



K.K.T.C.
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN AİLE
KATILIM ÇALIŞMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine Öztürk

Lefkoşa

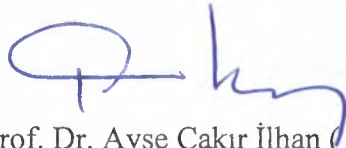
Haziran, 2011

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

Emine Öztürk'e ait "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" adlı çalışma jürimiz tarafından Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Başkan: Prof. Dr. Cem Birol



Üye: Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan (Danışman)

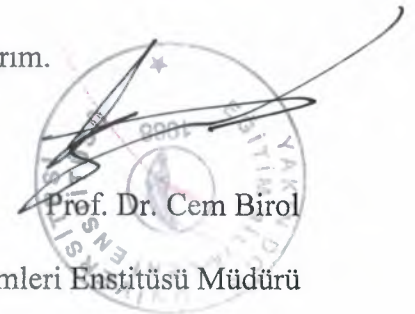


Üye: Prof. Dr. Gönül Akçamete

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../ 2011



Prof. Dr. Cem Birol

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN AİLE KATILIM ÇALIŞMALARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Öztürk , Emine
Yüksek Lisans, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan
Haziran 2011, 118 sayfa

Çocuğun ilk eğitsel yaşantısının geçtiği yer ailedir. Okul öncesi eğitim ile çocuğun tüm gelişimleri desteklenir. Temel yaşam becerilerinin kazanıldığı bu dönemde, ailesi de bu gelişmelerden haberdar olursa çocuğa devamlı destek sağlanır. Ailesinin desteği olmadan çocuğun kendi başına gelişebilmesi oldukça zordur. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmaları ile aileler çocuğun gelişimine daha fazla katkı sağlayacaktır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu çalışma okul öncesi eğitimde aile katılımını vurgulamak ve okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarından; ailelerle iletişim kurma, aile katılımı, aile eğitimi konularında öğretmen görüşlerini kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre incelemek amacıyla yapılmıştır.

Tarama modelinde bir araştırmadır, Araştırmaya ve basit tesadüfî örnekleme ile devlet okullarından 52, özel okullardan 58 olmak üzere 110 okul öncesi eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada kullanılacak olan veri toplama aracı, okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterliklerinden; ailelerle iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme, aile eğitim etkinliklerini yürütebilme yeterliklerinden yararlanarak hazırlanmıştır.

Çalışmada okul öncesi öğretmenliği programından mezun öğretmenlerin, diğer branş mezunu öğretmenlere ve sınıf öğretmenliği programı mezunu öğretmenlere göre daha fazla ailelerle veli toplantıları ile iletişim kurdukları bulunmuştur.

Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel kurumlarda çalışan öğretmenlere göre aileleri öğrenme sürecine katmak için daha fazla çeşitli alternatifler sunduklarını, ailelerin çeşitli sosyal etkinliklere katılımı için daha fazla organizasyonlar düzenlediklerini, ailelerin kurumla ilgili kararlara katılımını daha fazla sağladıklarını belirtmişlerdir.

Yüksek lisans mezunu olan öğretmenler, lisans mezunu olan öğretmenlere göre hazırladığı aile eğitim programlarını daha geniş kesimlerle paylaştıklarını belirtmişlerdir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla aile eğitim etkinliklerini düzenlemektedirler. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirmektedirler.

Okul öncesi öğretmenliği programından mezun öğretmenler ailelerle iletişim kurma çalışmalarında ve aile eğitimi ile ilgili daha fazla çalışmalar yapmaktadırlar. Bu etkileşimin sürekliliği için sınıf öğretmenliği ve diğer program mezunu öğretmenlere eksiklerini giderecek şekilde hizmet içi eğitim kursları hazırlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Aile Katılımı, Yeterlikler

ABSTRACT

Master Thesis, Department of Pre-School Teaching

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan

June 2011, 118 pages

A

PRE-SCHOOL TEACHER TRAINING INSTITUTIONS, THE OPINIONS OF APPLIED RESEARCH ON FAMILY INVOLVEMENT ACTIVITIES

Family is the first place of child's educational life occurs within the family environment. All developments of the child are being supported with pre-school education. On this period, children acquire basic life skills, therefore families should be informed of the developments to provide continuous support. It is very difficult for the child his own to develop basic life skills without family support. With family supports in the applied pre-school education institutions, the families will contribute to greater participation in investigations of child developments.

In the Applied pre-school education institutions, family involvement works have been a problem to analyze and examine with only teacher based approaches. To emphasize involvements of families in pre-school education and applied pre-school family participation works; establishing communication with families, family participation, teachers' views according to seniority status on family education subjects, the chosen university, graduation level, licensing program, and the type of school which the workings currently carried out, will be considered to investigate the topic.

A scanning research model used to collect data, 110 preschool teachers have been participated to research 52 from public schools and 58 from private schools. The research tools which will be used to collect data were prepared to communicate with families, help them to participate, and organize family education activities.

It is found that preschool teaching graduates are more active to communicate and meet with parents than other teaching branch graduates.

Preschool teachers working in public schools have stated that they are providing more and various alternatives for the teaching process, different social activities for the participation of the families in organizations and more motivating and encouraging for the decisions which will make about the institution.

Post graduate teachers stated that they share their family education programs with a wider community than the teachers of under graduate teachers working in public schools. They also stated that they are organizing more educational activities than the teachers working in private schools. Teachers working in public schools are more encouraging to participate families in different educational activities than the teachers working in private schools.

Pre-school teaching program graduate teachers are working harder to establish communication with families and they are working harder about the family education. In-service educational lessons can be prepared to help classroom teaching and other teaching program graduates to improve their deficiencies.

KEY WORDS: Pre-school education, Family participation, Proficiencies

ÖNSÖZ

Çocuğun anne ve babasından sonra güvendiği, bilgi ve becerilerinden yararlandığı, kendisine model aldığı ve hayatı boyunca hatırlayacağı kişi okul öncesi eğitim öğretmenidir. Okul öncesi eğitim öğretmenin; çocuğun gelişimlerini en üst düzeye çıkarma, eğitim ortamını düzenleme, eğitim faaliyetlerini yürütebilme, etkili iletişim becerileri, yaratıcılık ve estetik, eğitim programını ve çocuğun gelişimini değerlendirme, mesleki gelişimini sağlama yeterliğinin yanında aileler ile iletişim, aile katılımı ve aile eğitimi önemli bir yeterlik alanıdır. Yeterlik alanlarında yer alan ifadeler uygulamalardaki olması gereken durumu göstermektedir. Tüm öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olarak çocuklara katkı sağlaması geleceğe yapılacak en önemli yatırımdır.

Tez öncesi ve tez çalışmaları sırasında görüş ve önerileri ile beni yönlendiren danışman hocam Sayın Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan' a en içten duygularıyla teşekkür ederim. Spss programında yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Beklem Rıza' ya, tez öncesinde önerilerini paylaşan, ölçeğin geliştirilmesine yardımcı olan hocam Prof. Dr. Mehmet Çağlar' a, anketi yanıtlayan öğretmenlere teşekkür ederim.

Yüksek lisans programına başlamamı destekleyen anneme, bıraktığı kitaplarla bana okumayı sevdiren babama, gerekli sabrı gösteren eşim Ömer Öztürk'e, oğullarım Fatih ve Mehmet Akif'e sonsuz teşekkürler.

Emine Öztürk

Haziran, 2011

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	ix
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	3
1.2 Amaç	4
1.3 Önem	4
1.4 Sınırlılıklar	5
1.5 Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM	7
2.1 Okulöncesi Eğitimin Temel İlkeleri	11
2.2 Okul Öncesi Eğitimin Önemi	12
2.3 Okul Öncesi Eğitim Kurumları	16
2.4 Okul Öncesinde Eğitimde Ailenin Önemi	19

2.5 Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı	24
2.5.1 Aile Katılımının Amaçları	28
2.5.2 Aile Katılım Etkinlikleri	33
2.5.3 Aile Eğitim Etkinlikleri	33
2.5.4 Aile İletişim Etkinlikleri	40
2.5.5 Ebeveynlerin Eğitim Etkinliklerine Katılımı	44
2.5.6 Ev ziyaretleri	45
2.5.7 Evde yapılacak etkinlikler	47
2.5.8 Yönetim ve karar verme süreçlerine katılım	47
2.6 Aile Katılımının Yararları	48
2.6.1 Çocuk Açısından Yararları	48
2.6.2 Aileler Açısından Yararları	50
2.6.3 Öğretmen ve Kurum Açısından Yararları	51
2.7 Aile Katılımını Engelleyen Faktörler	51
2.7.1 Yeterlik Kavramı	53
2.7.2 Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri	55
2.7.3 Aile Katılım Çalışmaları Örnekleri	56
2.7.4 Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Okul Öncesi Eğitim ve Aile Katılımı	67
3. YÖNTEM	71
3.1 Araştırmanın Modeli	71
3.2 Evren ve Örneklem.....	71
3.3 Veri Toplama Aracı	72
3.4 Verilerin Toplanması	73
3.5 Verilerin Analizi	73

4. BULGULAR VE YORUM	74
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	96
5.1 Sonuç	96
5.2 Öneriler	100
KAYNAKÇA	103
EKLER	113
Ek 1. Ankete İlişkin Kullanım İzni	113
Ek 2. Ailelerle İletişim Kurma, Aile Katılımı, Aile Eğitimi İle İlgili	
Uygulamalar Anketi.....	114

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler	74
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ailelerle İletişim Kurabilme Çalışmaları	
Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre <i>ANOVA</i> Testi Analiz Sonuçları.....	75
Tablo 3. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okula Göre <i>t testi</i> Analiz Sonuçları.....	76
Tablo 4. (A.2) “Ailelerle Geliş Gidiş Zamanlarında İletişim Kurarım” Maddesinin	
<i>t testi</i> Analiz Sonuçları.....	76
Tablo 5. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin <i>t testi</i> Analiz Sonuçları	77
Tablo 6. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lisans Programına İlişkin <i>ANOVA</i> Testi	
Analiz Sonuçları	77

Tablo 7. (A1.) ‘‘Ailelerle Veli Toplantıları İle İletişim Kurarım’’ Maddesinin	
Dunnett’s C Testine Göre Analiz Sonuçları	78
Tablo 8. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre <i>t testi</i> Analiz Sonuçları	79
Tablo 9. (A4) ‘‘Ailelerle Yazışmalar Yolu İle İletişim Kurarım’’ Maddesine	
Göre <i>T testi</i> Sonuçları	79
Tablo 10. (A7) ‘‘Haber Mektupları İle Ailelerle İletişim Kurarım’’ Maddesine	
Göre <i>t testi</i> Sonuçları	79
2.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımını Sağlayabilme Çalışmaları	
Tablo 11. Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre İlişkin <i>ANOVA</i> Testi	
Analiz Sonuçları	80
Tablo 12. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okula Göre <i>T testi</i> Analiz Sonuçları	81
Tablo 13. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin <i>t testi</i> Analiz Sonuçları	81
Tablo 14. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lisans Programına İlişkin	
<i>ANOVA</i> Testi Analiz Sonuçları	82
Tablo 15. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Türüne İlişkin <i>T testi</i> Analiz Sonuçları	82
Tablo 16. (B 16) ‘‘Ailelerin Öğrenme Sürecine Katılımı İçin Çeşitli	
Alternatifler Sunarım’’ Maddesine Göre <i>T testi</i> Sonuçları	83
Tablo 17. (B 17) ‘‘Ailelerin Kurumla İlgili Kararlara Katılımını Sağlarım’’	
Maddesine Göre <i>t testi</i> Sonuçları	83
Tablo 18. (B 19) ‘‘Ailelerin Çeşitli Sosyal Etkinliklere Katılımı İçin	
Organizasyonlar Düzenlerim’’ Maddesine Göre <i>t testi</i> Sonuçları	84

3.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Eğitim Etkinliklerini Yürütebilme Çalışmaları

Tablo 19. Öğretmenlerin Çalışmalarının Kıdem Durumlarına İlişkin

ANOVA Testi Analiz Sonuçları85

Tablo 20. Okul Öncesi Öğretmenlerin Aile Eğitim Etkinliklerini

Yürütebilme Çalışmaları Mezun Olunan Okula İlişkin *t testi* Analiz Sonuçları85

Tablo 21. Öğretmenlerin Çalışmaları Eğitim Durumuna Göre İlişkin *t testi*

Analiz Sonuçları86

Tablo 22. (E 23) “Hazırladığım Aile Eğitim Programlarını Daha Geniş

Kesimlerle Paylaşıyorum” Maddesine İlişkin *t testi* Sonuçları87

Tablo 23. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lisans Programına Göre *ANOVA*

Testi Analiz Sonuçları87

Tablo 24. (E 23) “Aileleri Çeşitli Kurumların Aile Eğitim Etkinliklerine

Katılmaları İçin Yönlendiririm” Maddesine Göre *ANOVA* Sonuçları88

Tablo 25. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Türüne Göre *t testi* Analiz Sonuçları89

Tablo 26. (E 23) “Aileleri Çeşitli Kurumların Aile Eğitim Etkinliklerine

Katılmaları İçin Yönlendiririm” Maddesi *t testi* Sonuçları90

Tablo 27. (E 26) “Aileler Arasında Paylaşım Toplantıları Düzenlerim”

Maddesine Göre *t testi* Sonuçları90

Tablo 28. (E 27) “Sade Dil Özelliğine Dikkat Ederek Ailelere Yönelik

Eğitim Programları Hazırlarım” Maddesine Göre *t testi* Sonuçları91

Tablo 29. (E 28) “Uygun Materyal Özelliğine Dikkat Ederek Ailelere Yönelik

Eğitim Programları Hazırlarım” Maddesi İle İlgili *t testi* Sonuçları92

Tablo 30. (E 29) “Yaşamdan Somut Örnekler Özelliğine Dikkat Ederek Ailelere

Yönelik Eğitim Programları Hazırlarım” Maddesi İle İlgili *t testi* Sonuçları92

t

Tablo 31. (E 33) ‘‘Ailelere Eğitim Programını Değerlendirebilecekleri Fırsatlar

Yaratırım’’ Maddesi İle İlgili *t testi* Sonuları93

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir (Aral ve diğ., 2003).

Bu eğitim sürecindeki gelişmeler, çocuğun ilerideki yaşamında büyük önem taşımaktadır. Bloom' un yaptığı araştırmalara göre 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin %50'si 4 yaşına, %30'u 4 yaşından 8 yaşına, %20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. Bu bilgilere göre çocuğun eğitiminde erken yılların değeri büyüktür ve bu dönemde çocuğun yetenek ve becerilerini geliştirmek için ona rehberlik etmek, çocuğun doğru davranışlarını pekiştirmek gerekir. Bu da ancak iyi planlanmış, sistemli bir okul öncesi eğitimiyle olur (Poyraz ve Dere, 2006).

Okul öncesi yıllar, çocuğun kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri ve alışkanlıklarının ve tutumlarının kazanılması ve gelişmesinde en önemli yıllardır. Bu dönemde çocuğa değişik uygulamalarla verilebilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kısaca davranış örnekleri onların kişilik gelişimini ve ileriki yıllarda öğrenim yaşamını etkileyebilecektir. Çocuğun okul öncesi dönemdeki eğitimi tesadüflere bırakılmamalı, ciddi bir şekilde ele alınmalı ve bilimsel yollarla eğitilmeleri sağlanmalıdır (Başal, 2005).

Okul öncesi dönemde verilen nitelikli eğitim, çocukta öğrenmeyi ve öğrenmeye istekli olmayı arttırarak, onun tüm yaşantısında başarılı olmasını sağlayacaktır. Okul öncesi eğitim nitelik açısından incelendiğinde; okul öncesi

eğitim kurumları, eğitim ortamları, aile katılımı, yönetim, personel(öğretmen-yönetici), eğitimin değerlendirilmesi boyutları ele alınmaktadır (Zembat, 2007).

Okul öncesi eğitim kurumları, ailenin sunduğu sınırlı olanakları zenginleştiren, çocuklara gerek fizik, gerekse zihinsel ve sosyal çevre açısından daha yeterli bir ortam sunan, eğitsel ve sosyal bir çevredir. İnsan ilişkilerinin inceliklerini, toplumun sosyal değerleri ve istekleri doğrultusunda öğreten bu çevre, çocuklarda okul yaşamının beklentilerine uygun davranışları geliştirme açısından büyük önem taşır. Bu kurumlar aynı zamanda, çocuğun doğası gelişim özellikleri ve aile ilişkileri konularında yetişkinlere de yardım götüren sosyal merkezler olarak görülmektedir. Eğitimin, çocuğun tüm yaşam ve davranışlarını içermesinin gerekliliği konusunda giderek artan bilinçlenme ve duyarlılık, ana-baba ve öğretmenleri birbirlerine yaklaştırmakta ve yardımlaşma isteğini güdelemektedir (Oğuzkan ve Oral., 1992).

Çocuk içinde yaşadığı toplumun dünya görüşünü, duygusal yönelimlerini, siyaset değerlerini inançlarını ailede öğrenmeye başlar (Sözer, 2002). Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğun gelişimi her yönüyle desteklenirken aile çevresi de değiştirilip çocuğa devamlı destek verir hale getirilirse, uzun vadede ciddi kazanç sağlanabilir. Küçük bir çocuğun bir programdan edindiği becerileri, çevresinin desteği olmadan kendi başına sürdürebilmesi veya geliştirebilmesi oldukça zordur. Başarısız programların eksikliği çocuğun çevresini değiştirmeyi amaçlamadan, onu çevresinden soyutlayarak değiştirmeyi amaçlamış olmalarıdır (Kağıtçıbaşı ve ark. 1993). Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklarda kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşebilmesi, programda planlanan öğrenme yaşantılarının ailede sürdürülebilmesi ile mümkündür (Tezel ve Ünver, 2005).

Okul öncesi eğitim programında, çocuğu tek başına birey olarak değil, ailesi ile birlikte ele alan yaklaşımın önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kişiliğin oluştuğu, temel yaşam becerilerinin kazanıldığı okul öncesi eğitim döneminde, ailenin eğitim sürecinde aktif katılımının sağlanması gerekli görülmektedir (MEB, 2006). Aile çocukların ilk eğitsel yaşantılarının geçtiği, arasında duygusal bağların güçlü etkilere sahip olduğu toplumsal kurumdur. Okul öncesi eğitim kurumlarında programdan ayrı düşünülemezler. Bekman' a göre (1998) aile katılımı (anne baba katılımı), anne

babaya konuya özgü becerilerin öğretilmesi, sosyal ve duygusal destek verilmesi, anne baba ve profesyoneller arasında bilgi alışverişi, anne babanın bir gruba katılması, uygun anne baba çocuk ilişkilerinin geliştirilmesi ve anne babaya toplumsal kaynaklara ulaşmalarında yardımcı olmaktır (Akt.Ömeroğlu,2003).

Yeterlik bir kişiye, görevinin gerektirdiği belirli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özellikler olarak tanımlanmaktadır. Yeterlik tüm meslekler için gereklidir. Çünkü mesleklerin gelişip, o mesleğe ait kişilerin kendini yenilemelerinde önemli bir unsurdur (Oktik, 2007).

Okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterlikleri arasında yer alan aile katılım yeterlikleri alt boyutları; ailelerle iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme, aile eğitim etkinliklerini yürütebilme yeterliklerinden oluşmaktadır.

1.1 Problem Durumu

Okul öncesi öğretmeni, çocuğun anneden sonra gün boyu birlikte olduğu, ihtiyaçları için başvurduğu bir yetiştiricidir. Başarılı bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenle çocuk arasında güven ve sevgi ilişkisinin kurulması, bunun yanında öğretmenin çocuğu tanıması, onun ihtiyaçlarını ve yaşadığı ailenin özelliklerini de bilmesi gerekir. Bu nedenle öğretmen, aile ilişkisi okul öncesi dönemde her eğitim döneminde olduğundan çok daha önemlidir (Oktay, 2004).

Yalnızca çocuğu merkeze alan programlar yerine anne babaya da hizmet götürecek ve onların programa etkin katılımını sağlayacak çocuk ve aileyi merkeze alan okul öncesi eğitim programlarının uygulanması gerekmektedir.

Öğretmenin de programında aile katılımını uygulayabilmesi için okul öncesi özel alan yeterliklerinden önemli bir yeterlik alanı olan aile katılımı yeterliklerine sahip olması gerekir. Buna göre okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi gereksinimi oluşturmaktadır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, okul öncesi eğitimde aile katılımını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek ve okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarından;

- a) ailelerle iletişim kurma,
- b) aile katılımı,
- c) aile eğitimi konularında öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır.

Bu genel amaç çerçevesinde;

36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programında aile katılım konuları ne ölçüde yer almaktadır?

Okul öncesi eğitimde aile katılımını etkili bir şekilde yürütebilmeleri konusunda öğretmenlerin önerileri nelerdir?

Aile katılımı konusunda KKTC’de ne tür çalışmalar yapılmaktadır? ve bir öneri geliştirilmesi.

1.3 Önem

Okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun aileden sonra karşılaştığı ilk sosyal kurumdur. Çocuğun tüm gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan, ileriki yaşamına yön veren, kişiliğin temellerinin atıldığı okul öncesi eğitim kurumlarının önemi her geçen gün artmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları bu amaçların ulaşmak için, çocuğu ailesi ile beraber düşünmeli, verilen eğitimin ailede devam edeceği unutulmamalıdır.

Çocuktan ayrı düşünemediğimiz aile, okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı ile çocuğunun eğitimine olumlu olarak devam etmektedir. Çocuğunun eğitim hayatında etkili olduğunu gören aile, ileriki eğitim hayatında da görev ve

sorumluluklarını kolayca yerine getirebilecektir. Aile katılım programlarını ve çocuğu merkeze alan programı uygulayan kurumlar sayesinde aileler, çocuğunun tüm gelişimlerinin nasıl desteklendiğini görebilmekte, çocuk yetiştirmede yeterli ve ya eksik yönlerini görerek bunları telafi etme yolunda işbirliğine gitmektedir. Okul öncesi eğitimin en önemli öğesi öğretmendir. Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının önemini, gerekliliğini kavrayarak programlarında yer vermesi gerekmektedir. Okul öncesi özel alan yeterliklerinden, aile katılım yeterlikleri aile iletişimi, aile katılımı, aile eğitimi çalışmaları açıklanmıştır.

Bu araştırma; okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı konusunda görüşlerini kıdeme, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre incelemek,

- Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının var olan durumu ortaya koymak,
- Aile katılım çalışmalarının öneminin arttırmak,
- Öğretmenlere aile katılım etkinliklerini daha etkili bir şekilde yürütebilmeleri için beklentilerini ortaya koyma fırsatı vermek,
- Aile katılım etkinliklerini planlama ve yürütme süreçlerinde onlara yardımcı olmak ve akademik çalışmalara kaynak olacağı düşünülmektedir.

1.4 Sınırlılıklar

Araştırma okul öncesi öğretmenleri ile, 4 yıllık lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenleri ile, okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterliklerinden ailelerle iletişim, aile katılımı ve aile eğitimi yeterlikleri ile 33 adet performans ifadesinden oluşan yeterlik ölçeğinin kullanılması ile, öğretmenlerin aile katılım etkinliklerini daha etkili bir şekilde yürütebilmeleri için öneriler yazmaları ile sınırlandırılmıştır.

1.5 Tanımlar

Okul öncesi eğitim: Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir (Aral ve diğ. 2003).

Okul öncesi eğitim kurumları: 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini sağlıklı ve düzenli fiziksel koşulları içinde, toplumun kültürel özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, onlarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı birer zekânın temellerini atan; uzman- eğitici kadroya sahip, temel fonksiyonu eğitim olan, sosyal kuruluşlardır (Oğuzkan ve Oral 1992).

Aile katılımı: Bekman' a göre (1998) aile katılımı (anne baba katılımı), anne babaya konuya özgü becerilerin öğretilmesi, sosyal ve duygusal destek verilmesi, anne baba ve profesyoneller arasında bilgi alışverişi, anne babanın bir gruba katılması, uygun anne baba çocuk ilişkilerinin geliştirilmesi ve anne babaya toplumsal kaynaklara ulaşmalarında yardımcı olmaktır (Akt.Ömeroğlu,2003).

