

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**AİLE- ÖĞRETMEN İŞBİRLİĞİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİNİN SINIF
YÖNETİMİNE OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Ayça AYDIN

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY**

İstanbul, 2020

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**AİLE- ÖĞRETMEN İŞBİRLİĞİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİNİN SINIF
YÖNETİMİNE OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Ayça AYDIN
174004010**

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY**

İstanbul, 2020

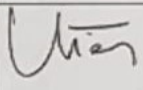
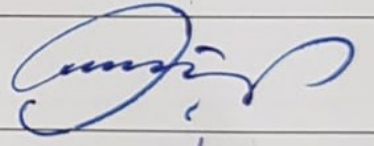
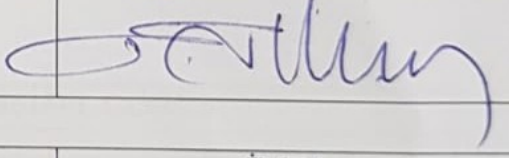
T.C
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Y Ü K S E K L İ S A N S
TEZONAYI

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Ayça AYDIN Öğrenci No : 174004010
Anabilim/Bilim Dalı : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Tez Savunma Tarihi : 04.05.2020
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY Tez Savunma Saati : 13.00

Tez Konusu : "Aile-Öğretmen İşbirliğinin Okul Öncesi Öğretmeninin Sınıf Yönetimine Olan Etkisinin İncelenmesi"

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin **28.Maddesi** uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **kabulü**'ne OYBİRLİĞİ ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA
Doç. Dr. Mehmet TORAN	KABUL	
Dr. Öğr. Üyesi Nevzat BİLGİN	KABUL	
Dr.Öğr. Üyesi Erhan ALABAY	KABUL	

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA

ÖZET

Bu araştırmanın amacı aile-öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine olan etkisini incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kağıthane ve Sarıyer ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarında okul öncesi öğretmenliği yapan 254 okul öncesi öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada aile-öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi olan ilişkinin belirlenmesinde “*Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” ve “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 veri analiz programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre; okul öncesi öğretmenin cinsiyeti, okul türü, öğrenim durumu, yaşı, kıdemi bağımsız değişkenleri ile “*Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puan ortalamaları arasında farklılaşmaya rastlanmamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyeti, okul türü, öğrenim durumu, yaşı, kıdemi bağımsız değişkenleri “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” ilk alt boyutu olan “Mesleki Beceriler” ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyeti, okul türü, öğrenim durumu, yaşı, kıdemi bağımsız değişkenleri “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutu olan “Öğretmen Çocuk Etkileşimi” boyutunda ise anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkındaki Tutumları Ölçeği*” toplam puanı ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından “*Mesleki Beceriler*” ve “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” toplam puanı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkındaki Tutumları Ölçeği*” toplam puanı ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından öğretmen çocuk etkileşimi alt boyut puanları arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, aile katılımı, sınıf yönetimi.

ABSTRACT

**RESEARCH ON THE IMPACT OF FAMILY-TEACHER COOPERATION ON
PRE-SCHOOL TEACHER'S CLASS MANAGEMENT**

The aim of this research is to examine the effect of family-teacher cooperation on preschool teachers' classroom management. The study group of the research is 254 pre-school teachers who are occupied in private and public schools affiliated to the Ministry of National Education in Kağıthane and Sarıyer District of Istanbul Province in the 2018-2019 academic year. Relational screening method was used in the research. In the research, “Attitude Scale About FamilyParticipation Studies for Teachers” and “Classroom Management Skills Scale for Preschool Teachers” were used in determining the relationship between family-teacher cooperation and pre-school teachers' classroom management. SPSS 22.0 data analysis program was used to analyze the data obtained in the research.

According to the findings of the research; there was no difference between the independent variables of the pre school teachers such as the gender, school type, education level, age, seniority and total score averages of “Attitude Scale for Family Participation Studies for Teachers”. There was no significant difference between the independent variables of the pre school teachers such as the gender, school type, education level, age, seniority and “Professional Skills”, which is the first sub-dimension of “Classroom Management Skills Scale for Preschool Teachers” and the total scale score. A significant difference was found between the independent variables of the pre school teachers such as the gender, school type, education level, age, seniority and “Teacher-Child Interaction” dimension, which is the sub-dimension of “Classroom Management Skills Scale for Preschool Teachers”.

As a result of the research, a positive and low-level relationship was found between the pre-school teachers' total scores on “Attitudes towards Family Participation Studies Scale” and on “Professional Management Skills” which is a sub-dimension to “Classroom Management Skills Scale”. No significant relation was found between the total scores of “Attitudes towards Family Participation Studies Scale” and “teacher-child interaction subscale scores” which are amongst the sub-dimensions of “Classroom Management Skills Scale”.

Key Words: Preschool education, parental involvement, classroom management

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim ve tez sürecimin tüm aşamasında anlayışını ve engin bilgisini esirgemeyen, yoğun çalışmalarının arasında bana zaman ayıran, çalışma azmini ve özverisini her daim örnek alacağım, öğrencisi olduğum için kendimi çok şanslı ve gururlu hissettiğim değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY'a saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam kapsamında ölçeklerini kullandığım değerli akademisyenlere, bu ölçekleri uyguladığım okul öncesi öğretmenlerineteşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmam boyunca yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşlarım Hatice GELEGEN, Işıl ÜZEL, Uzm. Çağla Elif AKÇAY ve eşi Ahmet AKÇAY'a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu zorlu bir o kadar da gurur verici süreçte bana güvenen, inanan, varlığıyla bana her an güç veren, hayatımın en büyük şansı Turan KARABULUT'a çok teşekkür ediyorum.

Her şeyden önemlisi hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen ve hep yanımda olan annem Hülya AYDIN, babam Kemal AYDIN ve kardeşlerim Beyza AYDIN, Atilla AYDIN'a sonsuz teşekkür ediyorum.

BEYAN

Bu çalışmanın, kendi tez çalışmam olduğunu, tezde kullanılan bilgileri etik kurallar içinde elde ettiğimi, daha önce üretilmiş olan ve yararlandığım bütün bilgi, fikir ve yorumları akademik kurallar içinde kullandığım ve kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Ayça AYDIN



İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	ii
ÖNSÖZ	iii
BEYAN	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler.....	2
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Sayıtlılar	4
1.8. Tanımlar	5
2.KURUMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Sınıf Yönetiminin Tanımı ve Önemi.....	6
2.1.1.Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	7
2.1.1.1.Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	7
2.2.2.2. Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	7
2.1.2.Sınıf Yönetimi Modelleri	8
2.1.2.1. Tepkisel model.....	8
2.1.2.2. Önleyici Model	9
2.1.2.3. Gelişimsel Model.....	9
2.1.2.4. Bütünsel Model.....	10
2.1.3. Sınıf Yönetimine Etki Eden Değişmenler	10
2.1.3.1. Okul	10
2.1.3.2.Aile.....	11
2.1.3.3 Çevre.....	11
2.1.3.4. Öğretmen	12
2.1.3.5.Öğrenci.....	13

2.1.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları	13
2.1.4.1. Sınıf Yönetiminde Fiziksel Ortamın Düzenlenmesi	13
2.1.4.2. Plan-Program Etkinlikleri	14
2.1.4.3. Zaman Yönetimi	15
2.1.4.4. İletişim	15
2.1.4.5. Davranış Yönetimi	16
2.2. Aile Katılımının Tanımı ve Önemi	16
2.2.1 Aile Katılımının Amaçları ve Yararları	17
2.2.2. Aile Katılımı Çalışmalarını Planlama	19
2.2.4. Aile Katılımını Engelleyen Faktörler	19
2.2.5. Aile Katılım Etkinlikleri	20
2.2.6. Aile İletişim Etkinlikler	21
2.2.7 Ailenin Eğitim Etkinliklerine Katılımı	26
2.3. İlgili Araştırmalar	27
2.3.1. Sınıf Yönetimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
2.3.2. Sınıf Yönetimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	30
2.3.3. Aile Katılımı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	33
2.3.4. Aile Katılımı ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	36
3. GEREÇ ve YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu	39
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.3.1. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu	41
3.3.2. Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği	41
3.4. Verilerin Toplanması	43
3.5. Verilerin Analizi	43
4. BULGULAR	45
5. SONUÇ ve TARTIŞMA	57
6. ÖNERİLER	65
7. KAYNAKÇA	66
8. EKLER	78
8.1. Ek-1 Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu	79
8.2. Ek-2 Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği	80

8.3. Ek -3 Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	81
8.4. Ek-4 Etik Kurul Onayı	82
8.5.Ek-5. Milli Eğitim Bakanlığı İzin ve Valilik Onay Belgesi.....	83
8.6. Ek-6. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması	84
8.7. Ek-7.İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlçelere Göre Resmi ve Özel Okullarda Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmen Sayıları	85
8.8. Ek-8 Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği Kullanım İzni	86
8.9. Ek -9 Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Kullanım İzni.....	86
ÖZGEÇMİŞ	87

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	40
Tablo 2. Araştırmada Kullanılan “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puanın Güvenirliği	41
3.3.3. Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği.....	42
Tablo 3. Araştırmada Kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanının Güvenirliği	42
Tablo 4. Araştırmada Kullanılan “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puan Çarpıklık Basıklık Değerleri	43
Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği Madde Ortalamaları	45
Tablo 7. Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle “ <i>Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği</i> ” Toplam Puan Arasındaki Bağımsız T Testi Sonuçları.....	46
Tablo 8. Okul Türü Bağımsız Değişkeni İle “ <i>Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği</i> ” Toplam Puan Arasındaki Bağımsız T Testi Sonuçları.....	47
Tablo 9. Öğrenim Durumu Bağımsız Değişkeni İle “ <i>Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği</i> ” Toplam Puan Arasındaki Bağımsız T Testi Sonuçları	47
Tablo 10. Yaş Bağımsız Değişkeni İle “ <i>Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği</i> ” Toplam Puan Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları.....	48
Tablo 11. Kıdem Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puan Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları	49
Tablo 13. Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	51
Tablo 14. Okul Türü Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	52
Tablo 15. Öğrenim Durumu Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları	53
Tablo 16. Yaş Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları	54
Tablo 17. Kıdem Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları	55
Tablo 18. Okul Öncesi Öğretmen Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutumları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasında Pearson Korelasyon Analizi	56

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA :Analysis Of Variance (Tek Yönlü Varyans Analizi)

SPSS :Statiscial Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler için Statik Programı)

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

OBADER :Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi



1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi dönemde çocuğa sunulan zengin uyarıcı çevrenin, çocuğun tüm gelişim alanları üzerinde olumlu katkı sağladığı kabul edilmektedir. Çocuğa sunulan bu uyaranlar çevresinde bulunan objeler ve eğitim aldığı ortamın birleşimi olabilmektedir. Birleşimlerden biri olan öğretmenin sınıf yönetimindeki yeterliliği, eğitim ortamında öğrencilerle birlikte gerçekleştirmiş olduğu çalışmaların verimliliği ile belirlenebilmektedir. Sınıf ortamında öğretmenin çalışmalarını en iyi şekilde öğrencilere aktarabilmesi sağlayacak en önemli araçlardan biri sınıf yönetimi olarak kabul edilmektedir(1).

Etkili öğretimin en önemli unsurlarından birisi sınıf yönetimidir. Akgünve arkadaşları ile Ekici ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalarda öğrencilerin akademik başarı ve okul içi davranışlarının, öğretmenin göstermiş olduğu sınıf yönetimi becerisine göre değiştiğini göstermektedir(2,3). Öğrencilerin göstermiş oldukları olumlu veya olumsuz performanslar öğretmenin sınıf içinde göstermiş olduğu tutumları ile ilişkilidir. Öğretmenin başarılı bir sınıf yönetimi yürütmesi ile tüm öğrencilerin davranışları olumlu yönde değişebilmektedir(2).

Çocuğun hayata gelmesiyle birlikte aldığı ilk eğitim ailesinde başlamaktadır. Aile ve okulun sorumluluğu, çocuğun gelişimi ve eğitimini olumlu yaşantılarla desteklemektir. Okul öncesi dönemde, çocuğun akademik ve karşılaştığı sosyal yaşantılarda başarılı olabilmesi için ailenin de çocuğun eğitime katılım sağlaması gerekmektedir. Okul öncesi kurumlarda çocukların tüm gelişim alanlarında istenen başarıya ulaşabilmesi için okul aile arasında gerekli koordinasyonun kurulması gerekmektedir. Bu olumlu ilişkilerin oluşabilmesi için, aileler gerekli olan eğitim sürecine katılım sağlamalıdır(3).

Okul-aile-toplum işbirliği, öğretmenlerin motivasyonunun artmasını, ebeveyn katılımını, çocukların okula uyumunu ve tüm bunlar dolaylı olarak öğrenci başarısını

olumlu yönde etkilemektedir. Toran (2016) tarafından yapılan araştırmada okul aile işbirliğinin sağlandığı okul öncesi eğitim programlarına devam eden çocukların, edinmiş oldukları bilgi ve deneyimlerinin daha kalıcı olduğunu göstermektedir(1).

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın ana problem cümlesi; “aile-öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine etkisi var mıdır?” şeklindedir.

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın asıl amacı göz önüne alınarak aşağıdaki alt problem cümlelerine cevap aranmıştır.

- Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği maddelerine dair madde ortalamaları nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet bağımsız değişkeni ile Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı kurum türü bağımsız değişkeni ile Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni ile Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim düzeyi bağımsız değişkeni ile Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği maddelerine dair madde ortalamaları nelerdir?

- Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet bağımsız değişkeni ile Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çalıştığı kurum türü bağımsız değişkeni ile Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni ile Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim düzeyi bağımsız değişkeni ile Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği toplam puanı ile Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, aile-öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine olan etkisini incelemektir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Eğitim ve öğretim sürecinin etkili olarak yürütülebilmesindeki önemli faktörlerden birisi sınıf yönetimidir. Öğretmenin sınıf ortamında olumlu bir atmosfer yaratabilmesi için önceden iyi planlanmış bir sınıf yönetimine gereksinimi vardır. Öğretmenin uygulamış olduğu sınıf yönetimi öğrencilerin akademik başarılarını ve okul ortamına karşı geliştirmiş oldukları tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Sınıf yönetimi konusunda gerekli bilgi ve beceriye sahip olan

öğretmenin sınıf ortamında farklı problem durumlarını yerine eğitim sürecine daha fazla katkıda bulunacağı düşünülmektedir(2,5).

Okul öncesi eğitim süreci öğretmenler tarafından etkili olarak planlansa da aileler sürece katılım sağlamadığı sürece gerekli verim sağlanamamaktadır.Öğrencilerin eğitim sürecinde kalıcı davranış değişikliği sağlayabilmesi ancak öğrenme süreçlerine ailelerinde katılımı ile mümkündür(6).

Froiland ve arkadaşları (2013)tarafından yapılan araştırmadaaile ve okul arasındaki işbirliğinin sağlanmış olduğukurumlarda eğitim gören okul öncesi öğrencilerinin okul ortamında edinmiş olduklarını deneyimlerinin daha kalıcı düzeyde olduğunu ortaya koymuştur (7).

Alanyazın incelemelerinde okul öncesi alanında sınıf yönetimi ve aile katılımı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır(8-13). Ancak aile katılım çalışmalarının okul öncesi öğretmenlerinin aile-öğretmen işbirliğinin sınıf yönetimine olan etkisinin incelenmesi üzerine yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Hazırlanan bu çalışmaalanyazına kaynak olarak kazandırılması açısından önemlidir.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmadaki sayıtlara şu şekilde sıralanmıştır:

- Araştırmada seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan, “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu” , “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” ve “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ölçme araçlarını okul öncesi öğretmenlerinin gönüllü ve içten olarak doldurdıkları varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırmadaki sınırlılıklar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kağıthane ve Sarıyer ilçesinde vakıf veya devlet okullarında okul öncesi öğretmenliği yapan 254 okul öncesi öğretmeni ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ” ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Aile Katılımı: Programda; aile katılımı, okulöncesi eğitim programının önemli bir parçasını oluşturmali ve aile katılımı mutlaka planli olarak yapılması gerektiği belirtilmektedir. Aile katılımının planli olarak yapılmasını gerektiren nedenler, “*Milli Eğitim Bakanlığı 36-72 Aylık çocuklar için Okulöncesi Eğitim Programı*”’nda: Kurumda verilen eğitimin devamlılığı, ailenin çocuğunu daha iyi tanınması, ailenin program konusunda bilgi sahibi olabilmesi şeklinde belirtilmiştir (14).

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi; sınıfta, fiziksel ve psikolojik güvenliğı sağlayan stratejiler, öğrencilerin davranışlarını düzenleyen ve öz disiplini oluşturmaya sağlayan teknikler, sınıftaki olayların düzenli ilerlemesini sağlayan yöntemlerin tümü olarak tanımlamaktadır(1).

2.KURUMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Sınıf Yönetiminin Tanımı ve Önemi

Sınıf yönetimine ilişkin literatür taramalarında farklı tanımlar bulunmaktadır. Weber (1994)'a göre sınıf yönetimi, öğrencinin öğrenme stiline uygun olanaklar oluşturulması ve sürecin devamlılığı için farklı yöntem-teknikler kullanması olarak tanımlanmıştır(15).Diğer taraftan Ünal ve Ada (2003)'agöre ise sınıf yönetimi gerekli ortam ve koşulların oluşturularak öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlamaktır (16).Balay (2012)'a göre, sınıf yönetimi öğrencilerin eğitim –öğretim sürecine aktif katılımının sağlanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirdikleri süreçtir(17).Sadık (2008)'e göre sınıf yönetimi, eğitim-öğretim sürecini olumsuz yönde engelleyecek davranışların oluşmasına fırsat oluşturmada, öğretmen ve öğrencinin eğitim sürecini birlikte katkı sağladığı bir ortam oluşturmaya hedeflemektir (18).Kathy ve Walter (2005)'e göre, öğretmenin sınıf içerisinde karşılaştığı problemleri çözmek üzere kullandığı stratejilere sınıf yönetimi denilmektedir (19). Erdoğan (2008) eğitim-öğretimin verimli gerçekleşebilmesi için, uygulanan sınıf yönetimi ortaya çıkabilecek problemleri önlemeli, öğrencileri sürece dahil etmeli ve eğitimi etkileyecek bütün değişkenleri(yöntem-teknik, kişi, süre vb.)yönetilmesinde aktif olunması gerektiğini vurgulamıştır (20).Martin (1998)'e göre, sınıf yönetimiöğrencilerin sosyal ilişkilerini, davranışlarını, eğitim- öğretim süreçlerini düzenleme gibi birden fazla yapıyı içeren bir süreç olarak tanımlanmıştır (21).

Sınıf yönetimi,1980'li yıllarda eğitim bilimleri disiplini oluşturulan anabilim dallarının(rehberlik, eğitim yönetimi, ölçme değerlendirme vb.)birbirleriyle olan etkileşimi sonucunda kavram olarak ortaya çıkmıştır. Ülkemizde ise 1997 yılında öğretmenlerin yetiştirilmesi için hazırlanan program kapsamında yürütülmeye başlanmıştır (22).

Sınıf yönetiminin başarılıolarak gerçekleştirilebilmesindeki en önemli görev öğretmenlerin üzerine düşmektedir. Eğitim-öğretim sürecinin verimli olarak ilerleyebilmesi için öğretmenlerin kendi alanlarında uzmanlaşmaları ve eğitim-öğretim süreci içerisindeki yeni gelişmeleri takip etmeleri önem taşımaktadır (23).Sınıf yönetimi ile ilgili tanımlardan yola çıkarak sınıf yöneticisini, tanımlamak mümkündür. Belirli bir zaman dilimi içerisinde öğrencilerin gelişim ve ihtiyaçların desteklemek için uygun ortam ve koşulları hazırlayan, sınıf içerisinde ve dışarısında gerekli dengenin oluşmasını

sağlayan kişiye sınıf yöneticisi yani öğretmen denilmektedir (20).Sınıf yönetiminin başarı ile gerçekleşmesindeki en önemli rolü öğretmenler üstlenmektedir. Başarılı ile yürütülen sınıf yönetimi sonucunda öğretim ve öğrenmeyi pozitif yönde arttıracak bir ortam oluşması sağlanacaktır.İşleyiş açısından yetersiz bir sınıf yönetiminde ise etkili eğitim- öğretimin gerçekleşmesine engel olunacak ve öğrencilerin gelişimine olumsuz katkı sağlayacaktır (21).Sınıf yöneticisi eğitim öğretim sırasında ortaya karşılaşılabilecek olaylara karşı önceden önlem almalıdır. Öğrencilerin birbirleriyle iletişim ve işbirliği içerisinde olumlu bir atmosferde öğrenmeyi gerçekleştirmesini sağlamalı ve onlara liderlik etmelidir. Öğretmen okul ve aile işbirliğine önem vermeli, okul idaresi, rehberlik servisi ile diğer öğretmeneler ile koordineli çalışmaya önem vermelidir (24).Olumlu bir sınıf yönetiminin sağlamasında etkin rol oynayan öğretmenlerin, sınıf yönetimine ait ilke ve yöntemleri bilmeli, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını kabul etmeli, sosyal ilişkilerde duyarlı bir bireyler olmaları için gerekli çalışmaları yürütmelidir (25).

2.1.1.Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Sınıf yönetime yönelik yaklaşımlar geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı ve çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir (26).

2.1.1.1.Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşım,öğretmenin merkezde olduğu bir eğitim sürecini içermektedir. Yaklaşımda sınıfın düzeni, sınıf içi iletişim, eğitim-öğretim, öğretmen-öğrenci ilişkileri, zaman yönetimi vb. öğretmen odaklı yürütülmektedir (27).Aynı zamanda geleneksel sınıf yönetiminde öğretmen sınıf içinde uyulması gereken kuralları belirleyen kişidir. Bu kurallar öğrenciler tarafından sorgulanamaz ve tartışılmaz niteliktedir. Sınıf ortamında uygulanacak olan eğitim süreci planlanırken öğrencilerin ihtiyaçlarına ve bireysel farklılıkları ve göre düzenleme yapılmaz (28).Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı genellikle sınıf mevcudunun fazla olduğu sınıf ortamlarında uygulanmaktadır (29).

2.2.2.2. Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Çağdaş sınıf yönetimi; öğrencinin eğitim ve öğretimin merkezinde yer aldığı, kural ve etkinliklerin demokratik sınıf ortamında belirlendiği bir yaklaşım biçimidir (30). Bu yaklaşımda öğrencilerin bilgiye öğretmen tarafından değil, kendi araştırma ve

sorgulama ile ulaşmaları beklenmektedir (31).Çağdaş sınıf yönetiminde sınıf yöneticisi olan öğretmen lider pozisyonunda, öğrenciye rehberlik ederek eğitim-öğretim sürecini yürütmektedir (32).

