukların gelişimlerine olduğu gibi ebeveynlere de çeşitli yararlar sağlar. Çocukların hangi alanlarda nasıl gelişim gösterdiklerini

bilmeleri ebeveynleri motive eder ve ebeveynlerin öğretmen ile olan iş birliği ve iletişimini destekler.

Aile katılım senaryosundaki *iletişim süreçleri* temasında öğretmenlerin ve ebeveynlerin farklı kavramları belirttikleri de görülmüştür. Öğretmenler ebeveynlerden farklı olarak aile katılımı senaryosunda *iletişim süreçleri* temasında *veli bilgilendirme* kavramına atıfta bulunmuşlardır. Öğretmenler aile katılımında, aile ve okul arasındaki olumlu iletişim için velilerin mutlaka bilgilendirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler dönem başında yapılan toplantılarda öğretmenlerin velileri mutlaka yapılacak olan projeler hakkında bilgilendirilmeleri hakkında fikir birliğindedirler. Aile katılım çalışmalarının istenilen düzeye ulaşması, aile ortamında desteklenmedikçe mümkün değildir. Bu yüzden öğretmenler gerek dönem başında yapılan toplantılarda gerek dönem ortasındaki görüşmelerde velilerin mutlaka yaşanan durumlar ile ilgili bilgilendirilmesi gerektiği sonucuna varmışlardır. Toran ve Özgen (2018), yapmış oldukları bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarını daha etkili gerçekleştirebilmeleri için anne ve babalar ile toplantılar, gezi ve gözlem çalışmalarına dahil etme, ev ziyaretleri gerçekleştirme, görüşmeler gibi etkinliklerin aile katılım çalışmalarını arttırmada daha etkili çalışmalar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin *yaşanan zorluklar* temasında *veli kaynaklı sorun* kavramına ortak olarak değindikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler ve ebeveynler aile katılımında *yaşanan zorluklar* temasında *veli kaynaklı sorunlardan* bahsederek ortak bir kavrama bu temada da atıfta bulunmuşlardır. Buradan hareketle aslında ebeveynlerin kendilerinden kaynaklı sorunlardan haberdar olduğu görülmektedir. Ertürk (2017), bir çalışmasında velilerden kaynaklı sorunların nedenlerinin velilerin çocuk eğitimi konusunda bilinçsiz olmaları, öğretmenleri uzman olarak görmemeleri, velilerin çocuk eğitimi konusunda bilinçsiz olmaları olarak tanımlamış ve bunlardan kaynaklı olarak öğretmenlerin motivasyonlarının düştüğü sonucuna varmıştır. Veli kaynaklı sorunlar karşısında nasıl hareket edeceğini bilmek öğretmenlerin en çok zorlandıkları konular arasında yer almaktadır (Wherry, 2008). Koç (2020), ilkökul sınıf öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmasında zor veliler ile nasıl başa çıkabilecekleri ile ilgili öğretmenlerin ve yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri, zor veliler karşısında doğru stratejiler kullanabilmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırma sonuçları ile alanyazında yapılan çalışmaların sonuçları karşılaştırıldığında aslında eğitimin her kademesinde çalışan öğretmenlerin veli

kaynaklı sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir.