Aile eğitimi: Aile kurumunun devamını, bireylerin sağlıklı gelişimini, toplumun uyumlu, sorumlu üyesi olmalarını sağlamak amacı ile yapılan her tür ve düzeydeki eğitim sürecidir (Cavkaytar, 2000, Akt. Akkaya, 2007).

Yeterlik: 1.Bir işi yapma gücü sağlayan özel bilgi, ehliyet. 2.Görevini yerine getirme gücü, kifayet (TDK, 2005).

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir (Aral ve diğ., 2000). Poyraz ve Dere (2003); okul öncesi eğitimi, doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerini ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkânlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir. Zembat (1998), okul öncesi eğitimi anne ve babanın da son derece etkili olduğu, çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve bilişsel açıdan gelişimlerinin sağlandığı ve kişilik temellerini ortaya çıkarıcı sistemli bir eğitim olarak görmektedir 0-6 yaşlar arası, çocuğun gelişiminin hızla yönlendiği, kritik yıllardır. Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmekten daha çok aynı yönde gelişme şansının çok yüksektir. Uzun yıllara dayalı araştırmalarla, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte, bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir (Mussen, 1963; Akt. Oğuzkan ve Oral, 1992).

Okul öncesi eğitimin amaçları; Okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, milli eğitimin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesine ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

2. Onları ilköğretime hazırlamak,

3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,

4. Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2006).

Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olarak sayılabilecek görüşler, OMEP' in (Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Örgütü) uzun süre başkanlığını yapan Mialaret tarafından şöyle ifade edilmiştir (Oktay, 2002).

1. Toplumsal Amaçlar:

- a) Çalışan kadınların çocuklarına bakmak,
- b) Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak,
- c) Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine çok önemli katkılarda bulunmak.

2. Eğitici Amaçlar: Çocuğun duyu organlarını eğitmek, çevreye olan duyarlılığını arttırmak (renge, sese, estetiğe.).

3. Gelişimsel Amaçlar: Çocuğun doğal gelişimini temel alarak, gelişimle ilgili tecrübelerine önem vermek.

Eğitimin bir bütündür. Çocuğun tüm gelişim ve etkileşimleri bütünlük içinde ele alınmalıdır. Okul öncesi eğitim, tüm eğitim sistemi içinde, kritik bir öneme sahiptir. Planlamalara, çocuğun, ailenin ve toplumun özellikleri rehberlik etmelidir (Oğuzkan ve Oral, 1992). Okul öncesi eğitimin başarısı, iyi bir program içeriği ve bu içerik hazırlanırken temel alınan ilkelerle yakından ilişkilidir. Oktay ve diğerleri (2005), bu ilkeleri şöyle sıralamaktadır:

- 1. Her çocuk bir bireydir.
- 2. Okul öncesi dönem hayatın temelidir.

3. Gelişmede özel alıcı dönemler vardır.
4. Eğitim çocuğun ihtiyaçlarına duyarlı olmalıdır.
5. Gelişimin bütün yönleri birbirleri ile ilişkilidir. Bu nedenle eğitim çocuğun bütünlüğünü gözetmelidir.
6. Çocuğun aktif katılımı ve ilgisi önemlidir.
7. Her yeni öğrenme kendisinden önceki öğrenmelerle ilgilidir.
8. Eğitim, çocuğun kendi kendini disipline etmesine olanak sağlayacak demokratik bir ortamda gerçekleşmelidir.
9. Oyun, çocuğun en önemli öğrenme yöntemidir. Bunun için iyi düzenlenmiş bir oyun ortamı gereklidir.
10. Sağlıklı bireylerin yetiştirilmesinde tutum ve duygular önemlidir.
11. Çocuğun eğitimi; kalıtım, çevre ve bilginin etkileşimidir.
12. Çocuğun, çevresindeki çocuk ve yetişkinlerle kurduğu ilişkiler gelişmesinde son derece önemlidir. Maddesinin içeriğinde,
 - Öğrenme için konuların ilişkilendirilmesi ne kadar önemli ise çocuğun değer verdiği insanların saygılı ve onlarla uyum içinde olacağı bir eğitim yaklaşımı son derece önemlidir.
 - Çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevresi ile bir bütün halinde görmek gerekir.
 - Çocuk, çevresinde güvенеbileceği insanlar (öğretmen-anne-baba ve yaşlıları) olduğu zaman daha iyi öğrenir.
 - Özellikle okul öncesi eğitimi, ancak aileye değer veren, ailenin özelliklerini dikkate alan, aile ile işbirliği yapan bir öğretmen tutumu varsa yararlı olabilir.
 - Okul öncesi eğitim kurumlarının görevi çocuğun eğitiminde ailenin yerini almak değil, aile ile işbirliği yaparak çocuğun sağlıklı gelişebilmesi için ona yardımcı olmaktır ifadeleriyle ailenin önemini vurgulamıştır.

Oktay ve diğ. (2005), öğrenmelerimizin önemli bir bölümünün okul öncesi dönemde gerçekleştiğini, eğer erken dönemde gerekli ortam ve fırsatlar yaratılarak gelişimin tüm yüzleri desteklenemezse yaşamın diğer dönemlerinde eksikliklerin giderilmesinin oldukça güç, hatta imkânsız olduğunu belirtmektedir. Bu dönemde

çocuğa sağlanacak yaşantıların türü ve kalitesinin yetişkinin ona verebileceği imkânların zenginliğine bağlı olduğunu ifade etmektedir.

2.1 OKULÖNCESİ EĞİTİMİN TEMEL İLKELERİ

Okulöncesi eğitimin ilkeleri M.E.B' nın 2006 yılında yayınladığı 36- 72 aylık çocuklar için okulöncesi eğitim programında şu şekilde belirtilmiştir:

- Okulöncesi eğitim çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
- Okulöncesi eğitim çocuğun psiko motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilköğretime hazır duruma getirmelidir.
- Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- Eğitim sürecinde çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyerek öğrenmesine olanak tanınmalıdır.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
- Okulöncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
- Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona öz denetim kazandırmalıdır.
- Oyun bu yaş grubundaki çocuklar için en uygun öğrenme yöntemidir. Tüm etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.

- Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
- Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksini duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.
- Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
- Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışları geliştirilmelidir.
- Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır. Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Okulöncesi eğitimde çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
- Okulöncesi eğitimde değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.

2.2 OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ÖNEMİ

İnsanoğlunun tüm yaşamı göz önünde bulundurulduğunda bazı yaşam dilimlerinin, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler açısından daha kritik dönemler olarak ele alınması gerekmektedir. 0-6 yaşlar arasını kapsayan okul öncesi yılları,; kişiliğin oluşması ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara etkisi nedeni ile yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Çocuğa erken yıllarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağıdır (Arı, 2003).

Okul öncesi eğitimde verilen eğitimin niteliği, çocuğun gelişim ve yaşantısını etkilemektedir. Okul öncesi dönemde verilen kaliteli eğitim, çocukta öğrenmeyi ve öğrenmeye istekli olmayı arttırmakta ve tüm yaşantısında başarılı olmasını sağlamaktadır (Kerem ve Cömert, 2003).

Okul öncesi yıllar, diğer yaşam dönemleri ile kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbiri ile ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir. Hareket gelişiminin öne çıktığı bu dönemde, zihinsel gelişim başlangıçta hareket gelişiminin içinde gibi görünür. Bununla birlikte duygusal gelişimde sosyal gelişimle iç içe bağlıdır. Dolayısıyla dil gelişimi hem konuşma organlarının gelişmesi hem de çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevre ve bu çevrede yaşanan etkileşimle ilgilidir. Bahsedilen durum bütün yaşam dönemleri için geçerli olsa da okul öncesi dönemde özel bir öneme sahiptir (Oktay, 2002).

Toplumların sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapısını oluşturan özellikler eğitim yoluyla kazandırılır. Nitelikli, sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitime küçük yaşlarda başlamasının gerekliliği bir gerçektir (Yılmaz, 2003).

Bu yıllarda temeli atılan beden sağlığı ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmeden, daha çok aynı yönde gelişmesi şansı daha yüksektir. Uzun yıllara dayalı araştırmalarda çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiği gözlenmiştir. Bu açıdan, okul öncesi dönemdeki eğitim, çocuğun ilerideki yaşamını etkileyecek önemli bir süreçtir (Oktay, 2003).

Okul öncesi eğitim, çocuğa beyin gelişiminin en hızlı olduğu dönemde çeşitli zengin deneyim fırsatları sunarak bu gelişmeyi desteklemekte ve zihinsel fonksiyonları arttırmaktadır. Aynı zamanda duygusal-sosyal, dil, fiziksel ve diğer tüm gelişim alanlarına etki yaparak çocuğun kişilik yapısını, benlik algısını, yaratıcılığını, iletişim becerisini ve sosyal duygusal uyumunu olumlu yönde desteklemektedir. Tüm bu destekler çocuğun yaşama iyi bir başlangıç yapmasını sağlamakta ve tüm hayatı boyunca etkisini hissettirmektedir (Turaşlı, 2007). Zihinsel gelişiminde; problem çözme ve dil yeteneğini geliştirmeyi, çocukta yaratıcılığı ve

merakı uyandırmayı, onu üreticiliğe itmeyi, gözlemeyi ve belirli kavramları tanıtmayı amaçlar. Çocuğu ileride karşılaşacağı zihinsel etkinliklere hazırlar (Bekman 1990).

Çocuklar yaşadıkları çevre ile etkileşim içindedirler. Onların var olan kapasitelerinin ortaya çıkabilmesi çevrenin çocuğa sunduğu imkânlar ile sınırlıdır. Çocuğun deneyimlediği olay, nesne, durum v.b. sayısı ve türü zihinsel gelişimini hızlandırmaktadır. Çocuğun gelişimine imkânları dar bir çevrede geleneksel yöntemlerle yön vermek yerine okul öncesi eğitim sayesinde zengin öğrenme olanakları sunmak zihinsel kapasitesini ortaya çıkarmasını ve geliştirmesini sağlayacaktır. Bu açıdan okul öncesi eğitim bireyin zihinsel kapasitesinin artırılması ve niteliğinin geliştirilmesinin garantisidir (Woolfork, 1998, Akt: Turaşlı, 2007).

Cohen ve Rudolph (1997)' un yaptıkları bir araştırmanın sonuçları da okul öncesi eğitim ve zihinsel fonksiyonların gelişimi arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Çalışma sonuçları, sol ve sağ beyin yarım kürelerinde gelişen anlama, sıralama, karşılaştırma, ifade etme, el-göz koordinasyonu gibi çok amaçlı becerilerin çocuklarda müzik, ritim, koşma, atlama, sürünme, boyama, maket yapma, çok amaçlı materyallerle uğraşma, tahta işleri, drama oyunları gibi anaokulu etkinlikleri sayesinde daha hızlı geliştiğini göstermiştir. Kavramsal gelişimin önemli bir parçası olan ilişki kurma, bulmaca çözme, boyama, yoğurma maddeleri ile oynama ve her türlü yapım işleri gibi okul öncesi eğitimde yer verilen çeşitli çalışmaların çocuklarda ayırım yapma yeteneği ile parça bütün arasındaki ilişkiyi görme yeteneğini de güçlendirerek beyin gelişimini desteklediğini ortaya koymuştur (Akt: Turaşlı, 2007).

Fan ve Chen, (2001) çocuğun tüm yaşamı boyunca sosyal ve duygusal yönden uyumlu bir birey olmasının aynı zamanda akademik ve bilişsel gelişiminin, çocukluk çağı boyunca yakaladığı sosyal becerileri güçlendirecek fırsatlarla yakın ilişkisi olduğunu, buradan hareketle bu fırsatı yakalayamayan okul öncesi çocukların ilköğretimde ve yetişkinlikte yüksek risk altında bulunduklarını belirtmektedirler. Bu fırsatta çocuğa ancak okul öncesi dönemde kendi yaşlıları ve yetişkinlikte bir arada yaşantılar yolu ile sağlanabilmektedir (Akt: Turaşlı, 2007).

İnan ve diğ. (2004), okul öncesi eğitim kurumlarına devam ederek ilköğretime başlamış öğrencilerin okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmemiş öğrencilere göre, ilköğretime hazır bulunuşlukları açısından gösterebilecekleri farklılıklara ilişkin öğretmen görüşlerini incelemişlerdir. Bu amaçla ilköğretim 1. Sınıf öğretmenlerine, öğrencilerin “özgüven, ritim duygusu, el-göz-ayak koordinasyonu gerektiren beceriler, temel matematiksel beceriler, okuma yazma, okula uyum” davranışları ile ilköğretim 1. Sınıf ilk-okuma yazma, matematik, hayat bilgisi, müzik, resim-iş, beden eğitimi derslerinde yapılan etkinlikleri içeren bir görüşme formu uygulanarak öğretmenlerin sayılan alanlara ilişkin görüşleri alınmıştır. İlk okuma yazma etkinliklerinden, okul öncesi eğitim alan çocuklar kalem tutma becerileri, çizgi çizme, araç-gereç kullanma, araç gereçleri kurallarına uygun olarak kullanma ile ilgili pek çok beceriyi edinmiş olmakta ve hazır olarak ilköğretime başlamaktadır. Okul öncesi eğitim almamış öğrenciler ise ailelerin ilgisi oranında bu becerileri edinebilmektedirler. Matematikte sayı kavramı ile ilgili etkinliklerde, okul öncesi eğitim alan çocuklar kurumlarda sayı kavramı ile ilgili bire bir eşleme, , nesneleri çokluklarına göre sıraya koyma, ezbere sayma ve sayısının sırasını öğrenmeye ilişkin konuları öğrenmektedirler. Okul öncesi eğitim almamış öğrenciler ise aileleri ve yakın çevrelerinin sunmuş oldukları yaşantılarla sınırlı kalmaktadırlar. Öğretmenler okul öncesi eğitim alan çocukların el kasları yönünden, okul öncesi eğitim almamış çocuklara göre daha iyi durumda olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul öncesi eğitim almış öğrencilerin okul öncesi eğitim almamış öğrencilere göre tek başına şarkı söyleyebilme, toplu şarkı söyleme kurallarını daha çok bilme ve uygulama, ritim duygularının daha gelişmiş olması, daha çok ve çeşitte oyun bilme, oyun kurma davranışlarının daha gelişmiş olduğu, resim-iş araç ve gereçlerini daha iyi tanımakta ve kullanma daha doğru ve düzgün çizgi çizebilme, renkleri daha fazla tanıma, yaptıkları resimleri daha fazla tamamlama becerilerinde daha iyi oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Okul öncesi eğitimin çocuğun tüm gelişim alanlarındaki etkisini ortaya koyan başka bir araştırma Turaşlı (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okul öncesi dönemde duygusal-sosyal ve zihinsel yönden verilen desteğin ilköğretim hazırlığı üzerindeki etkisi, çocukların benlik algıları ve özgüvenleri bakımından incelenmiştir.

Araştırmada, özel olarak hazırlanmış bir ilköğretim hazırlık programına devam eden benlik algıları da desteklenen okul öncesi çocuklarının ilkokula zihinsel bakımdan hazır bulunuşluklarının arttığı, aynı zamanda bu durumun sosyal-duygusal uyum düzeylerini de arttırdığı saptanmıştır. Çocuklar hem kendilerini daha iyi algılamakta ve kendilerine daha çok güvenmekte hem de matematik, dil gelişimi, fen duyarlılığı, çizgi, el-göz koordinasyonu gibi konularda daha hızlı gelişim göstermektedirler. Buna göre de okul öncesi eğitim çocuğun kendine olan güvenini arttırmakta, kişilik yapısını olumlu yönde etkilemekte, doğru davranış kalıpları edinmesini sağlamaktadır (Turaşlı, 2007).

Okul öncesi eğitimin temel amacı; çocuğun ilköğretime başlamadan önce, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal bir bütün olarak gelişmesi için uygun bir ortam da uygun bir eğitimin verilmesidir. Aile sosyal ve kültüre durumu yeterli olsa bile, yalnız başına, çocuğun okul öncesi eğitime gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalabilir. Anne babaların çocuklarına gösterdiği ilgi, çocuğun temel gereksinimlerini karşılayamayabilir. Gelişmenin çok hızlı olduğu bu dönemde, okul öncesi eğitim kurumları; yaşlarına ve düzeylerine uygun bazı yaşantılar, deneyimler kazandırmak yoluyla çocukların gelişmesine yardımcı olabilmektedir. Öyleyse okul öncesi eğitim kurumları ana babanın çocuğa verdiklerini geliştirebileceği gibi, onların yetersizliklerinin ve hatalı davranışlarının etkilerini de ortadan kaldırabilir, hiç değilse azaltabilir (Başal, 2005).

2.3 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI

Küçük çocuklar bütünsel olarak ailelerine bağlıdırlar. Çocuğun ailesinin önemi kavranmadıkça ve ailelerle verimli çalışılacak stratejiler geliştirmedikçe programlar çocukların gereksinimlerini karşılayamaz. Kurumlarla aileler arasındaki bütün bilgi alışverişi, ebeveynlerin çocuklarının yaşamlarındaki en önemli etki kavramına dayanmalıdır (Bredekamp, 1987, Akt. Aksoy ve Turla, 1999).

Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun ev ortamı dışında çevresiyle etkileşimde bulunduğu merkezlerdir. Çocukların ilgi, gereksinim ve yeteneklerine uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan ve gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren bu kurumlar sadece çocuğun evde öğrendiği bilgi ve deneyimleri pekiştirmekle kalma, aynı zamanda birçok beceri ve kavramları da çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesine yardımcı olur (Sevinç ve Bayhan,2006).

Oktay'a göre okul öncesi eğitim kurumları çok önemli bir görev üstlenmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları, çağdaş toplumun gereksinimi olan duygu ve düşüncelerini özgürce anlatabilen araştırmacı, meraklı, girişimci, üretici, karşılaştığı problemlere çözümler ve seçenekler üretebilen, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, sahip olduğu düşünce gücünü en üst düzeyde kullanabilen, kendi kendini denetleyebilen bireyler yetiştirebilmek için ailenin en büyük desteği olmak durumundadır (Oktay, 2003).

Okul öncesi eğitimi meydana getiren öğeler; kurumun fiziksel ortamı, kurumdaki öğretmenler, uygulanan program, kurumun amacı, kurumdaki çocuklar, kurumun aile ile işbirliği, uygulanan eğitim programı ve eğiticilerdir (Bekman 1990). İyi bir hizmet verilebilmesi için birçok unsurun bir arada olması ve birbiriyle etkileşimli olması gerekmektedir. Bu unsurlar temelde okul öncesi kurumda uygulanacak eğitim programının içerisinde yer alır. Çocukların ne öğrendiği kadar nasıl öğrendiklerinin ve nasıl öğretileceğinin de sorgulanarak programın oluşturulması gerektiği görüşünü bu alanda çalışan birçok eğitimci paylaşmaktadır (Curtis,1998, Akt. Güler 2004). Bu anlayışla oluşturulan eğitim programının etkili olarak uygulanması ve elde edilen kazanımlarda sürekliliğin sağlanabilmesi için öğretmen, yönetici ve ailenin devamlı bir iletişim ve işbirliği içinde olması gerekmektedir (Güler 2004). Erken çocukluk dönemi için geliştirilen bütün eğitim modellerinde, anne babaların çocukların eğitimlerine dahil edilmesi önemli bir kriter olarak benimsenmiştir (Bekman, 19966-1999, Akt. Ömeroğlu, Yaşar C., 2006).

Okulöncesi eğitim her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Okulöncesi eğitimin bu derece önem kazanmasına ve yaygınlaşmasına konu ile ilgili yapılan

araştırmaların ve eğitim politikalarının da etkili olduğunu söyleyebiliriz. Bu araştırmalardaki ortak noktaları şöyle sıralayabiliriz:

- İnsan yaşamında ilk yılların, sonraki yıllar üzerinde etkili olduğu,
- İlköğretimde çocuğa kazandırılmaya çalışılan soyut öğrenmelerden önce bir hazırlık geçirmenin yararlı olduğunun kabul görmesi,
- Aile kurumundan sonra çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yeri olduğunun anlaşılması ile ailedeki eğitim eksikliklerinin okul öncesi eğitimle giderilmeğe çalışılması,
- Aile yapısında değişiklik olması ve “çekirdek aile” tipinin yaygınlaşması ve kadınların ev dışında aileye ekonomik gelir getiren bir işte çalışmaya başlaması.
- Çocukların artık apartman dairelerinde ve büyük şehirlerde büyümek zorunda kalması,
- Eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin ülkelerin eğitim politikalarında vurgulanması,
- Çocuk için gerekli olan en etkin eğitimin anne, baba ve öğretmenin birlikte çalışması sonucu gerçekleştiğinin vurgulanmasıdır (Eğmez, 2008).

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların bir özelliği de aile katılımını gerektirmesidir. Okul öncesi eğitimde, başarı anne ve babaların çocuğun gelişimi ve eğitimine destek olmasıyla olanaklıdır. Program uygulamaları çocukla, anne ve babanın etkileşimini de içerir (Gültekin, 2004). Nitelikli bir kurum, çocuğun yaşamında ailenin ne denli önemli yer tuttuğunu bilir. Programını aileye ve sadece çocuğu ile ilgili bilgilerin anlatıldığı değil, ailenin de içinde olduğu ve katkıda bulunabileceği bir biçimde düzenler (NAEYC, 1983, Akt. Aksoy ve Turla, 1999).

Hangi düzeyde olursa olsun okul, çocuğun aileden bağımsız hareket edebildiği çok önemli bir sosyal kurumdur. Okul öncesi eğitime başlayan çocuk ve ailesi, yeni bir sosyal ve psikolojik ortama girmiştir. Okulla birlikte aile içi ilişkilerin yoğun olduğu bir dönemden, aile okul ilişkilerinin de yoğunlaşacağı yeni bir döneme girilmektedir (Cavkaytar, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumları öğrenmenin gerçekleştiği önemli bir ortamdır. Ancak, gelişimin ilk yıllarında öğrenmenin asıl gerçekleştiği yer ev ortamıdır. Ana babaların okuldan uzak tutulmaması, onların da bu eğitimde rol alması ve okulda yapılanları bilmesi gerekmektedir. Çocuğu en iyi tanıyan anne babalardır. Başarılı olmak isteyen okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ev ve çevrelerindeki deneyimlerinden hareket etmelidir. Okul ile ev birbirinden kopuk olduğu zaman, çocuk farklı kültürde bulunmuş olur. Bu da ev ile okul değerleri arasında kopukluk yaratır. Çocukların eğitimi anne babaların, profesyonellerin ve çevrenin işbirliğini gerektirir (Bekman, 1990).

Okul öncesi dönemde, çocuğa dış dünyayı tanıma olanağı veren, ona çeşitli alışkanlıklar kazandıran temel kurum ailedir. Çocuk aile içinde temel öğrenme için gerekli deneyimleri kazanırken, olanaklar ölçüsünde gidebileceği okul öncesi kurumlarda da bu deneyimlerini pekiştirme ve zenginleştirme fırsatı bulur (Oktay, 1988). Çocuklar ailelerin önemli bir parçasıdır. Kaliteli bir eğitimi amaçlayan her okul öncesi eğitim kurumu, anne babaların ihtiyaç, ilgi ve isteklerini de göz önünde tutmak zorundadır. İyi bir okul öncesi eğitim kurumu, sadece okulun programı ve çocuklarının yaşantıları konusunda aileyi haberdar etmekle kalmaz, aynı zamanda anne babanın programlara katılma yollarını da araştırır (Ülküer, 1988).