Çağdaş eğitim yaklaşımında eğitim öğretim faaliyetlerini belirlenirken öğrencilerinin gelişimsel özelliklerini ve bireysel farklılıklarına göre program düzenlenmektedir. Öğretmen okul-aile işbirliği ve etkileşim sürecini destekler konumda ve çevre ile yakın ilişkiler içerisinde (33).Eğitim ortamları ceza ve baskıdan uzak, hoşgörü, eşitlik içerisinde, öğrencilerin merkezde yer aldığı biçimde yürütülmektedir.Çağdaş eğitim yaklaşımında uygulanması planlanan yöntem ve teknikler belirlenirken öğrencilerin sürece yaparak yaşayarak, aktif katılım sağlayacakları etkinliklere yer verilmelidir. Yapılan tüm etkinliklerde önemli olan elde edilen sonuç değil süreç içerisinde öğrencinin kazanmış olduğu bilgi ve deneyimlerdir(26).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımında sınıf; öğretmen, öğrenci, eğitim -öğretim programları, aile, çevre, okul vb. iç ve dış etmenlerin bir araya gelmesiyle oluşan bir sistemdir. Öğretmen öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan iç ve dış koşulların eğitim sürecindeki önemini farkındadır. Bu nedenle eğitim sürecinde bu kaynaklardan en iyi biçimde yararlanmalıdır (34).

2.1.2.Sınıf Yönetimi Modelleri

2.1.2.1. Tepkisel model

Tepkisel model öğrencinin sınıf ortamında gerçekleştirmesi istenmeyen davranışı karşısında öğretmenin tepki koyarak davranışı kontrol altına almasını sağlayan sınıf yönetimi modelidir(35).Öğretmenin sınıf ortamında olumsuz bir davranış gerçekleştiren öğrenciye ders boyunca konuşma hakkı tanımaması, derslerinde devamsızlık yapan bir öğrencinin ailesinin okula çağrılarak görüşme yapılması tepkisel modele örnek olarak verilebilir (29).

Eğitim sürecinde yoğun olarak uygulanan tepkisel model sonucunda sınıf içerisinde kurulan ilişkilerin olumsuz etkilendiği ve öğrenciler tarafından öğretmenin sürekli müdahale eden, fazla kuralcı olarak algılanmasına yol açmaktadır (26).Yine sınıf öğretmenin bu yöneme sıklıkla başvurması diğer sınıf yönetimi modellerinden

yeterince yararlanmadığını ve sınıf yönetimine ait becerisinin iyi derecede olmadığı göstermektedir (29).

2.1.2.2. Önleyici Model

Önleyici model,gerçekleşmesi istenmeyen davranışın ortaya çıkmadan önce önlem alınmasının gerekli olduğu modeldir.Amaç gerekli önlemler alınarak problemlerin ortaya çıkmasına fırsat vermeden tepkisel modele olan gerekliliği azaltmaktır (33).Ancak öngörülmeleyen problemlere karşı sunulacak bir çözüm yolunun bulunmaması önleyici modelin güçsüz tarafını oluşturmaktadır (36).

Önleyici model okul öncesi eğitimde kullanılabilecek sınıf yönetimi yaklaşımlarından birisidir.Okul öncesi öğretmenin uygulayacağı etkinlikler için önceden sınıf sayısına uygun malzeme ve materyal hazırlaması önleyici modele uygun bir örnektir. Yine öğretmenin eğitim programında okul öncesi öğrencileri için problem yaratabilecek noktaları önceden belirleyip bu doğrultuda programında düzenlemeler yapması önleyici modelin içeriğini kapsamaktadır. Öğretmen bu modeli kullanarak uygulama esnasında karşılaşılabileceği problemleri en aza indirgemesini ve zamanın verimli olarak geçirilmesini sağlar (37).

2.1.2.3. Gelişimsel Model

Bireylerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak eğitimin planlandığı ve uygulandığı modeldir(38). Gelişimsel modelin, öğrencilerin sosyal, duygusal, bilişsel ve psikolojik gelişimlerine önem veren dört ayrı aşaması bulunmaktadır. Gelişimsel modelin birinci aşaması,on yaşına kadar olan, öğrencinin davranışlarını hangi yer ve zamanda yapması gerektiğini öğrendiği süreci kapsamaktadır. Olgunlaşma sürecinin başladığı ikinci basamakta,öğrenciler on ve on iki yaşlarındadır. Bu süreçte öğrenciler sınıf düzenine uyum sağlamak için çaba gösterirler. Bunun sonucunda öğretmenin sınıf yönetimi için harcadığı ağırlık azalır. Üçüncü aşama, öğrencinin başkaları tarafından beğenilme ve takdir edilme duygularının artış gösterdiği on iki- on beş yaşları arasındaki dönemdir. Dördüncü ve son dönem ise öğrencinin lise dönemlerine denk gelmektedir. Bu dönemde öğrenci üzerinde ailenin etkisi azalırken, akranlarının düşünceleri önem kazanmaktadır(16).

2.1.2.4. Bütünsel Model

Eğitimcinin sınıf ortamında gerekli duruma göre tepkisel, önleyici model veya gelişimsel modeli kullandığı karma bir modeldir (33). Bu karma modelin amacı bireylerin ilgi, istek, ihtiyaçlarına göre eğitim alabilmelerini sağlayabilmektir (32). Model uygulanırken sınıf yöneticisinden beklenen tepkisel modeli en düşük seviyede, gelişimsel model ve önleyici modeli ise en yüksek düzeyde kullanarak sınıf yönetimini sağlamasıdır (39).

Balat(2013)'a göre okul öncesi eğitiminde uygulanan program gelişimsel ve bütünsel modele göre hazırlanmış bir programdır. Eğitimciler etkinliklerini planlarken öğrencilerin bireysel farklılıklarına öncelik vererek, basitten karmaşığa, tüm gelişim alanlarını desteklemeyi amaçlarlar(37).

Öğretmenlerin sınıfta yer alan öğrencilerinin özelliklerini tanıyıp onlara yapabileceği uygun sorumluluklar tanımlaması, uygulayacağı dersin içeriğine göre araç-gereç belirlemesi, öğrencilerin göstermiş oldukları olumlu tutumlarını ödüllendirerek davranışlarının pekişmesini sağlaması bütünsel modele verilebilecek örnekler arasındadır (29).

2.1.3. Sınıf Yönetimine Etki Eden Değişkenler

Gündüz(2004) öğrenci, okul, aile, eğitim yönetimi, öğretmen, eğitim programı, eğitim ortamı ve çevre sınıf yönetimine etki eden etmenler olarak belirlemiştir (40).

2.1.3.1. Okul

Okullarda istendik davranış değişikliği kazandırılmak üzere toplum, birey, öğrencilerin gerekli ihtiyaçlarına göre planlanmış eğitim yaşantıları sunulur. Okulun konumu, içinde yer aldığı çevrenin sosyo-ekonomik seviyesi, öğrenci sayısı ve özellikleri, öğretmen ve idareci tutumu, gelir kaynakları, okul personelleri, fiziksel mekan gibi birden fazla değişken okulun yönetim biçimini oluşturmakta ve dolaylı olarak öğretmen sınıf yönetimini etkilemektedir. Okullarda öğrenim gören öğrenci sayısının fazlalığı sınıf mevcutlarının kalabalık olmasına neden olacak ve bunun sonucunda sınıf yönetimi açısından, öğretmenin merkezde olduğu geleneksel eğitim tarzının benimsenmesine yola açacaktır. Yine okulun maddi olanaklarının yeterli düzeyde olmamasından kaynaklı olarak öğretmen dersinde kullanmak üzere gerekli olan ders araç-gereçlerini tedarik etmede sorun yaşayacak ve dolayısıyla öğretmenin, sınıf

yönetimi olumsuz şekilde etkilemiş olacaktır(41,40,42).Bu nedenlerden dolayı çevresine olumlu yaşantılar sunabilen ve öğrencilerine insani değerler benimseten okul sınıf yönetimi bakımından başarı sağlamış pozisyonda olacaktır. Okul eğitim alan öğrencilerine çağın içerisinde yer alan bilgi ve becerileri kazandırmalı, yaratıcılıklarını desteklemeli ve problem çözme becerilerini geliştirebilmelidir. Okullarda öğrencilere sunulan eğitim bilgi ve beceri açısından gelecek kuşaklara aktarabilecek nitelikte olmalı ve tüm bunların neticesinde öğretmenin başarılı bir sınıf yönetimi uygulamasına katkıda bulunulması sağlanmalıdır (27).

2.1.3.2.Aile

Ailenin taşıdığı kültürel yapı, gelir durumu, kardeş sayısı, eğitim seviyesi, çocuğuyla kurduğu iletişim vb. öğrencinin okul ortamında sergileyeceği davranışları doğrudan etkilemektedir (43).

Ailenin öğrenim düzeyi ile öğrenci davranışları arasında ilişki söz konusudur. Öğrenim düzeyi yüksek olan aileler öğrenci gelişimi ile ilgili öğretmenle yakın iletişim halindedirler. Bunun sonucu olarak da öğrencilerin sınıf ortamında olumlu davranışlar gösterdikleri gözlenmiştir. Öğrenim düzeyi düşük ailelerin çocuklarının ise, öğretmenle kurulan iletişim eksikliğinden kaynaklı sınıf ortamında problemleri davranışlara başvurdukları görülmüştür (44).Ailenin çocuğa yönelik tutum ve davranışları dolaylı olarak öğretmenin sınıf yönetimini etkilemektedir. Ailesi tarafından dengesiz ve tutarsız davranışlara maruz kalan bir çocuğun kişilik gelişimi olumsuz yönde etkilenmesine yol açabilmektedir. Ailenin çocuğa tutarsız davranışlar göstermesi, bulunduğu ortamda ebeveynlerinin birbirlerini devamlı olarak suçlaması, eleştirmesi sonucunda çocukta tutarsız, kararsız bir kişilik gelişimi oluşturmaya neden olabilmektedir. Öğrencinin tüm bu olumsuz davranışları öğretmenin etkili bir sınıf yönetimi oluşturma girişimine engel olmaktadır. Etkili bir sınıf yönetiminin sağlanabilmesi için öğretmen ailelere öğrencilerden beklediği davranışlar ile ilgili olarak bilgiler iletmeli ve böylece, sınıf ortamında ortaya çıkabilecek sorunların azalması ve öğrenmenin etkili biçimde gerçekleşmesi sağlanmalıdır (45).

2.1.3.3 Çevre

Öğrencinin eğitim aldığı sosyal çevrenin özellikleri öğrencinin sergileyeceği davranışlar üzerinde önemli etkiye sahiptir (29).Bu nedenle öğretmenler eğitim-öğretimi

sadece sınıf içinde sınırlandırmamalı, okulun yer aldığı çevreyi yakından tanıyarak çevrenin olanaklarından da yararlanmalıdır (33).

Okulun amacının yalnızca öğrencileri değil aynı zamanda bulunduğu çevreye de eğitim sağlaması olduğu bilinmektedir. Okulun verdiği eğitim sayesinde çevreden gelebilecek olan olumsuz davranışlar, okul ortamına ulaşmadan engellenmiş ve olumlu davranışa dönüştürülmüş olacağı düşünülmektedir (45).

Taş (2009) 'a göre etkili sınıf yönetiminin sağlanabilmesi için, öğretmenin bulunduğu çevreden elde edebileceği tüm katkılarını sınıf ortamına yönlendirmesi, çevreden gelebilecek olumsuz etkileri ise sınıf ortamından uzaklaştırmayı sağlaması ile gerçekleşebileceğini ifade etmiştir(46).Öğrenciye sunulan eğitim-öğretim faaliyetlerine, okulun çevresinde bulunan spor merkezleri, müzeler, tarihi mekanlar, kültürel-sanatsal etkinlikler büyük katkı sağlayacağı için en üst düzeyde bu imkanlardan yararlanmalıdır (47).

2.1.3.4. Öğretmen

Öğretmen etkili bir sınıf yönetimi için en önemli öğedir (45).Eğitim -öğretim etkinliklerinin belirlenmesi, yürütülmesi, gerekli fiziksel ve psikolojik düzenlemelerin sağlanması öğretmenin görevleri arasındadır (42).Sınıf yönetiminin başarı ve kalitesinin belirlenmesinde öğretmenin kişilik ve mesleki özellikleri büyük oranda önem taşımaktadır. Öğretmeni ile yakın iletişim halinde bulunan öğrenci, öğretmenin gösterdiği tutum ve davranışlardan etkilenmektedir. Örnek olmayacak bir kişiliğe sahip olan öğretmenin öğrencileri, sosyal ve akademik yönden olumsuz etkilenebileceklerdir. Bu nedenle öğretmenlerin kişilik özelliklerinin öğrenci gelişimi üzerindeki etkisi göz ardı edilemeyecek kadar büyük olduğu bilinmektedir (48).

Öğretmenin öz yeterlilik inancı, eğitim verdiği ortamlar üzerinde etki göstermektedir. Öz yeterliliği yüksek olan öğretmenler, öğrencilerinin gelişimlerini tüm yönde destekleyen, girişimci olmalarına fırsat veren, onlara inanan ve güvenen, öğrencilerin kendi özdisiplinlerini sağlayabildikleri eğitim ortamları sunduğu görülmektedir (49).Etkili öğretmen; mesleğine değer veren, öğrencilerinin bireysel özelliklerini tanıyan, gelişimlerini destekleyen, alanındaki yenilikleri yakından takip eden, iletişimi kuvvetli, sempatik bir sınıf lideridir (50).

Aydın (2010), hızla değişen dünyada çağın getirdiği yeniliklere uyum sağlayabilmek adına eğitim sisteminin de yapılandırılması gerekmekte olduğu bilinmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenler meslek yaşamlarında edinmiş oldukları bilgi ve tecrübeler ek olarak alan bilgilerini geliştirmek için, hizmetiçi eğitim, seminer, toplantılara katılmalı, alan yazınları takip ederek devamlı olarak bilgi beceri anlamında yenilenmeleri gerekli olduğunu belirtmiştir (41).

2.1.3.5.Öğrenci

Öğrencinin gelişim özellikleri, yaş düzeyi, psikososyal durumu, sosyal çevresi, vb.öğretmenin uygulayacağı sınıf yönetimini etkileyen faktörler arasındadır(51).Öğrencinin sürekliliği olan bir rahatsızlığının bulunması, vücut uzuvlarından birinin olmaması ya da gerekli görevini yerine getirememesi, görme ve işitme duyularından birisinde yetersizlik olması, özel eğitime ihtiyaç duyması gibi nedenler öğretmenin kullanacağı sınıf yönetimi stratejisini etkilemektedir (29).Tüm bu nedenlerden dolayı sınıf öğretmeni uygulayacağı programı tasarlarken sınıfında yer alan öğrencilerin gelişimsel ilgi ve ihtiyaçlarına belirlemeli, programını bu doğrultuda hazırlamalıdır.Öğrencilere uygun hazırlanan eğitim ortamı sayesinde, öğretmenin sınıfını etkili bir şekilde yönetmesine katkı sağlanmış olunacaktır(52).

2.1.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Başar (2000) ,sınıf yönetiminin boyutlarını; sınıf ortamının fiziksel düzeni, plan program etkinlikleri, zaman yönetimi, iletişim ve davranış yönetimi olmak üzere beş boyut olarak ele almaktadır(33).

2.1.4.1. Sınıf Yönetiminde Fiziksel Ortamın Düzenlenmesi

Eğitimin gerçekleştirildiği sınıf ortamının fiziki konumunda yer alan çocuk sayısı, materyal, görünüm, renk ve ışık sınıf yönetimini olumlu veya olumsuz etkileyen faktörler arasındadır (53).Sınıfın fiziksel düzeni sınıf öğretmenini ve sınıf içerisinde yer alan öğrencilerin psikolojik durumunu etkileyecek özelliktedir. Eğitim sunulan sınıfın fiziksel yapısı öğrenciyi aktif katılım göstermeye destekleyici ilgi ve motivasyonunarttırıcı, öğrencinin kendisini iyi hissetmesini sağlayacak özellikte olmalıdır (54).

Fiziksel ortamda yapılacak düzenlemeler öğretmenin uygulanacağı etkinlikleri ve öğrencilerin aktif katılım göstermesinde önemli yere sahiptir. Sınıf ortamının

dağınık, kirli, gürültülü, dikkat dağıtacak uyaranları içeren konumda olması gerçekleştirilmesi planlanan eğitimi engellemektedir (55). Sınıf fiziksel ortamı uygun özelliklere göre hazırlandığında ise öğrencilerin aktarılan bilgileri öğrenebilmesini kolaylaştırmakta ve edilen bilgilerin hatırlanmasına katkı sağlamaktadır (35).

Gordon (2002)'e göre sınıf ortamı düzenlenirken;

- Öğrenmenin gerçekleştirileceği ortam öğretmen tarafından canlı renkler, ışıklardan yararlanılarak dikkat çekici hale getirilmelidir. Ancak gerekli görüldüğü takdirde fazla uyaran sağlayan materyal, ses vb. öğrenci dikkati olumsuz yönde etkileyeceğinden sınıf ortamında sadeleştirilmeye gidilmelidir.
- Sınıfta yer alan öğrenme merkezleri ile ilgili olarak sınıf öğretmeni kurallar belirlemelidir. Kuralın amacı, merkezlerde kalabalıktan ötürü yaşanacak olan sorunları en aza indirmektir.
- Sınıf içerisinde öğrenciler tarafından ilgi gösterilmeyen materyaller yenileri ile güncellenmeli ve öğrencilerin sınıf içerisindeki oturma düzenlerinde belirli aralıklarla farklılık yapılmalıdır.
- Sınıf içerisinde yer alan materyaller öğrencilerin ulaşım sağlayacağı şekilde yerleştirilmelidir (56).

2.1.4.2. Plan-Program Etkinlikleri

Programda ele alınacak amaçların belirlenerek bu doğrultuda günlük planların hazırlanması, eğitim öğretim sürecinde gerekli olan materyallerin belirlenmesi öğrencilere ait özelliklerin belirlenerek, gelişimlerinin takip edilmesi ve gerekli değerlendirmelerin yapılması plan- program etkinlikleri sürecini kapsamaktadır (45).

Plan-program etkinlikleri kapsamında yürütülen çalışmaların sınıf yönetimi açısından yararları şu şekilde sıralanabilir;

- Plan-program çerçevesinde hazırlanan etkinlikler sayesinde öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi, ihtiyaçlarına yönelik uygulamaların yapılması sağlanır. Gelişimine uygun olarak sunulan etkinlikler sayesinde öğrenci çalışmalardan zevk alır vederse karşı motivasyonun artması da sağlanmış olur.

- Planlı olarak hazırlanan programlar sayesinde uygulanacak olan ders için gerekli araç-gereçlerin en uygun şekilde geliştirilmesine olanak sağlanır.
- Çalışmalarını planlı olarak hazırlayan öğretmen, ders esnasında karşılaşılabileceği problemleri önceden belirleyebileceği için ders in uygulaması sırasında etkili sınıf yönetiminin gerçekleşmesine katkıda bulunmuş olacaktır(51).

2.1.4.3. Zaman Yönetimi

Günümüzde zamanın etkili ve verimli kullanabilmesi önemli bir beceridir. Gerekli planlama ve düzenleme yapılmadan kullanılan zaman, belirlenen hedeflere ulaşmamızı geciktirecek ya da engelleyecektir. Etkili sınıf yönetiminin gerçekleşebilmesi için, öğretmenlerin yıl içerisinde ulaşmak istedikleri hedeflerin planlamasını önceden gerçekleştirerek zamanın verimli şekilde yönetilmesini sağlamalıdır(44). Zaman yönetiminin öğretmen tarafından planlandığı bir sınıf ortamında, dersin akışını bozacak etkinliklerin engellenmesi, ders süresinde öğrencilerinde aktif katılım göstermesinin sağlanması, öğrencilerin devamsızlık yapmasının ve böylece okuldan ayrılmalarının önüne geçilmesi sağlanmış olunacaktır(45).

2.1.4.4. İletişim

Etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirmek isteyen öğretmen için iletişim oldukça önemli bir araçtır (57). Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan güçlü iletişim kanalları sayesinde olumlu bir sınıf atmosferi oluşturulması olanak sağlanmış olur. Yine sınıf içerisinde öğrenciler arasında ya da öğretmen – öğrenci arasında oluşan olumsuz ve kopuk ilişkiler sağlıklı olarak gerçekleştirilen iletişim sayesinde düzelebilmektedir. Tüm bu özellikleri ile iletişim sınıf içerisinde yer alan kişileri destekleyici ve birbirlerine bağlayıcı bir araç olarak görülebilmektedir (20).

Dil iletişimin en önemli öğelerinden birisidir. Öğrenci ile kurulacak iletişimde öğretmenin kullanacağı dil yapıcı, kontrolden uzak, kaygı ve endişeyi azaltan, öğrencilerin güçlü yönlerini destekleyen nitelikte olmalıdır. İletişim esnasında öğretmen öğrenciler ile göz teması kurmalı, ses tonunu gerekli vurgulamalara göre ayarlamalı ve beden dilini konunun niteliğine uygun olarak kullanmalıdır (41).

2.1.4.5. Davranış Yönetimi

Öğretmenin sınıf içerisinde gerçekleşen olumsuz davranışları en aza indirmesi, öğrencilerinin birbirleriyle olan iletişimlerini güçlendirmesi, öğrencilerin başarılarını arttırmaya yönelik çalışmalar düzenlemesi davranış yönetiminin içeriğini kapsamaktadır (58). Derslerin işlenişi sırasında karşılaşılabilecek problemlerin engellenmesi ve bu sayede ders akışının sorunsuz olarak ilerleyebilmesi planlı olarak yürütülen davranış yönetiminin gerçekleştirilmesi ile sağlanabilir. Öğrencilerin derslerin işlenişi esnasında yalnızca öğrenme kısmına yoğunlaşabilmeleri için sınıf öğretmeni nelerin davranış problemlerini ortaya çıkartabileceğine ve bunların nasıl yönetilmesi gerektiğini önceden araştırmalı ve gerekli düzenlemeleri gerçekleştirmelidir (59).

2.2. Aile Katılımının Tanımı ve Önemi

Şahin ve ark. (2005)'e göre aile katılımı; Çocukların gelişimlerine katkı sağlamak amaçlı programlanmış eğitim etkinliklerine ebeveynlerin dahil edilme sürecidir (60). Chavkin, ve Williams (1985)'e göre aile katılımı; çocuğun doğduğu andan yetişkinlik sürecine kadar ki eğitim ve gelişim sürecinde anne babanın aktif olarak yer almasıdır (61). Ömeroğlu ve arkadaşları (2003)'e göre aile katılımı öğrencinin ev- okul eğitim faaliyetlerine anne babanın dahil olma sürecidir (62). Ekici (2012) ise aile katılımı; çocuğunun gelişimine katkı sağlanması amacıyla, ailenin ihtiyaç duyulan alanlarda eğitildiği ve geliştirildiği, aile ile okul arasındaki iletişimin güçlendirildiği, ailelerin katılımı ile uygulanacak eğitim programlarının zenginleştirilmesine katkı sağlayan bir yaklaşım olarak tanımlamıştır (63).

Okul öncesi dönemde uygulanacak olan eğitimin verimli olabilmesi için ailelerin eğitim sürecine dahil olması gereklidir. Ancak okul -aile işbirliği sağlandığında öğrencinin fiziksel, sosyal- duygusal ilgi ve ihtiyaçları belirlenerek gelişimini en iyi şekilde destekleyecek uygun eğitim stratejileri geliştirilebilir. Okul öncesi eğitimde aile işbirliğinin en önemli amacı, okulda öğrenciye aktarılan bilgilerin evde devam etmesi sağlanarak kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlamaktır (11).