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerinin online eğitime yönelik beklenti ve farkındalıklarına ilişkin kavramsallaştırmalarını belirlemek amacıyla “Online Eğitim” senaryosu oluşturulmuş ve bu senaryoya yönelik 5 tane soru sorulmuştur. Tüm katılımcılara aynı sorular yöneltilmiştir. Ebeveyn ve öğretmenlerin bu senaryo doğrultusunda sorulara verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan nitel analizler sonucunda; ebeveyn ve öğretmenlerin benzer kavramları belirttiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler ve ebeveynlerin *iletişim süreçleri, eğitim-öğretim faaliyetleri ve yaşanan zorluklar* ortak temalarına atıfta buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Tüm katılımcıların aynı temalara atıfta bulunmasının yanı sıra öğretmenler ve anneler *duygusal davranışlar* ve *beceriler* temasında babalardan farklı olarak *empati* kavramını belirtmişlerdir. Anneler evde ebeveynlik rollerinin yanında uzaktan eğitimle hayatlarına giren öğretmenlik rolünü üstlenebilmek için öğretmenlerden desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Aynı şekilde öğretmenler de çocukların ihtiyaçlarına göre ebeveynlerden anlayış ve destek görmek istediklerini belirtmişlerdir. Akın ve Aslan (2021), uzaktan eğitim hakkında yapmış oldukları bir eylem araştırmasında uzaktan eğitimin daha etkili olabilmesi için ebeveynlerin öncelikli ihtiyaçlarının dikkate alınmasını önermişlerdir. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin *iletişim süreçlerin* temasında *çift yönlü iletişim* ve *veli sorumluluğu* kavramlarına değindikleri görülmüştür. Okul öncesi eğitimde online eğitimde iyi bir iletişimin olması gerektiği ve online eğitim sürecinde velilerin sorumluluk alması gerektiğini tüm katılımcılar savunmuştur. Online eğitimde velilerin sorumluluk almasının çocuğun eğitimi için faydalı olacağına farkında olduklarını verdikleri cevaplar doğrultusunda söylenebilir. Öğrencilerin evde yaptıkları uygulamalar ve çalışmalar çoğalmış ve dolayısıyla ebeveynler de doğru orantılı olarak eğitim öğretim sürecine daha aktif katılım sağlamışlardır. Öğretmenlerin ve ebeveynlerin uzaktan eğitim sürecinde sürekli iletişim halinde olması öğrencinin sürece aktif katılımını desteklemiştir. Sonuç olarak uzaktan eğitimin kalitesinde, öğretmenin her alanda desteği ve ailenin sürece aktif katılımının etkileri görülmektedir (Akın ve Aslan, 2021). Bunların yanı sıra okul öncesi eğitimde online eğitimden ziyade çocukların deneyimleyerek öğrenmesinin gerekliliğini de yine tüm katılımcılar belirtmiştir. Öğretmenler ve ebeveynler sağlıklı bir iletişimin olması gerektiğini ve çocukların yaparak yaşayarak daha iyi

öğrenecekleri konusunda hem fikir olduklarını söylemek mümkündür. Uzaktan eğitim uygulanırken dengeyi yakalamak, teknolojiyi pedagojik olarak harmanlamak anlamlı öğrenmeyi sağlayabilmektedir fakat okul öncesi dönemindeki çocuklar için ekran süresi, olumsuz etkiler yaratacağından dolayı kısıtlı olabilmektedir. Bu kısıtlılığın yanında sosyal gelişimin desteklenmesi açısından uzaktan eğitimin yetersiz kalacağı düşünülmektedir (Akbaş ve Dursun, 2020).

Sonuç olarak anlamlı, etkili ve kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencilerin akranlarıyla etkileşimi, öğrencilerin öğretmenleriyle iletişimi ve öğrencilerin içerikle iletişimi gerekli görülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde kaliteli eğitsel iletişimi sağlamaları tüm katılımcılar için yetersiz kalmıştır. Hem öğretmenler hem de ebeveynler uzaktan eğitimin, çocukların yüz yüze deneyimlediği ortamlardaki kadar etkili olduğunu düşünmemektedirler.

5.2 Öneriler

Gerçekleştirmiş olduğumuz araştırma bulgularına göre şu önerilerde bulunulabilir:

5.2.1 Öğretmenlere yönelik öneriler

- Öğretmenler, ebeveynleri eğitim programlarının bir parçası olarak görmeleri gerekmektedir.
- Öğretmen ve ebeveynlerin arasındaki iletişimin daimi olmasına dikkat edilmelidir.
- Ebeveynlere dönem başında okul öncesi eğitimin amaçlarını, önemini ve programını tanıtıcı toplantılar düzenlenmelidir.
- Öğretmenlere kaygılı, zor veli ile başa çıkma yöntemleri hakkında eğitim verilmelidir.

5.2.2 Ebeveynlere yönelik öneriler

- Ebeveynler aile katılım çalışmalarında daha aktif rol almalı ve daha katılımcı olmalıdır.
- Ebeveynler öğretmenlere karşı daha anlayışlı olmalı ve güven duymalıdır.
- Ebeveynler daha gerçekçi beklentiler içerisinde olmalı ve okula karşı daha duyarlı olmalıdır.