2.4 OKUL ÖNCESİNDE EĞİTİMDE AİLENİN ÖNEMİ

Çağımızın en karakteristik ve çarpıcı özelliği hızlı değişimdir. Çocuğun içinde yetiştiği aile yapısı ve çevre değişmekte, bireye yönelik toplumsal beklentiler artmaktadır. Günümüzde toplum, değişikliğe açık bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bunlar olumlu değişiklikleri yaratan, destekleyen ve toplum yararına kullanabilen; kendilerini tanıyan, güvenli, bağımsız, girişimci, davranışlarının sorumluluğunu yüklenabilen, birlikte çalışabilen, üretken bireyler olmak zorundadırlar (Read, 1971, Akt; Oğuzkan ve Oral, 1983). "Toplumsal yapı içinde yer alan açık, sosyal bir kurum olarak tanımlanan aile, çocuklarını kültürel mirasın geleneklerine göre

yaşayacak ve toplumun her geçen gün farklılaşan beklentilerine uygun davranabilecek duruma getirmekle yükümlüdür. Ailenin temel görevlerinden biri olan çocuk bakımı ve eğitimi konusunda, toplumun sunacağı yaygın ve örgün eğitime olan ihtiyaç, giderek daha büyük bir duyarlılıkla hissedilmektedir. Sağduyu ve geleneksel bilgi, çocuk yetiştirilmesinde artık yeterli görülememekte geleneksel tutumun biçimlendirdiği, bağımlı ve değişkenlere kapalı kişi topluma ayak uyduramamaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1983).

Aile, çocuğun bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini belirleyen bir zemin oluşturur; değer yargılarını, gelenek, görenek ve ihtiyaçlarını bu zemine yansıtır. Çocuğun temel gereksinimlerini karşılar, onun kişiliğinin dengeli ve sağlıklı gerçekleşmesi için gerekli olan sevgi ve güven ortamını sağlar (Bergman, 1990).

Aile her dönemde çocuğun gelişimi ve eğitiminden sorumlu olmuştur. Ancak bu rol, geleneksel toplumlarda, sanayi toplumlarına göre daha yoğun ve yaygın bir biçimde görülür. Geleneksel aile modelinde bir taraftan toplumun değer normlarını, diğer taraftan da bilgi ve becerileri öğreterek çocuk yaşama hazırlanırdı. Bilim ve teknolojinin etkisi altında ortaya çıkan hızlı toplumsal değişimler aile sisteminde, aile üyelerinin rol ve işlevlerinde de önemli değişimlere yol açmıştır. Böylelikle ailenin, içinde eğitim de olmak üzere bazı temel işlevlerinden birçoğunu başka toplumsal kurumlar üstlenmiştir. Çocuğun eğitiminde sorumluluğu bulunan okul kurumunun varlığı giderek gelişmesine karşılık, bu durum ailenin yeni sorumluluklar üstlenmesini de beraberinde getirmiştir. Bu konuda ortaya çıkan en önemli sorumluluk da çocukların eğitiminde okul ile sıkı bir işbirliği içinde olma sorumluluğudur (Yılmaz, 1994, Akt; Zembat ve Unutkan, 2001).

Her çocuğun bir aileye sahip olma hakkı vardır. Temel bir yapı olarak ailenin farklı yönleri bulunur.

- Ekonomik yönden aile; aile çocuğun maddi olarak var olması için olanaklarını sağladığı yapıdır.
- Doğal bir ortam olarak aile; aile doğal olarak birbirine bağlı olan insanlardan oluşur.

- Bir kurum olarak aile; Aile belli kuralları olan, sosyal yapının temel taşı olan kurumdur.
- Sosyal bir yapı olarak aile; sosyalleşme süreci çocuk açısından ailede başlayan ve içinde bulunduğu diğer ortamlarda doğal olarak devam eden bir süreçtir (Söylemez, 2007).

Çocuğun altı yaşına kadar olan gelişiminde aile ortamının önemi ilk kez 16.yüzyılda Comenius (1592-1670) ve daha sonraları da Pestalozzi (1746-1827) tarafından vurgulanmıştır (Yavuzer 1982, Akt. Üstünoğlu 1990).

Okul öncesi dönemde aile çocuğun yaşamındaki en önemli etkenlerden biridir. Çocuğun kişilik oluşumu, karakterinin biçimlenmesi ve benlik saygısının gelişimi, büyük ölçüde özdeşim modelleri olan ana-babanın kişilik yapısına bağlıdır. Anne ve babanın davranışlarını kendine model olarak alan çocuk, böylelikle istenen ve istenmeyen davranışları onlardan öğrenecek, kendini bu doğrultuda yönlendirecektir. Ancak çocuğun, anne ve babasının tavırlarını benimseyebilmesi için ana-baba-çocuk üçgen arasında sevgi, saygı, ve güven olması gerekir. Anne ve babanın birbirlerine karşı olan ilişkilerinin sevgi ve saygı temeline dayanması, gerek çocuğun cinsiyetine özgü rolü benimsemesi, gerekse özdeşleşmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Yavuzer, 2004).

Eğitim ilk olarak bireyin içinde bulunduğu ailede başlamaktadır. Ailenin bireye sağladığı çevre onun gelişimine yön vermektedir. Dolayısıyla çocuğun gelişiminin seyri ailenin çocuğun ihtiyaçlarını karşılama ve onu desteklemesiyle doğru orantılıdır (Yazar ve diğ., 2008).

Erken çocukluk döneminde çocuğun uyarıcılarla elde ettiği bilgi ve becerileri, onun ileri ki yaşamında önemli bir rol oynamaktadır. Bu dönemde çocuğun çevresindeki en önemli uyarıcı aile ve ev ortamıdır. Çocuğun gerek okulda gerekse yaşamın diğer alanlarında öğrenmesini sağlayan anne babalar ve çocuğa bakan diğer kişiler fiziksel, bilişsel, duygusal ve toplumsal özelliklerin gelişmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Ömeroğlu, Yaşar, 2006).

Çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönden hızla geliştiği ve kişiliğinin temellerinin atıldığı bu ilk yıllarda aile ortamının önemi ve belirleyici rolü; içinde bulunan bireylerin ve özellikle ana-babanın birbirleriyle ve çocukla olan ilişkileri ve davranışları ile iyi birer model oluşturmaları, çocuklarında benlik saygısı oluşturacak etkileşim ortamı hazırlamaları, çocuğa karşı gösterdikleri sevgi hoşgörü, özgürlük ve disiplin anlayışları ve çocuk yetiştirme tutumları, ailenin sosyo-ekonomik, sosyo- kültürel düzeyi, onun duygusal ve toplumsal gelişimini belirleyici etki yapar (Yavuzer 1989, Akt. Üstünoğlu 1990). Çocuğun uyumundaki etkenlerin başında aile gelir. Aile içindeki iletişim, karşılıklı ilişkiler, insanların birbirlerini etkilemeleri, aralarındaki rol ve görevleri paylaşımları ahenkli ve dengeli ise çocuğun ruh sağlığını tehdit eden ailevi etken yok demektir. Çocuğu anlayamamak, onu dinlememek, çocuğun kendini ifade edememesi, anne-baba ile içtenlikle ilişki kuramaması ihtiyaçlarının anlaşılamamasından doğan tatminsizlikler, istekleri anlaşıldığı halde çocuğun tatmin edilmemesi gibi durumlar, çocuğun uyumunu bozan aile içi durumlardır (Aydoğmuş, 1989).

Genellikle, salt bilişsel gelişim sağlamaya yönelik okul öncesi destek programlarında, çocukların zekâ puanlarında artış sağlanabilmektedir (Smilansky, 1979, Akt. Kağıtçıbaşı, 1990). Ancak, eğer bu bilişsel gelişim çocuğun kendine güven, özerklik ve inisiyatif gelişimiyle birlikte sağlanmazsa, uygulama bittikten bir süre sonra bu zeka puanı kazançları kaybolmaktadır. Bu durum, çocuğa sürekli destek sağlayabilecek yakın sosyal çevresinin, özellikle de annesinin desteklenmediği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Şöyle ki çocuk bir okul öncesi programından yararlı olsa bile program bittiği zaman kendi başına kalmakta, çevresi değişmemiş olduğundan destekten yoksun olarak programdan edindiği becerileri sürdürememektedir (Kağıtçıbaşı, 1990).

Çocuk açısından ailenin önemini vurgulayan çalışmalar vardır. Okul öncesi dönemde problem davranış sergileyen çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar bu tip davranış sergileyen çocukların annelerinin çocuklarıyla etkileşimlerinde tutarsız ve olumsuz bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Anne çocuk arasındaki duygusal bağın kalitesi başarılı bir sosyalleşme, iç kontrolün gelişmesi ve anne

babanın davranış standartlarının içselleştirilmesinde önemli görülmektedir (Uzuner, 2005).

Gelişim psikologlarının çok önem verdikleri bir gelişme olan, çocukta özdenetim mekanizmasının gelişmesi de, sözel iletişimin başladığı okul öncesi dönemin ilk yıllarında olmaktadır. Çocuğun kendi kendine kararlar verebilmesi verdiği bu kararların sorumluluğunu taşıyabilecek biçimde eğitilmesinde aile ortamının rolü büyüktür (Kağıtçıbaşı 1989, Akt. Üstünoğlu 1990). Aile ortamı çocuğun yalnız bedensel, duygusal ve toplumsal gelişimini etkilemekle kalmaz, sağladığı uyarılar oranında çocuğun zihinsel gelişimi ile dil gelişimini de belirler (Üstünoğlu 1987, Akt. Üstünoğlu 1990).

Toplumsal gereksinimler, duygusal gereksinimlere sıkı sıkıya bağlıdır. Çocukların gerek yaşlılarıyla, gerek aile içindeki bireylerle iyi ilişkiler kurabilmeleri için fırsatların sağlanması ve bunların geliştirilmesi de anne babaların görevidir. Çocuk başkalarına karşı nasıl davranacağını, toplumda karşılaştığı çeşitli durumlarla başa çıkabilmeyi öğrenmek zorundadır. Bu alanda uygun bir örnek oluşturma ve çocuğun toplumsal davranışına şekil verebilmenin sorumluluğu da aileye düşer (Ekşi,1990). Aile içindeki sağlıklı etkileşim ortamı ve huzur; çocuğun gelişimini olduğu kadar arkadaş ilişkilerini ve okul başarısını da etkiler. Tersine, huzursuz aile ortamında çocuk güvensizlik hisseder (Yavuzer, 2004).

Aile ortamı çocuğun gelişiminde ve eğitiminde önemli belirleyici öğedir. Bu nedenle gelişimin ve eğitimin çok hızlı olduğu, pek çok davranış özelliğinin kazanıldığı okul öncesi dönemde, çocukların rastlantısal, keyfi ve tepkisel olmayan, gelişimsel ve eğitimsel açıdan bilinçli bir ortamda gelişmelerinin ve eğitilmelerinin önemi ve gerekliliği daha açık bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Çocuklara kurumsal okul öncesi eğitim hizmeti verilse bile, eğitimin sağlıklı bir biçimde sürdürülebilmesinde aile-kurum birlikteliğini sağlama açısından, çocukların ailelerin de destekleyici eğitim programı kapsamına alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Üstünoğlu, 1990).

Çocuğun hayatında bu kadar önemli bir yere sahip ebeveynlerin ise hem ebeveyn olma becerileri hem de çocuk bakımı ve eğitimi konularında bilgi ve

becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Değişen günümüz şartlarında ebeveynlere verilecek bu eğitimin, artık sistemli bir şekilde yapılması zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Powel, 1990; Gomby, 2003, Akt; şahin ve  zbey, 2007).

2.5 OKUL ÖNCESİ EğİTİMDE AİLE KATILIMI

Aile katılımı, ailelerin kendilerini, çocuklarını ve erken çocukluk programına yarar sağlayacak doğrultuda yeteneklerini ortaya koyma sürecidir (Oktay ve diğ., 2003). Başka bir tanımda ise; anne babaların çocukların gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş etkinlikler bütünüdür. Aile katılımında, çocukların ilk eğitimcilerinin anne, babaları olduğu g r s nden yola çıkılarak, aileleri destekleyici, onları  ocuk gelişimi ve eğitimi hakkında eğitici ve çocuklarının eğitimine katılmalarını sağlayıcı şekilde sistematik ve kurumsal eğitimle evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşım sergilenir (şahin ve  nver,2005).

Çocuğun gelişiminden sorumlu olan okul ve ailenin, çocuğun daha sağlıklı, çağın gerektirdiği özelliklere sahip bireyler olarak yetişmesi için birlikte hareket etmesi zorunludur. Okul-aile işbirliğinde önemli olan çocuğun tüm yönleriyle gelişmesidir. Çocuğun tüm yönleriyle gelişmesi ise okul ve ailenin ortak sorumluluğudur. Okulda öğrenciye kazandırılan bilgi, beceri ve davranışlar evde aileler tarafından desteklenmezse unutulmaktadır. Ayrıca okul ve evde önem verilen değerler, alışkanlıklar farklı ise çocuğa gerekli olan davranışları kazandırmak zorlaşmaktadır. Okul-aile işbirliğinin temel amacı okulda ve evde öğrenilenler arasında bütünlük sağlamaktır (Zembat ve diğ. 2006).

Çocuğun eğitiminde aile okul kadar önemlidir. Çocuğun aile yaşantıları sonucu elde ettiği bilgi, beceri ve tutumlar okul yaşantısını da etkiler. Bu nedenle aile yaşantısının okul yaşantısını desteklemesi beklenir. Çocuğun başarısı içinde aile ile

eğitim kurumlarının sürekli iş birliği yapması gerekir (Vural, 2004). Okul öncesi eğitim programında aile katılımı ile verilen eğitimin kalıcılığının arttırılacağı ve okul öncesi eğitim hakkında öncelikle ailelerin bilinçlendirilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Öğretmenin her ne kadar alan bilgisi ve formasyon eğitimi almış olması ile birlikte ailenin kendi çocuğunu öğretmenden daha iyi tanıdığı ve eğitimi konusunda pek çok bilgiye sahip olması sebebi ile öğretmen aile işbirliği içerisinde eğitim verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin etkinliklere katılımı, ailelerin okulun eğitim programını uygun gördüklerinin ve desteklediklerinin bir göstergesidir. Aile katılımının güçlü olması, okul öncesi programlarının güçlenmesine destek olmaktadır (Kandır ve diğ., 2010). Okul öncesi eğitim programında da çocuğu tek başına birey olarak değil, ailesi ile birlikte ele alan yaklaşımın önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kişiliğin oluştuğu, temel yaşam becerilerinin kazanıldığı okul öncesi eğitim döneminde, ailenin eğitim sürecinde aktif katılımının sağlanması gerekli görülmektedir (MEB, 2006).

Osborn ve Milbank'a göre; aile katılımının etkisi çocuğun kelime hazinesinde ve bilgisinde özellikle görülür. Çoğu okul öncesi eğitim kurumunda dil gelişimi vurgulanmıştır ve bu şekilde aile katılımıyla, özellikle annenin çocuğun kelime gelişimini teşvik etmesi sağlanır. Bu şekilde çocuk ve anne arasında artan sohbetler aracılığıyla bilinçli olarak ya da kendiliğinden anne çocuğa kavramları ve yeni kelimeleri öğretir (Akt. Kuzu, 2006). Aile katılım çalışmaları ile öğretmen ve anne babalar aynı derecede birbirlerini haberdar ederek birbirlerinin amaç ve değerlerini öğrenmektedirler. Bu yolla çocukta karışıklığa neden olabilecek ikili (anne baba ve öğretmen) arasında baş gösterebilecek çatışmalar azalmaktadır (Aksoy, Turla, 2001). Aile ortamı ve okul ortamının odak noktada birleşmesiyle kendine güvenli, uyumlu ve mutlu olma, etkinliklere kolay katılım, günlük yaşantısında kullanabileceği kalıcı davranışlar edinme, davranışların kalıcı ve iyi öğrenilmesinde başarılı olması açısından büyük yarar sağlamaktadır (Oktay ve diğ.,2003).

Çağdaş anne baba eğitiminde; yüreklendirme ve çabaların takdiri, olumlu pekiştirme ve davranış mühendisliği, örnek olmak, çocuğu dinlemek, yıkıcı kırgınlık

ifadesinden yapıcı kızgınlığa yöntemleri önemlidir. Çocuklara okul ve yuva çevresinde verilen eğitimin yanı sıra, okul velilerinin de düzenli eğitsel ve açıklayıcı konferanslar, grup çalışmaları ve eğitimine aktif olarak katılabilmelerini sağlamak, bu suretle okul /aile düzeyini ve eğitim anlayışını aynı seviyede tutmak eğitim kurumlarının görevi olmalıdır (Navaro, 1987).

Çocuğun hayatında önemli yere sahip ebeveynlerin hem ebeveyn olma becerileri hem de çocuk bakımı ve eğitimi konularında bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Değişen günümüz şartlarında ebeveynlere verilecek bu eğitimin, artık sistemli bir şekilde yapılması zorunluluğu ortaya çıkmış bulunmaktadır. Aile eğitim programları, ailelerin ebeveyn olmadaki sorumluluklarını kazandırmalarına yardımcı olmak, aile bağına güçlendirmek, çocuk eğitimi ve gelişimi konusunda aileleri bilgilendirmek, destek olmak (özellikle dezavantajlı çocuklar ve aileleri) ve çocukları okula başlarken öğrenmeyi hazır hale getirmek gibi hedeflere sahiptir (Powel 1990, Gomby 2005, Akt. Şahin, Özbey, 2007).

Son yıllarda yapılan araştırmalar okulöncesi dönemde çocuğun genel gelişimi ve eğitiminde ailenin rolünün önemini vurgularken, çocuk ve ailenin ayrılmaz bir bütün olduğunu ve bu dönemde ailelerle birlikte çalışılmasını gündeme getirmiştir (Ensari ve Zembat, 1999). Günümüzde ailelerin okul öncesi eğitim çağındaki çocukların eğitimiyle ilgilenmeleri ve eğitimlerine katkıda bulunmaları sadece çocuğun gelişimine bir katkı olarak değil, ailenin gelişimine de katkı olarak anlaşılmalıdır (Güler, 2007).

Gordan (1993) ailenin katılımında altı farklı faktörden söz etmektedir.

1. Ailenin yetişkin olarak öğrenci rolü: Ailelerin katılımını sağlamanın bir yolu da aileye anne-babalık konusunda eğitim vermektir. Amaç, ailenin evde öğrenme ortamları hazırlayabilme ve çocuğun gelişimini destekleyebilme becerilerini güçlendirmektir.

2. Ailenin bilgi alıcı rolü: Haber bültenleri, veli toplantıları, notlar, telefon gibi iletişim araçlarını kullanarak, ailelere okulla ilgili bilgileri aktarmaktadır.

3. Ailenin kendi çocuğunu eğitici rolü: Ailelere, çocuğun eğitiminde etkili olabilmesi için evde yapabilecekleri konusunda eğitim vermek ve anneyi çocuğunun öğretmeni yapmaktır.

4. Ailenin eğitim olarak ücretli uygulayıcı rolü: Ailelerin, eğitim seminerleri yoluyla sınıf içerisindeki bazı etkinliklerde ücretli olarak görev almaları sağlanabilir.

5. Ailenin okul etkinliklerindeki gönüllü rolü: Gönüllü ailelerin okul etkinliklerindeki gezi organizasyonu ve meslekleri tanıtım gibi konularda etkin rol almalarının sağlanmasıdır.

6. Kurumdaki karar verici rolü: Ailelerin, okul-aile birliklerinde görev alarak okul sisteminin belirlenmesinde karar alma noktalarında yer almaları sağlanır. Okul öncesi eğitim programlarında, ebeveynlerin çocukların eğitimine katılmaları için değişik etkinlikler bulunmaktadır. Bu etkinlikler yoluyla anne-babalar hem çocuklarının gelişimlerini takip etmekte hem de onların gelişimlerine destek olmaktadır (Akt; Kızıлтаş, 2009).

Morrison' a göre aile katılımının üç boyutu vardır.

- 1. Görev Yönelimi:** Aile katılımını sağlamada en ortak ve geleneksel yol görev yönelimidir. Bu boyut okul ve ya sınıf programını desteklemek için belli görevleri yerine getirmeyi hedeflemelidir. Burada, öğretmenler ve idare, ailelerin öğretmen, yardımcı, sayman, gezi sorumlusu ve muhasebe yardımcıları olarak katılımlarını sağlamaya çalışırlar. Bu yol çoğu öğretmenin ideal bulduğu katılım türüdür.
- 2. Süreç Yönelimi:** Süreç yöneliminde, aile okulun çalışmasında önemli olan belli etkinliklere katılmaya teşvik edilir; müfredat programının düzenlenmesi, kitap seçimi ve incelenmesi, komitelere üyelik, öğretmen seçimi gibi. Profesyonel eğitimcilerin bazen bu sorumlulukları ailelerle paylaşmada isteksiz olması, ailelerin uzun hazırlanma ve desteğini gerektiren bir katılım türü olması nedeniyle süreç yönelimi yaygın olarak kullanılmamaktadır.

3. **Gelişimci Yönelim:** Ailelere kendileri, okul, çocuklar ve diğer ailelere yarar sağlayacak, aynı zamanda da aile katılımını arttıracak yeteneklerin geliştirilmesinde yardım eder (Morrison, 1988, Akt; Zembat ve Unutkan, 2001).

Coleman ve Churchill (1997), aile katılım kavramının bazı unsurları içermesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlar;

- Çocuğun gelişimi hakkında anne babaları bilgilendirme,
- Çocuklar için etkili değişim etmeni olarak anne baba öğretmenliği,
- Anne babalara duygusal destek sağlama,
- Çocuklarına öğretmenlik ve rehberlik yapabilmek için anne babaların eğitimi,
- Çocuk hakkında anne baba ve öğretmen arasına karşılıklı bilgi değiş tokuşu,
- Öğretmen ve anne baba aktivitelerini içeren ortak programlar planlama,
- Anne babalara toplumsal hizmetlerden yararlanmaları için yardımcı olmadır (Akt; Ömeroğlu ve diğ. 2003).

2.5.1 AİLE KATILIMININ AMAÇLARI

Coleman ve Churchill'e göre (1997), aile katılım felsefesinin amaçları çeşitli konuları içermektedir. Bunlar:

- Güçlendirme: çocuğun eğitimi hakkında okulla yapılan görüşmelerde aktif katılımı gereksinim duyulan destek ve bilgiyi ailelere sağlamak,
- Anne babalık: Çocuklarını yetiştirme ve onlara rehberlik etmede anne ve babaları desteklemek,
- Aile dayanma gücü: Aile yaşantısının stresleri ile başa çıkma gibi konularda; başa çıkma mekanizmaları ve dayanma güçlerini geliştirmesi ve tanınması konusunda ailelere yardım etmek,
- Çocuk-Kardeşler: Okul çağındaki çocukları ve onların kardeşlerini okula hazırlamak,

- Toplumsal Kaynaklar: Toplumsal yardım sağlayan kuruluşları tanıma ve kullanması için gerekli bilgi, destek ve becerileri aileye sağlamak,
- Eğitimsel Model: çocuğu için evde öğrenme fırsatlarını desteklemeyi sağlama ve eğitimsel amaçları tanımaya aileyi katmak,
- Aile-Öğretmen İlişkileri: Öğretmenler ve çocukların aileleri arasındaki ilişkilerin kalitesini arttırmaktır.

Aile katılımının en önemli amacı; çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminde ailenin desteklenmesidir. Bu çerçevede hedef;

- Çocuğun ailedeki öğrenme ortamına katkıda bulunmak,
- Çocuğun tüm gelişimine katkıda bulunmak,
- Çocuğun ve ailenin ihtiyaçlarının kurumdaki program tarafından sağlandığına emin olmak,
- Çocukta görülen olumlu değişikliklerin devamlı olmasını sağlamak,
- Ailenin kendi çocuğunun hayatında ne kadar önemli rolü olduğunu pekiştirmek,
- Problemleri önlemek ve alternatif disiplin yöntemleri sunmak,
- Aileye çocuğun ev ortamında öğrenebilecekleri deneyimler hakkında bilgi vermektir (Eryorulmaz, 1993).