Erken çocukluk döneminde uygulanan eğitim-öğretim etkinlikleri içerisinde aile katılımı çalışmalara önemli yer tutmaktadır. Marcon (1999) ve Percival (1995) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, aile katılım çalışmaları sonucunda öğrencilerin özgüven gelişimlerinin desteklediği, kendini ifade etme ve sosyalleşme

becerilerinin arttığı, okul ortamına karşı olumlu tutum ve davranışlar geliştirdiğini gözlemlenmiştir (63,64,65).

Aile katılım etkinliklerine verilen önem ile öğrenci başarısı arasında pozitif ilişki söz konusudur. Eğitim süreci içerisinde ki faaliyetlere katılım gösteren ebeveynlerin çocuklarının sürece katılmayan ailelerin çocuklarına göre akademik ve sosyal alanlarda başarı gösterdiği görülmüştür (66).

2.2.1 Aile Katılımının Amaçları ve Yararları

Okul öncesi eğitim döneminde okul aile işbirliği sağlanarak elde edilmek istenen amaç eğitimin bir bütünlük içerisinde sürekli olarak devam etmesidir. Bunun sonucu olarak, çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemine özgü beklenti ve ihtiyaçları aile ve okul tarafından karşılanarak öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesinin sağlanmasıdır (67).

Ekici (2006)'e göre aile katılımın amaçları şu şekilde sıralanabilir;

- Aileyi eğitim sürecine dahil ederek çocukların gelişimlerine pozitif katkı sağlamak.
- Çocuğun aile ile geçirdiği zamanlarda öğrenmenin devam etmesini sağlamak.
- Aileyi eğitim sürecine dahil ederek çocuğun edinebileceği maksimum bilgi beceriler kazanmasını sağlamak.
- Eğitimi sürekli ve kalıcı hale getirmek.
- Olası problemleri önceden fark edip gerekli önlemleri almak.
- Ailenin eğitim sürecine dahil olması için motive etmek.
- Çocuğun yaşamında ortaya çıkan pozitif gelişmelerin devamını sağlamak (68).

Özcan (2012)'a göre ise aile katılım çalışmalarının amaçları;

- Okul tarafından uygulanan programın aile ve çocuğun ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde planlanmasını sağlamak,

- Çocuğa okulda ve evde verilen eğitimin birbirlerini destekleyecek nitelikte olması için gerekli düzenlemeleri yapmak,
- Eğitim öğretim programlarının öğrencilerin aktif katılım göstereceği şekilde planlamak,
- Çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemine ait ilgi ve ihtiyaçları ile ilgili aileleri bilgilendirmek,
- Çocuğun eğitim aldığı ortamlarda gerekli düzenlemeleri yapmak,
- Çocukların yaşadığı problem durumları ile ilgili aileleri bilgilendirmek ve çözüm yolları için bilgi alışverişini sağlamak,
- Ailelere çocuğun gelişimindeki aile faktörünün önemi hakkında bilgiler sunmak,
- Olası problemleri önleyici tedbirler almak ve uygun çözüm yollarını belirlemek,
- Çocuğun okulda uygulanan program dışından evde öğrenebileceği bilgiler ile ilgili aileleri bilinçlendirmek (69).

Belirlenen amaçlar gerçekleştirildiği takdirde, aileler öğrencilerin eğitim yaşantılarına dahil olacak ve onların gelişimlerine katkı sağlamış olacaklardır. Tüm bu nedenlerden dolayı okul öncesi eğitimde aile katılımı ile ilgili gerekli olan amaçlar özenle belirlenmeli ve ailelerin eğitim sürecine yüksek oranda katılım göstermesi sağlanmalıdır (70).

Çocukların eğitim aldığı ilk yıllardan itibaren ailelerin eğitim sürecine dahil olması, çocukların öğrenme düzeyleri üzerinde pozitif ve uzun süreli etkiler göstermesini sağlamaktadır. Yavuzer (2008)'e göre uygulanan aile katılımı çalışmalarının yararları şunlardır;

- Çocuğun kendine olan güven duygusunun geliştirilmesi,
- Kendisini ifade edebileceği sosyal yaşantılar sunulması,
- Karşılaştığı olumsuz yaşantılara çözüm bulması için destekte bulunulması,

- İlgi ve yetenekleri doğrultusunda kendisini geliştirebileceği yaşantılar sunulması,
- Çocuğun uygulanan etkinliklere daha rahat ve aktif katılım göstermesinin sağlanması,
- Günlük hayatına aktarabileceği kalıcı davranış değişikliği kazanması,
- Çocuğa okul ve ev arasında benzer tutum davranışlar gösterilerek farklı eğitim yaşantıları edinmesine engel olma (71).

2.2.2. Aile Katılımı Çalışmalarını Planlama

Öğretmen aile katılımı çalışmalarının planlama aşamasında sürece katılım sağlayacak olan ailelerin ilgi, ihtiyaç, beklentilerine göre programını tasarlamalı ve yıl içerisinde uygulayacağı günlük akışının içerisindeki uygun zaman dilimlerinde aile katılım etkinliklerine yer vermelidir (72).

Aile katılım çalışmalarına ebeveynlerin katılım göstermelerini sağlamak için yapılması gerekenler şunlardır; Öğretmenler uygulanacak olan aile katılım programının içeriği hakkında ebeveynlere bilgi vermelidir. Ebeveynlerin hazırlanan programa göre, belirli zamanlarda sınıf içerisinde düzenlenen etkinliklere katılım gerçekleştirmesi, düzenlenecek olan belirli okul gezilerinde destek vermesi sağlanmalıdır. Öğretmenler tarafından, evde çocukların desteklenmesi gereken öğrenme çalışmalarına ailelerin katkı göstermesi için gerekli iletişim kurulmalıdır. Özellikle ailelerin çocukları ile kaliteli zaman geçirmeleri ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazanmaları konusunda evde de kitap okumaları için destek göstermeleri hakkında bilgilendirilmelidirler (73).

2.2.4. Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Ailenin eğitim sürecine dahil olmasının çocuğun gelişimine olumlu katkılar sağladığı bilinmektedir. Ancak aile, okul yönetimi, okul ve aile arasındaki iletişimin yetersizliğinden kaynaklı ailenin eğitim sürecine katılımı engelleyeceği bazı nedenler ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarının görevi bu olumsuz faktörleri en az düzeye indirerek ailelerle iletişimlerini güçlendirmek ve ailenin okulda uygulanan eğitiminde önemli rolü bulunduğu bilincini oluşturmaktır (69).

Aile katılım çalışmalarını engelleyen başlıca faktörler şunlardır:

- Ebeveynlerin gelir düzeylerinin düşük olması,
- Ebeveynlerin okulda yürütülen etkinliklere gerekli katılımı sağlamaması,
- Ailelerin eğitim seviyelerinin yeterli düzeyde olmaması,
- Ev ve okul arasındaki kültür düzeylerinin farklılık göstermesi,
- Okulun imkanlarının yeteriz düzeyde olması,
- Okul idareci ve öğretmenlerinin aile katılımı çalışmalarına karşı isteksiz tutumları (74),
- Öğretmenlerin aile katılımı etkinliklerini planlamanın fazla zaman gerektireceğine olan inançları,
- Öğretmenlerin aileleri eğitim sürecine nasıl dahil edecekleri konusunda yetersiz bilgiye sahip olması,
- Ebeveynlerin iş yaşamlarındaki yoğunluk ve stresleri(75).

2.2.5. Aile Katılım Etkinlikleri

MEB (2012) “*Aile eğitim etkinlikleri çocuk sağlığı, gelişim, davranış yönetimi, iletişim, beslenme, ruh sağlığı gibi konularda ailelerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik sistemli ve planlı çalışmalardır. Aile eğitimi toplantılar, konferanslar, bireysel görüşmeler ya da makaleler, broşür, el kitabı, dergiler gibi basılı araçlar ve eğitim panoları yolu ile yapılabilir. Çalışmalara başlamadan önce ailelerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek amacı ile yazılı bir form verilmelidir. Bu formların analizi sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçlara göre hangi konunun hangi etkinlik yoluyla ve ne zaman yapılacağı planlanmalıdır. Belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda yapılabilecek etkinlikler şunlar olabilir*”(76).

2013 Okul Öncesi Eğitim Programının eki olan OBADER’de aile katılım etkinlikleri: *telefon görüşmeleri ve kısa ileti hizmetleri, kitapçıklar, görsel ve işitsel kayıtlar, fotoğraflar, duyuru panoları, bültenler, haber mektupları, yazışmalar ve iletişim defterleri, gelişim dosyaları(portfolyo), toplantılar, okul ziyaretleri, geliş-gidiş zamanları, internet tabanlı uygulamalar (sosyal medya, web, e-posta vb.) dilek kutuları* şeklinde sıralanmaktadır (77).

2.2.6. Aile İletişim Etkinlikler

Ebeveynler ve okul arasında kurulan iletişimin sürekliliğini ve gelişimini sağlamak amacıyla farklı yöntemler kullanılabilir. Bunlar;

Telefon Görüşmeleri, Kısa İletişim Hizmetleri:Telefon görüşmeleri, ebeveynlerin ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu, aileler ile yüz yüze görüşme fırsatının olmadığı durumlarda öğrenciler hakkında bilgilerin paylaşıldığı görüşmelerdir. Ailelerle yapılan bu görüşmeler öğrenci gelişimi hakkında dönüt verilmesi açısından önem taşımaktadır. Görüşmelerin içeriği; öğrenci hakkında duygusal ve hassas konuları içermemeli, öğrencinin gelişimine yönelik olumlu dönütlerin aktarılmasını yönelik olmalıdır. Sınıf öğretmeni belirli duyuruları velilere iletmek amacıyla telefon zincirini hazırlayabilir. Bu sistemde öğretmen tarafından aranan veli, listeye göre kendi isminden sonra gelen veliyi arayıp iletilen bilgiyi aktarmakla sorumludur. Bu yöntemle öğretmen tarafından iletilen duyuruların süratle tüm velilere iletilmesi sağlanırken aynı zamanda ailelerin kendi aralarında kurdukları iletişimde güçlenmesine destek sağlanmış olunacaktır (77,78).

Kitapçıklar: Okullar ailelere çocuk gelişimi ve eğitimi alanında bilgiler sunmak amacıyla çeşitli türde kitapçıklar hazırlamaktadır. Dönem başında ebeveynlere yönelik tasarlanan kitapçıkların içeriğinde ilk olarak okul hakkında tanıtıcı bilgiler yer almalıdır. Okulun eğitim felsefesi, misyon-vizyonu, gün içerisindeki akış, okul kuralları, uygulanacak olan etkinliklerin yer alması ebeveynler için bilgilendirici nitelikte yarar sağlamış olacaktır. Yıl içerisinde velilere gönderilecek olan kitapçıklar öğretmenin kendisi tarafından (çocuk beslenmesi, çocuk hastalıklarından korunma, çocuklarla iletişim vb.)veya öğrenciler eşliğinde (Neler hoşuma gider? Sevmediğim şeyler nelerdir? vb.)hazırlanabilir. Velilere gönderilmek üzere oluşturulan kitapçıklar okulun yer aldığı çevrenin sosyoekonomik düzeyine ihtiyaçlar belirlenerek oluşturulmalı ve ailelerin eğitim seviyesine uygun bir anlatım biçimi kullanılmalıdır (77,79).

Görsel ve İşitsel Kayıtlar:MEB’(2013)e göre okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen, ses kayıt ve görüntü cihazını her zaman kayıt alabilmek amaçlı hazır olarak bulundurmalıdır(76). Öğretmen öğrencilerine öğretmiş olduğu yeni öğrendiği bir tekerlemeyi, şarkıyı, bilmeceyi, gün içerisinde öğrencilerin ilgilerini çekebilecek bir olay karşısında verdikleri tepkileri, öğrencilerin kendilerinin tasarladıkları öyküleri kamera ve ses cihazlarına kaydederek ailelerin izlemesi içinde fırsat sunabilir. Yapılan kayıtlar veliler ile bireysel görüşmeler esnasında yada çocuklar ile evlere gönderilerek

izletilebilir. Ebeveynlerin toplu olarak katılım sağladığı toplantılarında izlenecek görüntülerde öğrenciler ile ilgili özel görüntülerin yer almamasına özen gösterilmelidir (77).

Fotoğraflar: Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin kullanması amacıyla en az bir fotoğraf makinesi bulunmalıdır. Öğretmen sınıf içerisinde çocuklar için ilk kez gerçekleşen olayları (okulda ilk günü, ilk kez makas kullanması, ilk yapmış olduğu etkinlik vb.) fotoğraf makinesi aracılığıyla kayıt altına alabilir. Belirli zamanlarda (geziler, aile katılımı çalışmaları, grup çalışmaları vb.) öğrenciler de fotoğraf makinesini kullanması öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Çekilen tüm fotoğraflar farklı etkinlikler çerçevesinde sergilenerek (broşür, mail, bülten vb.) aileler ile paylaşılabilir (77).

Duyuru Panoları: Duyuru panoları, ailelerin öğrencileri okula getirip götürdükleri zamanlarda rahatlıkla görebilmeli amacıyla belirli bir konu başlığı altında, ilgi çekici tarzda hazırlanmış panolardır. Duyuru panolarında; okula ait iletişim numaraları, okulda yapılan ya da yapılması planlanan etkinliklerle ilgili bilgilendirme yazıları, fotoğraflar, yemek listesi, dergi-gazete kopyaları, çocuk gelişimi ve eğitimi içerikli bilgilendirici yazılar, bülten, broşür vb. yer alabilir (76). Duyuru panolarının aileler tarafından takip edilip edilmediği öğretmen tarafından gözlemlenmelidir. Ayrıca ebeveynlerin dikkatini çekmesi amacıyla belirli periyotlarda değişim sağlanmalı, içeriğe ait bilgiler güncellenmelidir (80,81).

Bültenler: Bültenler; ebeveynlere belirli aralıklarla (haftalık, aylık vb.) öğrencilerin günlük akış içerisinde öğrendiği veya öğreneceği şarkılar bilmece, şiirler, oyunlar, katılacağı geziler vb. hakkında bilgi sunulmasına yönelik hazırlanan çalışmalardır. Gönderilen bültenlerin içeriğinde ebeveynlerin ev ortamında uygulayabileceği, çocukların gelişim özelliklerine uygun etkinlik aktivite örnekleri sunulması okulda verilen eğitimin ev ortamında da desteklenmesine katkı sağlanmış olur. Hazırlanacak olan bültenlerin içeriği belirlenirken ailelerin rahatlıkla anlayabileceği sade bir dil kullanılmasına önem verilmelidir (77).

Haber Mektupları: Hohmann ve Weikart (2000), okul ve aile arasındaki iletişimi sağlamak amacıyla belirli periyotlarla evlere gönderilen mektuplardır. Bu mektuplar, öğrenciye ait öğretmen tarafından not edilmiş anekdotlar, okulda uygulanan etkinliklere

ait fotoğraflar, düzenlenmesi planlanan gezi programlarının içeriği, ailelere yönelik eğitici bilgiler içeren broşür, makale vb. içeriğe sahiptir (82).

Decker ve Decker (2005)'e göre haber mektuplarında öğretmenler;

- Ebeveynlere okulda uygulanan program, etkinlikler müfredat hakkında bilgiler sunulabilir.
- Ailelerin çocuk ve gelişimi ve eğitimi alanında ihtiyaç duydukları konulara ilişkin çeşitli makaleler gönderilebilir.
- Çocukların yaş ve gelişimlerine uygun yeni yayımlanmış olan kitap dergi, eğitici materyaller hakkında bilgilendirebilir.
- Okulda gerçekleşmiş olan bir değişiklik hakkında (personel, program vb.)bilgilendirme yapabilir.
- Ailelerin yaz tatili sürecinde çocukları ile eğitici çalışmalar yapmalarına yönelik etkinlik önerileri sunabilir (83).

Yazışmalar/ İletişim Defterleri: Evden - okula, okuldan - eve iki yönlüde gerçekleşebilen, öğrencinin gelişimi, eğitim süreci hakkında bilgi aktarılması amacına hizmet eden iletişim sürecidir. Yazışmalar ev-okul arasında gidip gelen iletişim defteri ya da günlükler aracılığıyla gerçekleştirilebilir. Yazışmaların sıklığı günlük veya haftalık olarak belirlenebilmektedir. Öğretmen yazışma yoluyla ailelerden öğrenci hakkında bilgiler edinebileceği gibi, öğrencinin okul saatleri içerisinde göstermiş olduğu önemli bir gelişimsel süreci, gün içerisinde öğrencinin etkinliklere göstermiş olduğu katılımı, sağlık durumu vb. konuları ailelere yazışma yoluyla iletebilmektedir. Öğretmenin bu süreçte dikkat etmesi gereken önemli hususlardan biri öğrencinin deneyimlediği olumlu süreçleri yazışma yoluyla velilere aktarmasıdır. Öğrencinin gelişimiyle ilgisi desteklenmesi gereken bir durum söz konusu olduğunda yazışma yolunu değil ebeveynlerle yüz yüze kurulacak iletişim yoluna başvurulmalıdır. Aile ve öğretmen arasında gerçekleşen yazışmalarda gizlilik esası her zaman ön planda olmalıdır. (77,78)

Gelişim Dosyaları (Portfolyo):MEB (2013)'e göre gelişim dosyası; *belirli bir dönemde çocuk hakkında genel bir değerlendirme yapabilmek için çocuğun bütün*

gelişim alanlarında ortaya çıkardığı özgün ürünlerin, fotoğrafların, görüntü ve ses kayıtlarının, eğitimcinin çocuk için doldurduğu gelişim raporlarının yer verildiği sistematik bir dosya şeklinde tanımlanmıştır (76).

Mcafee- Leong, (2012)'e göre portfolyo; öğrencinin belirli bir zamanda, belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirmiş olduğu gelişim ve öğrenmelerinin düzenli ve sistemli olarak kaydedilip derlenmesini içeren çalışmaların bütünüdür (84). Öğretmen portfolyo çalışmalarını planlarken yapması gereken ilk şey öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine göre çalışmaların hangi amaca hizmet edeceğinin belirlemelidir (85).

Portfolyoların amaçları arasında;

- Öğretmen öğrencilerin belirli zaman içerisinde göstermiş oldukları tüm gelişimleri ile ilgili belgeler oluşturmalıdır.
- Sınıfta yer alan tüm öğrencilerin öğrenme düzeyini değerlendirmelidir.
- Öğrencilerin etkinlikler sırasında kullandıkları öğrenme yöntemlerini belirlemelidir.
- Öğretmen, öğrencilerin etkinliklere karşı göstermiş oldukları eğilim ve ilgileri hakkındanot alırken gerçekleşmiş olan tarihide belirtmelidir.
- Öğretmenler öğrencilerin sunmuş oldukları başarılarına vurgu yapmalı, onlara olumlu dönütler vermelidir.
- Öğretmenin öğrencinin değerlendirme sürecine aktif katılımını sağlaması gerekmektedir.
- Öğrencinin gelişimiyle ilgili tutulan kayıtların üst sınıfa geçtiğinde aktarımı sağlanmalıdır (86).

Portfolyo çalışmaları öğrenciyi tanımak ve öğrencinin kendisini tanıması amacıyla kullanılan en etkili yöntemlerden birisidir. Gelişim dosyalarının hazırlık aşamasında öğrencinin aktif katılım sağlamalı, dosyanın içeriğinde bulunan ürünlerin büyük çoğunluğu öğrenci tarafından belirlenmiş ve dosya içerisine yerleştirilmiş olmalıdır. Öğrenci tarafından seçilmiş olan ürünlerin gelişimsel olarak ilerlemesini yansıttığına dikkat edilmelidir (74).

Portfolyo öğrencinin yalnızca bireysel çalışması değil ailesiyle, sınıf arkadaşlarıyla, öğretmeniyle olan etkileşim ve paylaşımlarının yani, öğrenme sürecinin göstergesi konumundadır. Portfolyo etkinliklerinin sunum aşaması öğrencinin üst düzey bilişsel sosyal ve dil ve becerilerinin kullanılmasını gerektirdiğinden çocuk gelişimi açısından oldukça yararlı çalışmalardır (77).

Toplantılar: Ebeveynlere eğitim-öğretim sürecinin başlangıç döneminde okulun amaçları, eğitim programı, eğitim yöntemleri ve okul politikası hakkında bilgi verilmesi amacıyla düzenlenen toplantılardır. Yapılması planlanan toplantıların gündem maddeleri ailelerin istek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Toplantının düzenleneceği yer, saat ve toplantıya ait konu başlıkları ailelere gönderilen bilgilendirme yazısında belirtilmesi önemlidir. Toplantının içeriği tüm katılım gösteren anne babalara yönelik olmalı, öğrencilerin özel durumları hakkında görüşme yapıldığı bireysel toplantılara dönüştürülmesi engellenmelidir(77).

Okul veli toplantılarında dikkat edilmesi gereken noktalar şöyle sıralanabilir:

- Velilere, okulun amacı tanıtılmalı ve okulda uygulanan eğitim programları hakkındaveliler bilgilendirilmelidir.
- Toplantılarda katılımın az olduğu durumlarda velileri suçlamak yerine bu durumunnedenleri araştırılmalı ve bu nedenlerin ortadan kaldırılması için gerekli tedbirleralınmalıdır.
- Okul yöneticileri, okulda görev yapan öğretmen, memur, hizmetli gibi tüm çalışanlarıvelilere tanıtmalıdır.
- Okulun sorunları, velilerden beklentiler açık, anlaşılır ve uygun bir dille söylenmelidir.
- Sınıf veli toplantıları ise genelde ayda bir kere düzenlenerek, veliyi öğrencinin sınıfıindeki durumuyla ilgili bilgilendirmeyi amaçlamaktadır (87).

Okul Ziyaretleri: Aileler, çocukları eğitim öğretime başlamadan okulu ziyaret ederek okul politikası, işleyişi, yapılan etkinlikler, okula ait kurallar, sınıflar, oyun alanları, yemekhane vb. hakkında bilgi sahibi olmaları ilerleyen dönemde ortaya çıkabilecek merak ve endişe duygusunun önüne geçmesi bakımından önem taşımaktadır (76).

Geliş- Gidiş zamanları:Aileler yıl eğitim yılı içerisinde yaşam koşulları nedeniyle okul tarafından düzenlenen toplantı, seminer vb. etkinliklere katılım sağlayamayabilirler. Öğretmenler bu nedenle ebeveynlerin çocuklarını okula bırakıp aldıkları zaman oluşan fırsatlardan yararlanarak ailelerle kısa süreli bilgi alışverişinde bulunabilirler. Öğrenci açısından önem teşkil eden bir sorun yok ise öğretmen;öğrencinin genel durumu hakkında kısa bir bilgi aktarımı, gün içerisinde okulda yürütülen çalışmalar, evde anne babaları yapabileceği etkinlik örnekleri vb. konular hakkında bilgi alışverişi gerçekleştirilebilir(77,82).