5.2.3 Araştırmacılara yönelik neriler

- Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri ve bunun yanı sıra tatmin düzeyleri araştırma evreni genişletilerek de araştırılabilir.
- Okul yöneticileri ve öğretmenler ile okul öncesi eğitimden beklentileri ve farkındalıklar çalışılabilir.
- Çeşitli devlet okullarında da ebeveyn ve öğretmenlerin bakış açıları ve farkındalıkları çalışılabilir.

Sonuç olarak, bireyin gelişiminin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde okul öncesi eğitim kurumları bugün artık bir bakım yeri, öğretmenler ise bir bakıcı olarak görülmekten çıkmalı ve eğitim misyonunu ön plana çıkarmalıdır. Bunun gerçekleşebilmesi için akademisyenlere ve bu hizmeti veren kurumlara büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu anlamda ebeveynlerin okul öncesi eğitimi hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaçları oldukları konusunda aydınlatılmaları gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Aibao, Z., Xiaofeng, M., Hajime, A.** (2007). *Parental Expectation of Early Childhood Education: Comparison Between China, Japan and Korea.* *Front. Educ. China*, 2(1), 140-147.
- Akbaş, Ö. Z., & Dursun, C.** (2020). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi Sürecinde Özel Alanına Kamusal Alanı Sığıdıran Çalışan Anneler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 78-94.
- Akgün, N., Yıldız, K. & Çelik, D.** (2009). Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Yöntemleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 89-101.
- Alisinanoğlu, F., & Köksal, A.** (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).
- Altınkaynak, Ş. Ö., & Yanıklar, C.** (2014). Anne ve babaların okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının gelişimine yönelik beklentileri.
- Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M.** (2000). Okul öncesi eğitim 2.
- Arıkan, S.** (2007). İlköğretim okullarında çocukları olan ana babaların eğitim gereksinimlerinin saptanması ve okulların bu gereksinimleri karşılamadaki mevcut durumu.
- Arsenijević, J., Andevski, M., & Maljković, M.** (2012). Öğretmenlerin duygusal zeka geliştirme yönetimi-yeni çağın gerekliliği. In *Proceedings 6. Uluslararası Teknoloji, Eğitim ve Gelişim Konferansı Mart 5'inci, 6 ve 7 üzerinde*.
- Avcu, A. U.** (2016). Annelerin Bes Yas Çocuklarının Gelişimine İlişkin Okul Öncesi Eğitimden Beklentilerinin İncelenmesi 1. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(2), 23.
- Babaroğlu, A.** (2018). Eğitim Ortamları Açısından Okul Öncesi Eğitim Kurumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1313-1330.
- Bahman, S., & Maffini, H.** (2008). *Developing children's emotional intelligence.* Bloomsbury Publishing.
- Bakioğlu, A., & Bahçeci, M.** (2010). Velilerin okul imajına ilişkin görüşlerinin incelenmesi.
- Balkar, B.** (2009). Okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 105-123.
- Başar, M, Dinçkal, E.** (2019). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Maruz Kaldıkları Veli Kaynaklı Yıldırma Davranışları. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 297-316.