Aile katılımında yeniden tanımlanmaya ihtiyaç duyulan bazı kavramlar şunlardır:

- Eğitimde aile ve çocuk kavramının birbirinden ayrı düşünülmediği güçlü bir tanım,
- Bütün aileyi kapsayan ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koyan geçerli bir aile katılım tanımı,
- Aile katılımının biçimini, yerini, çok yönlü değerlendirme biçimlerinin tanımlanması,
- Yaşam boyu öğrenme yaklaşımına göre katılımın aileler ve çocukların yanı sıra öğretmenlerin öğreticiliği boyutuyla yeniden ele alınması,

- Çok yönlü bir aile katılım çalışmasının kazandıracağı farklı yönelimlerin bu doğrultuda yapılacak planların okul-aile işbirliği çerçevesinde yeniden ele alınması,
- Dile ve kültüre ait anlamların, aile katılım çalışmalarına yansımalarının yeniden ele alınması (Souto-Manning ve Swick, 2006, Akt; Kızıltaş, 2009).

Okul öncesi eğitim programlarının okullarda uygulanmaya başlamasından günümüze kadar, toplumsal ihtiyaçların etkilediği program yaklaşımlar şöyledir:

1. **Okullarda çocuklara uygulanan program yaklaşımı:** Okul öncesi çağdaki çocukların bir kurumda\ okulda bakılıp eğitilmesi en eski okul öncesi eğitim uygulamalarındandır. Bu yaklaşımda okulun programının uygulanmasına, okulun uygun gördüğü ve istediği şekilde yardım etmesi esastır (Ural, 2005).
2. **Aileye uygulanan program yaklaşımı:** Okul öncesi çağdaki çocukların bir okula devam edip etmediklerine bakılmadan ailelere verilen okul öncesi eğitim programlarıdır. (Oktay, 1999). Günümüzde aile ile ilgili TV programları ve internet yayınları da aileye yönelik program yaklaşımları arasındadır. Uygulanan programın aileler üzerindeki etkisini değerlendirmek çok sordur (Ural, 2005).
3. **Çocuk ve aileye birlikte uygulanan program yaklaşımı:** Çocuğa verilen okul öncesi eğitimin yanı sıra ailenin de eğitime katıldığı program yaklaşımıdır. Programa ev ziyaretleri de dâhildir. Bu yaklaşımda aile katılımı sağlandığı gibi, sonuçları çocuk ve aile ile birlikte görülen olumlu değişiklikleri göstermektedir. Çocuk ve aile için en uygun programın, üç yaklaşımın bir araya alındığı programlar olduğu görülür. Birleştirici bir yaklaşımda çeşitli kurumların aileye yönelik aile eğitim programı sunması, kitle iletişim araçlarının etkili kullanılması, yayınların artırılması ve ulaşılabilir hale getirilmesi, okul öncesi eğitim çağındaki tüm çocukların okul öncesi eğitim alması ve çocukların eğitimine ailelerin katılması hedeflenir. Bunun için okul öncesi eğitime çocuk ve aile ile birlikte toplum katılımını sağlamak gereklidir (Ural, 2005).
4. **Çocuk, aile ve topluma birlikte uygulanan program yaklaşımı:** Bu yaklaşımda eğitim sadece çocuk sahibi ailenin değil, tüm toplumun önem

verdiği ve sorumluluk duyduğu temel bir konudur (AÇEV, 1999). Çocuk, aile ve topluma birlikte uygulanan program yaklaşımında, aile katılımı yetişkin eğitiminin bir parçası olarak ele alınmakta ve ailelerle çalışacak eğitimcilerin yetişkinin öğrenme özelliklerine uygun eğitim programları düzenlemeleri gerekmektedir (Cooper ve Mosley, 2001, Akt; Ural, 2005).

Ailenin eğitime katılımı, okul öncesi eğitim programında desteklenen çocukların aile ortamında da desteklenmesi eğitimde devamlılık açısından önemlidir. Bu katılım uygulama ve planlama boyutunda sistemli bir şekilde hareket edilmesi önemli bir kriterdir.

Okul aile iş birliği süreci, ailelerin çocuklarını okula kayıt yaptırdıkları andan itibaren başlamaktadır. Böylece öğretmenlerin aile katılım programı felsefelerini belirledikten sonra ellerinde kayıt sırasında çocuk ve aileye ilişkin temel bilgiler mevcuttur. Çocuklar ve aileler ile ilgili elde edilen bu ilk bilgiler, aile katılım programının genel çerçevesini oluşturmaktadır (Ömeroğlu ve Yaşar, 2006).

Aile katılım çalışmalarının planlanması aşamasında ilk olarak ebeveynlerin etkinliklere katılımını belirlemek için "Ebeveyn Katılım Formu" kullanarak öncelikleri belirlenmeli ve bu doğrultuda hareket edilmelidir. Morrison (1998), Coleman (1997), Hohmann ve Weikart (2000)' e göre yapılacak olan aile katılım çalışmalarında öncelikle ailenin çocukların eğitimi üzerinde etkilerinin önemini benimseyerek, aileleri destekleyici, onları çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda eğitici ve çocuklarının eğitime katılımını sağlayıcı şekilde sistematik ve kuramsal eğitimle evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşım sergilenmelidir. Aile katılımı, çocuğun okuldaki, aile içindeki ve toplumdaki bütün yaşamlarını kapsayacak şekilde planlanmalı ve uygulanmalıdır (Akt; Ömeroğlu ve Yaşar, 2006).

Aile katılım çalışmaları planlanırken öğretmenin iyi bir plan yapması gerekir. Bu süreçte yapılması gerekenler ise şunlardır (Gisler ve Eberts, 2002; Akt: Ömeroğlu ve diğ., 2004):

Aile katılım etkinliklerinin planlanması ailenin eğitim sürecine katılmasında önemlidir. Aşağıda bu aşamaların önemi kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

1. **İhtiyaçları belirleme:** Ailelerin ihtiyaçlarını belirleme çalışması, ailenin içinde bulunduğu süreçteki ihtiyaçlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Kapsamlı bir ihtiyaç belirleme çalışması düzenlenirken, ailenin ihtiyaçları kadar maddi ve manevi imkânları üzerinde de odaklanılmalı ve ikisi arasında denge kurulmalıdır (Bailey ve Simeonsson, 1988; Akt; Ömeroğlu ve diğ., 2003). Bu süreçte ailenin ve çocuğun değerlendirilmesi çok önemlidir. Hedefler ve politikalar gerçek ihtiyaçlar temel alınarak geliştirilmelidir (Gisler ve Eberst, 2002 Akt; Ömeroğlu ve diğ., 2003). Bu nedenle belirleme sürecine çocuğun ve ailenin değerlendirilmesi, çocuğun gelişimi ve özellikleri, kuvvetli ve zayıf yönleri; anne baba etkileşim boyutları da sürece dâhil edilmelidir (Sucuoğlu, 1995, Akt; Ömeroğlu ve diğ., 2003). Ailenin ihtiyaçları belirlenirken, öğretmenin bu süreçte aileye sağlanacak eğitimin türü, içeriği, niteliği ve yöntem seçimi de önemlidir. Ancak hizmetlerin amacına ulaşması ve uygulanan programı ailenin kabul etmesini kolaylaştırması açısından ihtiyaç belirleme çalışması mutlaka yapılmalıdır (Dale, 1996, Akt; Ömeroğlu ve diğ., 2003).

Öğretmen yıllık planında yapacağı aile katılım çalışmalarını belirlemiş olsa da çalışmaların detaylandırılması ihtiyaç belirleme çalışmalarının sonuçlarına göre olmalıdır. Ailelerle yapılan ilk toplantıda o yıl yapılacak olan aile katılım çalışmalarından söz edilmeli ve programın içeriği hakkında aileler bilgilendirilmelidir. Bilgilendirmenin ardından bu çalışmaların ailelerin ihtiyaçlarına yanıt verebilmesi için ihtiyaç belirleme formunun hazırlandığı belirtilip ailelerden bu formu doldurmaları istenir. Toplanan formlar değerlendirilir ve aile katılım çalışmalarının kapsamı detaylandırılmalıdır (Ömeroğlu ve diğ., 2003). Aile katılım etkinliklerinin amacına ulaşması için ihtiyaç belirleme çalışması çok önemlidir. Öğretmen, yıllık plan yaparken çocukların, aile bireylerinin gereksinimlerini ve özellikleri dikkate alarak aile katılım çalışmalarını planlamalıdır.

2. **Hedefleri geliştirme:** Öğretmen ihtiyaç belirleme sonuçlarını analiz ettikten sonra, aile katılımı için hedefler geliştirebilir. Okul ve aileler arasında birkaç temel hedef üzerinde uyuşma, aile katılım politikasının gelişmesine rehberlik edecektir. Aile katılım politikası, genellikle okul kararlarında, okul, aile ve

toplum arasında devam eden iletişimi ve ortak yaklaşımı yansıtmaktadır. Bu süreçte aile katılımına ilişkin beklentiler ve tutumlar, sorunları çözmede yardımcı olabilecek değerler ve esaslar belirlenmektedir (Coleman, 1997, Akt; Ömeroğlu ve diğ., 2003).

3. **Hedeflere ulaştıracak stratejileri belirleme:** Okulun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olacak katılım programının türleri belirlenmelidir. Özel programlar ve aktiviteler ortak yaşamı yansıtmalıdır. Ortak programlar ve aktiviteler üzerinde karar vermede en iyi yol, her okulun veya bölgenin yapısına göre hareket etmektir (Gisler ve Eberts, 2002, Akt; Ömeroğlu ve diğ., 2003).
4. **Uygulama planı geliştirme:** Hedeflere ulaşmak için uygun stratejiler geliştirildikten sonra bu stratejilerin gerçekleştirilmesi, uygulama planları yapmayı gerektirmektedir. Uygulama planı belirlenirken, sorumlulukların belirlenmesi, bütçenin hazırlanması, çalışma takviminin hazırlanması da gerekir (Ömeroğlu ve diğ., 2003).
5. **Değerlendirme:** Ailelere gerekli rehberliği yapmak isteyen öğretmenler anne babaları çocuğun duyguları, ihtiyaçları, zor durumlarla başa çıkma yolları ve çocukları ile birlikte kaliteli zaman geçirme konularında bilgilendirerek geliştirebilirler (Melmed, 1997, Akt; Ömeroğlu ve diğ., 2003). Ailelerin etkinliklere gerçek katılımı sağlandıktan sonra, ailelerin bilgilendirilmesi ve aktif hale getirilmeleri kadar katılıma ilişkin yorumlarının ve ilgilerinin de duyulması sürekli fırsatların oluşturulması bakımından önemlidir. Bu nedenle stratejilerin değerlendirilmesi zorunludur. Değerlendirme, süreklilik temeline oturmalı ve yararlı olmayan stratejiler ihtiyaçların daha iyi karşılanması için değiştirilebilmelidir (Ömeroğlu ve diğ., 2004).

2.5.2 AİLE KATILIM ETKİNLİKLERİ

Türkiye’ de uygulanan okul öncesi eğitim programı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ nde de uygulanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının 2006 programında

yer verdiği aile katılım etkinlikleri 6 gruba ayrılmıştır. Bunlar kısaca şöyle açıklanmaktadır:

2.5.3 AİLE EĞİTİM ETKİNLİKLERİ

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 yapılabilmektedir. Çalışmalara başlamadan önce ailelerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek amacı ile yazılı bir form verilmesi ve bu formların analizi sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçlara göre hangi konunun hangi etkinlik yoluyla ve ne zaman yapılacağının planlanmalıdır (TC MEB, 2006).

Yetişkinlerin öğrenme sürecinde, çocukların öğrenme sürecinden farklı olan bazı özellikler vardır. Yetişkinler bir konuyu öğrenmeden önce neden öğreneceklerini bilmek isterler. Öğrenme sürecinde, yaşamış oldukları deneyimlerden, kaynaklanan konu ile ilgili kendi fikirleri vardır. Öğrenmeye uyumları yaşam merkezlidir. Öğrendikleri bilgileri, yaşantılarında nerede ve nasıl kullanacaklarını bilmek isterler, bu konuda kazançlı olacaklarına inandıklarında öğrenmeye hazırdırlar. Bir diğer önemli noktada; yetişkinlerin eğitim sürecinde ihtiyaçları olan bilgileri aldıklarıdır. Bu nedenle her aileye, standart bir eğitim programı uygulanmamalıdır (Gökdağ, 2004). Eğitim toplantılarının konularının belirlenmesinde özenli olunmalıdır. Aile katılım çalışmalarındaki ilk yapılacak olan ihtiyaç belirleme çalışmasının dikkatli yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda yapılabilecek etkinlikler;

Eğitim toplantıları: eğitim toplantıları aile katılımı açısından çok önemlidir. Bu toplantılarda aşağıdaki noktalar göz önünde bulundurulmalıdır.

- Yüz yüze eğitimlerde mümkün olduğu oranda küçük gruplarla, ebeveynlerin etkin olduğu çalışmalar tercih edilmeli eğitim sırasında görsel, işitsel ve teknolojik araçlar kullanılmalıdır.
- Toplantılarda ebeveynlerin birbirlerini görebilecekleri şekilde "U" düzeninde oturmaları sağlanmalıdır.
- Ortamın aydınlatma ve ısı durumu kontrol edilmeli, hoş bir ortam yaratılmalıdır.
- Konuşurken ebeveynlerle göz iletişimi kurulmalıdır.
- Ebeveynlere sevecen, hoşgörülü, sabırlı, saygılı davranılmalıdır.
- Ebeveynlerle konuşurken ses tonu ve vurgulara özen gösterilmeli, yargılayıcı ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Toplantı konusu ile ilgili uyarıcı panolar ve masalar hazırlanmalıdır.
- Toplantı konusu ile ilgili görsel bir sunum yapılmalıdır.
- Sunumda kullanılacak teknolojik araçlar ortamda önceden hazır bulundurulmalı ve önceden kontrol edilmelidir.
- Konu içeriği önceden hazırlanmalı, teorik bilgilerden çok ebeveynlerin günlük yaşamda kullanabilecekleri, sorunların çözümüne yönelik bilgiler hazırlanmalı; örnekler ve örnek olaylarla zenginleştirilmeli, hangi tekniklerin nerede kullanılacağı önceden belirlenmelidir.
- Toplantının amacı toplantı başlarken açıklanmalıdır.
- Toplantı sırasında tek yönlü öğretici olmaktan kaçınılmalı, ebeveynlerin katılımı sağlayacak soru sorma, tartışma, rol oynama, demonstrasyon teknikleri kullanılabilir.
- Ebeveynlerden alınan yanıtlar pekiştirilmelidir.
- Tartışmalar planlanan yönde gitmediğinde tartışma yönlendirilmelidir.
- Ebeveynlerin tartışmaya etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Tartışmalara katılmayan ebeveynlere deneyimlerini paylaşmaları için fırsat verilebilir.
- Toplantı sonunda özetlemeler ve gelecek toplantılar hakkında bilgi verilmelidir (MEB, 2006).

Okul öncesi eğitiminin çeşitli nedenlerle yaygınlaştırılamadığı yerlerde bu amaçla gerçekleştirilen kurum merkezli aile eğitimi toplantıları, uzaktan eğitim, gezici anaokulları, oyun grupları gibi uygulamalar da; hem çocuklara hem de ailelere ulaşabilen ve çocukla birlikte aileyi de eğiten programlardır (Temel, 2004).

Türkiye’ de gerçekleştirilen aile eğitim programları dört ana başlık altında toplanabilir.

1. Evde aile eğitimi yaklaşımı
2. Eğitim merkezlerinde aile eğitim yaklaşımı,
3. Kurumsal okul öncesi eğitim ile kaynaştırılmış aile eğitimi yaklaşımı,
4. Basın yayın araçları ile uzaktan öğretim yoluyla aile eğitimi yaklaşımı.

Bu programlarda bilinçli ebeveynlik ana başlığı etrafında temel hedefler şunlardan oluşmaktadır:

- Ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilendirilmelerini sağlamak,
- Her yaşın gelişim özelliğine göre çocuklarını tanımalarına yardımcı olmak,
- Çocuğun her alanda gelişimini desteklemelerine ve hızlandırmalarına doğrudan katılımlarını sağlamak,
- Özellikle zihinsel ve dil gelişimlerini sağlamak,
- Anne babayı; aile ve çocuk arasında sağlıklı bir iletişim kurmanın önemi ve çocuk yetiştirme tutumları konusunda bilgilendirmek
- Çocukların davranış ve alışkanlıklarını değiştirme yollarını öğretmek,
- Anne baba adaylarını eğitmek,
- Evlat edinen ailelere, üstlendikleri ana baba rollerini benimsetmek,
- Ailelere çocuk sağlığı ve beslenmesi konusunda yardımcı olmak,
- Aileleri kendi hakları ile ilgili olarak bilinçlendirmek,
- Sağlıklı ve güçlü bir aileye sahip olmanın önemli bir ayrıcalık olduğu, ailenin yerinin doldurulamayacağı gibi gerekçelerle toplumun ailenin önemine dikkatini çekmek,
- Ailede bireyler arası ilişkilerin sağlamlaştırılması, sorunların çözümü ve muhtemel sorunların ortaya çıkmasını engellemek için rehberlik etmek,

- Aileler, çocuğu kendi kendine karar alabilen ve aldığı bu kararların sorumluluğunu taşıyabilecek, özdenetim sahibi, girişken, hem kendi haklarına saygılı, duygu, düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilen, yeteneklerini kullanabilen, kültür değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel bakımdan sağlıklı bir kişi olarak yetiştirmeleri için gerekli bilgileri vermek (Üstünoğlu, 1990).

Dünyada farklı demografik özelliklere sahip ailelere yönelik olarak pek çok aile eğitim programı uygulanmaktadır. Yapılan çalışmalar hangi eğitim seviyesinde ve sosyo- ekonomik düzeyde olursa olsun ailelerin farklı eğitim konularda aile eğitimine ihtiyacı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Uygulanan programların sonunda ebeveynlerin anne babalık davranışlarının olumlu yönde değiştiği; anne babalıkla ilgili stres düzeylerinin düştüğü ve öz yeterlilik duygularının yükseldiği belirlenmiştir. Ülkemizde de ailelerin eğitim ihtiyaçları belirlenerek çocukların çok yönlü gelişimlerinin desteklenmesi, okul öncesi eğitimin ailede de devamlılığının sağlanması, böylece daha sağlıklı ve üretken bireylerin topluma kazandırılması yönünde önemli etkisi olacaktır (Şahin ve Kalburan, 2009).

Okul öncesi dönemde çocuğa yapılan her türlü yatırım, çocuğun tüm yaşamında etkili olacaktır. “Ruh ve beden sağlığı yerinde olan, mutlu ve üretken bireylerin yaşam kalitesinin yükseltilerek toplum refahının artırılması için çocukların eğitimine önem vermek gerekmektedir” (Erkan ve Durmuşoğlu, 2006).

Anne babaların çocukların istedik davranışlar ve duygusal özelliklere sahip olmalarında önemli rollerinin olması nedeni ile etkili çocuk yetiştirme yollarını bilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle çocuğun gelişiminde ve eğitiminde önemli olan anne babaların çocuk gelişimi, eğitimi, sağlık ve beslenme gibi konularda bilgilendirilmeleri için belli bir programa göre eğitilmeleri gerekmektedir (Üstünoğlu, 1991).

Anne babalara yönelik eğitim programları çare bulmadan daha çok önleyici ve gelişimsel nitelikte olmalıdır. Anne babalar daha etkili anne baba olmayı öğrenerek, etkili olmayan anne babalığa ilişkin uygulamaların yarattığı sorunları azaltmış veya önlemiş olur (Ceyhan, 2003).

Eğitim süreci içinde bireyler kurumları gözlemleyip, yönlendirebildiği gibi kurumlarda bireyleri eğitmek, gereksinimlerini yerinde ve zamanında karşılamak için problemlerin ortadan kaldırılmasına hizmet etmelidir (Beydoğan, 2006).

Çocuk gelişiminde kritik olan yıllar, eğitim programlarının gerekliliğini gündeme getirmiştir. Aileler çocuklarına karşı daha olumlu bir tutum geliştirmiş olmakta, çocuğun gelişimsel düzeyi ile yaşam kalitesi artmaktadır (Atay, 2005).

Akkök ve Sucuoğlu (1988), bir eğitim öğretim yılı süresince çocuk yuvasına yeni başlayan çocukların, yuvaya uyumlarını kolaylaştırmak için kazandırılmak isteyen sosyal beceriler konusunda ailelere verilen rehberliğin, çocukların sosyal becerilerini ne ölçüde etkilediğini araştırdıkları çalışmalarında üç yaş grubundaki çocukların ailelerine, sekiz haftalık bir eğitim programı uygulamışlardır. Çalışma sonucunda, aile rehberliği programına katılan ailelerin deneme grubu çocuklarının sosyal beceriler yönünden kontrol grubu çocuklarına oranla daha çok geliştiğini ortaya koymuştur (Akt; Şahin ve Özbey, 2007).

Varol' a göre; ev ve kuruma dayalı aile eğitim programları ile bir eğitim kurumuna devam eden çocukların okulda kazandıkları becerilerin, ev ortamı ve yakın çevrede de sürdürülmesi ve genellenmesini ya da kurumda üzerinde durulmayan becerilerin kazandırılmasını amaçlanmaktadır. Bu program ile programın amacına yönelik olarak genişletilmiş programlar, genelleştirme programları, özelleştirme programları ve davranış değiştirme programları desteklenmektedir (Varol, 2005).

Güzel'in (2006), "dört altı yaş grubu çocuğa sahip annelerin aile eğitimine yönelik ihtiyaç duydukları konuların belirlenmesi" için yaptığı tez çalışmasında, annelerin ihtiyaç duydukları konular; davranış yönlendirme, aile içi iletişim, genel kişilik gelişimi, zihinsel gelişim, okul öncesi eğitimin önemi, fiziksel gelişim, oyun ve oyuncak seçimi alanlarında eğitime ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Eğmez' in "okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı"nı incelemek için yaptığı araştırmada; öğretmenler ve yöneticilerin ailelere uygulanacak eğitim programını tanıtmakta yetersiz kalmakta, aile eğitim etkinliklerini hazırlamadıklarını, aileler ise eğitim etkinliklerinde bire bir yer almasalar da çocuklarının sosyalleştiklerini, ilköğretime hazırlanma imkânı bulduklarını saptamıştır.

Spaccarelli, Cotler ve Penman (1992) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, anne babalara verilen eğitimin çocukların problem davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, davranış problem, olan çocukları ile baş etmek için başvuran 53 aile üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya katılan 53 aileden 21' i aile eğitimi ile birlikte problem çözme eğitim grubuna, 16' sı aile eğitimi ile birlikte tartışma grubuna, 16' sı da kontrol grubuna seçilmiştir. Son testte her iki eğitim grubundaki ailelerin de davranışsal ebeveynlik becerisi alanlarında önemli iyileşmeler gösterdiği gözlenmiştir. Ebeveynler çocuklarına karşı gösterdikleri cezalandırıcı davranışlarında bir azalma olduğunu ifade etmişlerdir. Yine her iki gruptaki anne babalar çocukların problem davranışlarında bir azalma gözlediklerini belirtmişlerdir (Akt; Şahin ve Özbey, 2007).

Akkaya' nın "öğretmenlerin ve velilerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşleri"ni belirlemek için yaptığı çalışmasında; öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından ilk olarak velileri eğitim etkinliklerine kattıklarını, ardından gereksinim belirleme formu ile ailelerin gereksinimlerini ortaya koyma, veli toplantıları yapma, bilgilendirme broşürleri ve bültenler gönderme, anne baba eğitim çalışmaları yapma gibi çalışmalar düzenlediklerini belirtmiştir.

Kaya (2002), aile eğitimine ilişkin yaptığı çalışmasında, ailelerin, anne baba eğitimi konusunda istekli ve işbirliğine hazır olduklarını saptamıştır. Gürsoy ve Bıçakçı' nın (2006) çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden anne babaların eğitim gereksinimlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada babaların eğitime annelerden daha fazla ihtiyacı olduğunu belirlemişlerdir.

Gürşimsek, Girgin ve Harmanlı (2001), erken çocukluk döneminde ailenin çocuk yetiştirme tutumu ile eğitime katılımının çocukların psiko-sosyal gelişimine etkisini incelemişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda ailenin eğitime katılımı ile çocukların psiko-sosyal gelişimi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Akt; Vural, 2006).