İnternet Temelli Uygulamalar (e-posta, sosyal medya, web vb.):Günümüz çağında okul –aile arasında hızlı ve kolay iletişim sağlanabilmesi açısından internet temelli uygulamalardan(e-posta, web vb.) faydalanılmaktadır. Öğretmen ebeveynlere günlük akışta gerçekleştirilmek üzere planlanan etkinliklere ait bilgileri, öğrenci fotoğraflarını, veli bültenlerini, haber mektuplarını e-posta yöntemi aracılığıyla velilere iletebilir. Aynı zamanda bilgi paylaşımında bulunabilmek üzere sosyal medya uygulamalarından da yararlanabilir (77).

Dilek Kutuları:Ebeveynlerin eğitim sürecinin bir parçası haline getirebilmek ve okul öncesi eğitim kurumuna ya da öğretmene sözel yolla aktaramadıkları istek, ihtiyaç, öneri ve eleştirilerini yazarak iletebilmelerini sağlayacak dilek kutusu kurum veya öğretmen tarafından oluşturulmalıdır. Böylece velilerin duygular ve düşüncelerini paylaşabilmeleri sağlanmış olur. Okul öncesi eğitim kurumlarında dilek kutusu belirli aralıklarda incelenmeli, ailelerin belirtmiş oldukları düşüncelerini dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılmalıdır(69,77).

2.2.7 Ailenin Eğitim Etkinliklerine Katılımı

Okul ile aile arasında iş birliği sağlamadaki en etkili yöntemlerden biri aile katılım etkinlikleridir. Öğretmenler aile katılım etkinliklerine katılımları planlarken ebeveynlere “*Aile Katılımı Tercih Formu*” nuulaştırmalıdır. Okul öncesi öğretmeni gelen yanıtlara göre program çerçevesinde yer verilebilecek etkinlik önerilerini ailelerle paylaşabilir. Aile katılım etkinliklerinin oluşumunda hazırlık, uygulama, değerlendirme süreçleri bulunmalıdır (77).

Bireysel Görüşmeler: Aileler çocuklarının gelişimi, eğitim süreci vs. hakkında bilgi edinmek üzere öğretmenlerinden bireysel görüşme talep edebilirler. Bireysel görüşmeler

veliler tarafından talep edilebileceği gibi öğretmen tarafından da planlanabilmektedir. Bu görüşmelerdeki amaç; öğrencinin gelişimi hakkında olumlu ve desteklenmesi gereken yönleri hakkında ailelere bilgi sunmak, ailelerden ev içerisinde yaşanan özel durumlar (doğum, hastalık, taşınma vb.) hakkında bilgiler edinerek çocuğun bu süreçlerden olumsuz yönde etkilenmemesini sağlamak amacıyla çözüm yollarının arandığı görüşmelerdir. Öğrenci hakkında ailelere sunulacak olan bilgilerde öncelikle öğrencinin olumlu davranışlarından başlanmalıdır. Olumsuz bir aktarım yapılacaksa, olumlu dönütlerin sonrasında aktarılmalıdır. Bireysel görüşmeler yıl içerisinde en az iki her dönemde bir defa olmak üzere gerçekleştirilmelidir. İhtiyaç halindeki durumlarda görüşme periyodu beklenmeden bireysel görüşme gerçekleştirilmelidir (69,77).

Ev Ziyaretleri: Ev ziyaretleri çocuğun yaşamını sürdürdüğü aileye ait değer, davranış, beklenti ve tutumları ile ilgili bilgi edinmek üzere kullanılacak etkili yöntemlerden birisidir. Bu yöntem sayesinde öğretmen öğrencinin ailesini daha yakından tanıma imkanbulabilmektedir. Çocuk açısından ise, öğretmenin evine düzenlemiş olduğu ziyaret ile birlikte değer gördüğünü hissederek öz-saygı gelişimine katkı sağlanmış olunur (76).Öğretmen ilk dönem düzenleyeceği veli toplantısında ev ziyaretlerinin içeriği hakkında velileri bilgilendirmelidir. Sonraki süreçte öğretmen sınıfta bulunan her öğrencisini ev ziyaretini düzenlemeli ve gerek gördükçe tekrarını sağlamalıdır(77).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Sınıf Yönetimi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Turla, Şahin ve Avcı (2001) okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel şartlar, program, yöntem, teknik, sınıf ve davranış yönetimi sorunlarını bazı değişkenlere göre araştırma gerçekleştirdikleri çalışmalarına Ankara il merkezinde yer alan özel ve resmi eğitim kurumlarında görev yapan 440 okul öncesi öğretmeni katılım sağlamıştır. Araştırma verileri, katılım gösteren öğretmenlere araştırmacılar tarafından hazırlanan anket aracılığı ile elde edilmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumlarının artması ile yeni yöntem ve teknik kullanmaya karşı istekli oldukları sonucuna varılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin sınıf ve davranış yönetimi ile ilgili sorunları mezun olunan okul ve meslekte geçirilen süre değişkenlerine göre incelenmiş ve gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır(88).

Sadık (2004) tarafından okul öncesi eğitimi veren sınıflarda karşılaşılan problem davranışları ve bu davranışlarla baş etmede öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri belirlemek amacıyla Çukurova Üniversitesi Anaokulu'nda araştırma yapılmıştır. Anaokulunda bulunan sınıflarda toplamda 12 saat olmak üzere 3 defa 1'er saat gözlem yapılmıştır. Yapılan gözlem sonucunda problem davranışları ilgisizlik, gürültü, sınıf içinde dolaşmanın büyük oranda oluşturduğunu ve öğretmenlerin bu davranışlarını ortadan kaldırmak için başvurduğu yöntem olarak sözel teknikler olduğu ortaya çıkmıştır. Sınıfta yer alan öğrencilerin yaş guruplarına göre problem davranışlarında farklılık görüldüğü ve öğretmenlerin deneyimlerine göre problemlere çözüm sunma tekniklerinin farklılaştığı görülmüştür (89).

Akkaya Çelik (2006) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, Denizli il merkezinde görev yapmakta olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı düzeyleri ve algı düzeylerinin kişilik özellikleri ile olan ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 17 Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 497 branş ve sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma da veri toplama aracı olarak "*Sınıf Yönetimi Becerisini Değerlendirme Ölçeği*" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıf yönetimi ilişkin algı düzeylerinin "orta" düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi ait becerilerinde cinsiyet bağımsız değişkini açısından kadın katılımcıların, branşbağımsız değişkinine göre ise sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı düzeyde farklılık elde edilmiştir. Mesleki kıdem bağımsız değişkenine göre "11-15" ve "16-20" yıl arasında görev yapmış öğretmenlerin "*sınıfta davranış yönetimi*" boyutunda; "16-20" yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise "*etkinlik yönetimi*" boyutunda lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Yapılan araştırmaya ait diğer değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılık saptanmamıştır (90).

İlgar (2007) tarafından hazırlanan doktora çalışmasında, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini ölçebilen güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı geliştirerek ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde kendilerini yetersiz gördükleri becerileri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmaya İstanbul'da görev yapmakta olan 766 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırma verileri, kişisel bilgi formu ve geliştirilen "*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*" ile elde edilmiştir. Öğretmenlere

yöneltiren kişisel bilgi formunun içeriğinde çalışılan kurum türü, öğrenim durumu, yaş, cinsiyet medeni durum, kıdem, sınıf yönetimi konusunda kitap okuma, sınıf yönetime ait kurs-seminer eğitim alıp almadığı ile ilgili sorular yer almaktadır. Yapılan araştırma sonucunda özel kurumda çalışan, cinsiyeti kadın, sınıf yönetimi hakkında kitaplar okuyan, 41 yaş ve üzeri olan, kıdem olarak 11 yıldan daha fazla öğretmenlik deneyimi bulunan, sınıf yönetimi içeriğine sahip kurs-ders-seminer alanlar ve sınıf sayısının 30'dan daha az olduğu sınıflarda görev alan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine ait puanları araştırmaya katılan diğer öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir (91).

Yeşilay Daşiran (2013) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı ,okul öncesi eğitimde etkili sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitimin etkililiğinin incelenmesidir. Araştırma örneklemini, Ankara İlinde sosyoekonomik olarak üst düzeyde ebeveynlerin yer aldığı özel bir kurumda 5-6 yaş grubu öğrencilerin eğitimi için görevli 34 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Dinçer ve Akgün (2010) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ile “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere neticesinde, okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları hizmet içi eğitimin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmelerine önemli katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (92).

Dinçer ve Akgün (2015) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin uygulamış oldukları sınıf yönetimi becerilerini kendi algılarına göre belirleyebilmesini sağlayacak bir ölçme aracı geliştirmek ve okul öncesi öğretmenin yaşı, mezun olduğu okul türü, mesleki kıdemi, sınıf mevcudu, yardımcı personelinin olma durumu, öğrenim durumu ve yaş grubu değişkenleri açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini inceleyebilmektir. Araştırma için ölçek geliştirme çalışması 413 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Geliştirilen Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda geliştirilmiş olan ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öğretmenin yaşına, mezun olduğu okul türüne, mesleki kıdemine, sınıf mevcuduna, yardımcı personelinin olma durumuna, öğrenim durumuna ve eğitim verdiği yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır (93).

Toran ve Gençgel Akkuş (2016) tarafından hazırlanan araştırmada okul öncesi eğitim verilen okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin demografik değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini, KKTC’de MEB bağlı okullarda görev yapmakta olan 240 okul öncesi eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Dinçer ve Akgün (2015) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini, hizmet içi eğitim alma, cinsiyet, çalıştıkları yaş grubu, sınıfta öğrenim gören çocuk sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı; öğretmenlerin mesleki kıdemi, mezun oldukları lisans programı değişkenleri bakımından ise anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu saptanmıştır (1).

Ekici, Günhan ve Anılan (2017) tarafından yapılmış çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini belirlemek amacıyla 2016-2017 yılları aralığında farklı illerde özel ve devlet okullarından görev alan 300 okul öncesi öğretmenin çalışmaya katılımı sağlanmıştır. Araştırmada Denizel, Güven ve Cevher (2005) tarafından geliştirilen “Sınıf Yönetimi Beceri Düzeyi Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada bulgularında öğretmenlerin mesleki tecrübesi ile sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı fark bulunup, aralarında pozitif bir korelasyon olduğu tespit edilmiştir. Belirlenen diğer değişkenler ile sınıf yönetimi becerileri arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmemiştir (2).

2.3.2. Sınıf Yönetimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Hiralall ve Martens (1998) tarafından hazırlanmış olan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerine sınıf yönetimine ait beceriler kazandırmak hedeflenmiştir. Çalışma kapsamında okul öncesi öğretmenlerine modelleme, göz teması kurma, ödüllendirme yöntemleri hakkında eğitimler sunulmuştur. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin eğitimler sırasında öğrendikleri bilgileri sınıf ortamlarına aktardıkları ve öğrencileri ile olan iletişimlerinden daha eğitici ifadelerle yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır (94).

Penner (2005) tarafından hazırlanan çalışmada, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın çalışma gurubunu Victoria Üniversitesinde öğrenim görmekte olan staj dönemindeki öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışmadan elde edilen sonuçta, öğretmen adaylarının üniversite

eğitimlerinde sınıf yönetime ait yeterli bilgi –beceri edinmemelerinden kaynaklı kendilerini akademik anlamda yetersiz hissettikleri ve bunun sonucunda da sınıf yönetimini sağlarken baskı ve stres hissettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada öneri olarak öğretmen adaylarının pratik uygulamaya geçmeden önce etkili sınıf yönetimi becerileri kazandırılmasının gerektirildiği belirtilmiştir (95).

Foxworthy (2006) tarafından hazırlanan “*Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine İlişkin İnançları*” başlıklı yüksek lisans tezinin amacı, öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin inançlarını ve sınıf yönetimiyle ilişkili öğretim yöntemlerini incelemek olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma gurubunu ilköğretim üçüncü sınıfta görev alan 4 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri dokümanlar, gözlemler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonucundan elde edilen bulgulara göre ilk sırada sınıf yönetimi ile ilgili saygı ve öğrenci ihtiyaçlarının yer aldığı tespit edilmiştir. Çalışma bulgularında öğretmenlerin sınıf yönetime ait inançlarının yaşam sürelerince elde etmiş oldukları deneyimler, mesleki alanda göstermiş oldukları gelişimler ve alanlarına ait yapmış oldukları okumalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır (96).

Melnick ve Meister (2008) tarafından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, akademik hazırlıkları, veliler ile olan ilişkileri,zaman yönetimi ve derse olan hazırlıklarını karşılaştırmak amacıyla “ Tecrübesiz ve Tecrübeli Öğretmenlerin İlgilerinin Karşılaştırılması” isimli çalışmayı hazırlamışlardır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 3 yıla kadar çalışmış olanları tecrübesiz,3 yıldan fazla deneyimi olanlar ise tecrübeli olarak tanımlanmıştır. Araştırmaya 193 kıdemli öğretmen 301 tecrübesi öğretmen katılım göstermiştir. Araştırma sonucunda çalışmaya katılan öğretmen gurupları arasında sınıfyönetimi ve veliler ile olan ilişkiler kısmında farklılığa ulaşılmışken, zamanın verimli kullanılması ve ders öncesi yapılan akademik hazırlıklar konularında farklılığa rastlanmadığı sonucuna varılmıştır (97).

Oyinloye (2010) tarafından hazırlanan çalışmada, ilkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili algılarını ve bu algıların yapılan etkinlikler üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini, rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş olan 200 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenler sınıf ortamında gerçekleştirilen iyi bir fiziksel düzenlemenin

öğrencilerin öğrenme düzeylerinin geliştirilmesinde güçlü bir etkisi olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca ilkokul öğretmenlerin başarılı bir sınıf yönetimi için, derslerin anlatımı sırasında farklı öğretim tekniklerinden ve materyallerden yararlandıklarını, öğrencilerin etkinliklere aktif katılım göstermeleri için desteklediklerini, öğrenmeye ilişkin ilgi ve isteği yetersiz olan çocukları güdülemeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir (98).

Alexander Rami (2011) tarafından yapılan doktora tezinde, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada yer aldığı karma yöntemi kullanarak görevine yeni başlamış olan öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri ve sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetime ait algılarını belirlemek amacıyla bir öğretim yılı boyunca nicel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi ve nitel araştırma yöntemlerinden 5'li Likert ölçek ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlik uygulamaları, sınıf yönetimi becerilerine ait algılar, fiziksel güvenliği sağlama becerileri mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin eğitim öğretimin ilk dönemine oranla ikinci yarıyıldaki gelişme kazandığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek ve görüşme yöntemlerinden elde edilen sonuçlar arasında tutarlılık görülmüştür. Görüşme yöntemi ile elde edilen sonuçlarda göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetime ait becerilerini geliştirmeye yönelik farklı türde eğitimlere ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir(99).

Wilson'un (2012) tarafından hazırlanan doktora tezi, mesleğe yeni başlamış olan ilkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmede okul idarecilerinin etkilerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 3 okul idarecisi ve mesleğinde yeni görev almış olan 20 ilkokul öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma verileri gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, idarecilerin iletişim ve beklentiler konusundaki algılarının ilkokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu, ilkokul öğretmenlerinin ise, disiplin takviyesi ve geri bildirimler hakkındaki algılarının idarecilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (100).

Babu ve Maruthai (2014) tarafından hazırlanan araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve otoriter liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma örneklemini Hindistan'daki Tamil Nadu eyaletinde 561 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi

becerileri ile otoriter liderlik stilleri ortalama düzeyde bulunmuş olup, ortaokul öğretmenlerinin çalıştıkları kurum türü, anne baba eğitim düzeyi, branşları, cinsiyeti otoriter liderlik stillerini etkilediği ve sınıf yönetimi becerileri ile otoriter liderlik stilleri arasında ters ilişki olduğu saptanmıştır (101).

2.3.3. Aile Katılımı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Unutkan (1998) tarafından hazırlanan çalışmada, 5-6 yaş gurubu okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal gelişimleri üzerindeki etkililiğin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma beş hafta süresince deneysel model yönteminden yararlanılarak hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu deney ve kontrol gurubu olmak üzere toplam kırk beş kişi oluşturmuştur. Çalışmada yer alan 15 kişi 5-6 yaş gurubu okul öncesi eğitim alan deney grubu öğrencileri, 15 kişi deney grubunda yer alan öğrencilerin ebeveynleri ve diğer 15 kişi ise 5-6 yaş okul öncesi eğitim alan kontrol gurubu öğrencileridir. Çalışma sonucunda uygulanan “*Aile Katımlı Sosyalleşme Programı*” alt boyutlar ve bütünsel etkisi açısından öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağladığı ancak tek başına okulda uygulanacak olan programın öğrencinin sosyalleşmesinde yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır(102).

Arabacı ve Aksoy (2005) tarafından annelerin okul öncesi eğitim hakkındaki bilgilerine ulaşmak amacıyla “*Sınıf İçi Etkinliklere Katılım Programı*” hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu Ankara ili Gölbaşı ilçesindeki Baldudak İlköğretim Okulunun anasınıfında eğitim gören öğrencinin anneleri deney gurubu, farklı iki okulun anasınıfında eğitim gören 25 öğrencinin anneleri ise kontrol gurubunda olmak üzere 50 anne oluşturmuştur. Araştırma verilerinin elde edilebilmesi için “*Okul Öncesi Eğitim Bilgi Formu*” ve “*Kişisel Bilgi Formu*” Arabacı ve Aksoy tarafından hazırlanmıştır. Yapılan öntest sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin okul öncesi eğitimine ait bilgilerinin birbirine benzer olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunda yer alan anneler ile sınıf ortamında sürdürülen katılım programının ardından, deney gurubunda bulunan annelerin okul öncesi eğitime ait bilgilerinde anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu saptanmıştır(103).

Pekkarakaş (2010) tarafından hazırlanan çalışmada 3-6 yaş aralığında okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının, çocuklarının yetiştirilmesini sağlarken uyguladıkları çocuk yetiştirme tutumları ile okulda sunulan eğitime katılım oranları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu 240 okul öncesi eğitim alan

çocuğun babası oluşturmuştur. “Ebeveyn Modernlik Ölçeği”, “Aile Katılım Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” araştırmaya katılan babaların demografik bilgilerini edinmek amacıyla kullanılacak veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucundan elde edilen verilerde babaların eğitim durumu yükseldikçe çocuk yetiştirme tutumlarından geleneksel aile tutumu yaklaşımını sergiledikleri sonucuna ulaşılrken lise mezunu eğitim durumuna sahip babalara oranla lisansüstü eğitim alan babaların daha modern çocuk yetiştirme tutumu sergiledikleri görülmüştür. Babaların aylık gelir durumuna göre okul temelli ve aile temelli katılımları incelendiğinde gelir durumunda artma oldukça ailelerin çalışmalara daha az katılım gösterdiği görülmüştür. Babaların çocukları ile geçirmiş oldukları süre ile aile temelli katılımları ve okul-aile işbirliği temelli katılımlara gösterdikleri zaman incelendiğinde ise çocukları ile daha az zaman geçiren babaların okul ile işbirliği içinde oldukları ve okul içinde yürütülen etkinliklere daha fazla katılım gösterdikleri sonucuna varılmıştır (104).

Özbek (2011) tarafından hazırlanan araştırmada 5-6 yaş gurubu anasınıfi çocuklarına uygulanan “Aile Katımlı İlköğretime Hazırlık Programının” öğrencilerin ilköğretime geçişlerindeki hazır bulunuşluk düzeylerine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem gurubunu Kocaeli İli 2010-2011 eğitim-öğretim döneminde öğrenim gören 40 okul öncesi eğitim gören ve 40 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin 20’si deney 20’si kontrol gurubunda yer almıştır. Deney gurubunda yer alan öğrencilere 4 ay boyunca araştırmacı tarafından hazırlanan program uygulanmıştır. Çalışma sürecinin başlangıcında aileler çeşitli aile katılım yöntemleri(toplantı, seminer, ev ziyareti vb.) yoluyla bilinçlendirilmişlerdir. Programın başlangıç ve sonunda deney-kontrol gurubunda yer alan öğrencilere “Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucundan elde edilen veriler doğrultusunda “Aile Katımlı İlköğretime Hazırlık Programının” deney gurubunda yer alan öğrencilerin ilköğretime hazır bulunuşlarını anlamlı düzeyde arttığını sonucuna ulaşılmıştır (105).

Özcan (2012) tarafından yapılan araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan aile katılım çalışmaları ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin, ebeveyn görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemine, 2011-2012 yılında Bolu ilinde 380 okul öncesi eğitim almakta olan çocuğun ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Aile Katılım Ölçeği”, “Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”

kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; ebeveynlerin, aile katılım puanlarında cinsiyet ve annelerin meslek değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Ebeveyn algısına göre çocukların akademik benlik saygısı düzeyi puanlarında, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına, ebeveyn katılma düzeyi ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde; orta düzeyde, pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (69).

Özdinç (2014) tarafından hazırlanan araştırmada, okul öncesi eğitimde gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarında sosyal medya kullanımının anne baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde devlete bağlı bağımsız bir anaokulunda bulunan 52 veli oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından oluşturulan anket formları kullanılarak, görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; sosyal medya kullanımının aile katılım çalışmalarını olumlu olarak etkilendiğine, ebeveynlerin okul saatleri içerisinde gerçekleştirilen çalışmalara sosyal medya aracılığı ile ulaşmaktan memnun olduklarına ve paylaşılan fotoğraflar sayesinde çocuklar ile ev ortamında okulda yaptıkları çalışmalar hakkında sohbet etme fırsatı oluşturduğu bulgularına ulaşılmıştır (106).

Çetinkaya (2017) tarafından hazırlanan araştırma, okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören 4-6 yaş aralığında çocuğu olan annelerin çocuklarının ev ve okuldaki gelişimlerini desteklenebilmesi için bilgi seviyelerinin öğretmen ve ebeveyn görüşleri doğrultusunda belirlenerek, bir aile katılımı programı önerisinin oluşturulması amacıyla yapılmıştır. Araştırma örneklemini İstanbul ili Kâğıthane ilçesinde görev yapan 20 okul öncesi öğretmeni anaokulu velilerinden 28 anne oluşturmaktadır. Araştırma verileri bireysel ve grup görüşmeleri ile elde edilmiştir. Öğretmenler ve veliler ile gerçekleştirile görüşmelerin sonucunda, beş konu başlığı belirlenerek program önerisi oluşturulmuştur. Hazırlanmış olan program önerisi kazanım ve göstergelere göre uygun; sınıf içinde ve dışında yapılabilecek çalışmalar, grup toplantıları, ev ve okulda uygulanabilecek çalışmalar şeklinde sınıflandırılarak oluşturulmuştur (107).

Bilaloğlu ve Arnas (2019) tarafından hazırlanan araştırmanın amacı okul öncesi eğitimde aile katılımı çalışmalarının gerçekleştirilmesi sürecinde ailelerin ve öğretmenlerin karşılaşmış oldukları sorunları nitel veri toplama aracından yararlanarak belirlemektir. Araştırmanın örneklemini Adana ilinde bağımsız anaokulunda eğitim

gören 28 öğrenci ve velileri ile iki okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama yöntemlerinden gözlem ve görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler ile öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları ve uygulamaların ait yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan ailelerin ise çocuklarının eğitim süreçlerine katkı sağlamada istekli oldukları ancak yeterli bilgilerinin olmadığını, konu hakkında kendilerine öğretmen ve okul tarafından bilgilendirme ve desteğin yapılmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin aile katılımı çalışmalarını uygulayabilmeleri açısından çeşitli engellerin var olduğu ortaya çıkmıştır (108).