- Bayrak, S., & Köksal, O.** (2017). Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin incelenmesi (Elazığ ili örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(45), 547-557.
- Beaty, J. J.** (2000). Skills for Preschool Teachers. (Edt: Ann Castel Davis).
- Benner, A. D., & Mistry, R. S.** (2007). Congruence of mother and teacher educational expectations and low-income youth's academic competence. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 140.
- Brooks, J. E.** (2004). *Family involvement in early childhood education: A descriptive study of family involvement approaches and strategies in early childhood classrooms*. University of South Carolina.
- Budunç, A.** (2007). Okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla çalışma ortamlarının değerlendirilmesi, *Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Büyüköztürk, Ş.** (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Pegem Akademi, Ankara.
- Büyüktaşkapu Soydan, S.** (2019). Okul Öncesi Eğitim Etkinlik Planlarının Etkinlik Çeşidi ve Bireysel-Küçük/ Büyük Grup Olarak Planlanması Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (3), 1081-1092 . DOI: 10.24106/kefdergi.2585
- Calman, L. J., & Tarr-Whelan, L.** (2005). *Early Childhood Education for All: A Wise Investment: Recommendations Arising from the Economic Impacts of Child Care and Early Education, Financing Solutions for the Future, a Conference Sponsored by Legal Momentum's Family Initiative and the MIT Workplace Center*. Legal Momentum.
- Canbeldek, M.** (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında kalite ile okul öncesi dönem çocuklarının gelişim düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Carlisle, E., Stanley, L., Kemple, K.M.** (2005). Opening Doors : Understanding School and Family Influences On Family Involvement Early Childhood Education Journal, 33 (3), 155-162
- Colwell, M., & Lindsey, E.** (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers. *Early Child Development and Care*, 173(2-3), 249-258.
- Coughlin, P.** (1996). Child-Centered Early Childhood Education in Eastern Europe the Step by Step Approach. *Childhood Education*, 72(6), 337-340.
- Cömert, D., & Güleç, H.** (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N.** (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Cryer, D., Tietze, W., & Wessels, H.** (2002). Parents' perceptions of their children's child care: A cross-national comparison. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 259-277.
- Çağdaş, A., Seçer Şahin, Z.** (2010). Anne- baba eğitimi, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çelikten, M., Şanal, M., Yeni, Y., Çelebi, M. D., & Acar, F.** (2005). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. *Sayı*, 19(2), 207-237.
- Çetin, M., & Sağlam, A. Ç.** (2011). Yapılandırmacı Eğitim Programının Uygulanmasında Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Yönlendirme Düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 71-97

- Çınkır, Ş. & Çetin, S. K.** (2010). Öğretmenlerin Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri Hakkındaki Görüşleri. *Educational Administration: Theory and Practice*, 16(3), 351-376.
- Decker, C. A., & Decker, J. R.** (2005). *Planning and administering early childhood programs*. Prentice Hall.
- Demiriz, S. ve Çağlayan, D.** (2001). “5–6 Yaş Çocuklarının Öz bakım Becerilerinin Cinsiyet ve Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre İncelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 150, Mart, Nisan, Mayıs.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S.** (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research.
- Dikbaş, İ.** (2008). Veli Beklentileri ve Karşılama Düzeyleri: Özel Vakıf Okulları Örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.*
- Dilek, I. U.** (2019). Vakıf ve özel okullarda farklılaşan veli beklentileri ve bu beklentilerin karşılanmasında yaşanan güçlükler çözümleri. *Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Dockett, S., & Perry, B.** (2002). Beliefs and Expectations of Parents, Prior-to-School Educators and School Teachers as Children Start School: An Australian Perspective.
- Downer, J., Campos, R., McWayne, C., & Gartner, T.** (2014). Father involvement and children’s early learning: A critical review of published empirical work from the past 15 years. *Family factors and the educational success of children*, 72-113.
- Dunst, C. J., & Dempsey, I.** (2007). *Family–professional partnerships and parenting competence, confidence, and enjoyment. International Journal of Disability, Development, and Education*, 54(3), 305–318.
- Dündar, Ö.** (2018). Değişen toplumda değişen aile. N. Adak (Ed.), *Değişen ve değişmeyen yönleriyle aile: yapısı, türleri, işlevleri* (s.39-51). Ankara: Siyasal.
- Ebabil, D.** (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim süreçlerinin işleyişinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış yüksek Lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.*
- Einarsdóttir, J.** (2010). Icelandic parents' views on the national policy on early childhood education. *Early years*, 30(3), 229-242.
- Ekinci, S. Z.** (2019) Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen-aile işbirliği ve öğretmenlerin velilerle yaşadıkları sorunlar. *Yüksek Lisans Tezi. Fırat üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Elazığ*
- Epstein, J. L.** (1995). School/family/community partnerships: Caring for the child we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Erden, Ş.** (2017). *Baba çocuk ilişkisi* http://anaokulu.cu.edu.tr/file/10_BABA_VE_COCUK_ILISKISI.pdf (Erişim tarihi 05.11.2020)
- Erdoğan, E.** (2014). *Türk aile yapısında aile içi iletişimin internet ve televizyon kullanımı bağlamında incelenmesi: üniversite lojmanları örneği* (Doctoral dissertation, Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir).
- Eren, E.** (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