Özdemir (1992), Anne Çocuk Eğitim Programı' nın (AÇEP), anneler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; eğitim programına katılan

annelerin çocuk ile ilişkilerinde olumlu yönde bir farklılık gösterdiklerini, onlarla daha çok sözel iletişimde bulunduklarını, disiplinde cezadan çok neyin doğru olduğunu çocuklarına açıkladıklarını ortaya koymuştur (Akt; Şahin ve Turla, 2003).

Unutkan (1998) tarafından gerçekleştirilen “5-6 Yas Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı” konulu çalışmada, 5-6 yas grubu çocukların sosyal gelişimlerini aile katılımından destek alarak destekleyerek geliştirmek amaçlanmıştır. 15 deney ve 15 kontrol grubu olmak üzere toplam 30 çocuğa 5 hafta boyunca uygulanan çalışma sonucunda, programın etkiliğine genel olarak bakıldığında anlamlı düzeyde fark ortaya çıkmıştır (Akt; Vural, 2006).

Araştırmalarla da desteklendiği gibi aileler eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri ve öğretmenlerinin aile eğitimi ile eksiklikleri görülmektedir. Ailelerin ihtiyaçlarına cevap verecek bilgi ve donanımda olmaları önemlidir.

2.5.4 AİLE İLETİŞİM ETKİNLİKLERİ

Okul öncesi eğitim kurumlarında ebeveynlerle iletişim kurmak için başvurulacak yollar şunlardır:

Telefon görüşmeleri

Aile ile iletişim etkinliklerinden ilkidir. Telefon görüşmeleri yolu ile ebeveynlerle sık sık iletişim kurulmalıdır. Telefon görüşmelerinde bir sorun tartışılmamalı, çocuk hakkında bilgi verilmeli ve olumlu yorumlarda bulunulmalıdır (MEB, 2006). Yöntemin en önemli dezavantajı, sürenin kısa olmasıdır. Telefonla görüşme yapabilmek için anne baba için uygun zamanlar tercih edilmeli ve kısa görüşme şeklinde planlama yapılmalıdır (McLoughlin, 1987, Akt; Kızıltaş, 2009).

Kitapçıklar- etkinlik örnekleri

Anne babaların çocuk ve eğitimler ilgili yeni bilgileri ve gelişmeleri izleyebilmelerini ve kendi çocuklarının yaptığı çalışmalardan haberdar olmalarını sağlamak için evlere kitapçık hazırlanabilir. Gönderilen bu kitapçıklar anne babanın günlük yaşamlarında kullanabileceği ev ortamında çocuğun eğitimine katkıda bulunabileceği pratik bilgileri içermelidir (Ömeroğlu ve diğ., 2003). Grupla çalışırken küçük kitapçık ve broşürler oluşturulabilir. Öğretmen tarafından ya da bir grup çocuk tarafından hazırlanabilir. Anaokulundaki etkinlikler hakkında bilgi veren kitaplar; yemek kitapları, adres kitapları, gezi kitapları. Bireysel kitap başlıkları da; ‘‘.....Zaman korkarım’’, ‘‘Anaokulunda çok eğlendik’’, ‘‘Sevmediğim şeyler’’ gibi (MEB, 2006). Kitapçıklar hazırlanırken sade ve anlaşılır bir dil ile yazılmalıdır. Önemli ayrıntıların resimler ile desteklenmesi kitabı eğlenceli hale getirebilir (Arabacı, 2003, Akt; Kuzu, 2006).

Teyp kayıtları

Öğretmen anaokulunda her zaman kayıt almaya hazır bir teyp bulundurmalıdır. Çocukların yeni öğrendiği şarkıyı, arkadaşları ile konuşmaları, yeni öğrendiği sözcük ve kavramla ilgili konuşmaları kaydederek bu önemli olayı ebeveynlerle paylaşmalıdır. Teyp çocuklarında kullanabileceği araçlardır. Çocuklar heyecan verici bir şeyi keşfettiğinde ebeveynleri için kaydedebilirler. Bu kayıtlar çocuklarla birlikte eve gönderilebilir ve akşam ebeveynlerle paylaşması sağlanabilir (MEB, 2006). Bu etkinlikler, çocuklardaki dil becerilerinin seviyesini ailelerin görmesi açısından önemlidir (Ömeroğlu ve diğ, 2003).

Fotoğraflar

Her anaokulunda bir fotoğraf makinesi mutlaka bulunmalıdır. Çocuk için ilk olarak gerçekleşen olaylar ve diğer hatırlanması gereken olaylar kayıt edilebilir. Bu fotoğraflar sınıftaki panoya asılabilir ya da armağan olarak anne babaya armağan olarak verilebilir. Böylece ebeveynler bu gelişmeleri daha iyi takip edebilir ve pekiştirebilir. Günlük olaylar sırasında çekilen slaytlar ebeveynlere veli toplantılarında, toplumsal ve gönüllü kuruluş toplantılarında gösterilebilir. Ebeveynlere okul öncesi programlarını, amaçlarını ve hedefleri göstermede yardımcı olabilir (MEB, 2006).

Duyuru Panoları

Duyuru panoları ebeveynlerin çocuklarını aldıkları ya da getirdikleri zaman okuyabilecekleri yerlere yerleştirilmelidir. Duyurular, çocukların etkinlikleri ya da öğretmenin hazırladığı özel notlar tahtaya ilâştirilebilir (MEB, 2006).

Haber Mektupları

Anaokulu ve ebeveyn arasında iletişim sağlayan önemli bir araçtır. Bu mektuplar, haftalık, aylık ya da on beş günde bir düzenli olarak hazırlanabilir. Ebeveynlere, topluma ve yöneticilere bilgi vermek amacı ile kullanılabilir. Ebeveynler haftalık etkinliklerin programını öğrendiğinde çocuk ve ebeveyn o etkinlik hakkında konuşacak, çocuğun ihtiyacı olan sözcük ve terimleri açıklayacaktır. Çocuk yetiştirme ile ilgili makaleler, oyuncak yapımı ya da çocuklarla yapılabilecek etkinlikler haber mektubunda yer alabilir (MEB, 2006).

Yazışmalar

Yazışmalar ebeveynden okula okuldan ebeveyne olmak üzere iki yönlü süreç olmalıdır. Bu süreçte öğretmen memnuniyetine ya da önemli olaylara ilişkin notlar yazılabilir. Kesin kayıtların ve raporların tutulmasında çocukların katılmasının kritik bir önemi vardır. Yemek yeme, uyuma, fiziksel büyüme ve gelişim konusundaki kayıtlar yalnızca ebeveyn ve çocuk için değil öğretmen için de çok önemlidir (MEB, 2006).

Toplu Dosyalar

Her bir çocuğun büyüme ve gelişim kayıtları için öğretmen toplu dosyaları tutmalıdır. Sağlık kayıtları, gelişim çizelgeleri ve anekdot kayıtları toplu dosyalarda bulunabilir. Çocuğun yaptığı sanat etkinlikleri tarihleri ile birlikte düzenli olarak yer almalıdır. Gözlem kayıtları ve anekdotlar çocuğun davranışlarını ve gelişmesini dönemler boyunca izleme amacı ile kullanılabilir (MEB, 2006).

Toplantılar

Toplantılar, okulun politikalarını ve programını anne babalara tanıtmaya ve anne babaların birbirlerini tanımaları ve paylaşımında bulunmaları açısından önemlidir. Dönem başında yapılan toplantılarda okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesinde yapılan çalışmaların neler olduğu, kurum olarak amaçlar ve program anlatılmalı, daha sonraki toplantılarda uygulamalar ve hedeflere ne kadar ulaşıldığı hakkında bilgi verilmelidir. Son toplantıda ise değerlendirme yapılmalı ve önerilerde bulunulmalıdır. Toplantılar sırasında, öğretmen olabildiğince özel ve somut olmalı, değerlendirmelerini sanat etkinlikleri, gözlem kayıtları ya da fotoğraf örnekleri ile desteklemelidir. Çocukları ve aileleri diğer çocuklar ve aileler ile karşılaştırmaktan kaçınılmalıdır. Eğer bir sorun var ise, dürüstçe yaklaşılmalı, ebeveynle işbirliği yapılmalı ve bunu da yapmaya devam etmelidir. “Nasıl yardım edebileceğinizi düşünüyorsunuz” sorusunun karşılığında ebeveyn önerisini dinledikten sonra siz de somut çözüm önerileri verebilirsiniz: “şunu yapmayı deneyebilirsiniz. Bakalım ne olacak?” vb. Anlaşılmazlık durumunda, anlaşılmazlığı tartışmaya dönüştürmekten kaçınılmalıdır. Toplantı sırasında;

- Toplantı yönetimi ile ilgili kurallara uyulmalıdır,
- Toplantı saati, tarihi, yeri önceden duyurulmalı,
- Toplantının amacı ve beklentileri açıklanmalı,
- Toplantıya zamanında başlanmalı,
- Etkin tartışmalar yapılması sağlanmalı,
- Tartışmaların gündem dışına taşmamasına özen gösterilmeli,
- Alınan kararlar ve uzlaşılan noktalar özetlenmeli,
- Sonuç özetlenmeli ve değerlendirme yapılmalıdır. Planlamalar bittikten sonra olumlu duygular ifade edilmeli, ebeveyni işbirliğine davet edilmelidir (MEB 2006).

Okul Ziyaretleri

Okul ziyaretleri ebeveynlerin program etkinliklerini anlamaları bakımından çok önemlidir. Okul ziyaretleri planlanmalıdır. Özel günlerde de ebeveynlerin çocukları ile birlikte okulu ziyaret etmelerine izin verilmelidir. Özel ziyaret günleri planlanabilir: anneler günü, kardeşler günü gibi.

Geliş-Gidiş Zamanları

Geliş gidiş zamanları ebeveynle iletişim açısından önemli fırsatlardır. Çocuk anne veya babası ile okulöncesi eğitim kurumuna geldiğinde mümkün olduğunca sıcak karşılanmalıdır. Öğretmen, gecenin nasıl geçtiğine ilişkin sorular sorabilir. Örneğin “iyi uyudun mu?”, “Hastalığı nasıl oldu?”, “Dün gördüğümüz sincabı size anlattı mı?” vb. Öğretmen o günün planları hakkında da anne ve babalarla konuşabilir: “Bugün biz okulda ekmek pişireceğiz, bir kısmını sizin için saklayacağız” ya da “Bugün çocuklarla konuşmak için bir dışçı gelecek” vb.

Bu tür bilgiler anında ve plansız olarak tamamen iletişim için kullanılabilir. Spontan yöntemlerdir. Aynı şekilde ailede, çocuk hakkında, öğretmeni bilgilendirebilir: “Burak bu gün çok mutlu, bu gün yaptığı kaleyi tamamlamak istiyor.”, “Aslı bugün biraz rahatsız, onu yakından izlemeniz gerekebilir.” gibi... Öğretmen benzer iletişimleri çocuğun sanat etkinliklerini ailesine vererek akşamüzeri de kullanabilir (MEB, 2006).

2.5.5 EBEVEYNLERİN EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE KATILIMI

Ebeveynlerin sınıf etkinliklerine katılımının birçok şekli vardır. Bazı programlarda ebeveyn, günlük etkinliklerde öğretmenin yardımcısı gibi görev yapmakta, bazı programlarda ise sadece belirlenmiş zamanlarda özel bir etkinlik için yardım etmeye çağrılmaktadır. Müzik, dans, sanat gibi özel yetenekleri olan ebeveynlerden yararlanılabilmektedir. Bazı anaokullarında ise ebeveynler yalnızca gezilerde ve özel toplantılarda davet edilmektedir.

Ebeveynlerin etkinliklere katılımını belirlemek için onlara öncelikle “Ebeveyn Katılım Formu” uygulanmalıdır. Katılım formlarının analizi sonrasında çalışmalara katılmak isteyen ebeveynler için bir katılım planı oluşturulup kendilerine bildirilmelidir (MEB, 2006). Ebeveynler sınıfa düzenli katılımcı oldukları zaman bir uyum programı yapılmalıdır.

Ebeveynlerin, sınıfa farklı düzeylerde katkılar getirerek çalışılabilir:

- Evde ya da okulda eğitim materyalleri hazırlayabilirler,
- Yemek, kahvaltı ya da açık havada oyun etkinlikleri sırasında çocukları gözetim altında bulundurabilirler,
- Kâğıt işleri, dosyalama ve kayıt tutmada yardım edebilir,
- Sınıftaki eşyaların korunması, kütüphanenin kitaplarının tamir edilmesi, dolapların düzenlenmesine yardım edebilir,
- Hikâye anlatma, oyun oynatma ya da şarkı söyleme gibi etkinlikleri uygulayabilirler. Ebeveyn uygulayacağı etkinliğe karar verirken sırasıyla; çocuklarla doğrudan çalışılmayan etkinlikler (materyal ve fiziksel ortamla ilgili), rutin etkinlikler ve en sonda çocuklarla doğrudan iletişime dayanan etkinliklere doğru bir katılım sırası izlenmelidir. Ebeveyn grup etkinliklerini uygulamadan önce kendisi ile görüşmeli, etkinliğin uygulamasına ilişkin teknikler hakkında bilgi verilmelidir. Ebeveynden istene iş anlamlı olmalıdır (MEB, 2006).

Aileleri çocuklarının eğitim gördüğü sınıflara dâhil etmek, aile katılım programının en önemli; fakat aynı zamanda en zor aşamalarındandır. Öncelikle öğretmen ailelere, sınıfta çocuklarla neler yaptığını, çocuklarla nasıl iletişim kurduğunu, onlarla nasıl konuştuğunu, hangi durumlarda yardım ettiğini, nasıl rehberlik ettiğini gözleme fırsatı sunmalıdır. Bunun sonucunda anne-babalar öğretmeni model alarak, çocuk eğitimi konusundaki bilgi ve tutumlarını geliştirir ve evde çocuğunun gelişimini nasıl destekleyebileceklerini öğrenirler. Anne-babalar, sınıf katılımı sırasında farklı özellikteki çocukların farklı yönlerini görerek insanlara nasıl bir tutum geliştirecekleri konusunda deneyim kazanırlar. Aile sınıftaki etkinliğe katılımı, kurumu, öğretmeni ve koşulları daha iyi görebileceği için beklentilerinde gerçekçi olmayı öğrenir ve okula, öğretmene güven duyar (Carlisle, Stanley ve Kemple, 2005, Akt; Kızıltaş, 2009).

2.5.6 EV ZİYARETLERİ

Ev ziyaretleri, erken çocukluk eğitiminde yeni olmayan bir konudur. Anaokulu, gündüz bakımevi, kreşler ve diğer kurum merkezli programlarda öğretmenlerin yılda birkaç kez ev ziyareti düzenlemeleri önerilmektedir. Buna göre; bir çocuk için yılda en az iki ev ziyaretinin uygun olduğu düşünülmektedir. Öğretmen, çocukları ziyaret ederek çocuk ve aile hakkında bilmediği birçok şeyi öğrenebilmektedir. Ayrıca, ev ziyaretinde aile ile arasında yeni ilişkiler gelişecektir. Ev ziyaretleri, ebeveynlerin öğretmene ve düşüncelerine olumlu yaklaşacakları zamanlardır. Yakın ilişkiler bir kez kurulduktan sonra öğretmen çocuk için geliştirdiği amaçları çalışmaya başlayabilir. Ev ziyaretlerinde ilişkilerin dinamiği değişmektedir. Ebeveyn kendisini daha rahat hisseder, öğretmen ile iletişim kurar, fikirleri, duyguları paylaşır sorular sorar. Öğretmen ilk ziyaretinde olumu ilişki kurmak için planlamalar yapmalıdır. Ev merkezli programlarda amaçların oluşturulması, ev ziyaretinin en kritik parçasıdır. Ev ziyaretinde öğretmen;

- Evdeki rutin işlerin çocuklar için öğrenme yaşantıları olarak nasıl kullanılabileceğini ebeveyne gösterir.
- Çocuk ve ebeveynin birlikte oynayabileceği bir oyun ya da etkinlik planlar.
- Çocuğun da yapımında görev alabileceği oyuncak ya da evde kullanılabilecek bir araç yapar.
- Oyun oynar, öykü okur, çocuk ve ebeveyni gözlemler.
- Ebeveyne bazı konularda bilgi verir(Çocuk için yeni bir durum, örneğin kardeşin doğması vb.).
- Ev ziyaretini değerlendirir ve gelecek ziyareti planlar.

Bazı ziyaretlerde ise öğretmen, ebeveyn ile bilgi alışverişinde bulunabilmekte, onlara yararlanabilecekleri eğitimle ilgili kaynaklar getirebilmektedir. Bu kaynaklar; çocuğun büyüme, gelişim ya da öğrenmesi konusunda olabileceği gibi ihtiyaçları olan diğer konulardaki (sağlık, sosyal haklar vb.) bilgilere nasıl ve nereden ulaşabilecekleri konusunda öğretmen aileye yol gösterebilmektedir. Çocuğun evini ziyaret ederken, öğretmen -ebeveyn ilişkisi ile ilgili etik kuralları sürekli olarak akılda tutmak önemlidir. Öğretmenin çocuğun

evinde aldığı bilgiler gizlidir ve yalnızca öğretmen ve okul personeli tarafından, çocuğun yaşamını desteklemek amacıyla kullanılması gerekmektedir (MEB, 2006).

2.5.7 EVDE YAPILACAK ETKİNLİKLER

Ebeveynlerin okul öncesi eğitim hakkında bilgi edinmeleri, çocuklarının gelişimlerini desteklemeleri, çocukları ile zaman geçirmeyi öğrenmeleri ya da özel bir gereksinim nedeni ile çocuğun bireysel olarak desteklenmesi amaçları ile ebeveynlere evde yapılabilecek bireysel etkinlikler ya da ev programları hazırlanmaktadır. Bu çalışmaların sürekli ve düzenli olmasına özen göstermek, etkinliğin uygulanmasına ilişkin yönergelerin açık seçik ve anlaşılır olmasına dikkat etmek ve etkinliğin uygulama zamanları ve yöntemleri hakkında ebeveyne bilgi verilmelidir (MEB, 2006).

2.5.8 YÖNETİM VE KARAR VERME SÜREÇLERİNE KATILIM

Başarılı bir aile katılımı ancak ebeveynlerin amaçlar, hedefler ve politikaların belirlenmesinde, karar verme sürecine katılımları ile gerçekleşir. Bu yolla ebeveynlerin okulun amaçları, işbirliği ve açık iletişim konularında katılımı garanti edilebilmektedir. Okul öncesi eğitim kurumu, ne tür bir kurum olursa olsun, ailenin karar verme sürecine katılımı gereklidir. Okulda politikaların belirlenmesi için, ebeveyn temsilcilerinin de bulunduğu yönetim heyetleri oluşturulması gerekmektedir. Ebeveynlerin program çalışmalarının başlangıcından sonuna kadar politika belirlenmesinde, sürece doğrudan katılmalıdır (MEB, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, araştırma, değerlendirme ve program geliştirme çalışmalarını yürütecek bir komite gereklidir. Bu komitede ebeveynler ve diğer toplumsal organizasyonların temsilcilerinin bulunmasında ve idare heyetinde

mümkün olduğunca toplumun bütün temsilcilerinin yer almasında fayda vardır. Bu şekilde aileler okul öncesi eğitimde planlama, uygulama, değerlendirme ve yönetim süreçlerinin her birine dâhil edilmiş olduklarında, gerçek bir aile katılımından söz edilebilir (TCMEB, 2006).

2.6 AİLE KATILIMININ YARARLARI

Okul öncesi eğitim alanında çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, aile katılımını sağlayan programlarda yetişen çocukların gelişimindeki olumlu etkinin kalıcı olduğunu ortaya koymaktadır (MEB, 2006). Çocuğun gelişiminde birçok sistem etkili olmaktadır. Okul ve ailenin işbirliği çocuğun çok yönlü ve sağlıklı gelişimi için önemlidir. Bu katılım ve işbirliği sayesinde öğretmen ile veli çocuğun gelişimini birlikte takip eder ve destekler, öğrenilenler pekiştirilir, sorumluluklar paylaşılır (Sucuka ve Kımmet, 2003).

Aile katılımının çocuk, aile, öğretmen ve kurum açısından önemi şöyle açıklanabilir:

2.6.1 Çocuk Açısından Yararları

Osborn ve Milbank (1987)'e göre; aile katılımının etkisi, çocuğun kelime hazinesi ve bilgisinde özellikle görülür. Çoğu okul öncesi eğitim kurumunda dil gelişimi vurgulanmıştır ve bu şekilde aile katılımıyla, özellikle annenin çocuğun kelime gelişimini teşvik etmesi sağlanır. Bu şekilde çocuk ve anne arasında artan sohbetler aracılığıyla bilinçli olarak ya da kendiliğinden anne çocuğa kavramları ve yeni kelimeleri öğretir (Osborn ve Milbank, 1987, Akt; Kuzu, 2006).

Çocuk ebeveyni programa dâhil edildiğinde, ailesinin eğitimine önem ve değer verdiğini görme fırsatı elde ederek paylaşmanın ve sahip çıkmanın verdiği güven duygusunu yaşar, kendisini mutlu hisseder. Okul ile ev arasında çocuğa gösterilebilecek farklı eğitim tutumları ortadan kalkar ve böylece çocuğun başarısı artar (Şahin, 2006).

Davies (2000), okul öncesi eğitim kurumlarında, okul aile ve toplum işbirliği sağlandığında çocukların okul ve hayattaki başarı şansları artmaktadır. İyi ve dikkatli planlanmış katılımın çocukların hem ileride akademik hem de sosyal başarılarını arttırdığını gösteren birçok araştırma vardır. Aynı zamanda çocuğun evde anne babasıyla yapmış olduğu etkinlikler çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimini ve başarısını arttırmaktadır. Okula ailenin katılımı sağlandığında çocuklar sadece evde değil okulda da daha iyisini yapmaya çalışmaktadırlar (Davies, 2000, Akt; Kuzu, 2006).

Eryorulmaz (1993), aile katılımının çocuğun gelişimi ve okul başarısı üstündeki olumlu etkilerini yansıttığını belirtmiştir (Eryorulmaz, 1993). Aile katılımının çocuk açısından, aile ortamı ve okul ortamının ortak noktada birleşmesiyle daha kendine güvenli, uyumlu ve mutlu olma, etkinliklere kolay katılım, günlük yaşantısında kullanabileceği kalıcı davranışlar edinme, davranışların kalıcı ve iyi öğrenilmesinde başarılı olması açısından büyük yararlar sağlar (Oktay, 2002). Bunun yanı sıra, çocukların benlik saygısı öğrenmeye güdüleme ve dil becerileri de gelişmekte ve çocukların sınıf ortamında kendilerini daha güvenli ve desteklenmiş hissetmelerine neden olmaktadır. Bununla birlikte, aile katılımının, çocukların dil gelişimi ve bilişsel gelişimleri ile ilgili ölçümlerde çok daha iyi performans sergilemelerini sağladığı görülmektedir (Sucuka ve Kımmet, 2003).

J.Bennett ve diğ. (1999)'ne göre, çocuğun ailesi ile arasındaki duygusal bağ, çocuğun eğitiminde güçlü etkilere sahiptir. Sevildiğini hisseden okul öncesi çağındaki çocuklar daha bir kendinden emin olurlar. Bu güven onlara yeni bir dünyayı keşfetmede büyük kolaylıklar sağlar. Güçlü bir sevgi bağı onların yeni şeylere karşı öğrenme isteğini artırır. Öğretmenler okul öncesi çağında, çocukların en çok aileleriyle olmak istediklerini unutmamalı ve eğitimde aileden yararlanmaları gerektiğini göz ardı etmemelidirler (J.Bennett ve diğ.,1999 Akt; Kuzu, 2006).

Kızıldaş (2009), okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarının 5-6 yaş grubu çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada; deney ve kontrol grupları arasında ön test, süreç, son test ve ortalama puanlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmış. Süreç ve

son test sonuçlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Aile katılım çalışmalarının çocuklardaki dil becerilerinin gelişiminde etkili olmuştur (Kızıltaş, 2009).