2.3.4. Aile Katılımı ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Pherson ve Robinson (1990) tarafından yapılan araştırmada, 10 hafta boyunca anne baba eğitim programına katılım gösterecek 36 anne babayı deney grubuna, eğitim programına katılım göstermeyecek 38 anne-babayı ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda eğitim programına katılım sağlayan anne babaların çocuk eğitimi konusunda güven duygularının geliştiği ve çocuklarının göstermiş oldukları davranışların nedenlerini araştırma konusunda da gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (109).

McBride, Rane ve Bea'nin (2001) hazırlamış oldukları çalışmada erken çocukluk çağında risk altında yer alan çocukların babaların eğitime katılımlarını arttırmaya yönelik bir program oluşturmuşlardır. 20 hafta boyunca uygulanan program sonucunda babaların hazırlanan programa başarı ve istekle katılım gösterdikleri bulgusuna ulaşılmıştır (110).

Castro ve diğerleri (2004) tarafından hazırlanan araştırmada Head Start Programı kapsamında düzenlenecek olan aile katılım çalışmalarının, ebeveynler, öğretmenler arasındaki iletişim ve sınıf özellikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 59 okul öncesi öğretmeni ile 1159 ebeveynin katılımı ile çalışmanın örneklem grubu oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak anket, gözlem ve görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilerde aile katılım çalışmalarını etkileyen en önemli unsurun ailenin iş yaşantısı olduğu, sınıf düzeylerinin aile katılım çalışmalarına etki gösterdiği ve tecrübeli okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına programlarında daha fazla yer ayırdıkları sonuçlarına ulaşılmıştır (111).

Waanders, Mendez and Downer (2005) tarafından hazırlanan araştırmada ailelerin okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmaları hakkındaki görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın örneklemini 154 anne-baba oluşturmuştur. Araştırma verilerine görüşme tekniği ile ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin eğitim düzeyi ve eğitime verdikleri değer aile katılım çalışmalarını olumlu yönde etkilerken ailenin ekonomik düzeyi ve sosyal yaşamdaki düzensizlikler aile katılım çalışmalarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (112).

Anthony (2008) tarafından hazırlanan araştırmada, aile katılım çalışmalarının yararları, yöntemleri ve amaçlarını incelemek üzere 299 aile ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ebeveynlerin okul çalışmalarına yeterli ilgiyi göstermeme nedenleri olarak yaşam koşullarındaki yoğunluk ve eğitim durumlarının yeterli düzeyde olmadığı araştırma bulgularında yer almaktadır. Çalışmada ebeveynlerin çoğunluğunun aile katılımı çalışmalarına katılım göstermeme nedenleri olarak okul öğretmenlerinin ve idarecilerinin velilere karşı ilgisiz tutum göstermelerinden kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak ebeveynlerin okula karşı ilgisiz davranmalarının nedeni olarak öğretmenlerle ve okul idarecileri ile sağlıklı iletişim kuramamaları olduğunu ifade etmişlerdir (113).

Huntsinger ve Jose (2009) tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan araştırmada, iki kültürde iletişim kurabilme, okulda yürütülen eğitim etkinliklere katılım gösterme ve evde öğrenmeyi kapsayan üç boyutta aile katılımını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, göçmen Çinliler ve Amerikalılar olmak üzere 20 kız, 20 erkek Çinli çocuğun ebeveynleri ve 20 kız, 20 erkek Amerikan çocuğun aileleri oluşturmuştur. Araştırmada süresi çocukların 4 yaşından başlayarak dört yıl süresince devam etmiştir. Araştırmada veriler, telefon görüşmeleri, mektuplar, görüşmeler ve anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda Amerikan ebeveynlerin aile katılımı içeren tüm çalışmalara daha istekli katılım gösterdikleri, Çinli anne-babaların ise daha çok ev çalışmalarına katılım sağladıkları ve Çinli ailelerin çocuklarının akademik başarısına daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır (114).

Washington (2010) tarafından hazırlanan araştırmada, 5-6 yaş grubu çocuklara uygulanan aile katılımlı çocuk hakları eğitimi programının etkililiğinin incelenmek üzere “*Aile Katılımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programı*” oluşturmak amaçlanmıştır.

Araştırma örneklemini 30 deney ve 30 kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci onların ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplam aracı “*Çocuk Hakları Eğitimi Aile Ölçeği*” araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin çocuk haklarına ait düşüncelerinde uygulanan program öncesine göre anlamlı düzeyde farklılık ortaya çıktığı saptanmıştır (115).

Jackson (2010), tarafından yapılan araştırmada, aile katılımı kavramına ilişkin ailelerinin bakış açılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini ilköğretimde eğitim gören çocuğa sahip 15 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırma verileri görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; ebeveynlerin çocuklarının eğitime katılım sağlama konusunda eğilim gösterdikleri ancak aile katılımı kavramı konusunda yeterli bilgilerinin olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır (116).

Costa ve Faria (2017) tarafından hazırlanan araştırma, ebeveynlerin ebeveynlik rolleri, ebeveyn katılımı ve aile okul işbirliği hakkındaki algıları incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma örneklemini, iki farklı devlet ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerde, ebeveynlerin aile katılımı konusundaki görüş farklılıklarının eğitim düzeyleri, zaman eksikliği, öğretmenler ile kurulan iletişimden kaynaklı olduğunu sonucuna ulaşılırken, ergenlerin gelişimi için kuralların oluşturulmasının, izlenmesinin aile desteğinin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (117).

3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma gurubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin aile öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine olan eğilimleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak üzere yapılan ilişkisel tarama modeli bir çalışmadır. İlişkisel tarama, birden fazla özelliğe ilişkin veri toplanarak bunların arasındaki ilişkileri sorgulayan yöntemdir. İlişkisel tarama tipindeki araştırmalarda ortaya konan ilişki, iki değişkenden birinde gözlenen değişimin bir kısmının diğer değişkenden kaynaklanabileceğini gösterir ancak bu değişim, değişkenler arasında nedensellik bağlamında yorumlanamaz (118).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini belirlerken, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan İstanbul ilçelerinin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralamalarına ulaşılmıştır. Birinci kademe gelişmiş ilçelerden Sarıyer, ikinci kademe gelişmiş ilçelerden Kağıthane çalışmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümünden Kağıthane ve Sarıyer ilçelerindeki vakıf ve devlet okullarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin sayısına ulaşılmıştır. Alınmış olan verilerin ardından gerekli formül uygulanarak çalışma yapılması gereken öğretmen sayısına ulaşılmıştır. Kağıthane ve Sarıyer ilçelerinde yer alan okul öncesi kurumlarının listesi çıkartılarak her okula bir numara verilmiştir. Kura yöntemi uygulanarak rastgele çekilen numaralar ile uygulama yapılacak olan okullar belirlenmiştir.

Araştırma örneklemini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Sarıyer ve Kağıthane ilçelerinde devlet veya vakıf okul öncesi kurumlarında görev yapmakta olan 254 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem belirleme yöntemi olarak küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme, çalışılması düşünülen evrenin doğal olarak oluşmuş veya farklı amaçlarla yapay olarak oluşturulmuş, kendi içinde belirli özellikler açısından benzerlik gösteren bunun yanında değişik grupları da barındırdığı durumlarda uygulanabilen örnekleme yöntemidir (5).

Yapılan bu çalışma kapsamında örnekleme alınan bireylerin bazı demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

	Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Kadın	248	97,6
	Erkek	6	2,4
	Toplam	254	100,0
Yaş	30 yaş ve altı	119	46,9
	31-40 yaş arası	104	40,9
	41 yaş ve üstü	31	12,2
	Toplam	254	100,0
Okul Türü	Özel Okul	100	39,4
	Devlet Okulu	154	60,6
	Toplam	254	100,0
Öğrenim Durumu	Ön lisans ve altı	73	28,7
	Lisans ve üstü	181	71,3
	Toplam	254	100,0
Kıdem	5 yıl ve altı	59	23,2
	6-10 yıl	71	28,0
	11-15 yıl	68	26,8
	16 yıl ve üstü	56	22,0
	Toplam	254	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %97,6’sının kadın, %2,4’ünün erkek olduğu; %46,9’unun 30 yaş ve altı, %40,9’unun 31-40 yaş arası, %12,2’sinin ise 42 yaş ve üzeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örnekleme alınan öğretmenlerin %60,6’sının devlet okulunda, %39,4’ünün ise özel okulda görev aldığı tespit edilmiştir. Öğrenim durumuna göre incelendiğinde ise, öğretmenlerin %71,3’ünün lisans ve üzeri, %28,7’sinin ise ön lisans ve altı öğrenim düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Son olarak öğretmenlerin kıdem durumları incelendiğinde ise, araştırmaya katılan öğretmenlerin %28’inin 6-10 yıl, %26,8’inin 11-15 yıl, %23,2’sinin 5 yıl ve altı ve %22’sinin 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak verileri toplamak amacıyla; “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Form”, “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” ve “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” olmak üzere 3 veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu form ile öğretmenlerin demografik bilgilerini toplayabilmek amaçlanmış olup, formda öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, çalıştığı kurum türü, kıdem, öğrenim düzeyi ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği

Araştırmada, öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına karşı tutumlarını ölçmek amacıyla Bayraktar, Temel ve Güven (2016) tarafından geliştirilen “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin, 18 maddeden oluşan bir yapısı bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı belirlenmiştir. Yapılan istatistiklere göre ölçek tek faktörlü olduğu için ölçeğin tamamı için güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve bu değer .89 olarak bulunmuştur.

Tablo 2. Araştırmada Kullanılan “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puanın Güvenirliği

Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Toplam Puan	18	.869

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanının güvenirliği hesaplanmıştır. Bir ölçeğin geçerliliği ise o ölçeğin ölçmek istediği değişkeni ne derece ölçtüğüne ilişkindir (119). Ölçek tek boyutlu olduğundan dolayı toplam puanının güvenirliği hesaplanmış olup, toplam puanın güvenirlik yüzdesinin %86,9 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda “Bu sonuç doğrultusunda “Öğretmenler İçin Aile

Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanının güvenilirliğinin “yüksek güvenilir” düzeyinde olduğu söylenebilir ($\alpha > .80$).

3.3.3. Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini ölçmek amacıyla Dinçer ve Akgün (2015) tarafından geliştirilen “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” kullanılmıştır. Ölçekte öğretmenlerden kendilerini her bir madde için 1-5 puan arasında derecelendirmeleri istenmektedir (1“Hiç tanımlamıyor”, 5“Tamamen tanımlıyor”). 40 maddelik “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” nin güvenilirliği ile ilgili olarak iç tutarlık katsayısı (Cronbach α) .83 olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin iç tutarlık katsayıları, mesleki beceriler alt boyutu için .88, öğretmen çocuk etkileşimi alt boyutu için .70 dir. Test tekrar test güvenirlik katsayısı ise mesleki beceriler alt boyutu için .87 ($p < .01$); öğretmen çocuk etkileşimi alt boyutu için .83 ($p < .01$); toplam puan için .91 ($p < .01$); bulunmuştur.

Tablo 3. Araştırmada Kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanının Güvenirliği

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Mesleki Beceriler Alt Boyutu	31	.899
Öğretmen Çocuk Etkileşimi Alt Boyutu	9	.767
Toplam Puan	40	.858

Tablo 3’te araştırmada kullanılan “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyut ve toplam puanının güvenirlikleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde, birinci alt boyut olan “*Mesleki Beceriler*”in güvenirlik yüzdesinin %89,9 olduğu, ikinci alt boyutu olan “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*”in güvenirlik yüzdesinin ise %76,7 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” toplam puanının güvenilirliğinin yüzdesinin ise %85,8 olduğu tespit edilmiştir. Ölçek alt boyut ve toplam puan güvenirlikleri genel olarak incelendiğinde, alt boyut ve toplam puanlarının “güvenilir” düzeyde olduğu söylenebilir ($\alpha > .70$).

3.4. Verilerin Toplanması

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan araştırma izinleri doğrultusunda 2018-2019 yılında İstanbul ili Kağıthane ve Sarıyer ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı vakıf ve devlet okullarına ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından okulda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine çalışmanın içeriği ve nasıl dolduracakları hakkında bilgi verilmiştir. “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Form”, “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” ve “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ” 300 okul öncesi öğretmenine dağıtılmış olup 254 okul öncesi öğretmeni tarafından geri dönüş yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” ve “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ve bu ölçeklerin alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4-5’te verilmiştir.

Tablo 4. Araştırmada Kullanılan “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puan Çarpıklık Basıklık Değerleri

	n	Min	Max	Std Sapma	Ort.	Varyans	Çarpıklık	Basıklık
Toplam	254	26,00	54,00	5,527	47,063	30,549	-,460	-,329

Tablo 4 incelendiğinde, “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanın basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2/+2 aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mallery ve George (2010)’a göre çarpıklık ve basıklık değerinin -2 ile +2 arasında olması normal dağılımı ifade etmektedir(120). -2 ile +2 arasında olduğundan ötürü “Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanı ile yapılacak olan her bir analizde parametrik analizler tercih edilmiştir.

Tablo 5. Araştırmada Kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanının Çarpıklık Basıklık Değerleri

	n	Min	Max	Std Sapma	Ort.	Varyans	Çarpıklık	Basıklık
Mesleki Beceriler Alt Boyutu	254	103,00	155,00	9,217	144,18	84,958	-2,239	5,567
Öğretmen Çocuk Etkileşimi Alt Boyutu	254	9,00	43,00	5,700	36,88	32,494	-2,122	6,067
Toplam Puan	254	138,00	193,00	11,434	181,07	130,757	-1,631	2,578

Tablo 5 incelendiğinde, “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyut ve toplam puanının basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2/+2 aralığında olmadığı saptanmıştır. Mallery ve George (2010)’a göre çarpıklık ve basıklık değerinin -2 ile +2 arasında olması normal dağılımı ifade etmektedir (120).-2 ile +2 aralığında olmadığından dolayı araştırmada “Okul Öncesi Öğretmenleri için SınıfYönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyut ve toplam puanları ile yapılacak olan tüm istatistiklerde non-parametrik testlerden yararlanılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, ana problem tabanında hazırlanmış olan alt problem cümlelerine sırası ile yer verilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği Madde Ortalamaları Ne Kadardır?

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” madde ortalamaları ne kadardır? Bu alt problem doğrultusunda gerçekleştirilen ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği Madde Ortalamaları

MADDELER		İ	SS
ÖĞRETMENLER İÇİN AİLE KATILIM ÇALIŞMALARI HAKKINDA TUTUM ÖLÇEĞİ	1	Ebeveynler beni tanımak için çaba harcarlar.	2,366 ,708
	2	Ebeveynlerin fikirleri çocuğun eğitimi ile ilgili kararlarda önemlidir.	2,917 ,340
	3	Ebeveynler çocuğun gelişimi ile ilgili bilgi almaya isteklidirler.	2,468 ,686
	4	Ebeveynler problem durumu olduğunda haberdar edilmelidir.	3,000 ,000
	5	Ebeveynler çocuğun eğitimi hakkında bilgi sahibidir.	2,405 ,587
	6	Ebeveynler çocuğun eğitimi ile ilgilidir.	2,689 ,504
	7	Ebeveynler çocuğun eğitimi hakkında bilgi öğrenmeye isteklidir.	2,748 ,478
	8	Ebeveynler çocuğun eğitimi ile ilgili işbirliği yapmaya isteklidir.	2,645 ,548
	9	Ebeveynlerin çocukları ile ilgili etkinliklere katılmaları beni rahatsız eder.	2,913 ,321
	10	Ebeveynlerin eğitim ile ilgili görüşleriyle benim görüşlerim çoğu zaman birbirinden farklıdır.	2,543 ,685
	11	Ebeveynler eğitimin evde sürdürülmesi amacıyla sunduğum önerileri dikkate alırlar.	2,622 ,602
	12	Ebeveynlerin beni anlaması rahatlatır.	2,944 ,289
	13	Ebeveynleri çocuğun eğitimi ile ilgili aramam rahatsız eder.	2,783 ,507
	14	Ebeveynler okul etkinlikleri ile ilgili verdiğim bilgileri dikkate alırlar.	2,456 ,586
	15	Ebeveynler çocuğun yaptığı günlük etkinlikler hakkında bilgi verdiğimde dikkatle dinlerler (sanat, drama, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları v.b).	2,559 ,564
	16	Ebeveynler okuldaki çalışmalara gönüllü olarak katılırlar (gezi, tiyatro, toplantı v.b).	2,401 ,593
	17	Çocuğun eğitimi ile ilgili konuştuğumuzda yolunda gitmeyen bir şey varsa düzeltmek için çaba harcarlar.	2,523 ,545
	18	Ebeveynler okula maddi gelir sağlayacak etkinliklere katılırlar.	2,074 ,823

Tablo 6 incelendiğinde, “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği”nden en yüksek ortalamayı alan maddeleri “Ebeveynler problem durumu olduğunda haberdar edilmelidir.” ($\bar{x}$ =3,000; ss=,000); “Ebeveynlerin beni anlaması rahatlatır.” ($\bar{x}$ =2,944; ss=,289) ve “Ebeveynlerin fikirleri çocuğun eğitimi ile ilgili kararlarda önemlidir.” ($\bar{x}$ =2,917; ss=,340) maddeleridir. En düşük ortalamayı alan maddeler ise “Ebeveynler okula maddi gelir sağlayacak etkinliklere katılırlar.” ($\bar{x}$ =2,074; ss=,823), “Ebeveynler beni tanımak için çaba harcarlar.” ($\bar{x}$ =2,366; ss=,708) ve “Ebeveynler okuldaki çalışmalara gönüllü olarak katılırlar (gezi, tiyatro, toplantı v.b).” ($\bar{x}$ =2,401; ss=,593) dir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği”Toplam Puanı Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var Mıdır?

Çalışmanın ikinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet bağımsız değişkeni ile “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Bağımsız T Testi uygulanmıştır. Bağımsız T Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puan Arasındaki Bağımsız T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	X	ss	t	p
Toplam Puan	Kadın	248	47,048	5,513	-,270	,787
	Erkek	6	47,666	6,592		

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet bağımsız değişkeni ile “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bir diğer ifade ile cinsiyet değişkeni okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına dair tutumlarını etkilememektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Türü Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği”Toplam Puanı Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var Mıdır?

Çalışmanın üçüncü alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin okul türü bağımsız değişkeni ile “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanı arasında

anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Bağımsız T Testi uygulanmıştır. Bağımsız T Testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Türü Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puan Arasındaki Bağımsız T Testi Sonuçları

	Okul Türü	n	X	ss	t	p
Toplam Puan	Özel Okul	100	47,900	5,078	2,008	,046*
	Devlet Okulu	154	46,519	5,751		

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

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin okul türü bağımsız değişkeni ile “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşma özel okuldaki okul öncesi öğretmenlerin lehinedir. Bir diğer ifade ile özel okulda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına dair tutumları, devlet okulunda görev yapan öğretmenlere oranla daha olumludur.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puanı Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var mıdır?

Çalışmanın dördüncü alt problemi Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu bağımsız değişkeni ile “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Bağımsız T Testi uygulanmıştır. Bağımsız T Testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrenim Durumu Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puan Arasındaki Bağımsız T Testi Sonuçları

	Öğrenim	n	X	ss	t	p
Toplam Puan	Önlisans ve altı	73	46,219	5,320	-1,549	,123
	Lisans ve üstü	181	47,403	5,586		

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

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bir diğer ifade ile okulöncesi öğretmenlerinin öğrenim düzeyleri sınıflarındaki aile katılım çalışmaları hakkındaki tutumlarını etkilememektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Bağımsız Değişkeni İle “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” Toplam Puanı Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var Mıdır?

Çalışmanın beşinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) uygulanmıştır. ANOVA testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Yaş Bağımsız Değişkeni İle “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” Toplam Puan Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Toplam Puan	30 yaş ve altı	119	46,958	5,347	2	,265	,767	-
	31-40 yaş arası	104	46,980	5,632				
	41 yaş ve üstü	31	47,741	5,971				

Tablo 10 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bir diğer ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşı, aile katılım çalışmaları hakkındaki tutumunu etkilememektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdem Bağımsız Değişkeni İle “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” Toplam Puanı Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var Mıdır?

Çalışmanın altıncı alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda ANOVA

(Tek Yönlü Varyans Analizi) uygulanmıştır. ANOVA testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Kıdem Bağımsız Değişkeni İle “Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği” Toplam Puan Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları

	Kıdem	n	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Toplam Puan	5 yıl ve altı	59	46,474	4,980	3	,431	,731	-
	6-10 yıl	71	47,112	5,658				
	11-15 yıl	68	47,588	5,367				
	16 yıl ve üstü	56	46,982	6,148				

Tablo 11 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puan arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bir diğer ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri, aile katılım çalışmaları hakkındaki tutumunu etkilememektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Madde Ortalamaları Ne Kadardır?