- Erturk, R., & Aydin, B.** (2017). Öğretmenlerin iş motivasyonunu arttıran ve olumsuz etkileyen durumların incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 5(58), 582-603.
- Essa, E. L., & Burnham, M. M.** (2019). *Introduction to early childhood education*. Sage Publications.
- Fadime, A. K. I. N., & Aslan, N.** Covid-19 Pandemisinde Okul Öncesi Dönemdeki Öğrencilerin Uzaktan Eğitimi: Bir Eylem Araştırması. *Alanyazın*, 2(1), 8-17.
- Feyman, N.** (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında kalitenin çocukların gelişim alanları üzerine etkisinin incelenmesi. *Unpublished master's thesis*. Hacettepe University, Ankara.
- Fidan, N.** (1996), Okulda Öğrenme ve Öğretme, Alkım Yayınevi, Ankara.
- Foot, H., Howe, C., Cheyne, B., Terras, M., & Rattray, C.** (2000). Pre-school Education: Parents' preferences, knowledge and expectations Enseignement Prescolaire: Preferences, connaissances et attentes des parent Educacio' n Preescolar: Preferencias, conocimiento y expectativas de los padres. *International Journal of Early Years Education*, 8(3), 189-204.
- Garbacz, S.A., Kwon, K., Semke, C. A., Sheridan, S. M. & Woods, K. E.** (2010). Family involvement for children with disruptive behaviors: The role of parenting stress and motivational beliefs. *Journal of School Psychology*, 48,293-312.
- Genç, S. Z.** (2016). Eğitim sürecinde aile okul ve toplum. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-197.
- Gibbons, S. ve Silva, O.** (2009). Okul Kalitesi, Çocuk Sağlığı ve Veli Memnuniyeti. CEE DP 103. *Eğitim Ekonomisi Merkezi (NJ1)*.
- Glesne, C.** (2012). Nitel araştırmaya giriş (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Trans.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Original work published 1992).
- Glynis, C.** (2006). Case study research. *Journal of Geography in Higher Education*, 29, 421-427.
- Gordon, A. M., & Browne, K. W.** (2004). Beginnings and beyond: Foundation in early childhood. *Clifton Park, NY.: Delmar*.
- Göl-Güven, M.** (2014). Back to basics: What do parents and teachers expect of early childhood education and care?. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 31(1), 19-43.
- Görür,E.** (2020). Okul Öncesi Dönemde Uygulanan Aile Katılımı Etkinlikleri Hakkında Öğretmen Görüşleri.Yüksek Lisans Tezi. *Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*
- Green, S.** (2003). Reaching Out to Fathers: An Examination of Staff Efforts That Lead to Greater Father Involvement in Early Childhood Programs. *Early Childhood Research and Practice: An Internet Journal on the Development, Care, and Education of Young Children.*, 5(2), n2.
- Griffin, D., & Steen, S.** (2010). School-family-community partnerships: Applying Epstein's theory of the six types of involvement to school counselor practice. *Professional School Counseling*, 13(4), 218-226.
- Gülender, S.** (1993). Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: YA-PA Yayıncılık.
- Gümüşeli, A.İ.** (2004). "Ailenin Katılım ve Desteginin Öğrenci Başarısına Etkisi", *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2(6), 14-17.