2.6.2 Aileler Açısından Yararları

Anne babanın erken dönemde çocuğun eğitiminde yer alması hem kendi çocuğuna olumlu yönde bakabilmesini, hem kendine daha çok güvenmesini, hem de toplumun çocuğa ve çocuğun eğitimine bakış açısının değişmesini sağlar (Ömeroğlu, 1992). Okulda yapılan eğitimin evde de devam etmesi Milli eğitim'in temel ilkelerinden biri olan "Eğitimin Sürekliliğinin" sağlanması açısından önemlidir. Çünkü her çocuk okula geldiği zaman aile ortamından, eve gittiğinde de okul ortamından izler taşır (Zembat ve Unutkan, 2001).

Anne ve babalar bu programlar içinde daha aktif rol almaya başladıkça, öğretmen ile aile birbirine daha fazla güven duymaya başlamıştır. Ayrıca ailenin yeteneklerini öğretmenin değerlendirmesi aile ve öğretmen arasında da yeni bir ilişkinin doğmasına neden olmaktadır. Bu tür programlar ile hem ailenin görevlerini yerine getirmesini hem de sorumluluğun paylaşılmasını sağlamak mümkündür.

Ayrıca aileler, çocukluk döneminin ilk 6 yılında yaşananların, çocuk için çok büyük bir önem taşıdığını ve çocukların bu yasadıklarının okulda ne kadar iyi olacağını, nasıl arkadaşlıklar kuracağını, büyükleriyle arasında kullandığı iletişim yollarını ve hatta üretken bir insan olup olmayacağını bile kavrayabilmektedirler (Brand, 1996, Akt; Kuzu, 2009).

Anne babalar çocuğun eğitiminde kendi rollerinin önemini farkına varır. Çocuğun gelişimi ve eğitimi konusunda bilgi sahibi olarak onun gelişimini ve eğitimini destekler (Şahin, 2006).

Öğretmenle iletişim içinde bulunan anne babalar çocukların her alandaki gelişmelerine katkıda bulunarak bilgilerini geliştirmekte ve bu sayede kendilerine olan güvenleri artmaktadır. Anne babaların çocuklarının gereksinimlerini daha iyi karşılamak ve bilgilerini daha etkili kullanmanın verdiği güvenle, çocukları ile olan iletişimlerinden aldıkları zevk artmaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında

aile, çocukların ilk eğitimcisi olarak desteklenmekte ve çocuğun eğitim sürecinde bir ortak olarak görülmektedir. Programın her aşamasında ailenin katılımı her çocuğun ilerlemesi ve kurumun başarısı için gerekli bir unsur olarak düşünülmektedir. Ailenin ve öğretmenin bir arada çalışması, fikir ve bilgi alışverişini sağlamaktadır. Ayrıca okulda verilen eğitimin evde desteklenmesi ve pekiştirilmesiyle eğitim kalıcı nitelik kazanır (Seçkin ve Koç, 1997, Akt; Abbak, 2008).

Hollingsworth ve Hoover (1999), çocukları doğrudan ve dolaylı yoldan eğittikleri için, anne babayı çocuğun evdeki öğretmenleri olarak ele almakta ve okulda öğretmen tarafından kazandırılacak olumlu bir davranışın evde anne baba tarafından kolaylıkla bozulabileceğini belirtmektedirler. Bu nedenle de günümüzün eğitimcisi ve öğretmenleri öğrencilerin evdeki öğretmenleri olarak velilerin önemini anlamış durumdadırlar (Akt., Çelenk, 2003).

Oktay (2003), ailelerin kendi ilgi, yetenek, becerilerini fark etmeleri, ailenin çocuğu ve okul ile sağlıklı bir iletişim kurmaları, çocuğun ev ortamında öğrenebileceği deneyimler hakkında bilgi sahibi olma, kendilerini programın önemli bir parçası olduklarını inanmalarını sağlama, kendilerini kurumla bir bütün olarak görmelerine yardımcı olması açısından büyük yararlar sağlar (Oktay ve diğ., 2003).

Robinson ve Choper (1979), tarafından yapılan bir araştırma bu tür programlara katılan ailelerin çocuklarına yönelik olumlu davranışlarının ve çocuklarının gelişimleri ile ilgili tatminlerinin arttığını göstermiştir. Yine aynı yıl yapılan bir başka araştırmada da bu tür programlara katılan ailelerin etkili öğrenme yöntemlerini çok daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Bu tür programların, ailelerin yalnızca çocuklarına yönelik tutumlarını değil, kendileri ile ilgili görüşlerini de değiştirdiği 1978 yılında Fuller tarafından yapılan bir araştırmada gösterilmiştir. Bu araştırma da ailelerin eğitim programlarına dâhil olmalarının kendileri ile ilgili güvenlerini ve yaşamlarını kontrol edebilecekleri ile ilgili duygularını artırdığı da saptanmıştır (Akt., Sucuka ve Kimmet, 2003).

2.6.3 Öğretmen ve Kurum Açısından Yararları

Öğretmenler aile katılım çalışmaları aracılığıyla, anne babaları yakından tanıma şansı elde etmekte, bu yolla anne babaları çaba göstermeye daha kolay cesaretlendirebilmektedirler.

Ailelerin okula katılımıyla birlikte öğretmen ve aile arasında bir eşgüdüm sağlandığından, öğretmenin iş gücü göreceli olarak azalacaktır. Yapılan aile katılım etkinlikleri ile ailenin öğretmene güven duyması gelişecektir (Can, 2005).

Eryorulmaz (1993), aile katılımının öğretmenleri de olumlu etkilediği ve aile katılımına daha ilgili baktıklarını belirtmiştir. Aile katılımını gerçekleştiren okul öncesi programlarının daha etkili ve kalıcı olduğu önemli bir bulgudur. Bronfenbrenner çocuğun birinci sınıfta okumayı öğrenmesinin okul ile ev arasında bağ kurulup kurulmaması ile ilişkili olduğunu ortaya koyarken yine başka bir araştırma etkin okul özelliklerine sahip okullarda aile katılımının var olduğu bulgusunu ortaya koymaktadır (Eryorulmaz, 1993).

Aile katılım çalışmaları ile öğretmenler ve okullar gereksinimleri konusunda bilgili anne babalara sahip olmaktadır. Böylece anne babalar sınıfa ve okula her türlü desteği kolayca verebilmektedirler (Aksoy, 2001).

Özdayı' ya (2004) göre istenmeyen davranışların en aza indirilebilmesi için öğretmen, yönetici ve ailenin ortak çaba içerisinde olmaları, olaylara anlayışla yaklaşmaları, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren programlarla öğrencileri motive etmeleri gerekmektedir. Böylece uzun dönemde toplumsal açıdan sorun olabilecek toplumsal düzensizlik ve karmaşanın önüne geçilebilir.

2.7 AİLE KATILIMINI ENGELLEYEN FAKTÖRLER

Ailelerin eğitime katılımını engelleyen birçok faktörün bulunduğu görülmüştür. Bu faktörlerden bazıları şu başlıklar altında toplanabilir:

Yönetici Açısından: Ensari ve Zembat (1999) yaptıkları çalışmada,

- Ailelerin, yöneticilerin olumsuz tutumları olduğunu,
- Yöneticilerin ise ailelerin işbirliğine karşı ilgisiz olduklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır (Akt; Zembat ve Unutkan, 2001).

Aileler Açısından:

- Yöneticilerin olumsuz tutumları,
- Etkinliklere katılabilmeleri için yeterli zamanlarının olmaması,
- Ailelerin ekonomik sorunları,
- Okul personeli ile yeterli bir iletişim ortamı oluşturamaması,
- Diğer çocuklara bakma ihtiyacı olarak sıralanabilir.

Ayrıca kültürel uygulamalar, dini inançlar ailenin içinde yaşadığı toplum, çocuğa ilişkin sorumluklar gibi faktörler nedeniyle ailelerin yaşam tarzları farklılaşmaktadır. Diğer faktörler ise anne ve babanın çalışıyor olması, özürlü olunması, işsizlik ve gelir düzeyleridir. Ayrıca tek ebeveynli aileler, genç anne babalar, toruna bakan büyük anne ve büyük babalar, üvey aileler de vardır. Ailenin yapısı ise yaşam tarzının, okul etkinliklerinde yer alma yeteneğini ve rahatlığını etkilediği bilinmektedir. Aile katılımını engelleyen faktörler incelendiğinde, öğretmen, yönetici ve ailelerin aile katılımı kavramını tam bilmedikleri, birilerinin işi kendi üzerlerine bırakacağı korkusu, paylaşımın mümkün olmayacağına inanmalarının olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, alt sosyo – ekonomik düzeyden gelen ebeveynlerin daha az katılımı bulunduklarını göstermiştir. Görüşme sırasında ebeveynlerin kendilerinden maddi katkı bekleneneği korkusu ile okula gelmedikleri belirlenmiştir. Bu durum açıklandığı, beklentiler ve katkılar tartışıldığı zaman en çok katılım gösteren ve yararlanan grubun alt sosyo – ekonomik düzeyden gelen ebeveynler ve çocukları olduğu görülmektedir. Her iki tarafın da görevlerinin sınıflarını, ne yapacaklarını bilmeleri halinde önemli sorunların ortaya çıkmadığı bilinmektedir (Zembat ve Haktanır, 2005).

Öğretmen Açısından:

- Aile katılımı etkinliklerini planlamanın çok zaman aldığına inanmaları ve bu konuda isteksiz olmaları,
- Aileleri programa katılımları için nasıl teşvik edeceklerini bilmemeleri,
- Katılım programını nasıl yürüteceklerini bilmemeleri,
- Ailelerin kendi sınırlılıklarını aşacağını ve bunun karışıklığa yol açacağını düşünmeleri,
- İş stresi,
- Ailelerin önemli bilgileri arkadaşlarına aktarıp kendilerini zor durumda bırakacağını düşünmeleri (Akt; Zembat ve Unutkan, 2001).

Öğretmenlerin görevlerini yerine getirmesi için sahip olması gereken özellikleri vardır. Bu özellikler yeterlikler ile açıklanmaktadır. Okul öncesi eğitim yeterlikleri öğretmende var olması gereken özellikleri belirtmektedir.

2.7.1 YETERLİK KAVRAMI

Yeterlik bir kişiye, görevinin gerektirdiği belirli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özelliklerdir. Yeterlik tüm meslekler için söz konusudur. Çünkü mesleklerin gelişip, kendini yenilemelerinde yeterlik önemli bir unsurdur (Oktik, 2007).

Yeterlikler çerçeveleri ile eğitimin her kademesi sonunda, bireyin ulaştığı bilgi, beceri ve yetkinlikler düzeyinin sanatta, bilimde ve teknolojiye bilimsel saygınlık temelinde sürdürülebilir biçimde üretebilmesi, kullanabilmesi ve bunlar için gerekli donanımlara daha etkin bir biçimde sahip olması hedeflenmektedir (Oktik, 2007).

Öğretmenlerin yeterlik alanlarını kavramaya yönelik yapılan çalışmalarda, öğretmenlere hizmet öncesi kazandırılması beklenen yeterlikler yanında, kişisel yeterliklerinin önemi de vurgulanmaktadır.

Daha geniş kapsamlı yeterliklerin belirlenmesine ihtiyaç vardır. Çünkü küresel ölçekte eğitim-öğretimin toplumlardaki rollerinin yanı sıra doğası da yeniden sorgulanmaktadır. Ülkemizde olduğu gibi, birçok ülkede uygulanan geleneksel yaklaşım, öğretenler tarafından, eğitim öğretimin her kademesi için belirlenen üniteler, modüller ve bunların kapsadığı dersler ve derslerin içerikleri ile tanımlı 'öğrenim girdileri' üzerine kurulmuştur.

XXI. yüzyılda eğitim öğretimde yaşanan kültür değişimi ile öğrencinin kazandıkları ve öğrenmenin özü ile ilgili olan 'öğrenim çıktıları' dereceler için gereken yeterliklerin ana belirleyicisi olma yolundadır.

Yeterlikler çerçeveleri, eğitimin her kademesi sonunda, bireyin ulaştığı bilgi, beceri ve yetkinlikler düzeyinin sanatta, bilimde ve teknolojide bilimsel saygınlık temelinde sürdürülebilir biçimde üretebilmesi, kullanabilmesi ve bunlar için gerekli donanımlara daha etkin bir biçimde sahip olması hedeflenmektedir (Oktik, 2007).

Yüksek öğretim yeterliklerin tanınmasına ilişkin Avrupa Konseyi\ UNESCO Sözleşmesi ile başlayan Lizbon Süreci, Avrupa Birliği'ne üye ülkeler ile birlikte EFTA\ EEA ve aday ülkeleri içine alan coğrafyada dinamik ve rekabet gücü yüksek bilgiye dayalı dünyanın en güçlü ekonomisini oluşturma ve bu doğrultuda Avrupa bilgi toplumunun ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek, mesleki eğitimi desteklemek ve mezunlara daha fazla istihdam yaratabilmek için yaşam boyu öğrenim ile ilişkilendirilmiş bir Avrupa Yükseköğretim Sisteminin oluşturulmasını hedeflemektedir. Bologna süreci de ortak ekonomik ve sosyal hedefler doğrultusunda 467 ülkenin dahil olduğu daha geniş Avrupa Coğrafyasında eğitim öğretim sistemlerini birbiri ile uyumlu, kolay, anlaşılır, ulusal ve uluslararası bir çerçevede tanınır duruma getirilmesini ve Avrupa topluluğunun ihtiyaçlarına uygun Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın oluşturulması hedeflenmektedir (Çalışma Grubu, 2009).

T.C. MEB ve yüksek üretim kurumları temsilcilerinden oluşturulan “ğretmen Yeterlikleri Komisyonu”na öğretmenlik yeterlikleri belirlenmiş ve yayınlanmıştır (M.E.B. 2002). Çalışmada ğretmen yeterlik alanlarından; genel kültür ve özel alan boyutları genel olarak belirlenmiş ve ğretim sürecinde nasıl kullanılacağı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır.

Öğretmenlerin eğitme-öğretme (pedagojik formasyon) yeterlikleri ise, 14 ana yeterlik alanında 206 alt yeterlik olarak ayrıntılı olarak ortaya konulmuştur. Geline süreçte ğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün (OYEGM) ğretmenlik mesleği genel yeterlik taslağında ana yeterlik alanlarının;

A) Kişisel ve Meslek Değerler – Meslek Gelişim

B) Program ve içerik bilgisi

C) ğrencileri tanıma

D) ğrenme ve ğretme Süreci

• ğrenme ve ğretme Süreçlerini Planlayabilme

• ğrenme ve ğretme Süreçlerini Uygulayabilme

E) ğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme

F) Okul, Aile ve Toplum İlişkileri ile ilgili toplam 6 ana yeterlik alanında bu alanlarla ilgili 39 alt yeterlikler ile ilgili toplam 244 performans göstergesi olduğu görülmektedir (MEB, 2006).

2.7.2 OKUL ÖNCESİ ĞRETMENLİğİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

A) Gelişim alanları

B) Aileler ile iletişim, aile katılımı ve aile eğitimi

C) İletişim

- D) Yaratıcılık ve estetik
- E) Okul ve toplumla işbirliği yapma
- F) Mesleki gelişimi sağlama

Değerlendirme 7 ana yeterlik altında bu alanlarla ilgili 19 alt yeterlik ve 168 performans göstergesi bulunmaktadır.

Aileler ile iletişim, aile katılımı ve aile eğitimi; bu yeterlik alanı aileler ile iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme ve aile eğitim etkinliklerini yürütebilme uygulamalarını kapsamaktadır.

2.7.3. AİLE KATILIM ÇALIŞMALARI ÖRNEKLERİ

Madden ve Levenstein (1984) araştırmasında Anne Çocuk Uygulama programının (MCHP) dokuz yıllık uygulamasının sonuçları incelenmiştir. Bu programın amacı evde anne çocuk etkileşimini destekleyerek alt sosyo ekonomik düzeyin iki-dört yaş çocukları üzerinde etkilerini azaltmak amacıyla uygulanmıştır. Programın değerlendirilmesi her yıl farklı ailelerin katıldığı dört yılda tamamlanmıştır. Programa ilk yıl 56 aile katılmış ve ev ziyareti yapılmıştır. 1974'te 56 aile katılmış çocuğun gelişimini desteklemek için oyuncak ve kitaplar kullanılmıştır ve ev ziyareti yapılmıştır. 1975'te 51 aile katılmış 1976'da 71 aile ile çalışılmıştır. Her yıl yarım saatlik sürelerde toplam 46 ev ziyareti yapılmıştır. İki haftalık olarak planlanan ev ziyaretlerinin ilk haftasında oyuncak ya da kitap götürülmüş ve eğitimci kitap ya da oyuncakı kullanarak anneye sözel iletişim konusunda model olmuştur ve annenin de katılımı teşvik etmiştir. İkinci haftada eğitimci önceki haftaki etkinlikler ile ilgili gözlem yapmıştır. Araştırmada ön test olarak Cattell Gelişimsel ve Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Anne çocuk etkileşimleri puanlamıştır. Anne çocuk arasındaki etkileşimler 10 dakika boyunca videoya kaydedilmiştir. Renk adlarının kullanımı, adlandırma, eylemlerin olayların ifade edilmesi, çocuktan bilgi alma, sözel takdir, oyuncak ile oynama konusunda çocuğu teşvik etme, sözel ifadeler, çocuğun çıkardığı seslere karşılık verme gibi 10 davranış

grubunun uygulanması sıklığı puanlanmıştır. Programa katılanlar gözlemlenmiştir. Çocukların akademik okuma, aritmetik ve davranış problemleri öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Program sonucunda annelerin çocukları ile sözel iletişimlerinde olumlu etkileri saptanmıştır. Çocukların bilişsel gelişimlerinde de kısa dönemde olumlu etkileri görülmüştür (Akt; Güzel, 2006).

Levinger (1982) araştırmasında anne baba eğitime anne babanın birlikte katılmasının etkili olup olmadığını ve ebeveynlerden yalnızca birinin katılmasının evlilik ve çocukla anne babanın ilişkisini nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırmaya üç ve dört yaşlarında çocuğu olan 25 aileden toplam 50 ebeveyn katılmıştır. 50 ebeveyn den 12'si STEP programına eşleri ile birlikte katılmışlar, dokuz ebeveyn ise tek katılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveyn eğitim programına eşlerin birlikte katılmasının, yalnızca bir eşin eğitime katılmasına göre evlilik ilişkilerini ve anne baba çocuk ilişkisini daha olumlu etkilediği bulunmuştur (Akt; Güzel, 2006).

Roberts (1988) araştırmasında Hawaili çocuk ve ebeveynlerin katıldığı ev merkezli Prekindergarden Educational Programı (PREP)'nin değerlendirmesini yapmıştır. PREP'in temelinde programın planlanması ve uygulanmasında toplumun katılımı yer almıştır. PREP'e anne hamile olduğunu öğrendiğinde katılmış ve isterse çocukları anaokuluna başlayıncaya kadar programda kalmıştır. Hamilelik sırasında ve çocuk iki yaşına gelene kadar ebeveynler PREP programının ev ziyareti kısmına katılmıştır. İki üç yaşında çocuklar ve aileleri gezici anaokullarına gitmiştir. Çocuk dört yaşına geldiğinde merkez temelli okulöncesi sınıflara devam eder. Programın ilk amacı ailelerin sağlıklı bir bebek sahibi olmasına yardımcı olmaktır. Hamilelikte ve çocuk bir yaşına gelene kadar ev ziyaretleri ayda bir, iki yaşına gelene kadar iki ayda bir ev ziyaretleri yapılmıştır. Ev ziyaretlerinde çocuk ve ailenin gelişimi ile ilgili bir çok konu ele alınmıştır. Ebeveynlerin hazırlayıp uygulayabilecekleri faaliyet ve oyunlar ile çocuğun yaşına uygun kitaplar ailelere sunulmuştur. PREP'e katılan ebeveynler çocuğun doğumu, çocukla nasıl oyun oynayacakları, farklı yaşlardaki çocukların gelişimleri konularında önemli bilgiler edindiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler bu bilgileri çocukları ile birlikte kullandıklarını ve bunları komşularına ve arkadaşlarına aktardıklarını söylemişlerdir (Akt; Güzel, 2006).

Haegert ve Serbin (1983) alışmalarında ocuk eğitimi konusunda eğitim verilen ebeveynler ve eğitim almayan ebeveynler arasında karşılaştırma yapmışlardır. Ebeveynlerin çocukları gelişimsel olarak gerilik göstermektedir. Çalışmaya 39 ocuk katılmıştır ve aileleri 3 tedavi grubuna katılmıştır. Çocuklarını evde desteklemek için eğitim almışlardır. Araştırma sonucunda gelişimsel eğitim grubundaki bebeklerin daha fazla beceri kazandıkları ve ebeveynleri diğer iki gruba göre eğitime daha fazla katılmışlardır. Gelişimsel eğitim programına katılan ebeveynler çocukların gelişim alanlarına desteğin önemini anlamışlardır (Akt; Güzel, 2006).

Castro ve diğ. (2004), yaptıkları çalışmada, Head Start programlarındaki aile katılımının türlerini ve katılım sayısını belirlemek için, aile, ğretmen, sınıf nitelikleri ve aile katılımı arasındaki ilişkilerini araştırmışlardır. Head Start programına aileler (1131) ve öğretmenler (58) katılmışlardır. Veriler, gönüllü kayıtları, aile mülakatları, ğretmen anketleri ve sınıf gözlemleri aracılığıyla toplanmıştır. Aile katılımı aktivitesinin en sık tipi, sınıftaki etkinliklere yardımcı olmak, daha sonra ise aile toplantılarına katılmaktır. Bu tür yıl içindeki katılımın sayısı ile tutarlıdır (yılda bir iki üç ya da daha fazla kez ailelerin katılımında bulunması). Head Start'ta daha deneyimli öğretmenler, sınıflarında gönüllü olma adına çok daha fazla zaman geçirirler. Buna göre öğretmenlerin sınıflarındaki aile katılımına dair kayıtları, gönüllülerle tutarlı olarak ilişkilendirilmiştir.

Miedel ve diğ. (1999), özel eğitime muhtaç çocuklara, aile katılımının erken müdahalesiyle-çocukların okul dönemindeki başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Chicago boylamsal çalışmasına katılan ebeveynlerle, çocuklarının n okul ve anaokulundaki okul aktiviteleriyle ilgili kapsamlı bir şekilde görüşme yapılmıştır. Ebeveynler katıldıkları aktiviteler ve programa katılma sıklıkları üzerine bilgi vermişlerdir. Sonuçlara göre, ebeveynlerin anaokulunda katıldıkları aktivitelerin sayısının, özel eğitimdeki birkaç fazla yılla ve 8. sınıftaki başarısıyla önemli ölçüde, daha yüksek okuma başarısıyla doğru orantılı bulunmuştur. Aile katılımı sıklığının, okul başarısını etkilediği ve erken çocukluk programlarını önemli ölçüde desteklediği saptanmıştır.

Kohl ve diğ. (2000), yaptıkları çalışmada; aile katılımının çocukların akademik başarısı üzerindeki etkisini ve çocukların sosyal yeterlilikleri ile ilişkisini incelemişlerdir. Bu çalışmada ölçümler, anaokulu öğrencileri ve dört farklı yüksek riskli çevrede olan ilkökul birinci sınıf öğrencileri üzerinde, toplam 387 çocuktan elde edilmiştir. Aile katılımında aile-öğretmen bağlantısı, okulda aile katılımı, aile öğretmen ilişkilerinin niteliği, öğretmenin aile algısı, evde aile katılımı, okulda aile onayı, ailenin eğitim seviyesi gibi faktörler ele alınmıştır. Sonuçlara bakıldığında okullardaki ebeveyn katılımının, çocukların okul başarısında ve sosyalleşmesinde önemli bir rol oynadığı bulunmuştur (Akt; Kuzu, 2006).

Bergman (1990)' ın, okul öncesi yaşlarında çocukları olan anne babalara yönelik bir eğitim programının geliştirilmesi için ilk veriler elde etmek için yaptığı araştırmanın örneklemini İstanbul'un iki farklı sosyo ekonomik bölgesinden seçilen kırk anne ve kırk babadan oluşan 80 kişidir. Veri toplamak için mülakat formu uygulanmıştır. Veriler dağılım tabloları, ortalama ki-kare ve t-test yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda anne babaların demografik özellikleri ile kendilerini yeterli hissetme durumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırma sonucunda anne babaların en çok ihtiyaç duydukları konular; disiplin ve genel kişilik gelişimi olduğu ortaya çıkmıştır (Akt; Güzel, 2006).