Araştırmanın yedinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin “*Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” madde ortalamaları ne kadardır?” Bu alt problem doğrultusunda gerçekleştirilen ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Madde Ortalamaları

Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	MADDELER	$\bar{x}$	SS
	1 Çocuklarla birlikte olmak konusunda istekli bir yaklaşım sergilerim.	4,555	,543
	2 Enerjik bir öğretmenim.	4,346	,856
	3 Eğlenceli bir öğretmenim.	4,818	,451
	4 Güler yüzlü bir öğretmenim.	4,866	,363
	5 Ses tonumu uygun kullanırım.	4,555	,543
	6 Çocuklara karşı sabırlı ve hoşgörülüyümdür.	4,476	,552
	7 Çocuklarla göz teması kurarım.	4,921	,269
	8 Çocuklara karşı kibar ve saygılıyım.	4,866	,394
	9 Çocuklara yardımcı olmaya istekliyimdir.	4,897	,351
	10 Kendime güvenirim.	4,874	,344
	11 Derli toplu/düzenliyimdir.	4,783	,544
	12 Tehlikeli ya da zor durumlar karşısında soğukkanlıyım.	4,563	,811
	13 Davranışlarımda tutarlıyım.	4,822	,466
	14 Sınıfa planlı ve hazırlıklı gelirim.	4,799	,447
	15 İlgi çekici eğitim ortamları hazırlarım.	4,763	,486
	16 Benim için, hazırladığım plan çocukların o andaki ihtiyaçlarından daha önce gelir.	1,728	1,354
	17 Etkinlikleri uygularken yeterli ve anlaşılır yönergeler veririm.	4,822	,544
	18 Çocukların bireysel farklılıklarını göz önüne alarak alternatif etkinliklerle planımı hazırlarım.	4,763	,561
	19 Çocuklara gün içinde seçim şansı veririm.	4,830	,452
	20 Davranışlarımla çocuklara iyi bir model olurum.	4,866	,352
	21 Hazırladığım etkinliklerde dikkat çekici girişlere yer veririm.	4,787	,512
	22 Küçük grup çalışmalarına yer veririm.	4,716	,633
	23 Bireysel çalışmalara yer veririm.	4,755	,579
	24 Çocukların etkinliklerini değerlendirirken sonuca önem veririm.	3,641	1,659
	25 Sınıf kurallarını oluştururken çocukların katılımını sağlarım.	4,775	,471
	26 Etkinliklerde çocukları cesaretlendiririm.	4,913	,321
	27 Çocukların sınıf dışında farklı mekanları kullanacağı etkinlikler düzenlerim.	4,535	,788
	28 Empatik yaklaşım sergilerim.	4,732	,774
	29 Bazı çocuklara daha çok ilgi gösteririm.	4,252	1,315
	30 Çocukları duygularını ve tepkilerini dile getirmeleri için cesaretlendiririm.	4,862	,454
	31 Sınıfta itaate dayalı bir otoritem vardır.	4,338	1,220
	32 Çocukları soru sormaya özendiririm.	4,791	,576
	33 Çocuklar arasında karşılaştırma yaparım.	4,559	1,068
	34 Güvene dayalı ilişkiler kurarım.	4,854	,524
	35 Çocukları tehdit ederim.	4,858	,637
	36 Ceza yöntemini kullanırım.	4,626	,828
	37 Çocuklara davranışlarına yönelik geri bildirimleri anında veririm.	4,539	,926
	38 Övgü cümlelerini (harika, muhteşem) kullanırım.	1,267	,699
	39 İstenmeyen davranış gösteren çocukları uyarmadan ortamdan uzaklaştırırım.	4,574	,957
	40 Çocukların yaşadığı yoğun duyguları önemsemem.	4,771	,859

Tablo 12 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*”nden en yüksek ortalamayı alan maddeleri “*Çocuklarla göz teması kurarım.*” ($\bar{x}$ =4,921; ss=,269); “*Etkinliklerde çocukları cesaretlendiririm.*” ($\bar{x}$ =4,913; ss=,321) ve “*Çocuklara yardımcı olmaya istekliyimdir.*” ($\bar{x}$ =4,897; ss=,351) maddeleridir. En düşük ortalamayı alan maddeler ise “*Övgü cümlelerini (harika, muhteşem) kullanırım.*” ($\bar{x}$ =1,267; ss=,699), “*Benim için, hazırladığım plan çocukların o andaki ihtiyaçlarından daha önce gelir.*” ($\bar{x}$ =1,728; ss=1,354) ve “*Çocukların etkinliklerini değerlendirirken sonuca önem veririm.*” ($\bar{x}$ =3,641; ss=1,659) dir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var mıdır?

Çalışmanın sekizinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları

Sınıf Yönetimi	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	ST	SO	U	Z	p
Mesleki Beceriler	Kadın	248	144,241	9,188	31657	127,65	706,50	-,215	,830
	Erkek	6	141,833	11,016	727,5	121,25			
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Kadın	248	37,048	5,439	31962	128,88	402,00	-2,011	,044*
	Erkek	6	30,333	11,378	423,0	70,50			
Toplam Puan	Kadın	248	181,290	11,262	31896	128,61	468,00	-1,566	,117
	Erkek	6	172,166	15,892	489,0	81,50			

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

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından olan “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşma kadın okul öncesi öğretmenlerinin lehine olduğu saptanmıştır. Bir diğer ifade ile kadın okul öncesi öğretmenleri, erkek okul öncesi öğretmenlerine göre

öğretmen çocuk etkileşimini daha olumlu kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” diğer alt boyutları olan “*Mesleki Beceriler*” ve ölçek toplam puanı ile öğretmenlerin cinsiyet bağımsız değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Türü Bağımsız Değişkeni İle “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var mıdır?

Çalışmanın dokuzuncu alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin okul türü bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Okul Türü Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları

Sınıf Yönetimi	Okul Türü	n	$\bar{x}$	ss	ST	SO	U	Z	p
Mesleki Beceriler	Özel Okul	100	143,640	9,199	12543	125,44	7493,5	-,368	,713
	Devlet Okulu	154	144,539	9,241	19841	128,84			
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Özel Okul	100	33,500	6,843	8279	82,80	3229,5	-8,173	,000**
	Devlet Okulu	154	39,090	3,322	24105	156,53			
Toplam Puan	Özel Okul	100	177,140	11,085	9482	94,83	4432,5	-5,764	,000**
	Devlet Okulu	154	183,629	10,955	22902	148,72			

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

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin okul türü bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından olan “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyutu ve ölçek toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu anlamlı farklılaşmalar devlet okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer ifade ile devlet anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutlarından öğretmen çocuk etkileşimi ve ölçek toplam puanda, özel anaokullarında çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek bir puana sahiptir. Ayrıca

“Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyutlarından “Mesleki Beceriler” alt boyutu ile öğretmenlerin çalıştığı kurum türü arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenim Durumu Bağımsız Değişkeni İle “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var Mıdır?

Çalışmanın onuncu alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu bağımsız değişkeni ile “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Öğrenim Durumu Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Mann Whitney U Testi Sonuçları

Sınıf Yönetimi	Öğrenim	n	$\bar{x}$	ss	ST	SO	U	Z	p
Mesleki Beceriler	Önlisans ve altı	73	144,520	8,508	9269	126,97	6568,0	-,074	,941
	Lisans ve üstü	181	144,049	9,507	23116	127,71			
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	Önlisans ve altı	73	33,534	6,776	6136	84,06	3435,5	-6,258	,000**
	Lisans ve üstü	181	38,243	4,571	26248	145,02			
Toplam Puan	Önlisans ve altı	73	178,054	10,693	7154	98,01	4453,5	-4,100	,000**
	Lisans ve üstü	181	182,292	11,526	25230	139,40			

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

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu bağımsız değişkeni ile “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyutlarından olan “Öğretmen Çocuk Etkileşimi” alt boyutu ve ölçek toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu anlamlı farklılaşmalar lisans ve üzerinde öğrenim durumuna sahip okul öncesi öğretmenlerinin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer ifade ile lisans ve üzeri öğrenime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutlarından öğretmen çocuk etkileşimi ve ölçek toplam puanda, önlisans ve altı öğrenim düzeyine sahip olan okul öncesi öğretmenlere oranla daha yüksek bir puana sahiptir. Ayrıca “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyutlarından “Mesleki Beceriler” alt boyutu ile öğretmenlerin öğrenim durumu bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Bağımsız Değişkeni İle “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var Mıdır?

Çalışmanın on birinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Yaş Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Sd	X2	p	Anlamlı Fark
Mesleki Beceriler	30 yaş ve altı	119	122,87	2	,927	,629	-
	31-40 yaş arası	104	131,63				
	41 yaş ve üstü	31	131,45				
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	30 yaş ve altı	119	109,13	2	16,885	,000**	2-1 3-1
	31-40 yaş arası	104	147,84				
	41 yaş ve üstü	31	129,79				
Toplam Puan	30 yaş ve altı	119	111,77	2	10,714	,005**	2-1
	31-40 yaş arası	104	143,13				
	41 yaş ve üstü	31	135,45				

*p<.05 ** p<.01

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya alınan okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyutlarından “Öğretmen Çocuk Etkileşimi” ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. “Öğretmen Çocuk Etkileşimi” alt boyutunda bu farklılaşmaların 30 yaş ve altı öğretmenler ile 31-40 yaş ve 41 yaş ve üstü olan öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşmalar 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri okul öncesi öğretmenlerinin lehinedir. Bir diğer ifade ile öğretmen çocuk etkileşimi alt boyutunda 30 yaş ve altı okul öncesi öğretmenlerinin puanlarının diğer yaş grubu olan okul öncesi öğretmenlerin puanlarından anlamlı oranda düşüktür. Ölçek toplam puan incelendiğinde ise 31-40 yaş arası okul öncesi öğretmenlerin puanları ile 30 yaş ve altı okul öncesi öğretmenlerin puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşma 31-40 yaş arası okul öncesi öğretmenlerin lehinedir. Ölçeğin ilk alt boyutu olan

“Mesleki Beceriler” alt boyut puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kıdem Bağımsız Değişkeni İle “Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılaşma Var Mıdır?

Çalışmanın on ikinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni ile “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? cümlesidir. Bu alt problem doğrultusunda Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Kıdem Bağımsız Değişkeni İle “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” Alt Boyut ve Toplam Puan Arasındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Kıdem	n	Sıra Ortalaması	Sd	X2	p	Anlamlı Fark
Mesleki Beceriler	5 yıl ve altı	59	111,25	3	5,341	,148	-
	6-10 yıl	71	127,83				
	11-15 yıl	68	129,24				
	16 yıl ve üstü	56	142,09				
Öğretmen Çocuk Etkileşimi	5 yıl ve altı	59	90,07	3	26,133	,000**	3-1 4-1
	6-10 yıl	71	128,08				
	11-15 yıl	68	152,45				
	16 yıl ve üstü	56	135,90				
Toplam Puan	5 yıl ve altı	59	91,75	3	21,524	,000**	3-1 4-1
	6-10 yıl	71	126,46				
	11-15 yıl	68	146,23				
	16 yıl ve üstü	56	143,74				

*p<.05 ** p<.01

Tablo 17 incelendiğinde, araştırmaya alınan okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni ile “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” alt boyutlarından “Öğretmen Çocuk Etkileşimi” ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. “Öğretmen Çocuk Etkileşimi” alt boyutu ve ölçek toplam puanında bu farklılaşmaların 5 yıl ve altı kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 yıl ve 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşmada kıdemi fazla olan öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifade ile kıdemi 11 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerin, 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlere göre öğretmen çocuk etkileşimi ve ölçek toplam puanda anlamlı oranda yüksek puanlara sahip olduğu söylenebilir. Ölçeğin ilk alt boyutu olan “Mesleki Beceriler” alt boyut puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutumları İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Çalışmanın on üçüncü alt problem cümlesi olan okul öncesi öğretmenlerinin “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutumları Ölçeği*” ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap vermek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Pearson Korelasyon analizi Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Okul Öncesi Öğretmen Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutumları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasında Pearson Korelasyon Analizi

	1	2	3	4
Aile Katılım Tutum (1)	1			
Mesleki Beceriler (2)	,278**	1		
Öğretmen Çocuk Etkileşimi (3)	,028	,127*	1	
Sınıf Yönetimi Toplam Puan(4)	,238**	,869**	,601**	1

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı; ** $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı

$r = 0.000-0.300$ arası düşük düzeyde ilişki, $0.301-0.700$ arası orta düzeyde ilişki, $0.701-1.00$ arası güçlü bir ilişki

Tablo 18 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkındaki Tutumları Ölçeği*” toplam puanı ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından “*Mesleki Beceriler*” ve “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” toplam puanı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkındaki Tutumları Ölçeği*” toplam puanı ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından öğretmen çocuk etkileşimi alt boyut puanları arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı aile-öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine olan etkisini incelemektir. Araştırma bulgusu doğrultusunda ortaya çıkan bulgular bu bölümde alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın birincibulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin “*Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği’nden*” en düşük ortalamayı alan maddenin “*Ebeveynler okuldaki çalışmalara gönüllü olarak katılırlar.*” olduğu saptanmıştır. Bilaloğlu ve Arnas (2019) tarafından aile katılım çalışmalarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, ailelerin zaman yetersizliği, çalışma saatlerinin yoğunluğu ve okul etkinliklerinde kendini yetersiz hissetme gibi nedenler den dolayı okuldaki çalışmalara gönüllü olarak katılım sağlayamadıkları bulgusuna ulaşılmıştır (108). Keçeli-Kaysılı’nın(2008) tarafından hazırlanan, ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına katılım oranlarını etkileyen faktörleri incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında, ailelerin bireysel özellikleri, sosyoekonomik düzeyleri ve sosyokültürel yapılarından kaynaklı nedenlerin aile katılımı çalışmalarını etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır (121). Koutrouba ve arkadaşları (2009) tarafından Yunanistan da öğretmenlerin aile katılımı etkinliklerine ait görüşlerini incelemek amacıyla hazırlanmış olan çalışmada, öğretmenlerin ebeveynlerin aile katılımı etkinliklerine katılmama nedenlerinin temel sebebi olarak çalışma saatlerinin yoğunluğundan kaynaklı, zaman yetersizliği olduğunu belirtmiştir. Diğer nedenler arasında, ebeveynlerin okuldaki konulara karşı ilgisiz tutumları, aile içi problemler ve ailelerin çocuklarının akademik başarısızlıklarının nedeni olarak öğretmen tarafından kendilerinin suçlanacağı düşüncesi olduğunu sonucuna ulaşılmıştır (122). Toran ve Özgen (2018) tarafından okul öncesi eğitimde aile katılımının değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmış oldukları çalışmalarında, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı çalışmalarında karşılaştıkları engellerin neler olduğuna dair görüşleri incelenmişlerdir. Araştırma bulguları incelendiğinde; ailelerin iş yaşamlarındaki yoğunluk ve eğitim sürecine dair yetersiz bilgiye sahip oldukları için aile katılım çalışmalarına yeterli ilgiyi gösteremediklerine sonucuna ulaşılmıştır (123). Guryan ,Hurst ve Kearney (2008) tarafından hazırlanan çalışmada ebeveynlerin aile katılımı çalışmalarına zaman ayıramama nedenleri arasında; yoğun çalışma koşullarından dolayı zaman ayıramamaları ve ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin yetersizliğinden okul tarafından yürütülen çalışmalara gerekli ilgiyi gösteremedikleri bulgularına ulaşılmıştır (124).

Araştırmanın ikinci bulgusunda öğretmenlerin cinsiyetinin aile katılım çalışmalarına karşı tutumları üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür. Bayraktar ve arkadaşları (2016) tarafından hazırlanan çalışmalarının bulguları incelediğinde de cinsiyet bağımsız değişkeninin öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına karşı tutumları üzerinde anlamlı düzeyde ilişkisi olmadığı saptanmıştır (4). Benzer bir sonuçta Metlilo (2017) tarafından ailelerin eğitim sürecine katılımının ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenmesi amacıyla hazırlanmış olduğu çalışmada edinilmiştir. Cinsiyet değişkeninin okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına dair tutumlarını etkilememesinin nedeni olarak ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarında çoğunlukla kadın öğretmenlerin görev yapmalarından kaynaklı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (125).

Araştırmanın üçüncü bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin okul türü bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşma özel okuldaki okul öncesi öğretmenlerin lehinedir. Bir diğer ifade ile özel okulda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına dair tutumları, devlet okulunda görev yapan öğretmenlere oranla daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konokman ve Yokuş (2016) ebeveynlerin okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla hazırlanmış oldukları çalışma araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Çalışmada aile katılım düzeyleri incelendiğinde okul türü bağımsız değişkenine göre özel ve devlet okulları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmaya rastlanmıştır. Ortaya çıkan bulgulara göre özel okulların lehine bir sonuç elde edilmiştir (126). Çetin ve Taskın (2016) tarafından özel ve devlet ilk-ortaokullardaki aile katılım düzeylerinin öğretmen ve veli açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmalarında, özel okullarda eğitim alan öğrencilerin ailelerin eğitim sürecine katılımlarının daha fazla olduğu ve özel okullardaki öğretmen ve yöneticilerin ailelerin eğitim sürecine olan katkılarının artması için çeşitli çalışmalar gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (127).

Araştırmanın dördüncü bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bir diğer ifade ile okulöncesi öğretmenlerinin öğrenim düzeyleri sınıflarındaki aile katılım çalışmaları hakkındaki tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Şıvgın (2005) tarafından

hazırlanan çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre aile katılım çalışmaları hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (128).Öztürk (2011) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı çalışmaları hakkındaki görüşlerini incelemek amacı ile hazırlanmış olduğu çalışmada da benzer sonuç elde edilmiştir. Araştırma sonucunda aile ile iletişim alt maddesine göre öğretmenlerin eğitim düzeylerinin aile katılımı çalışmalarını etkilemediği bulgusuna ulaşılmıştır. (129)

Araştırmanın beşinci bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puan arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bir diğer ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşı, aile katılım çalışmaları hakkındaki tutumunu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Metlilo (2017) tarafından ailelerin eğitim sürecine katılımının ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre belirlenmesi amacıyla hazırlanmış olduğu çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre öğretmenlerin aile katılımına ilişkin görüşlerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. (125) Atakan (2010) tarafından hazırlanan çalışmada da araştırma bulgularına benzer olarak öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarına yönelik görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin yaş bağımsız değişkeninin aile katılım çalışmaları hakkındaki görüşleri üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın diğer bulgularında ise 22-36 yaşlar arasındaki okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı çalışmaları hakkındaki tutumları incelendiğinde bu yaş aralığı öğretmenlerin kendilerini aile katılımı çalışmaları hakkında yetersiz bilgiye sahip bulurken, 37 yaş ve üstü öğretmenlerin kültürel farklılıkların aile katılımı çalışmalarını olumsuz etkileyebileceği görüşüne sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır (130).

Araştırmanın altıncı bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdem bağımsız değişkeni ile “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği*” toplam puan arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Bir diğer ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri, aile katılım çalışmaları hakkındaki tutumunu etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir bulguda Öztürk (2011) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı çalışmaları hakkındaki görüşlerini incelemek amacı ile hazırlanmış olduğu çalışmasında, okul öncesi öğretmenliğinde mesleki kıdemin aile katılım çalışmalarına etkisinin olmadığı sonucu elde edilmiştir(129).

Araştırmanın yedinci bulgusunda araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*”nden “*Çocuklarla göz teması kurarım.*” ($\bar{x}$ =4,921; ss=,269); “*Etkinliklerde çocukları cesaretlendiririm.*” ($\bar{x}$ =4,913; ss=,321) ve “*Çocuklara yardımcı olmaya istekliyimdir.*” ($\bar{x}$ =4,897; ss=,351) maddeleri en yüksek ortalamaya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ellis ve Blake (1986) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler tarafından sınıf ortamında öğrencilere uygulanan cesaretlendirme, öğrencilerin olumlu davranışları üzerine odaklanması öğrenciler üzerinde istendik davranışların gelişmesini arttırırken, istenmedik davranışlar üzerinde azalma gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (131).

Araştırmanın sekizinci bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından olan “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşma kadın okul öncesi öğretmenlerinin lehine olduğu saptanmıştır. Bir diğer ifade ile kadın okul öncesi öğretmenleri, erkek okul öncesi öğretmenlerine göre öğretmen çocuk etkileşimini daha olumlu kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularına paralel bir çalışmada Bolton ve Muzio, (2008) tarafından hazırlanmıştır. Çalışmanın sonucunda çocuklarla kurulan iletişim üzerinde öğretmenlerin cinsiyetlerinin belirleyeceği faktör olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla çocuklarla olan ilişkisel becerileri yönetmede daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşılmıştır (132). Baysal ve Altun (2009) tarafından öğretmenlerin sınıf yönetimleri ile sınıf kontrolleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmış oldukları çalışmada, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha düşük düzeyde sınıf yönetimi becerileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (133).

Araştırmanın dokuzuncu bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin okul türü bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından olan “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyutu ve ölçek toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu anlamlı farklılaşmalar devlet okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer ifade ile devlet anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutlarından “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” ve ölçek toplam puanda, özel anaokullarında çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek bir puana sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Erkan (2009) tarafından MEB’e bağlı devlet okullarında

görevli öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri ve sınıf yönetim anlayışları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere hazırlanmış olduğu çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin bireylerarası ilişkiler, başarı, saygınlık, tanınma boyutlarında doyum düzeylerinin yüksek olduğu ve bunun neticesinde demokratik sınıf yönetimi anlayışlarının pozitif yönde etkilendiği bulgusuna ulaşılmıştır (134). Kaur ve Kumar (2008) tarafından hazırlanan araştırmada, 200 özel okul ve devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin iş doyumu ve iş stresi araştırılmıştır. Elde edilen bulgularda devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin iş doyumları, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır(135). Bu bulguların aksine sınıf yönetimi becerileri açısından özel okulda görev yapan öğretmenlerinin lehine sonuçlanan araştırmalarda bulunmaktadır. Özgan, Yiğit, Aydın ve Küllük (2011) tarafından, devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini algılama düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını araştırılmıştır. Elde edilen bulgularda özel okul öğretmenleri lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Ortaya çıkan farklılığın nedenleri olarak, özel okulda çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi ile ilgili kursa/seminere daha fazla katılım gösterebilmeleri ve ders almalarına, daha fazla kitap okuma yaparak kendilerini geliştirmelerine ve eğitim verdikleri sınıfların mevcudunun daha az sayıda olmasına bağlı olduğunu düşünmektedirler (136). Semerci (2015) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini farklı değişkenlere göre incelediği araştırmasında, okul türü düzeylerine göre özel okulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortaya çıkan sonucun nedenleri olarak, özel okullarda bulunan velilerin öğretmenlerden beklentilerinin daha fazla olmasından kaynaklı öğretmenin kendini geliştirme çabası, özel okul idarelerinin öğretmenleri bilgi becerilerini arttırmaları için daha fazla desteklemeleri gibi nedenler olabileceğini belirtmiştir (137).

Araştırmanın onuncu bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından olan “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyutu ve ölçek toplam puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu anlamlı farklılaşmalar lisans ve üzerinde öğrenim durumuna sahip okul öncesi öğretmenlerinin lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer ifade ile lisans ve üzeri öğrenime sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutlarından öğretmen çocuk etkileşimi ve ölçek toplam puanda, ön lisans ve altı öğrenim düzeyine sahip olan okul öncesi öğretmenlere oranla daha

yüksek bir puana sahiptir. Çiftçili (2009) tarafından hazırlanmış olan çalışmanın sonuçları da araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin öğrenim düzeyleri arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmaktadır (138). Turla, Şahin ve Avcı (2001) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin farklı değişkenlere göre sınıf ve davranış yönetimine ilişkin problemleri incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin öğrenim düzeyi arttıkça sınıf yönetimi becerilerinin olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır(88).

Araştırmanın on birinci bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin yaş bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyutunda bu farklılaşmaların 30 yaş ve altı öğretmenler ile 31-40 yaş ve 41 yaş ve üstü olan öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşmalar 31-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri okul öncesi öğretmenlerinin lehinedir. Bir diğer ifade ile öğretmen çocuk etkileşimi alt boyutunda 30 yaş ve altı okul öncesi öğretmenlerinin puanlarının diğer yaş grubu olan okul öncesi öğretmenlerin puanlarından anlamlı oranda düşüktür. Ölçek toplam puan incelendiğinde ise 31-40 yaş arası okul öncesi öğretmenlerin puanları ile 30 yaş ve altı okul öncesi öğretmenlerin puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu farklılaşma 31-40 yaş arası okul öncesi öğretmenlerin lehinedir. Benzer bir bulgu da Aküzüm ve Altunhan (2017) tarafından, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerini belirlemek amacı ile hazırlanmış oldukları araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin yaş değişkenleri incelendiğinde yaşı 31den büyük olan okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri açısından kendileri mesleki anlamda daha yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir (139). İlgar (2007) tarafından ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini incelemek üzere yapmış olduğu çalışmasında ise 41 yaş ve üzeri sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri puanları anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (91).