- Gürşimşek, I.** (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Hancock, D. R., & Algozzine, B.** (2006). A practical guide for beginning researchers doing case study research.
- Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., & Eyer, D.** (2004). *Einstein never used flash cards: How our children really learn--and why they need to play more and memorize less*. Rodale Books.
- Hornby, G., & Lafaele, R.** (2011). Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational review*, 63(1), 37-52.
- Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R., Bryant D., Early D., Clifford R., Barbarin O.,** (2008). Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-Kindergarten programs, *Early Childhood Research Quarterly* (23) s. 27–50.
- Hsieh, C. Y.** (2008). *Parental choice of preschool in Taiwan* (Doctoral dissertation, University of Bath).
- Jacobson, A. L., & Engelbrecht, J.** (2000). Parenting Education Needs and Preferences of Parents of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 139-47.
- Kandır, A.** (2005). Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler, Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1 (Ed. Müzeyyen Sevinç). Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Karasar, N.** (2016). Bilimsel araştırma yöntemi (31. Basım) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, N.** (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçları Araştırma Raporu, 6-64.
- Kerem, E. A. ve Cömert, D.** (2004) Okul Öncesi Eğitimin Sorunlarına Genel Bir Bakış. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13.
- Kern, L., Kruse, U., & Roehring, G.** (2007). Daycare curriculum considerations.
- Keskin, D.** (2017). Geleneksel aileden modern aileye geçiş sürecinde ailede din eğitimi anlayışındaki değişim. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kıldan, O.** (2012). Okul öncesi eğitimin amacına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri, Kastamonu Eğitim Dergisi. 20 (1), 135-150
- Kır, İ.** (2011). Toplumsal bir kurum olarak ailenin işlevleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 381-404. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/70285> (Erişim tarihi 04.01.2021)
- Koç, M.** (2020). Zor Velilerle Baş Etme Stratejilerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10 (2) , 394-411
- Koomen, H. M.Y., Van Leeuwen, M.G.P. ve Van Der Leij, A.** (2004). Does Well-Being Contribute to Performance? Emotional Security, Teacher Support and Learning Behaviour in Kindergarten. *Infant and Child Development*, 13, 253–275.
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., & Whiren, A. P.** (2007). Developmentally appropriate curriculum. *Ohio: Pearson*.
- Köksal, O., Dağal, A. B., & Duman, Ö. A.** (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi.
- Köseoğlu, G.G.** (2019). “Etkili Birey Yetiştirmede Ailenin Rolüne İlişkin Öğretmen Adaylarının Algıları” *Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya*

- Kronemann, M. (2007). Aeu Briefing Paper: Universal Preschool Education For Aboriginal And Torres Strait Islander Children. Federal Research Officer.S.5Metin,
- Kurtuldu, B. S.** (2010). *Okul öncesi eğitiminde okul aile ilişkilerinde yaşanan sorunların öğretmen ve veli görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü)
- Kuzu, N.** (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları üzerindeki ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerine ilişkin etkisinin incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.*
- Laloumi-Vidali, E.** (1998). Parental expectations of early childhood services for preschool children: The case of policy change in Greece. *International Journal of Early Years Education, 6*(1), 19-30.
- Lewthwaite, B.** (2006). "I want to enable teachers in their change": Exploring the Role of a Superintendent on Science Curriculum Delivery. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 52*.
- Lindner, K.** (2004). "Parental Needs and Expectation of School-Home Communication In A Child's Preparatory Year of School" , *Paper Presented at the Australian of Research in Education 2004 Annual Conference*
- Loughlin-Presnal, J. E., & Bierman, K. L.** (2017). Promoting parent academic expectations predicts improved school outcomes for low-income children entering kindergarten. *Journal of school psychology, 62*, 67-80
- Maharaj-Sharma, R.** (2015). Are parents doing it right? <http://uwispace.sta.uwi.edu/dspace/handle/2139/8556> . (Erişim tarihi 10.05.2021)
- Maharaj-Sharma,R.**(2013,12). *Are Parents Doing it Right?* <https://uwispace.sta.uwi.edu/dspace/handle/2139/8556> (Erişim tarihi 03.05.2021)
- Manigo, C., & Allison, R.** (2017). Does Pre-School Education Matter? Understanding the Lived Experiences of Parents and Their Perceptions of Preschool Education. *Teacher Educators' Journal, 10*, 5-42.
- Meyer, J. A., & Mann, M. B.** (2006). Teachers' perceptions of the benefits of home visits for early elementary children. *Early Childhood Education Journal, 34*(1), 93-97.
- Milli Eğitim Bakanlığı.** (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. <http://tegm.meb.gov.tr/www/yenilenen-ogretim-programlari/icerik/136> adresinden alınmıştır.
- Miser, R.** (2000). *Topluluk katılımı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Morrison, G.** (2003). *Fundamentals of early childhood education*. (Third Edition b.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Morrison, G. S.** (2012). *Early childhood education today*. Boston: Pearson.
- N. ve Arı, M.** (1993). Anne Babaların Anaokulundan Beklentileri. 9, Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması Semineri. Ankara: YA-PA Yayıncılık.
- OECD** (2012). *Starting Strong III: Early Childhood Education and Care: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.
- Onaran, O.**(1981). Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları*, No: 470.