Ömeroğlu (1992) araştırmasını gecekondü bölgelerinde yaşayan alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına uygulanacak eğitim programının çocukların psiko-motor, bilişsel, dil, sosyal gelişimlerine ve özbakım becerilerine etkisini ölçmek amacıyla yapmıştır. Araştırmada Ankara Ulucanlar Doğum Evi'nde aynı gün içerisinde doğan 60 bebek ilk yılın örneklemini, araştırmacı tarafından izlenen 48 bebek ise ikinci yılın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışma üç yıl sürmüştür. Çalışmanın örneklemini oluşturan çocuklar eşit olarak deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Hem deney hem de kontrol grubunda ikinci ve üçüncü yılın başında ve sonunda Ev Ortamını Değerlendirme Ölçeği, Denver Gelişimsel Tarama Testi, Seattle Gelişim Değerlendirme Ölçeği ve Reel Dil Gelişim Testi ön ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemek amacı ile etkinlikler oyun şeklinde hazırlanmış ve bu etkinlikler ev ziyaretleri yolu ile anne-babalara anlatılmıştır. Etkinlik kartları anne-babalara bırakılmış ve

uygulamaları istenmiştir. Ev ziyaretleri haftada bir yarım gün olarak düzenlenmiştir ve her hafta yeni bir gelişimsel oyun kartı anne-babaya bırakılmıştır. Eğitim çalışmaları her yıl Ekim ve Mayıs ayları içinde yürütülmüştür. Ailelere yaz döneminde uygulamaları için gelişimsel oyun kartları bırakılmıştır. Araştırmanın sonucunda ev merkezli 0-3 yaş erken çocukluk eğitiminin çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur (Akt; Güzel, 2006).

Ercan'ın (1993) Anne Çocuk Eğitim Programı'nın elverişsiz şartlardan gelen çocukların bilişsel gelişimleri üzerindeki kısa süreli etkisini incelemek amacı ile yaptığı araştırmasında araştırmanın örneklemini İstanbul'un Kağıthane, Sarıyer ve Beşiktaş semtlerinin düşük sosyo-ekonomik bölgelerinden seçilmiş 40 çocuk ve bu çocuklarla eşleştirilen kontrol grubu oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda anneleri Anne Çocuk Eğitim Programına davet edilmiş olan çocuklar Wechsler Analitik Üçlü Sınıflama Becerileri Testi, Çoklu Sınıflama ve Wechsler Çocuklar İçin Zeka ölçeğinin Sözcük Dağarcığı alt testlerinde anneleri böyle bir eğitim almamış kontrol grubu çocuklarına göre daha başarılı bulunmuşlardır (Akt; Güzel, 2006).

Çörüş' ün (1996) araştırmasının amacı 1882-1986 yılları arasında Erken Destek projesi' nin bir bölümü olarak uygulanan Anne Eğitim Programının uzun vadedeki etkilerini incelemektir. Araştırmada düşük sosyo ekonomik düzeydeki annelerin algı ve tutumlarının Anne Eğitim Programı sonucunda daha çağdaş, kentli ve daha iyi eğitim almış orta sosyo ekonomik düzeydeki grup düzeyinde değişip değişmediğini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada altı yaşında çocuğu olan düşük sosyo ekonomik düzeydeki annelere anne Eğitim Programı verilmiştir. Anne Eğitim Programına katılmayan annelerden düşük sosyo ekonomik düzeydeki anneler ikinci kontrol grubuna alınmıştır. Anne Eğitim Programının etkisini ölçmek amacıyla yaşam tatmini ölçeği, kadının aile içi statü ve karar verme gücü ölçeği, çocukla iletişim ölçeği, ailenin çocuğun öğrenci rolünü desteklemesi ve annenin çocuğu olumlu değerlendirmesi alt ölçeklerinden oluşan Anne Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grupları arasında yalnızca ailenin çocuğun öğrenci rolünü desteklemesi ölçeğinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, diğer ölçeklerde gruplar arasında eğitim sonrasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Akt; Güzel, 2006).

Yılmaz (1997) araştırmasında anne çocuk eğitim programının (açep) çocuğun yaratıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırmada dikmen deresi civarındaki Yusuf Karaman ve Meksika ilkokullarında açılan anne çocuk eğitim programına kaydolan anneler deney grubuna, programa katılmayan fakat aynı bölgede oturan aynı sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları da kontrol grubuna alınmıştır. Deney ve kontrol grubu 30'ar çocuk olmak üzere araştırmaya altı yaşındaki toplam 60 çocuk alınmıştır. Anne eğitim programının çocuğun yaratıcılığına etkisini ölçmek amacı ile deney ve kontrol grubundaki çocuklara 25 hafta süren anne çocuk eğitimi programının öncesinde ve sonrasında torrance yaratıcı düşünce testi'nin (tydt)şekilsel resim testi a formu kullanılmıştır. Anne çocuk eğitim programının sonunda deney grubundaki çocukların akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirme puanlarında ön test son test arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Anne çocuk eğitim programına katılmayan kontrol grubu çocuklarının ise sadece esneklik ve özgünlük puanlarında ön test son test arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda anne çocuk eğitim programının çocukların akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirme puanlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur (Akt; Güzel, 2006).

Temel (1999) araştırmasında Anne Eğitim Programının ailelerin tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmasında ilk grupta sıfır-üç yaş çocuğu olan 60 anne araştırma kapsamına alınmıştır. Annelerin 31'i deney grubuna,29'u kontrol grubuna alınmıştır. İkinci gruba 40 anne deney,40 anne kontrol olmak üzere 80 anne alınmıştır. Deney grubundaki annelere 15 hafta süren Anne Eğitim Programı ve Gelişimsel Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularını toplamak amacı ile kişisel bilgi formu ve Aile tutum ölçeği (PARI) uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunda ön test son test arasında olumlu gelişmeler görülmüştür (Akt; Güzel, 2006).

Metin ve diğ. (1993), anaokuluna devam eden 3-6 yaş grubundaki çocukların anne babaları üzerinde yaptıkları araştırmada, ailelerin anaokulunu seçerken göz önünde bulundurdıkları özellikler ve anaokulundan beklentilerini incelemişlerdir. Araştırma 90 çocuğun anne babası üzerinde yapılmış ve anket tekniği kullanılmıştır. Anne ve babalar, değişen hayat şartlarının gereği olarak çocuklarını gönderecekleri anaokulunu seçerken çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek düzeyde

planlanmış eğitim sistemine sahip ve konusunda uzmanlaşmış eğitimcilerin çalıştığı okulları tercih etmektedirler. Hem annelerin hem de babaların anaokulundan beklentilerinde, herhangi bir problem durumunda eğitimciyle beraber ortak bir çözüm yolu bulmaya yönelme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Araştırma grubundaki ailelerin, okul aile arasında kurulacak köprünün önemini vurgulayan tepkilerini dile getirdikleri bulunmuştur. Anne babaların anaokulundaki eğitimcilerle görüşme sıklıkları üç kategoride ele alınmıştır. Sırasıyla problem durumunda görüşme, problem durumu olmasa da her gün görüşme, çok seyrek görüşme şeklindedir.

Canpolat (2001), öğretmen aile işbirliği ile ailelerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ile ilgili yaptığı çalışmada ailelerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda, okul ile görüşmede bulundukları saptanmıştır. Eğitim düzeyine göre incelendiğinde, eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda yeterli oldukları, eğitim düzeyleri düşük olan ailelerin ise okul aile işbirliğine istekli oldukları bulunmuştur (Akt; Kuzu, 2006).

Kaya (2002), okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne baba görüşlerini incelemiştir. Araştırmaya 18 anne, 6 baba olmak üzere toplam 24 kişi katılmıştır. Veri toplaması nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşmelerle gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme kılavuzunu hazırlar. Ancak görüşmenin akısına bağlı olarak değişik ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntıya inmesini sağlayabilir. Bu yüzden bir görüşme formu düzenlenmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmış, bulgular niceliksel olarak frekanslarla ifade edilmiştir. Araştırma bulguları anne ve babaların, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgili ve işbirliğine açık oldukları, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan etkinlikler ve eğitim programına katılımları gerçekleşmese de bu konuda istekli ve işbirliğine hazır bulunduklarını göstermiştir. Ayrıca araştırma kapsamına alınan okul öncesi eğitim kurumlarından biri dışında anne ve babaların eğitime yönelik

Çalışmaların yapılmadığı, ancak bu konuda ailelerin istekli ve işbirliğine hazır oldukları belirlenmiştir..

Gürşimşek (2003), ailenin eğitime katılım düzeylerinin çocukların psiko-sosyal gelişimleri açısından bir farklılaşma yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Araştırmaya 5 ve 6 yaş grubundan oluşan toplam 200 ocuk ve bu çocukların ailesi katılmıştır. Araştırmada “Aile Katılım öleği” ile “Okul ncesi ocuklar İçin Davranış Gözlem Formu” uygulanmıştır. İlgili ğretmenleri tarafından ğrencilerinin tümü için Okul ncesi ocuklar İçin Davranış Gözlem Formu uygulanmıştır. Bu ğrencilerin annelerine de Aile Katılım öleği araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Bulgulara göre, ailenin eğitim sürecine katılım düzeyi ile çocukların öğretmenlerce gözlenen psiko-sosyal gelişim düzeyleri arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmasına karşın, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

şahin (2004), çalışmasında anne-babaların okul öncesi eğitim kurumunda yapılan aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla; anne babalara yönelik olarak hazırlanan anket ile veriler toplanmıştır. Örneklemi 4-6 yaş grubuna devam eden 47 anne-baba oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, yapılan aile katılım çalışmaları ve yapılma sıklıkları ile ilgili; annelerin pano (ayda bir), broşür (ayda bir), veli toplantıları (eğitim yılının iki döneminde), haber mektupları (haftada bir), sergi (eğitim yılı sonunda), fotoğraf (ayda bir), ayda bir ise sınıf etkinliklerine anne babaların katılım çalışmalarının yapıldığını belirtmişlerdir.

Arslan ve Nural (2004), okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin önemi konulu çalışmalarında okul öncesi eğitim almakta olan 135 ocuk ve aileleriyle çalışmışlardır. Çalışmada aile araştırmacılar tarafından geliştirilen okul-aile işbirliği aktiviteleri üç ay boyunca uygulanmıştır. Uygulanan aktivitelerin ailelere ve çocuklara etkileri ile ilgili veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu ile toplanmış ve değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda, okul-aile işbirliğinin aileye kazandırdıkları ile ilgili olarak; okul dışındaki bilgi kaynaklarıyla tanışma, çocukların okul öncesi eğitimiyle ilgili bilgi sahibi olma, çocukla aralarındaki ilişkinin kuvvetlenmesi, çocuğun eksik yönlerini tanımada fırsat, uygulaması kolay etkinlikler sunma gibi veriler elde edilmiştir. Okul-aile işbirliği çalışmalarının

çocuğa kazandırdıkları ile ilgili olarak da etkinliklerde başarıyı daha kolay yakalamada yardımcı olması, sorumluluk duygusu kazandırması, kitap sevgisini asılaması, anlatım becerisini geliştirmesi, çocuğun seviyesine uygun etkinliklerle öğrenmeyi kolaylaştırması konularında yararlı olduğu çıkan anket sonuçları arasındadır.

Şahin ve Turla (2003), okulöncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarını incelemişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okulöncesi eğitim kurumlarında aile toplantıları ve problem durumunda ailelerle bireysel görüşmeler yapılmakta olduğu ancak ebeveynlerin erken çocukluk eğitim programına katılım çalışmalarına yer verilmediğı saptanmıştır.

Hamamcı ve Akyol (2003), “3-6 Yas Çocukları Olan Anne- Babaların Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi” adlı çalışmalarında, 3-6 yaşında anaokuluna devam eden çocuğu olan anne ve babaların çocuk gelişimi konusu ile ilgili yeterlilik algılarını saptamayı hedeflemişlerdir. Araştırmanın örneklemini anaokuluna devam eden 139 çocuğun anne ve babaları oluşturmaktadır. Anne ve babalar tarafından Aile Eğitimi İhtiyaç Belirme Formu doldurulmuş ve toplanan veriler araştırmacılar tarafından analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, anne ve baba olma durumunun disiplin ve çocuk davranışlarını yönlendirme, fiziksel gelişim, sağlık ve beslenme, okul öncesi eğitimin önemi, oyun ve oyun materyallerinin önemi üzerinde ayrıca babaların yeterlilik algılarında çocuk sayısının disiplin ve çocuğun davranışlarını yönlendirme, aile içi iletişim, fiziksel gelişim, sağlık ve beslenme, genel kişilik gelişimi ve oyun ve oyun materyallerinin önemi üzerinde farklılığa neden olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar tarafından anne babaların eğitim gereksinimlerinin giderilmesine yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Sevinç ve Evirgen (2003), okul öncesi eğitim merkezinde verilen okul destekli anne eğitim programının anneler üzerindeki etkilerini konu alan araştırmalarında 37 deney, 37 kontrol grubu olmak üzere toplam 74 anne ile çalışmışlardır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anne eğitim programı üç boyutta ele alınarak uygulanmıştır. Program, anneyi bilinçlendirme, anne çocuk etkileşimini güçlendirme ve annenin sınıf içi etkinliklere katılımı boyutlarını içermektedir. 7

haftalık uygulama öncesi ve sonrasında deney kontrol gruplarında yer alan annelere kişisel bilgi formu, aile tutum envanteri ve aile görüşme formu uygulanarak toplanan veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, anne eğitim programına katılan ve katılmayan annelerin tutumları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ayrıca çocukları ile ilişkilerinde olumlu tutum geliştiren annelerin çocukları ile daha fazla etkileşime girmeye başladıkları, onları dinledikleri, çocuklarıyla daha fazla konuştukları, öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, olumlu disiplin yöntemleri uyguladıkları ve kendilerini daha olumlu algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Kaya, Dinç ve Cihangir (2004), anne-babaların ve öğretmenlerin aile katılımından beklentileri ile rollerinin belirlenmesi ve bundan yola çıkarak okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımına yönelik bir model önerisi geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, tam gün eğitim yapan üç bağımsız anaokulunda çalışan 10 öğretmen ve çocukları bu okullara devam eden 10 anne-babanın görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda anne-babaların okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına karşı ilgili, işbirliğine açık ve istekli oldukları, ayrıca, aile katılımı çalışmaları konusunda öğretmenlerden daha çok destek bekledikleri görülmüştür. Öğretmenlerin ise, çalıştıkları kurumda aile katılımına yönelik olarak çeşitli çalışmalar düzenlediği ve ailelerin çalışmalarda daha çok sorumluluk alması gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Elde edilen bulgulara dayalı olarak, okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımına yönelik bir model önerisi geliştirilmiştir.

Araştırmalarda da vurgulandığı gibi çocuğun okul öncesi eğitimden gerektiği gibi yararlanabilmesi ve okul öncesi eğitim kurumunun işlevselliğinin arttırmak için, anne babaya da hizmet götüren, onların programa etkin katılımını sağlayan çocuk ve aileyi merkeze alan programların yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Güney Kıbrıs'ta velilerin "aile katılımına" yönelik ilk çalışması, 1947'de Lefkoşa'daki bir ilkokulda veli-öğretmen birliği oluşturulmasıyla başlamıştır. Veli-öğretmen birliklerinin 1950'lerde tüm ülkeye yayıldığını belirten Phtiaka (1999), bu organizasyonun temel amacının bu yıllarda fakir ailelerin çocuklarına süt ve yiyecek

yardımı yapmak olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, ihtiyacı olan ailelere giysi ve ayakkabı yardımı da yapılmaktaydı. Daha sonraları aileler bu tip ihtiyaçlarını karşılayacak duruma geldiklerinde öğretmen desteği olmadan sadece “Veli Birlikleri” olarak ama bu sefer okul faaliyetlerine ve materyal alımına destek vermek amacıyla çalışmalarına devam etmişlerdir. Dahası, veliler bölgesel konseylerde de örgütlenmeye başlamışlardır. “Pancyprian Federation of Parents’ Councils” adındaki ulusal veli konseyinde kendi temsilcilerini seçmektedirler. Günümüzde, Güney Kıbrıs’ta veli eğitimiyle ilgilenen 3 kurum vardır: Pancyprian Schools for Parents: 1968’de 2 eğitimci tarafından kurulmuş olup şu an adanın güneyinde 200 merkeze ulaşmıştır. Esas amacı velileri çocuk bakımı, çocuk psikolojisi vb. konularda eğitmek olan okul, 1970’de daha çok aileye ulaşmak amacıyla “Aile ve Okul” adında bir de dergi yayımlamaya başlamıştır. Okulun ikinci amacı küçük çocukların eğitimi, sağlığı ve mutluluğunun önemi hakkında toplumu bilinçlendirmek, veliyle toplum arasında işbirliğini sağlamak ve okulun amaçları doğrultusunda tüm aktiviteleri desteklemektir.

The Adult Education Centres of the Ministry of Education and Culture: 1990’a kadar velilerin sistematik olarak eğitilmesi Pancyprian okulları tarafından yürütülmüştür. 1950’lerde ise “Akşam Enstitüleri”nde velilere yönelik İngilizce, ev ekonomisi ve genel konularda eğitim verilmekteydi. 1996’da Yetişkin Eğitim Merkezi’nin dağıttığı bildiride; veli eğitim programının, velileri, genç çiftleri, geleceğin velilerini ve büyükannelerle büyükbabaları kapsadığı bildirilmiştir. Programın amacı; velilerin bilgisini artırmak, velilerde farkındalık yaratmak, ana-babalık becerilerinin gelişmesine yardım etmek, kendi değer ve inançlarını tekrar değerlendirmelerine fırsat vermek, ana-babalığın önemini kavramalarını sağlamak, kendi ana-babalık durumlarına olan memnuniyetlerini artırmak, okulla ilgili bilgi edinmelerine yardımcı olmak ve daha katılımcı bir rol içinde öğretmen ve diğer uzmanlarla çalışmalarına yardımcı olmaktır. Program 8 hafta, haftada bir kez olmak üzere 2 saat 15 dakikalık periyotlar halinde sürmüştü fakat veliler bu programa beklenen düzeyin çok altında bir katılım göstermişlerdir. The University of Cyprus: Phtiaka, Kıbrıs Üniversitesi’nin, Güney Kıbrıs’taki veli eğitiminin geleceğini temsil

ettiğine ve çocuk eğitimindeki önemi sebebiyle Eğitim Departmanı'nın sorumluluğu altında olması gerektiğine inanmaktadır (Phtiaka,1999, Akt; Ekizoğlu, 20010).

2.7.4 KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ'NDE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE AİLE KATILIMI

Osmanlılar' ın adayı fethettikten sonra açtıkları ilk eğitim kurumu Lefkoşa'da "Ayasofya Sıbyan Mektebi"dir. Devlet vakıfları tarafından kurulan, yönetilen, bütün giderleri bu vakıflar tarafından karşılanan eğitim kurumlarıydı. Osmanlı Devleti'nin eğitim ve öğretim kurumları üzerindeki ilk denetimi 1826 yılında kurulan "Evkaf-ı Hümayun Nezareti" ile oldu. 1 Eylül 1869 tarihli "Maarif-i Umumiye Nizamnamesi" ile eğitimde batılı anlamında yenilikler yapıldı ve taşra örgütü kuruldu. Bu nizamname ile kurulan ilk devlet okulları üç kademe idi; ilköğretim okulları (Sıbyan Mektepleri, İbtidaiyye, Rüşdiye), ortaöğretim okulları (İdadiye, Sultaniye), yükseköğretim (İdadiye, Sultaniye). İngiliz sömürge döneminde (1878-1960) İngiliz yönetimi adadaki eğitim kurumlarına yön vermek için Eğitim Müdürlüğü kurdu. Bu eğitim müdürlüğüne bağlı olarak her iki toplum için ayrı ayrı Eğitim Ercümenti oluşturulmuş. 1920 yılında İngiliz yönetimi yeni bir Eğitim Yasası hazırlayarak yürürlüğe koymuştu. Bu yasa ile bir merkeze bağlandı. Tam bir denetim elde edilince Türk okulları kapatılmıştı. Ancak Türk toplumu yılmamış aksine gelenek ve kültürüne bağlılığını korumaya devam etmişti. I. Dünya Savaşından sonra kurulan yeni Türkiye Cumhuriyeti'ne Kıbrıs toplumu sadakatle bağlanmıştı. 1928 yeni Türk Harfinin kabul edilmesinden bir yıl sonra Kıbrıs Türk Toplumu okullarda yeni Türk harflerini öğretmeye başlamıştı. Bu yıllardan itibaren Türkiye Okul Sistemine uygun okullar açılmaya başlamıştı.

Kıbrıs Cumhuriyeti (1960-1975) dönemine geçilmeden kısa bir süre önce 9 Haziran 1959'da İngiliz yönetimi Türk eğitim kurumlarını Türk toplumu adına devretmişti. Kurulan yeni cumhuriyet anayasasında eğitim işleri iki ayrı topluma bırakılmıştı. İdari yönetimi Türk Cemaat Meclisi adına İcra Heyeti tarafından, teknik

işler yönünden de Eğitim Dairesi tarafından yürütülmesi belirlenmişti. Türk Cemaat Meclisi ilk olarak ilkokullardan başlayarak eğitim ve öğretim sistemini Türkiye eğitim sistemine benzer duruma getirmişti.

Kıbrıs Türk Federe Devleti'nin 13 Şubat 1975'de kurulmasının ardından, ulusal eğitim sisteminin yasal olarak belirlenmesi gereği doğmuştur. 20-25 Ekim 1975 tarihleri arasında Birinci Kıbrıs Türk Eğitim Şurası toplanmıştır. Bu şurada Kıbrıs Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçları, genel ve özel amaçlar olarak iki grupta toplanmıştır. Sistemin genel yapısı ise örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki bölümden oluşturulmuştur.

Örgün Eğitim; Okul Öncesi Eğitim, Temel Eğitim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim olarak belirlendi. Yaygın Eğitim ise örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsamaktadır.

Kıbrıs'ta ilk resmi anaokulu 1960-1961 öğretim yılında Lefkoşa'da açılmıştı. Bir yıl sonra Mağosa' da ikinci anaokulu açıldı. 1972'de Lefke' de, 1973'de Erenköy' de açılmak suretiyle anaokulu sayısı hızla artmıştır. 1982-1983 öğretim yılında 6 Devlet anaokulu, 8 özel anaokulu ve 12 temel eğitime bağlı anasınıfları olmak üzere toplam 26 okul öncesi eğitim veren okul bulunmaktaydı (Cicioğlu, 1983). 1985 Haziran ayı itibariyle KKTC'de; ikisi Lefkoşa'da, biri Mağusa, diğeri de Girne'de olmak üzere toplam 4 bağımsız anaokulu, yine bu üç ilçeye bağlı ilkokullar bünyesinde toplam 33 anasınıfı bulunmaktaydı. Tümü kadın olan öğretmenler; o dönem Türk Öğretmen Koleji olarak bilinen (bugünkü Atatürk Öğretmen Akademisi'nde) liseden sonra 3 yıllık eğitim süresiyle ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumdu. Ayrıca söz konusu öğretmenler alanla ilgili hizmet içi kurslara da tabi katılmaktaydılar. Bu dönemde okul öncesi eğitimi almak isteğe bağlı ve sembolik de olsa paralı olmuştu (Muhtaroglu, 1985). Fakat 23 Mayıs 1986'da yürürlüğe giren "Milli Eğitim Yasası" uyarınca okul öncesi eğitim zorunlu kılınmıştır ve 1989'da bu yasa uyarınca KKTC'de öğretmen yetiştiren tek kurum olan Türk Öğretmen Koleji'nin 3 yıl olan eğitim süresi 4'e çıkarılarak statüsü bir yüksek okul statüsüne ulaştırıldı (Çağlar ve Reis, 2007). Yine bu dönem özel kişi ve kuruluşlara ait toplam 13 anaokulu da hizmet vermekteydi. 1985 yılı haziran ayı

itibariyle özel anaokullarına devam eden öğrenci sayısı 350, Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarına devam eden öğrenci sayısı ise 1730'du. Bu eğitim, bahsi geçen tarih itibariyle okul öncesi yaş grubunun %59'una verilebilmekteydi. Birinci beş yıllık kalkınma planına göre bu oranın % 86'ya ulaştırılması hedeflenmişti (Muhtaroğlu, 1985).