Araştırma on ikinci bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” ve toplam ölçek puanı arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmıştır. “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyutu ve ölçek toplam puanında bu farklılaşmaların

5 yıl ve altı kıdeme sahip olan öğretmenler ile 11-15 yıl ve 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşmada kıdemi fazla olan öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifade ile kıdemi 11 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerin, 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlere göre öğretmen çocuk etkileşimi ve ölçek toplam puanda anlamlı oranda yüksek puanlara sahip olduğu söylenebilir. Ölçeğin ilk alt boyutu olan “*Mesleki Beceriler*” alt boyut puanları ile okul öncesi öğretmenlerinin kıdem bağımsız değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Yaşar -Ekici ve ark.(2017) tarafından yapılan çalışmanın bulguları incelendiğinde 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (3). Güneş ve Buluç (2018) tarafından sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetime ilişkin becerileri ve teknoloji kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmalarında 16 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır (140). Mesleki kıdemin sınıf yönetimi becerilerini olumlu etkilemesi beklenen bir bulgu iken farklı sonuçlara ulaşılan çalışmalara da ulaşılmıştır. Yılmaz ve Aydın (2015), Akkaya (2011) yapmış olduklarında çalışmalarında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri incelendiğinde kıdem bağımsız değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır (141,142).

Araştırmanın on üçüncü bulgusunda okul öncesi öğretmenlerinin “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkındaki Tutumları*” toplam puanı ile “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” alt boyutlarından “*Mesleki Beceriler*” ve “*Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*” toplam puanı arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. “*Aile Katılım Çalışmaları Hakkındaki Tutumları*” toplam puanı ile sınıf yönetimi becerileri ölçeği alt boyutlarından “*Öğretmen Çocuk Etkileşimi*” alt boyut puanları arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Akar ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmalarında aile ile olan etkileşimin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini olumlu etkilediği bulgusuna ulaşılmışlardır (143). Tezcan ve Demirin (2006) ise lise öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında öğretmen ve aile etkileşiminin öğretmen çocuk etkileşimine olumlu katkıda bulunduğunu destekler nitelikte benzer bir çalışmadır (144). Can ve Baksi (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin başarılarının nasıl arttırılacağına ilişkin öğretmen görüşleri ile hazırlamış oldukları çalışmalarında, öğretmenlerin aileler ile gerçekleştireceği işbirliği ve öğrencilerin gelişim ve davranışları hakkındaki bilgilendirmelerinin sınıf

yönetimlerine olumlu etkilerinin yansıyacağını ifade ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır (145). Çayak ve Ergi (2015) tarafından veli-okul arasında sağlanan işbirliğinin öğrencilerin istenmeyen davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla hazırlanmış oldukları çalışmalarında aileler ile kurulan işbirliği neticesinde öğrencilerin sınıf içerisindeki olumsuz davranışlarının önlendiği bulgusuna ulaşılmıştır (146). Kaplan Z. (2018) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini ölçmek üzere geliştirmiş olduğu çalışmada, ailelerin eğitim sürecine katılım göstermiş oldukları sınıflarda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (147). McNeal (1999) tarafından yapılan çalışmada aile katılımının sağlandığı sınıflarda eğitim gören çocukların, ev ve okul arasında gerçekleşen tutarlı yaklaşım sayesinde olumsuz davranışlarının azalacağı ve bu durum neticesinde öğretmenin sınıf yönetimi tutumunu olumlu yönde etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır (148). Marcon (1999) tarafından yapılmış olan çalışmada, okul öncesi çağda çocukları olan ekonomik düzeyi düşük ailelerin eğitim sürecine katılımlarının artması sonucu çocukların gelişimleri incelenmiştir. Araştırma bulgularında ailelerin eğitim sürecine katılımı ile birlikte çocukların akademik başarılarının arttığı, sınıf içerisindeki olumsuz davranışların azaldığı ve bu durumun öğretmenin sınıf yönetimi sürecini olumlu olarak etkilediği sonucuna varılmıştır (149).

6. ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Bu çalışma daha geniş örneklemlerde, farklı yaş gruplarıyla ve farklı değişkenler ile yapılan çalışmaların bulgularıyla karşılaştırılabilir.
- Aile-öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimine arasındaki ilişki farklı ölçekler kullanılarak ya da farklı ölçekler geliştirilerek araştırılabilir.
- Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre “Ebeveynler beni tanımak için çaba harcarlar ve “Ebeveynler okuldaki çalışmalara gönüllü olarak katılırlar (gezi, tiyatro, toplantı vb.) maddeleri en düşük madde ortalamasına sahiptir. Okul öncesi öğretmenleri telefon görüşmeleri, bireysel görüşmeler, ev ziyaretleri vb. çalışmalar yürüterek ve ebeveynlerin kendilerini tanımalarına yardımcı olabilirler. Okul öncesi öğretmenleri ebeveynlerin okul çalışmalarına gönüllü olarak katılım sağlayabilmeleri için ise, ailelerin çalışma saatleri, sosyoekonomik düzeyleri ve sosyokültürel yapılarını yakından tanıyarak için uygun zaman ve şartlar oluşturabilirler.
- Yapılan araştırmada okul türüne göre okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına dair tutumları incelendiğinde, özel okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin lehine bir bulgu elde edilmiştir. Devlet okulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına dair tutumlarına ait nedenlerin neler olduğuna dair farklı bir çalışma araştırmacılar tarafından hazırlanabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve aile katılımı çalışmalarını arttırmak için, üniversiteler ile bağlantılar kurularak okul öncesi öğretmenlerinin üniversiteler tarafından çeşitli eğitimler alabilmesi sağlanabilir.
- Okul öncesi öğretmenliği lisans programı çerçevesinde yürütülen derslere okul öncesi öğretmenlerinin de katılımı sağlanabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmaları ve sınıf yönetimlerinin geliştirilebilmesi için MEB tarafında politikalar geliştirebilir ve bunlarla ilgili sürdürülebilirliğin sağlanması için doğru uygulama ve izleme komisyonlarına dair merkezler kurulabilir.

7. KAYNAKÇA

1. Toran, A (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi: KKTC Örneği*, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2016 Cilt:24 No:4
2. Akgün, E; Yarar, M; Dinçer Ç. “ Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinliklerde Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi” *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi / Cilt: 1, Sayı: 3*(2011)
3. Ekici Yaşar, F. & Günhan, G. & Anılan Ş. (2017). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri*, *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, Cilt:2 No:1.s:48-58
4. Bayraktar, V. Güven, G. Temel, F. (2016). *Okul Öncesi Kurumlarda Görev Yapan Öğretmenlerin Aile Katılım Çalışmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:24 No:2 s. 755-770.
5. Denizel Güven, E ve Cevher, Nilgün. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: Sayı:18 (2005)
6. Aral, Neriman; Adalet Kandır; Münevver Can Yaşar. *Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul 2000.
7. Froiland, J. M., Peterson, A., ve Davison, M. L. “ The Long-Term Effects of Early Parent Involvement and Parent Expectation in the USA.” *School Psychology International*, 2013,s. 34(1), s. 33-50.
8. Yıldız, M. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İlişkisi” (Yüksek Lisans Tezi),İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, İstanbul,2018
9. Demir, T. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algılarının ve Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Çocuk-Öğretmen İlişkileri Üzerindeki Etkileri” (Yüksek Lisans Tezi) Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir,2015
10. Aydın, D. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Öğretmenlik Stratejileri Üzerindeki Etkisi” (Yüksek Lisans Tezi) Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir,2017
11. Uzun, A. “Aile Katılımı Odaklı Matematik Destek Programının Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Matematiksel Kavram Edinimine Etkisinin İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale, s:14,2013

12. Göktaş, İ. “Aile Katılımı Ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına Ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri Ve Anne-Çocuk İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, 2015
13. Kahraman Bağçeli, P. “Aile Katılımı Boyutu Zenginleştirilmiş Okul öncesi Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların ilkökula Hazır Bulunuşluk Düzeylerine Etkisi”(Doktora Tezi)Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Bursa,s:27,2012
14. Şahin Koyuncu, M. *Okul Öncesi Eğitimde Aile İletişim Etkinliklerine Yönelik Öğretmen Ve Yönetici Bakış Açıları, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt:11 Sayı:5. (2017)*
15. Weber W.A “Classroom Teaching Skills”. Lexington: D.C. Heath, 1994, 1(5):234-279.
16. Ünal S. Ada S. “*Sınıf yönetimi (Gözden geçirilmiş ikinci baskı)*”, Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Teknik Eğitim Fakültesi, İstanbul, 2003.
17. Balay R. “*2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi*”(Gözden geçirilmiş dördüncü baskı), Pegem Yayınları, Ankara,2012.
18. Sadık F. “*The Investigation of Strategies to Cope with Students’ Misbehaviors According to Teachers and Students’ Perspectives*”, Elementary Education Online, 2008: 7(2), 232-251,
19. Kathy C. Walter D. “Classroom management in early childhood and elemmentary classrooms” University of Arizona,2005: 373.
20. Erdoğan İ. “*Sınıf Yönetimi: Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları*”, Sistem Yayıncılık, İstanbul, s:81,2007.
21. MartinN-K. Yin Z. Baldwin B “Classroom management training, class size and graduate study: do these variables impact teachers' beliefs regarding classroom management style”, Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, San Diego, 1998.
22. Gündüz, H. B. “Eğitim Okul ve Sınıf Yönetimi”, *Sınıf Yönetimi*, Ankara, 2004,18-22
23. Demirtaş, H. “Yönetim Kuram Ve Yaklaşımları Eğitiminin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Paradigmalarına Etkileri” *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2006. c.1, s.1,49-70.
24. Sadık F. İflazoğlu Saban A. “*Disiplin ve Disiplin Modelleri.*”Kök Yayıncılık, Ankara, 2008:278-328.

25. Aydın A. “*Sınıf yönetimi (Gözden geçirilmiş sekizinci baskı)*”, Tek Ağaç Eylül Yayıncılık, Ankara, 2007.
26. Yaka A. “*Sınıf yönetimi yaklaşımları*”, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2006.
27. Güneş F. “*Yapılandırıcı yaklaşımla sınıf yönetimi.*”, Nobel Yayıncılık, 2007: 36
28. Aydın A. “*Sınıf yönetimi. (10. Baskı)*” Pegem Akademi Yayıncılık, 2009:5
29. Yüksel A. “*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi(Afyonkarahisar İli Örneği) (Doktora Tezi).*Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; Ankara,2013.s:26
30. Aydın A. “*Sınıf Yönetimi*”, Anı Yayıncılık, Ankara 1998: 5
31. Özcan M. “*Sınıf Başkanları Gözüyle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi*” Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E Dergi, 2012,2(1):74-85.
32. Ünal S. Ada S. “*Sınıf Yönetimi*” İstanbul Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi, Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi *Dergisi*, 2000 2(1) :31,37
33. Başar H. “*Sınıf Yönetimi*” Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar, Ankara, 2000: 13-14-15-20
34. Aydın A. “*Sınıf Yönetimi*” Alfa Yayıncılık, Ankara, 2002:21.
35. Sarıtaş M. “*Sınıf Yönetimi Ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme*” Nobel Yayın Dağıtım, Ankara,2008:48.
36. Yılman M. “*Sınıf Yönetimi*”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006:41
37. Uyanık-Balat G. “*Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi*”, Eğiten Kitap Yayıncılık, Ankara, 2013:6-9.
38. Akın U. “*Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006:14.
39. Martin S. D. “*Finding Balance: İmpact Of Classroom Managementconceptions On Developing Teacher Practice.*”, Teaching and TeacherEducation, 20(5):405-422.
40. Gündüz, H-B. “*Eğitim Okul ve Sınıf Yönetimi*”, *Sınıf Yönetimi, Asil Yayın Dağıtım*, Ankara, 2004.
41. Aydın A. Sınıf yönetimi, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2010:10-11-19-24-25
42. Taymaz H. “*Okul Yönetimi* “(Gözden geçirilmiş sekizinci baskı), Pegem Yayıncılık, Ankara: 2007.
43. Başar, H. “*Sınıf yönetimi*” (15. Baskı) Anı Yayıncılık, 2009, Ankara s:14

44. Erden, M. *Sınıf Yönetimi*, yeni programla uyumlu genişletilmiş baskı. Ankara, Arkadaş Yayınları ,s:128 2008.
45. Başar, H. “ Sınıf yönetimi” (15. Baskı) Anı Yayıncılık, 2009, Ankara s:14
46. Taş, A. “Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler”, H. Kıran (Editör). Etkili Sınıf Yönetimi. (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, 2009, s. 35-59.
47. Çalık, T. “Sınıf Yönetimi İle İlgili Temel Kavramlar”Sınıf yönetimi. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık,2009 s. 2-15.
48. Yolcu, H. “Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler.”C. Gülşen (Editör). Kuram Ve Uygulamada Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık,2010, s. 27
49. İpek, C. “Yönetim Teorileri”, Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi, Ed. H. Basri Memduhoğlu Ve Kürşat Yılmaz, ,Ankara: Pegem Yayınevi. 2010, s.107
50. Kaplan, Z. “Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi .” İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi)İstanbul,2018,s.23
51. Özel, A. ve Bayındır, N. “Yapılandırmacı Anlayışa Göre Sınıf Yönetimi.” Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık, 2008,s.58
52. Çevik Karatekin K. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yüksek Lisans Tezi), İstanbul ,2018,s:33
53. Demirtaş, H. “Sınıf Yönetiminin Temelleri” H. Kıran (Editör). Etkili Sınıf Yönetimi, (5. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık,2009
54. Çelik, V. “Sınıf Yönetimi ” Ankara: Nobel Yayıncılık,2003
55. Celep, C. “*Sınıf Yönetimi ve Disiplini*” Ankara: Anı,2004,s.31
56. Gordon, T. “Etkili Öğretmenlik Eğitimi. Emel ”, İstanbul: Sistem,2002
57. Altıntaş, E. “Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar” Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.2000, s.124
58. Kılbaş, Ş. “Sınıf Yönetimi” Ankara, Akademisyen Kitabevi, s:163,2014
59. Tok, Ş “Öğretimin Yönetimi” Anı Yayıncılık Ankara, 2009,s. 83-124
60. Şahin, Fatma Tezel; Naim Ünver, “Okulöncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı”, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:13, 23–30, 2005
61. Chavkin, N. ve Williams, D.L.(1985).Minority Parents and the Elementary School:Attitudes and Practices N.Chavkin(Ed).Families and Schools in a Pluralistics Society.Albany,NY:State University of New York Press.

62. Ömeroğlu, E. Kandır, A. ve Ersoy, Ö. “Yıllık Plan Örnekleri ile Aile Katılım Çalışmaları” İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2003,s:118
63. Ekici Vural D. “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretime Etkisinin Aile Katılımı Ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2012,s;48
64. Marcon. “Positive Relationships Between Parent School Involvement And Public School Dinner” , *School Psychology Review*, 02796015, 1999, Vol. 28, Issue 3
65. Percival, G. “Differential Parental Participation İn A Comprehensive *Early Intervention Project: Is More Active Better*” *Dissertation Abstracts International*, 1995,56(01), 145A.
66. Dearing, Eric; Holly Kreider; Sandra Denise Simpkins; Heather Bastow Weiss, “ Family Involvement in School and Low-Income Children’s Literacy: LongitudinalAssociations Between and Within Families”, *Journal of Educational Psychology*,98(4), 653–664, 2006.
67. Köksal Eğmez, F. C. “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı (Kocaeli’nde Beş Anaokulunda Yapılan Araştırma)”.(Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya,2008 ,s:33
68. Ekici Vural D. “Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal Ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi” (Yüksek lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir,2006, s;41-42
69. Özcan Ç. “Okul Öncesinde Aile Katılımı İle Çocukların Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Arasındaki İlişkinin Anne-Baba Görüşlerine Göre İncelenmesi” (Yüksek lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu, 2012, s:10
70. Işık H. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul-Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi” (YüksekLisans Tezi) Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2007,s:21
71. Yavuzer, Haluk. “Ana-Baba ve Çocuk”, Remzi Kitabevi, İstanbul,1998.
72. Tezel-Şahin, F Özyürek, A. “Anne Baba Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılım”İstanbul: Morpa Kültür Yayınlar, 2010.
73. Western Association of Schools and Colleges (2000). *Preschool Criteria for PreschoolProgram*.http://www.acswasc.org/pdf_general/PreschoolCriteria2000Supplement.pdf adresinden 11.08.2019 tarihinde alınmıştır.

74. Kolay, Y. “Okul-Aile-Çevre İşbirliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:164,2004,s;94
75. Oktay, A., Gürkan, T., Zembat, R., Unutkan, Ö. P. “ Okul Öncesi Programı Uygulama Rehberi (Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?”. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık,2003
76. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> 15.02.2020 tarihinde alınmıştır.
77. http://anaokulu.cu.edu.tr/_/file/OBADER_2013.pdf 15.02.2020
78. Hornby, Garry. Improving Parental Involvement. Cassell Wellington Hause, London,2000,s;36-37
79. Hildebrand, Verna. “Teacher-Parent Relation”, Introduction to Early Childhood Education, New York :Mcmillon Publishing CO, 1981, s; 449-450-460
80. Temel, Z. F. Aksoy, A. Kurtulmuş, Z. “ Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları.” Ankara: Anı Yayıncılık, s;339
81. Aydoğan, Y. “Okul Öncesi Eğitim Programlarında Aile Katılımı.” Ankara: Pegem A Akademi Yayıncılık, 2010,s;16
82. Hohmann, Martin; David P. Weikart. “Küçük Çocukların Eğitimi” Hisar Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul,2000,s;81
83. Decker,C.A. ve Decker J.R. Planning and Administering Early Childhood Programs. Upper Saddle River; New Jersey, Columbus, Ohio.2005
84. McAfee, O.Leong, D. J., “Bilgileri Derleme ve Özetleme”. G. Sakız (Çev.) B. Ekinci (Ed.). “Erken Çocukluk Döneminde Gelişim ve Öğrenmenin Değerlendirilmesi ve Desteklenmesi” Assensing and Guiding Young Children’s Development and Learning, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, (2012). s.96
85. Coleman, L. J., “Portfolio Assessment A Key To İdentifying Hidden Talents And Empowering Teachers Of Young Children. Gifted Child Quarterly,38(2), 1994,s.65
86. Kan D. “Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme Aracı Olarak Portfolyo”. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2007: 27(1), s.172
87. Bayrakdar, M. Ve Yiğit B. “Okul-Çevre İlişkileri” Ankara: Pegem A Akademi Yayıncılık, 2006, s; 103
88. Turla, A. Tezel Şahin, F. Avcı, N. “Okulöncesi Öğretmenlerinin Fiziksel Şartlar, Program, Yöntem, Teknik, Sınıf Ve Davranış Yöntemi Sorunlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, 2001 s.151.

89. Sadık, F. “Okul Öncesi Sınıflarda Gözlenen Problem Davranışlar ve Bu Davranışlarla Baş Etmede Öğretmenlerin Kullandıkları Yöntemler”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2004. s.13: 88-97
90. Akkaya-Çelik, N, “İlköğretim Okullarında Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algılarının Belirlenmesi.” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir,2006
91. İlgar, L. İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma.(Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,2004.
92. Yeşilay Daşiran T. “Okul Öncesi Eğitimde Etkili Sınıf Yönetimi Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Hizmet İçi Eğitim Programının Etkisinin Değerlendirilmesi”(Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,2013
93. Dinçer, Ç. ve Akgün, E. “Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi” Eğitim ve Bilim, 2015,40(177), 187-201.
94. Hiralall, A. S. and Martens, B. K. “ Teaching Classroom Management Skills To Preschoolstaff: The Effects Of Scripted Instructional Sequences On Teacher And Student Behavior.” *School Psychology Quarterly*, 13(2), 94-115.1998
95. Penner, A. “ How Important Is It That School District Develop A Program For Teaching Student Teachers Effective Classroom.”Management Degree of Master of Arts in Leadership and Training, Royal Roads University.2005
96. Foxworthy, J. E. “ *Teachers Beliefs About Classroom Management.*”, Submitted In Partical Fulfillment For The Degree Master Of Education, Lakehead University, Thunder Bay, Ontario, Canada,2006.
97. Melnick, S. A.,& Meister, D. G. A “Comparison Of Beginning And Experienced Teachers' Concerns.” *Educational Research Quarterly*, 31(3).2008, 10.01.2020 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ788428.pdf> sayfasından erişilmiştir.
98. Oyınloye G O. “*Primary school teachers perception of classroom managementand its influence on pupils' activities.*” European Journal Of EducationalStudies; 2010 2(3): 305-312.
99. Alexander Rami, C. Perceptions of first year teachers “Classroom Managementabilities And The Mentoring Experience.” Submitted To Northcentral UniversityGraduate Faculty Of The School Of Education In Partial Fulfillment Of

The Requirements For The Degree Of Doctor Of Education, Prescott Valley, Arizona. 2011

100. Wilson N L. *The principal's role in developing the classroom management skills of the novice elementary teacher*. (A Dissertation Presented Of Philosophy Degree) The University Of Tennessee, Knoxville, 2012

101. Babu R. Maruthai M. “*Higher secondary teachers classroom management skills and their authoritarian leadership style*.” International Journal of Teacher Educational Research; 2014, 3(2): 19-28. 30 Mart 2020 tarihinde <http://www.ijter.com/pdf%20files%20folder/FEBRUARY2014/P4.pdf> sayfasından erişilmiştir.

102. Unutkan, Ö.P. “5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı”, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (1998), İstanbul.

103. Arabacı, Nalan. Ayşe B. Aksoy, “Okulöncesi Eğitime Katılım Programının Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005, s: 29: 18–26.

104. Pekkarakaş, Emine “3-6 Yaş Çocukların Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Eğitime Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2010. İzmir

105. Özbek, Ö. Y.” 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Aile Katılımlı İlköğretime Hazırlık Programının Çocukların İlköğretime Hazır Bulunuşluk Düzeyine Etkisi” (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011

106. Özdiñ T. *Okul öncesi eğitimde aile katılımında sosyal medya kullanımı: bir durum çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2014

107. Çetinkaya H. *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-6 yaş grubu çocukların annelerine yönelik bir aile katılımı programı önerisi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü; Ankara, 2017

108. Günay Bilaloğlu, R. ve Aktaş Arnas, Y. “Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Engelleri Ve Süreçte Karşılaşılan Sorunlar “Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2019, Sayı:34:3 s:804

109. Pherson, K.L. Robinson, C.C. “Parent Education; Does it Make a Difference:” Child Study Journal, (1990) s.20, 4: 231-236.