- Öngider, N.** (2013). Anne baba ve çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440. http://www.capps.org/archives/vol5/no4/cap_05_27.pdf (Erişim tarihi 06.05.2021)
- Özdemir, M.** (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsali üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi sosyal bilimler dergisi*, 11(1), 323-343.
- Pfannenstiel, J. C., Seitz, V., & Zigler, E.** (2007). The Parents as teachers program: Its impact on school readiness and later school achievement-A Research Summary. *Parents as Teachers National Center St Louis. MO.*
- Powell, DR ve Diamond, KE** (1995). Yirminci yüzyılda ABD erken çocukluk programlarında ebeveyn-öğretmen ilişkilerine yaklaşımlar. *Eğitim Dergisi*, 177 (3), 71-94.
- Poyraz, H.** (2003). Okul Öncesi'nin Önemi, Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri (s: 17-22)(2. Baskı). *Ankara: Anı Yayıncılık.*
- Ransdell, S., & Gaillard-Kenney, S.** (2009). Blended learning environments, active participation, and student success. *Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 7(1), 9.
- Sackes, M.** (2013). Priorities for Developmental Areas in Early Childhood Education: A Comparison of Parents' and Teachers' Priorities. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1684-1690.
- Saçkes, M.** (2013). Erken çocukluk eğitiminde önem verilmesi gereken gelişimsel alanlar: anne-baba ve öğretmen önceliklerinin karşılaştırılması.
- Sandberg, A.** (2005). White Paper on Early Childhood Education.
- Savage, S.** (2007, 11 9). *Teacher and Parent Expectations of Preschoolers' Behavior: Social Skills Necessary for Success.* Redorbit: https://www.redorbit.com/news/education/1137388/teacher_and_parent_expectations_of_preschoolers_behavior_social_skills_necessary/ (Erişim tarihi 10.05.2021)
- Savaş, A. C.** (2012). The Contribution of School-Family Cooperation on Effective Classroom Management in Early Childhood Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 3099-3110.
- Selimbocaoğlu, A.** (2004). İletişim ve sınıf içi iletişimin önemi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, Türkiye*, 6-9.
- Sevinç M.** (2006). Okul öncesi eğitimi alan çocukların annelerinin okuldan beklentileri, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 218-225.
- Seyfullahoğulları, A.** (2012). Ailelerin anaokullarından beklentileri üzerine bir araştırma.
- Shuttleworth, M.** (2008). Case study research design. <https://explorable.com/casestudy-research-design> . (Erişim Tarihi:15.09.2020)
- Soyalp,H.**(2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Gelişime Uygun Uygulamalara Yönelik İnançlarının Sınıflarındaki 3-6 Yaş Arası Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin Boylamsal Olarak İncelenmesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van*
- Soydemir, Ş. S.** (2011). *Okul öncesi öğretmen ve ebeveynlerinin birbirlerini ve okul öncesi çocuklarını nasıl algıladıklarının metaforlar yoluyla incelenmesi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Şahin, D., Ocak Karabay, Ş., Demir, T.** (2017). 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumları İle Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişki . *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* , 1 (2) , 1-14 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/33877/322344>
- Şahin, H., & Demiriz, S.** (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(1), 273-294.
- Şimşek, Z. C. ve İvrendi, A.** (2014). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan beklentileri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 29 (2), 240-254.
- Timpano, K. R., & Schmidt, N. B.** (2013). The relationship between self-control deficits and hoarding: A multimethod investigation across three samples. *Journal of abnormal psychology*, 122(1), 13.
- Tokuç, H., & Tuğrul, B.** (2007). Anne ve babaların okul öncesi eğitim hakkındaki görüş ve beklentilerinin incelenmesi. *Ulusal İlköğretim Kongresi'nde sunulan bildiri, Ankara.*
- Toran, M., & Özgen, Z.** (2018). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı: Öğretmenler Ne Düşünüyor, Ne Yapıyor?. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 229-245.
- Toran, M., & Şahin, D.** (2020). Erken Çocukluk Eğitiminden Beklentiler: Ebeveynler Ne Düşünüyor?. *Başkent University Journal of Education*, 7(1), 29-36.
- Tulan, A.** (2005). Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin gerçekleşme düzeyinin incelenmesi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Türkiye.*
- Turan, İ.** (2015). AHLÂK-I ALÂÎ'DE AİLE AHLÂKI. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2).
- Tutar H., Yılmaz, M.K. & Erdönmez, C.** (2005). *İşletme Becerileri Grup Çalışması*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K., & Erdönmez, C.** (2004). *Genel ve teknik iletişim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Tüfekci, A., & Deniz, Ü.** (2013). Bölüm 1: Giriş. Erken çocukluk eğitim ve bakımında akran ilişkileri.
- Ulutaş, İ.** (2013). Okul öncesi çocuklarında duygusal zekânın desteklenmesi.
- Usta, S. Y.** (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Davranış Problemlerinin Anne-Çocuk ve Öğretmen-Çocuk İlişkileri Açısından İncelenmesi.
- Vakfı, A. Ç. E.** (2017). Türkiye'de ilgili babalık ve belirleyicileri. *İstanbul: AÇEV.*
- Vettenburg, N.** (2002). *Unsafe feelings among teachers*. *Journal of School Violence*, 37-41.
- 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.
- Wai-Yum, W.** (2003). The dilemma of early childhood teachers required to carry out a curriculum implementation process: case studies. *Early Child Development and Care*, 173(1), 43-53.
- Wherry, J. H.** (2008). Working with difficult parents. *PRINCIPAL-ARLINGTON-*, 87(4), 12.
- Whitaker, T.** (2003). Dealing with Difficult Parents. *Principal Leadership*, 46-49.