110. McBride, B.A. Rane, T. R. Bea, J. H. Intervening with Teachers to Encourage Father/Male Involvement in Early Childhood Programs. Early Childhood Research Quarterly, 16-2001. U.S.A.:Elsevier
111. Castro, Dina C.; Donna M. Bryant; Ellen S. Peisner-Feinberg; Martie I. Skinner, "Parent Involvement in Head Start Programs: The Role of Parent, Teacher and Classroom Characteristics", Early Childhood Research Quarterly, 19 (3), 413-430, 2004.
112. Waanders, Christine; Julia L. Mendez; Jason T. Downer, "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, December 2005.
113. Anthony, C.M. Parental Involvement " An Examination Of Barriers, Perceptions, And Strategies That Effect The Relationship Between Parent And School", (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Walden University , College Of Education, 2008.
114. Huntsinger C, Jose P. "Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures" Early Childhood Research Quarterly; 2009 24(4): 398-410.
115. Washington, F. *5-6 yaş grubu çocuklarına uygulanan aile katılımlı çocuk hakları eğitimi programının etkililiğinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; İstanbul, 2010
116. Jackson, M *Where are the parents: the parent's perspective of parental involvement in education* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). The Faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University, Washington
117. Costa M, Faria L. "Parenting and parental involvement in secondary school: focus groups with adolescents parents" Paideia may-aug; 2017 27(67):28-36.
118. Can, A. "SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi" Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2017, s. 9
119. Ercan, İ. ve Kan, İ. "Ölçeklerde Güvenirlik ve Geçerlik", Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 2004, 30(3), 211-216
120. George, D., & Mallery, M. (2010). SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

121. Keçeli- Kaysılı B. “Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi 2008, 9 (1) 69-83
122. Koutrouha,K. Antonopoulou, E. Tsitsas, G. Zenakou, E. “An Investigation of Greek Teacher’s Views On Parental Involvement in Education” ,School Psychology International,2009,30(3),311-318
123. Toran M. Özgen Z. “Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı: Öğretmeneler Ne Düşünüyor, Ne Yapıyor?” Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 2018:6(3)
124. Guryan J. Hurst E. Kearney M. “*Parental Education And Parental Time With Children*” Journal of Economic Perspectives, 2008,22(3):23-46.
125. Metlilo E. “Öğretmen Ve Veli Görüşlerine Göre Ailelerin Eğitime Katılımı” (Yüksek Lisan Tezi) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; İstanbul, 2017.
126. Konokman G Yokuş G. “Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime Katılım Düzeylerine İlişkin Algıları” Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2016; 13(35):176-193.
127. Çetin K.S. Taskın P. “Parent Involvement in Education in Terms of Their Socio-Economic Status” Eurasian Journal of Educational Research, Issue ,2016
128. Şıvgın, N. “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, 2005
129. Öztürk E. “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” KKTC Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü(Yüksek Lisan Tezi),Lefkoşa,2011
130. Atakan H. “Okul Öncesi Eğitimde Aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi” (Yüksek Lisans Tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale,2010,
131. Ellis, S. & Blake, C. “Reducing Jason’s Disruptive Behaviour” British Journal of Special Education, 1986,(13) 141–142.
132. Bolton, S.C.,& Muzio, D.The paradoxical processes of feminization in the professions: the case of stablished, aspiring and semi-professions. Work, Employment and Society. 2008:,22(2), 281-299.
133. Baysal A. Altun H. “Öğretmen Sınıf Yönetim Stilleri İle Sınıf Kontrol Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” Turkish International Journal of Special Education and Guidance-Counseling, 2019:8(1)

134. Erkan, N. “İlköğretimde Görevli Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki” (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul,2009
135. Kaur, S. Kumar, D. “Comparative Study of Goverment College Teachers in Relation to Job Satisfaction and Job Stres”. Eric Documans, 2008
136. Özgan H. Yiğit C. Aydın Z. Küllük M.C. “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algılarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması” Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,2011,10(1)s:617-635
137. Semerci D. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ve Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”(Yüksek Lisans Tezi),Marmara Üniversitesi, İstanbul,2015
138. Çifçili, V. Sınıf İçi Disiplinde Otorite. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2009,(11)s: 91-103.
139. Aküzüm C. Altunhan M. “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Kaynaştırma Eğitimi Yeterliklerinin İncelenmesi” Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 2017, (31):s 779-802.
140. Güneş A. Buluç B. “Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişki” Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi 2018,12(2):739-771
141. Yılmaz ve Aydın “İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2005, 11(1):148-164.
142. Akkaya, M. “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Şişli İlçesi Örneği)”, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi) , 2011, İstanbul.
143. Akar, H. Tantekin Erden, Tor, D. ve Şahin, İ.T. Study on Teachers’ Classroom Management Approaches and Experiences, İlköğretim Online, 2010 (2): 792-806.
144. Tezcan, H. ve Demir, Z. Lise kimya öğretmenlerinin sınıf disiplini hakkındaki görüşleri. GÜ,Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2006, 26 (1):101-112.
145. Can E. Baksi O. “Öğrencilerin Sınıf İçi Tutum Ve Davranışlarının Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Başarısına Etkisi” Asya Öğretim Dergisi 2014;2(1)86-101
146. Çayak S. Ergi Y.D. “Öğretmen-Veli İşbirliği İle İlkokul Öğrencilerinin Sınıf İçindeki İstenmeyen Davranışları Arasındaki İlişki” Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi,2015;6(11)59-77

147. Kaplan, Z. “Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi .” İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi)İstanbul,2018,s.23
148. McNeal R.B. “Parental İnvolvement as social capital:Differential effectiveness on science achievement,truancy,and dropping out” *Social Forces*,1999;78,117-144
149. Marcon, R. A. “Differential İmpact Of Preschool Models On Development And Early Learning Of İnner-City Children: A Three-Cohort Study.” *Developmental Psychology*, 1999 35(2), 358–375



8. EKLER

Ek- 1Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu

Ek-2 Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği

Ek -3 Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Ek-4 Etik Kurul Onayı

Ek-5. Milli Eğitim Bakanlığı İzin ve Valilik Onay Belgesi

Ek-6 Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması

Ek-7 İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlçelere Göre Resmi ve Özel Okullarda Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmen Sayıları

Ek-8 Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Ek -9 Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Kullanım İzni

8.1. Ek-1 Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Demografik Bilgi Formu

Değerli Öğretmenler,

Bu çalışmanın amacı, aile öğretmen işbirliğinin okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetime olan etkisinin incelenmesidir. Form da bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu form kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan meydana gelmektedir.

Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ayça AYDIN

Okan Üniversitesi

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet	Kadın ()	Erkek ()			
Yaş					
Çalıştığı Kurum Türü	Özel ()	Devlet ()			
Öğrenim Düzeyi	Lise ()	Önlisans ()	Lisans ()	Lisansüstü ()	
Kıdem	1–5 Yıl ()	5–10 Yıl ()	10–15 Yıl ()	15–20 Yıl ()	20 Yıl Üzeri ()

8.2. Ek-2 Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği

Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği

Bu araştırma, “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Hazırlanan Aile Katılım Programları ile Ebeveynlerin Öğretmenleri ve Kurumu Öğretmenlerinde Ebeveynleri Algılamalarına Etkisinin İncelenmesi” isimli doktora tez çalışmasında kullanılacaktır. Formda yer alan toplam 18 madde için en uygun cevabınızı, ilgili sütuna “X” koyarak belirtiniz. Araştırmanın bilimselliği açısından, içtenlikle vermiş olduğunuz cevaplar için teşekkür ederim.

V.Bayraktar,G.Güven ve F.Temel

MADDELER	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1-Ebeveynler beni tanımak için çaba harcarlar			
2- Ebeveynlerin fikirleri çocuğun eğitimi ile ilgili kararlarda önemlidir.			
3- Ebeveynler çocuğun gelişimi ile ilgili bilgi almaya isteklidirler.			
4-Ebeveynler problem durumu olduğunda haberdar edilmelidir.			
5-Ebeveynler çocuğun eğitimi hakkında bilgi sahibidir.			
6-Ebeveynler çocuğun eğitimi ile ilgilidir.			
7-Ebeveynler çocuğun eğitimi hakkında bilgi öğrenmeye isteklidir.			
8- Ebeveynler çocuğun eğitimi ile ilgili işbirliği yapmaya isteklidir.			

8.3. Ek -3 Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Aşağıda öğretmenin sınıf yönetimine ilişkin çeşitli ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi sınıf ortamını düşünerek okuyunuz ve her bir ifadenin sizi ne ölçüde tanımladığını aşağıdaki 5 aralıklı ölçek üzerinde değerlendiriniz.

GÖZLENEN DAVRANIŞLAR	Hiç tanımlamıyor	Çok az tanımlıyor	Orta derecede tanımlıyor	Çoğunlukla tanımlıyor	Tamamen tanımlıyor
1. Çocuklarla birlikte olmak konusunda isteklibir yaklaşım sergilerim.	1	2	3	4	5
2. Enerjik bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
3. Eğlenceli bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
4. Güler yüzlü bir öğretmenim.	1	2	3	4	5
5. Ses tonumu uygun kullanırım.	1	2	3	4	5
6. Çocuklara karşı sabırlı ve hoşgörülüymüdü.	1	2	3	4	5
7. Çocuklarla göz teması kurarım.	1	2	3	4	5
8. Çocuklara karşı kibar ve saygılıyım.	1	2	3	4	5
9. Çocuklara yardımcı olmaya istekliyim.	1	2	3	4	5
10. Kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
11. Derli toplu/düzenliyim.	1	2	3	4	5
12. Tehlikeli ya da zor durumlar karşısında soğukkanlıyım.	1	2	3	4	5
13. Davranışlarımda tutarlıyım.	1	2	3	4	5
14. Sınıfa planlı ve hazırlıklı gelirim.	1	2	3	4	5
15. İlgi çekici eğitim ortamları hazırlarım	1	2	3	4	5
16. Benim için, hazırladığım plan çocukların o andaki ihtiyaçlarından daha önce gelir.	1	2	3	4	5

8.4. Ek-4 Etik Kurul Onayı

OKAN ÜNİVERSİTESİ Etik Kurul Kararı

Toplantı Tarihi: 04.07.2018

Toplantı Sayısı: 96

Toplantıya Katılanlar:

Prof. Dr. Mithat Kıyak	(Başkan)
Prof. Dr. Mazhar Semih Baskan	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Öztürk	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Şirvanlı Özen	(Üye)
Prof. Dr. Ali Tayfun Atay	(Üye) (Katılmadı)
Dr. Öğr. Üyesi. Nermin Bölükbaşı	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Nihat Özaydın	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Erdinç Ünal	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Kerime Derya Beydağ	(Üye) (Katılmadı)

Okan Üniversitesi Etik Kurulu 04.07.2018 tarihinde Prof. Dr. Mithat Kıyak Başkanlığında toplandı.

Yapılan görüşmeler sonucunda;

Karar 19. Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü-Çocuk Gelişimi bölümünden Ayça AYDIN'ın "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile-Öğretmen İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Olan Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışması için başvuru talebi uygun görülüp oy birliği ile onaylanmıştır.


Prof. Dr. Mithat Kıyak
(Başkan)


Prof. Dr. Mazhar Semih Baskan
(Üye)


Prof. Dr. Dilek Öztürk
(Üye)

Prof. Dr. Ali Tayfun Atay
(Üye) (Katılmadı)


Prof. Dr. Dilek Şirvanlı Özen
(Üye)


Dr. Öğr. Üyesi Nihat Özaydın
(Üye)


Dr. Öğr. Üyesi Erdinç Ünal
(Üye)


Dr. Öğr. Üyesi Nermin Bölükbaşı
(Üye)

Dr. Öğr. Üyesi Kerime Derya Beydağ
(Üye) (Katılmadı)

8.5.Ek-5. Milli Eğitim Bakanlığı İzin ve Valilik Onay Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.14803983
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

17/08/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 10.08.2018 tarihli ve 14516332 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 15.08.2018 tarihli tutanağı.

Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ayça AYDIN'ın **"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile-Öğretmen İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Olan Etkisinin incelenmesi"** konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan özel/resmî eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine; kişisel bilgi formu, öğretmenler için aile katılım çalışmaları tutum ölçeği ve okul öncesi öğretmenlerinin aile öğretmen işbirliğinin sınıf yönetimine olan etkisinin incelenmesi ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

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

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/08/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 85a4-8649-3856-858e-9c3d kodu ile teyit edilebilir.

8.6. Ek-6. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması

EKLER

Ek-1: İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması

Birinci Kademe Gelişmiş İlçeler

Sıra	İl Adı	İlçe Adı	Skor	Sıra	İl Adı	İlçe Adı	Skor
1	İstanbul	Şişli	7,730	30	Antalya	Konyaaltı	2,163
2	İstanbul	Beşiktaş	6,365	31	Eskişehir	Odunpazarı	2,147
3	Ankara	Çankaya	5,658	32	Konya	Selçuklu	2,106
4	İstanbul	Kadıköy	4,678	33	İstanbul	Esenyurt	2,074
5	İstanbul	Bakırköy	4,457	34	İstanbul	Bahçelievler	2,042
6	İzmir	Konak	3,582	35	İstanbul	Zeytinburnu	2,027
7	Ankara	Altındağ	3,564	36	Kocaeli	İzmit	2,016
8	İstanbul	Fatih	3,501	37	İstanbul	Bağcılar	2,012
9	Bursa	Nilüfer	3,349	38	Kayseri	Melikgazi	1,996
10	Gaziantep	Şehitkamil	2,924	39	İstanbul	Küçükçekmece	1,955
11	Ankara	Yenimahalle	2,852	40	Denizli	Merkezefendi	1,946
12	İzmir	Balıçova	2,781	41	İstanbul	Maltepe	1,928
13	İstanbul	Tuzla	2,780	42	İstanbul	Pendik	1,906
14	Kocaeli	Gebze	2,717	43	İzmir	Çiğli	1,898
15	Antalya	Muratpaşa	2,690	44	İzmir	Karşıyaka	1,896
16	İstanbul	Başakşehir	2,670	45	İzmir	Gazlemir	1,894
17	İstanbul	Ümraniye	2,656	46	Antalya	Kemer	1,863
18	İstanbul	Beyoğlu	2,602	47	Zonguldak	Merkez	1,863
19	İstanbul	Üsküdar	2,570	48	İstanbul	Bayrampaşa	1,855
20	İzmir	Bornova	2,551	49	Antalya	Manavgat	1,848
21	İstanbul	Ataşehir	2,402	50	Edirne	Merkez	1,829
22	İzmir	Çeşme	2,380	51	İstanbul	Beykoz	1,812
23	Bursa	Osmanгази	2,301	52	İstanbul	Kartal	1,804
24	Tekirdağ	Çorlu	2,288	53	Antalya	Alanya	1,789
25	İstanbul	Büyükçekmece	2,278	54	İzmir	Aliağa	1,786
26	Tekirdağ	Çerkezköy	2,259	55	Muğla	Marmaris	1,756
27	Muğla	Bodrum	2,178	56	Çanakkale	Merkez	1,746
28	İstanbul	Sarıyer	2,166				
29	İstanbul	Beylikdüzü	2,163				

İkinci Kademe Gelişmiş İlçeler

Sıra	İl Adı	İlçe Adı	Skor	Sıra	İl Adı	İlçe Adı	Skor
57	İstanbul	Kağıthane	1,692	90	Artvin	Merkez	1,315
58	İstanbul	Adalar	1,688	91	Giresun	Merkez	1,308
59	Bolu	Merkez	1,666	92	İzmir	Bayraklı	1,306
60	Aydın	Kuşadası	1,665	93	İzmir	Urla	1,295
61	İsparta	Merkez	1,642	94	Yalova	Merkez	1,288
62	İstanbul	Güngören	1,628	95	Çanakkale	Bozcaada	1,282
63	Manisa	Yunussemre	1,613	96	Balıkesir	Bandırma	1,282
64	İstanbul	Eyüp	1,608	97	Kütahya	Merkez	1,266
65	Samsun	İlkadım	1,594	98	Balıkesir	Ayvalık	1,262
66	Samsun	Atakum	1,579	99	Denizli	Pamukkale	1,261
67	Ankara	Etmesgut	1,570	100	İstanbul	Şile	1,259
68	Hatay	İskenderun	1,565	101	Uşak	Merkez	1,245
69	Adana	Seyhan	1,538	102	Bilecik	Merkez	1,235
70	Mersin	Yenişehir	1,531	103	Muğla	Menteşe	1,227
71	İstanbul	Silivri	1,518	104	Karabük	Merkez	1,215
72	Trabzon	Ortahisar	1,504	105	Balıkesir	Edremit	1,210
73	Ankara	Keçiören	1,503	106	Ankara	Sincan	1,209
74	Sakarya	Adapazarı	1,493	107	Sivas	Merkez	1,209
75	Tekirdağ	Süleymanpaşa	1,491	108	İstanbul	Çekmeköy	1,208
76	Erzurum	Yakutiye	1,473	109	Diyarbakır	Yenişehir	1,206
77	İzmir	Güzelbahçe	1,459	110	Afyonkarahisar	Merkez	1,201
78	İstanbul	Avclar	1,451	111	Rize	Merkez	1,179
79	Adana	Çukurova	1,432	112	Düzce	Merkez	1,152
80	İzmir	Narlıdere	1,419	113	Kırıkkale	Merkez	1,147
81	Ankara	Gölbaşı	1,408	114	Sinop	Merkez	1,134
82	İstanbul	Gaziosmanpaşa	1,378	115	İzmir	Foça	1,130
83	Kırıkkale	Lüleburgaz	1,369	116	Kastamonu	Merkez	1,118
84	Ankara	Kazan	1,367	117	Elazığ	Merkez	1,117
85	Aydın	Efeler	1,359	118	Kırıkkale	Merkez	1,113
86	Eskişehir	Tepebaşı	1,353	119	Bursa	Yıldırım	1,109
87	Çanakkale	Gökçeada	1,349	120	Aydın	Didim	1,107
88	Muğla	Fethiye	1,348	121	İzmir	Buca	1,093
89	Malatya	Yenişehir	1,316	122	Tunceli	Merkez	1,081

8.7. Ek-7.İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü İlçelere Göre Resmi ve Özel Okullarda Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmen Sayıları

1	İLÇE	Okul Öncesi Öğrt
2	ARNAVUTKÖY	25
3	ATAŞEHİR	296
4	AVCILAR	133
5	BAĞCILAR	105
6	BAHÇELİEVLER	105
7	BAKIRKÖY	246
8	BAŞAKŞEHİR	352
9	BAYRAMPAŞA	58
10	BEŞİKTAŞ	174
11	BEYKOZ	105
12	BEYLİKDÜZÜ	228
13	BEYOĞLU	14
14	BÜYÜKÇEKMECE	248
15	ÇATALCA	15
16	ÇEKMEKÖY	153
17	ESENLER	14
18	ESENYURT	152
19	EYÜPSULTAN	195
20	FATİH	68
21	GAZİOSMANPAŞA	146
22	GÜNGÖREN	58
23	KADIKÖY	254
24	KAĞITHANE	45
25	KARTAL	247
26	KÜÇÜKÇEKMECE	199
27	MALTEPE	100
28	PENDİK	310
29	SANCAKTEPE	119
30	SARİYER	211
31	SİLİVRİ	43
32	SULTANBEYLİ	37
33	SULTANGAZİ	50
34	ŞİLE	5
35	ŞİŞLİ	141
36	TUZLA	156
37	ÜMRANİYE	397
38	ÜSKÜDAR	275
39	ZEYTİNBURNU	53
40	Genel Toplam	5532

İLÇE	Okul Öncesi Öğrt
ADALAR	6
ARNAVUTKÖY	71
ATAŞEHİR	223
AVCILAR	179
BAĞCILAR	192
BAHÇELİEVLER	230
BAKIRKÖY	70
BAŞAKŞEHİR	199
BAYRAMPAŞA	122
BEŞİKTAŞ	77
BEYKOZ	105
BEYLİKDÜZÜ	180
BEYOĞLU	54
BÜYÜKÇEKMECE	104
BÜYÜKŞEHİR	12
ÇATALCA	32
ÇEKMEKÖY	125
ESENLER	64
ESENYURT	170
EYÜPSULTAN	149
FATİH	133
GAZİOSMANPAŞA	130
GÜNGÖREN	90
KADIKÖY	145
KAĞITHANE	181
KARTAL	206
KÜÇÜKÇEKMECE	389
MALTEPE	237
PENDİK	324
SANCAKTEPE	122
SARİYER	124
SİLİVRİ	109
SULTANBEYLİ	123
SULTANGAZİ	99
ŞİLE	19
ŞİŞLİ	84
TUZLA	151
ÜMRANİYE	259
ÜSKÜDAR	228
ZEYTİNBURNU	85
Genel Toplam	5602

8.8. Ek-8 Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeği



ayça aydın <aycaaydinist@gmail.com>

24 Nis 2018 Sal 10:01



Alıcı: gulhang

Gülhan Hocam merhabalar

Okan Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisiyim.

Hazırlamayı planladığım çalışmamda kullanmak üzere kaynak gösterme koşuluyla Öğretmenler İçin Aile Katılım Çalışmaları Hakkında Tutum Ölçeğinizi göndermenizi rica ediyorum.İlginiz için şimdiden teşekkür ediyorum.

Saygılar



gulhan guven <gulhanguvenc@gmail.com>

2 May 2018 Çar 11:32



Alıcı: ben

merhabalar kaynak gösterimi koşuluyla tabii kullanabilirsiniz çalışmalarınızda başarılar dilerim.



8.9. Ek -9 Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Kullanım İzni

Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeği

Gelen Kutusu x



ayça aydın <aycaaydinist@gmail.com>

12 Nis 2018 Per 13:25



Alıcı: cdincer

Çağlayan Hocam Merhabalar

Okan Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencisiyim.Tez için çalışmayı planladığım konumda hazırlamış olduğunuz "okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeği" kaynak göstermek koşuluyla göndermenizi ve çalışmamda kullanmak istiyorum.İlginiz için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılar.

Ayça AYDIN

Okul Öncesi Öğretmeni



Ege Akgün <Ege.Akgun@ankara.edu.tr>

13 Nis 2018 Cum 10:44



Alıcı: Çağlayan, ben

Merhaba,

Ölçeği çalışmanızda kullanmanızda sakınca yoktur.

Ölçeği ve ölçeği tanıtan bilgiler ve kaynak gösterimi için ilgili makaleyi ekte gönderiyorum.

Ayrıca ekte yer alan izin formunu imzalayarak mail ekinde bana göndermenizi rica ediyorum.

Çalışmanızda başarılar dilerim.

ÖZGEÇMİŞ
Kişisel Bilgiler

Adı	Ayça	Soyadı	AYDIN
Doğum Yeri	Beyoğlu	Doğum Tarihi	26/09/1900
Uyruğu	T.C.	Telefon	
E-Mail	aycaaydinist@gmail.com		

Eğitim Düzeyi

	Mezun Olduğu Kurum	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	İstanbul Okan Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	2020
Lisans	İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Okul Öncesi Öğretmenliği (%100 Burslu)	2013
Ön Lisans	İstanbul Okan Üniversitesi/Meslek Yüksekokulu/Çocuk Gelişimi(%100 Burslu)	2011
Lise	Ortaköy Zübeyde Hanım AKML / Çocuk Gelişimi	2009

İş Deneyimi

Görevi	Kurum	Süre
Anaokul- İlkokulMüdür Yardımcısı	Cent Koleji	2018-Halen
Okul Öncesi Öğretmeni	Cent Koleji	2016-2018
Kurum Müdürü	Tarabya Kemer Anaokulu	2015-2016
Okul Öncesi Öğretmeni	Türkan Şoray Ortaokulu	2014-2015