- White, K.R., Taylor, M.J., & Moss, V.D.** (1992). Does research support claims about the benefits of involving parents in early intervention programs? *Review of Educational Research*, 62(1), 91-125.
- Wilson, C. M., Douglas, K. S., & Lyon, D. R.** (2011). Violence against teachers: Prevalence and consequences. *Journal of Interpersonal Violence*, 26 (12), 2353-2371.
- Yalman, D.** (2014). MEB aile eğitim programına katılan ve katılmayan okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan annelerin aile eğitim programlarından beklentileri ve görüşleri.
- Yeşilyurt, Z. C.** (2011). *Çocukları anaokuluna devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve kurumların bu beklentileri karşılama durumları* (Doctoral dissertation, Pamukkale Üniversitesi).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H.** (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri Ankara: Seçkin Yayınları. *introduction sections of master theses totally 189 citations, in introduction sections of*
- Yılmaz Bolat, E. Y., & Gürsoy, F. T. D.** (2011). *Anne baba eğitiminin beş-altı yaş çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi) Anabilim Dalı).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H.** (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin.*
- Yumuş, M.** (2013). Okul öncesi eğitimcilerin 36-72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi.
- Yurdakul, A.** (2016). *Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı kurum bakımında kalan çocuklarla koruyucu aile yanında kalan çocukların benlik saygısı ve psikososyal gelişimleri arasındaki farklılıkların incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Zainal, Z.** (2007). Case study as a research method. *Jurnal kemanusiaan*, 5(1).
- Zembat, R.** (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticisi, meslektaşları ve aileler bağlamında algıladıkları çatışma durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).
- Zembat, R., & Unutkan, Ö. P.** (2001). Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri. *İstanbul: Ya-Pa Yayınları*, 1(2), 3.
- Zulkarnain, A. H.** (2009). School social work in Malaysia: Challenges and prospects. In Asian School Social Work Seminar. Social work Research Institute Japan College of Social Work.

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Bilge KARAYALÇIN

ÖĞRENİM DURUMU:

- **Lisans** :
- **Yüksek Lisans** : 2021; İstanbul Aydın Üniversitesi; Lisansüstü Eğitim Enstitüsü; Okul Öncesi Eğitimi