Devlet Planlama Örgütü'nün elde edilebilen son (2007–2008 yılı) istatistiklerine göre ise; okul öncesi eğitimde okullaşma oranı %100'dür. Yine aynı yılın verilerine göre; okul öncesi alanında 187 okul eğitim vermekte, bu okullarda 389 öğretmen görev yapmakta ve 5179 öğrenci öğrenim görmektedir. Bu verilere göre; okul öncesinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ise 13,3'tür (www.devplan.org/frame-tr.html). 1940'lı yıllardan günümüze değin her okulun kendi velileriyle ilişkilerini geliştirmek adına kurmaya devam ettiği okul aile birliklerinin amaçları ve çalışma yöntemleri incelendiği zaman özellikle birinci maddede bu konuya ilişkin hassasiyet açıkça görülmektedir. Söz konusu madde şöyledir: “Okul-aile birliklerinin kuruluş amacı; ilgili okul ile bu okula devam eden öğrencilerin aileleri arasında, öğrencilerin kişisel eğitim gereksinimlerinin karşılanmasında ve onların genel sorunlarının giderilmesinde maddi ve manevi katkılar sağlamak; okul ile aile arasında bir bağ oluşturarak ilişkilerin uyum içinde yürütülmesine yardımcı olmaktır” (www.mebnet.net/,2009).

Mart 2005'te toplanan IV. Milli Eğitim Şura'sında okul öncesi eğitim komisyonunun aldığı kararlardan da okul öncesi eğitimde aileye verilen önem anlaşılmaktadır. Aileyle ilgili söz konusu kararlar şunlardır:

Karar 27: Sınıf öğretmeni aile eğitimi konusunda gönüllü olmalı ve hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır. Programın hedefleri sınıf öğretmenin işbirliğiyle yapılan bir çalışma sonucu gerçekleştirilmelidir.

Karar 28: Okul öncesi eğitimde ülke koşullarını ve şartlarını bilen uzmanlarla, öğretmen, aile ve çocukların sorunlarında yol gösterici olabilecek rehberlik hizmetleri getirilmelidir.

Karar 29: MEB, ilgili daire, okul idaresi ve öğretmen işbirliğiyle öğretmen-aile iletişimini geliştirecek, okul çalışma düzeni planlanmalıdır.

Karar 30: Ailenin okul öncesi yaş dönemi çocuğunun gelişimiyle ilgili bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.

Karar 31: Okul öncesi eğitim programındaki, hedef ve hedef davranışların kazandırılması ve kalıcılığının sağlanması konusunda aile, programda aktif görev almalıdır.

Karar 32: Aile, okul düzenini ve öğretmenin çalışmalarını destekleyici tutumlar kazanmasını sağlayacak şekilde, okul saatleri dışında bilgilendirilmelidir (MEB, 2006).

Yakın Doğu Üniversitesi'nde 2003 yılından itibaren okul öncesi eğitim lisans programı açılmıştır. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesinde 2006 yılından itibaren, Girne Amerikan Üniversitesi'nde 2008 yılından itibaren okul öncesi eğitim lisans programı açılmıştır. Üniversitelerde YÖK'ün programı uygulanmaktadır.

Atatürk Öğretmen Akademisi'nde okul öncesi öğretmenliği bölümünde "Aile Eğitimi" dersinin programa yerleştirilmiştir (www.aoa.edu.tr/okuloncesiogretmenligi.asp, 2009). Böylelikle öğretmenlerin aile katılımına ilişkin bilgilenmeleri hizmet öncesi eğitimleri sırasında gerçekleşebilmektedir.

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı İlköğretim Dairesi uzmanlarından alınan 2010- 2011 verilerine göre; 108 kurumda, 4 yaş ve ana sınıfta okul öncesi eğitim verilmektedir. Eğitim ortak hizmetler dairesinden alınan verilere göre; 34 kurum okul öncesi eğitim vermektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizi kısımlarına yer verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1994).

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini, tüm devlet, özel okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokulların bünyesinde 4-5 yaş grubunda görev alan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı İlköğretim Dairesinden alınan verilere göre; devlet bünyesinde çalışan okul öncesi öğretmenleri, 210, özel kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin 198 olmak üzere toplam öğretmen sayısı 408'dir. Yakın doğu üniversitesinde çalışmakta olan okul öncesi öğretmenleri de evrene dâhil edilmiştir.

Araştırmada örneklem alma gereksinimi duyulmuş ve basit tesadüfi örnekleme ile toplam sayısının yüzde 20 sine ulaşılmıştır. Örnekleme katılan toplam öğretmen sayısı 110' dur.

3.3 VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada kullanılacak olan veri toplama aracı, okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterliklerinden; ailelerle iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme, aile eğitim etkinliklerini yürütebilme yeterliklerinden yararlanarak araştırmacı ve danışmanı ile hazırlanmıştır. Ailelerle iletişim kurabilme ve aile katılımını sağlayabilme, aile eğitim etkinliklerini yürütebilme yeterlik alanlarında yer alan performans göstergeleri incelenmiş, her bir düzeyde yer alan göstergeler bir ifade içerek şekilde düzenlenmiştir. İfadeler yeterliklerde yer aldığı gibi başlıklar halinde gruplanmıştır. Öğretmenlerin uygulamalarına yönelik ifadeler düzenlenmiştir. Geliştirilen ölçme aracı uzman görüşleri alınarak 33 performans göstergesi ile son halini almıştır (Ek 2). Düzenlenen anketin geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Anketin Cronbach Alfa katsayısı .85 olarak bulunmuştur.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. Kişisel bilgiler arasında; kıdem, mezun olunan okul, eğitim durumu, mezun olunan lisans programı, görev yapılan okul türü bilgileri yer almıştır. İkinci bölümde, ailelerle iletişim kurma, aile katılımı, aile eğitimi konularında 33 madde ile uygulamalarını belirtmeleri istenmiştir. Üçüncü bölümde ise okul öncesi eğitimde aile katılımını etkili bir şekilde yürütebilmeleri için önerilerini maddeler halinde yazmaları istenmiştir. Ankete verilecek cevaplar dörtlü likert tipinde; "her zaman, sık sık, bazen, hiç" şeklinde ifade edilmiştir.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Anketin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilmesi için Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı'ndan gerekli onay yazısı alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir (Ek 1). 2010-2011 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde elden dağıtılarak uygulanmıştır. Veri toplama aracı örneklem dâhilindeki 110 anket araştırmaya dahil edilmiştir. Özel kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin 25'i lise mezunu olduğu için değerlendirmeye alınmamıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Öğretmenlerin aile katılımına yönelik uygulamaları ile ilgili verilerin analizinde yüzde (%), ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (ss) kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde korelasyon analizi, t-testi, *ANOVA* kullanılmış ve istatistiksel önem düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Verilerin analizinde SPSS 13,0 paket programı kullanılmıştır.

Çalışmada ikili değişkenlerde *t testi*, ikiden fazla değişkenin karşılaştırılması tek yönlü *ANOVA* testi ile gerçekleştirilmiştir. Tek yönlü *ANOVA* testinin anlamlı olduğu durumlarda çoklu karşılaştırma testlerinden ortalamalar arası varyansların eşit olduğu durumda Scheffe testi, ortalamalar arası varyansların eşit olmadığı durumda Dunnett's-C testi değerlerine bakılarak fark gösteren gruplar belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2005).

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen veriler tablolar halinde raporlaştırılarak verilmiştir. Bölümde; öğretmenlerin aile katılımına yönelik uygulamaları, ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlere ait kişisel bilgiler Tablo 1 'de gösterilmektedir. **Tablo 1. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler**

	Alt gruplar	f	%
Kıdem	0-5 Yıl	50	45.5
	6-10 Yıl	32	29.1
	11-15 Yıl	12	10.9
	16-20 Yıl	12	10.9
	21 ve üstü Yıl	3	3.6
	Toplam	110	100
Mezun olunan okul	Atatürk Öğretmen Akademisi	34	30.9
	Üniversite	76	69.1
	Toplam	110	100
Eğitim durumu	Lisans	84	76.4
	Yüksek lisans	26	23.6
	Toplam	110	100
Mezun olunan lisans programı	Okul öncesi öğretmenliği	58	52.7
	Sınıf öğretmenliği	25	22.7
	Diğer	27	24.5
	Toplam	110	100
Görev yapılan okul türü	Devlet	52	47.3
	Özel	58	52.7
	Toplam	74 110	100

Tablo 1 de araştırmaya katılan öğretmenlerin % 45.5' i 0-5 yıl, % 29.1'i 6-10 yıl, % 10.9'u 11-15 yıl ve 16-20 yıl, % 3.6'sı ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptirler. Mezun oldukları okula bakıldığında, % 30.9' u Atatürk Öğretmen Akademisi, % 69.1' i üniversite mezunudur. Öğretmenlerin eğitim durumları, % 76.4' ü lisans mezunu, % 23.6 sı yüksek lisans mezunudur. Özel kurumlarda okul öncesi öğretmenliği yapan 25 lise mezunu verileri çalışma kapsamına alınmamıştır. Mezun olunan lisans programına bakıldığı zaman, % 52.7 okul öncesi öğretmenliği, % 22.7'si sınıf öğretmenliği, diğer seçeneğinde % 24.5 öğretmen yer almaktadır. Ankette yer alan resim öğretmenliği % .9, İngilizce öğretmenliği % 4.5, müzik öğretmenliği % 2.7, beden eğitimi öğretmenliği % 9' luk olduğundan bu branşlarda işlem yapılamadı. Mezun olunan lisans programında diğer seçeneğinin içinde yer almaktadır. Görev yapılan okul türünde % 47,3'ü devlet, % 52.7'si özel kurumda görev alan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ailelerle İletişim Kurabilme Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları öğretmenlerin mesleki kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Testi Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0,9	4	0,23	0,9	0,4	Anlamlı fark yoktur.
Gruplariçi	26,5	105	0,25			
Toplam	27,4	109				

Araştırmada, “Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *ANOVA* testi analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme ile ilgili çalışmalarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı fark görülmemiştir [$F(4, 105)=0.9, p>0.05$].

Tablo 3. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okula Göre *t testi* Analiz Sonuçları

Mezun olunan okul	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Akademi	34	2,27	0,65	108	0,47	0.6
Üniversite	76	2,22	0,42			

Araştırmada, “Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile **mezun olduğu okul** arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(108) = 0.47, p > 0.05$]. Madde bazında incelendiğinde,

Tablo 4. (A.2) “Ailelerle Geliş Gidiş Zamanlarında İletişim Kurarım” Maddesinin *t testi* Analiz Sonuçları

Mezun olunan okul	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Akademi	34	3,23	0,6	108	2,2	0.2
Üniversite	76	3,51	0,5			

Ailelerle geliş gidiş zamanlarında iletişim kurarım maddesinde anlamlı fark bulunmuştur $t(108)=2,2, p<0.05$. Üniversite mezunu öğretmenler ($\bar{X}=3,51$), Atatürk

öğretmen akademisi mezunu öğretmenlere ($\bar{X}=3,23$) göre ailelerle geliş gidiş zamanlarında daha fazla iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin *t testi* Analiz Sonuçları

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Lisans	84	2,25	0,51	108	0,5	0.61
Yüksek lisans	26	2,19	0,47			

Araştırmada, “Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 5’de verilmiştir. Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark yoktur $t(108)=0.5, p>0.05$.

Tablo 6. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lisans Programına İlişkin *ANOVA* Testi Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0,62	2	0,31	1,2	0,2	Anlamlı fark yoktur.
Gruplariçi	26,87	107	0,25			Dunnett's C $p < 0.05$
Toplam	27,49	109				

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *ANOVA* testi analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir. Ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında anlamlı bir ilişki yoktur [$F(2, 107)=1.2$, $p>0.05$].

Madde bazında farklılık var mı? diye bakıldığında Post-Hoc testlerinden Dunnett’s C testine göre 1. Maddede yer alan ailelerle veli toplantıları ile iletişim kurarım maddesinde anlamlı fark bulunmuştur.

Tablo 7. (A1.) “Ailelerle Veli Toplantıları İle İletişim Kurarım” Maddesinin Dunnett’s C Testine Göre Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	7,4	2	3,7	4,2	0,01	1-7 1-4
Gruplariçi	93,2	107	0,8			
Toplam	100.7	109				

Ailelerle veli toplantıları ile iletişim kurarım maddesinde anlamlı fark görülmüştür $F(2,107)=4,2$, $p<0.05$. Farkın hangi gruplar arası olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenliği programından mezun öğretmenlerin ($\bar{X}=2,96$ $S=0,99$), diğer branş mezunu öğretmenlere ($\bar{X}=2,33$ $S=83$) ve sınıf öğretmenliği programı mezunu öğretmenlere ($\bar{X}=2,84$ $S=0,89$) göre daha fazla ailelerle veli toplantıları ile iletişim kurdukları bulunmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre *t testi* Analiz Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2,3	0,5	108	1,5	0.1
Özel	58	2,1	0,4			

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları görev yapılan okul türüne göre değişmemektedir [$t(108)=1,5$ $p>0.05$].

Madde bazında yapılan *t testi* sonuçlarına göre;

Tablo 9. (A4) “Ailelerle Yazışmalar Yolu İle İletişim Kurarım” Maddesine Göre *t testi* Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2,7	0,7	108	2.3	0.02
Özel	58	2,3	1.0			

Ailelerle yazışmalar yolu ile iletişim kurarım maddesine, devlet okulunda çalışan öğretmenler ($X=2,7$), özel kurumlarda çalışan öğretmenlere ($X=2,3$) göre daha fazla ailelerle yazışma yolu ile iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 10. (A7) “Haber Mektupları İle Ailelerle İletişim Kurarım” Maddesine Göre *t testi* Sonuçları

Görev yapılan	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
------------------	---	-----------	---	----	---	---

okul türü						
Devlet	52	2,0	0.9	108	2.2	0.02
Özel	58	1.6	0.9			

Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2,0$), özel kurumlarda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1,6$) göre daha fazla ailelerle haber mektupları ile iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

2.Okul Öncesi Öğretmenlerin Aile Katılımını Sağlayabilme Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları öğretmenlerin kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Kıdem Durumlarına Göre İlişkin *ANOVA* Testi Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1,4	4	0,3	0,5	0,7	Yoktur.
Gruplariçi	71,7	105	0,6			
Toplam	93.1	109				

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile kıdem durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *ANOVA* testi analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir. Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile öğretmenlerin kıdem durumları arasında [$F(4, 105)=0.7$ $p>0.05$] anlamlı fark yoktur.

Tablo 12. Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okula Göre *t testi* Analiz Sonuçları

Görev yapılan okul tür	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Akademi	34	2,53	0,66	108	0,21	0.83
Üniversite	76	2,56	0,88			

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında [$t(108)=1,6$, $p>0.05$] anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 13. Öğretmenlerin Eğitim Durumuna İlişkin *t testi* Analiz Sonuçları

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Lisans	84	2,48	0,7	108	1,6	0.1
Yüksek lisans	26	2,78	0,04			

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 13’de verilmiştir. Öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile eğitim durumları arasında [$t(108)=1.6$, $p>0.05$] anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 14. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lisans Programına İlişkin *ANOVA* Testi Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0,05	2	0,02	0,37	0,9	Yoktur.
Gruplariçi	73,12	107	0,68			
Toplam	73,17	109				

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *ANOVA* testi analiz sonuçları Tablo 14’de verilmiştir. Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında [$F(2, 107)=0,37, p>0.05$] anlamlı fark görülmemiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Türüne İlişkin *T testi* Analiz Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2,6	0,8	108	0,8	0.4
Özel	58	2,4	0,6			

Araştırmanın, “Öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 15’de verilmiştir. Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında [$t(108)=0,8 p>0.05$] fark görülmemiştir.

Tablo 16. (B 16) ‘‘Ailelerin Öğrenme Sürecine Katılımı İçin Çeşitli Alternatifler Sunarım’’ Maddesine Göre *T testi* Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
yapılan						
okul türü						
Devlet	52	2.5	0.8	108	2.0	0.038
Özel	58	2.1	0.8			

Madde bazında yapılan *t testi* sonuçlarına göre; devlet okulunda çalışan öğretmenlerin ($\bar{X}=2,5$), özel kurumlarda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=2,1$) göre aileleri öğrenme sürecine katmak için daha fazla çeşitli alternatifler sunduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 17. (B 17) ‘‘Ailelerin Kurumla İlgili Kararlara Katılımını Sağlarım’’ Maddesine Göre *t testi* Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
yapılan						
okul türü						
Devlet	52	2.3	0.9	108	2.1	0.034
Özel	58	1.9	0.9			

Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2,3$), özel kurumlarda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1,9$) göre daha fazla ailelerin kurumla ilgili kararlara katılımını sağladıklarını belirtmişlerdir. Devlet okullarında var olan okul aile birliklerinin düzenli toplanması ailelere kurumla ilgili kararlara daha fazla katılımları olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 18. (B 19) “Ailelerin Çeşitli Sosyal Etkinliklere Katılımı İçin Organizasyonlar Düzenlerim” Maddesine Göre *t testi* Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
yapılan okul türü						
Devlet	52	2.3	0.9	108	2.0	0.047
Özel	58	2.0	0.9			

Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2,3$), özel kurumlarda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=2,0$) göre daha fazla ailelerin çeşitli sosyal etkinliklere katılımı için organizasyonlar düzenlediklerini belirtmişlerdir. Devlet okullarında okul aile birliklerinde yapılan sosyal etkinlikler, aile katılımını artırıcı organizasyonların fazla olduğu düşünülebilir. Araştırılması gereken önemli bir konudur.

3.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Eğitim Etkinliklerini Yürütebilme Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerin aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları öğretmenlerin kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre verilmiştir.

Gündoğdu ve arkadaşlarının (2008)' de, 2002 ve 2006 okul öncesi eğitim programlarında yer alan değişikliklerin öğretmen algılarına göre karşılaştırılması konulu araştırmasında, 16 öğretmenden 10'u ailelerinde çocukların eğitiminde daha etkin olmaları ve bu konuda onlara eğitim verilmesi gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, aile eğitiminin önemine işaret etmektedirler.

Tablo 19. Öğretmenlerin Çalışmalarının Kıdem Durumlarına İlişkin *ANOVA* Testi Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1,3	4	0,3	0,5	0,6	Yoktur.
Gruplariçi	60,9	105	0,5			
Toplam	62,2	109				

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından aile eğitim etkinliklerini yürütebilme ile kıdem durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *ANOVA* testi analiz sonuçları Tablo 19’da verilmiştir. Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile öğretmenlerin kıdem durumları arasında [$F(4, 105)=0.7$ $p>0.05$] anlamlı fark bulunmamıştır. Kıdeme göre farklılıkları olan okul öncesi öğretmenlerinin aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmalarına ilişkin görüşlerinin benzerlik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Gökçe (2009)’ nin sınıf öğretmenlerinin anne baba eğitimi konusuna ilişkin yeterlik düzeylerinin belirlenmesi konulu çalışmasını, Çanakkale, Aydın, Denizli illerinin merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 331 öğretmenle yürütmüştür. Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri aile anne baba eğitimi konusunda etkinlik düzenleme seviyelerine ilişkin görüşleri açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuç ile aile eğitim etkinliklerinin kıdeme göre değişmemesi bulgusunu desteklemektedir.

Tablo 20. Okul Öncesi Öğretmenlerin Aile Eğitim Etkinliklerini Yürütebilme Çalışmaları Mezun Olunan Okula İlişkin *t testi* Analiz Sonuçları

Mezun olunan okul	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Akademi	34	2,1	0,8	108	1,6	0.09
Üniversite	76	1,8	0,7			

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 20’de verilmiştir. Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında [$t(108)=1,6$, $p>0.05$] anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 21. Öğretmenlerin Çalışmaları Eğitim Durumuna Göre İlişkin *t testi* Analiz Sonuçları

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Lisans	84	1,89	0,7	108	1,4	0.1
Yüksek lisans	26	2,14	0,8			

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Öğretmenlerin aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile eğitim durumları arasında [$t(108)=1.4$, $p>0.05$] anlamlı fark görülmemiştir.

Tablo 22. (E 23) ‘‘Hazırladığım Aile Eğitim Programlarını Daha Geniş Kesimlerle Paylaşırım’’ Maddesine İlişkin t testi Sonuçları

Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Lisans	84	1,6	0,8	108	2,5	0.01
Yüksek lisans	26	2,1	1,2			

Madde bazında yapılan *t testi* sonuçlarına göre, hazırladığım aile eğitim programlarını daha geniş kesimlerle paylaşırım maddesinde öğretmenlerin eğitim durumları açısından fark görülmektedir [$t(108)=2,5$, $p<0.05$]. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenler ($\bar{X}=2,1$), lisans mezunu olan öğretmenlere ($\bar{X}=1,6$) göre hazırladığı aile eğitim programlarını daha geniş kesimlerle paylaştıklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitim lisans programlarında aile eğitim programlarını daha geniş kesimlerle paylaşmaya daha çok yer verilmelidir.

Tablo 23. Öğretmenlerin Mezun Olunan Lisans Programına Göre *ANOVA* Testi Analiz Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0,71	2	0,35	0,62	0,5	Yoktur.
Gruplariçi	61,57	107	0,57			
Toplam	62.29	109				

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *ANOVA* testi analiz sonuçları Tablo 23’de verilmiştir. Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında [$F(2, 107)=0,62, p>0.05$] anlamlı fark görülmemiştir.

Tablo 24. (E 23) “Aileleri Çeşitli Kurumların Aile Eğitim Etkinliklerine Katılmaları İçin Yönlendiririm” Maddesine Göre *ANOVA* Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	8,6	2	4,3	5,9	0,004	4-1 4-7
Gruplarıçi	77,7	107	0,7			
Toplam	86.3	109				

Madde bazında yapılan *ANOVA* sonucuna göre; mezun olunan lisans programının aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirmede anlamlı fark bulunmuştur $F(2, 107)=5,9, p< 0.05$. sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenler ($\bar{X}=2,68$ $S=0,98$), okul öncesi öğretmenliği programından mezun öğretmenlere ($\bar{X}=2,08$ $S=1.7$) ve diğer branş mezunu öğretmenlere göre ($\bar{X}=2,3$ $S=0.9$) aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine yönlendirdikleri görülmektedir.

Tablo 25. Öğretmenlerin Görev Yapılan Okul Türüne Göre *t testi* Analiz Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2.1	0.8	108	2.5	0.01
Özel	58	1.7	0.6			

Araştırmada, “Öğretmenlerin aile katılım çalışmalarından aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak için yapılan *t testi* analiz sonuçları Tablo 25’de verilmiştir. Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında [$t(108)=2,5$ $p<0.05$] fark görülmektedir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2.1$), özel okulda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1.7$) göre daha fazla aile eğitim etkinliklerini düzenlemektedirler. Görev yapılan okul türü ile kıdem arasındaki ilişkiye bakıldığında devlet okulunda çalışan öğretmenlerin 0-5 yıl da 18 (% 34), 6-10 yıl da 11 (%21), 11-15 yılda 9(%17), 16-20 yılda 10(%19) 21 ve üstü yıl da ise, 4(%7) lik oran bulunmaktadır. Özel kurumlarda çalışan öğretmenler ise 0-5 yıl da 32 (% 55), 6-10 yıl da 21(% 36), 11-15 yılda 3(% 5), 16-20 yılda 2(% 3) 21 ve üstü yıl da kıdemi olanların ise hiç eğitim etkinlikleri düzenlemedikleri görülmektedir. Oranlara bakılarak devlet okulunda çalışan öğretmenlerin kıdemleri arttıkça azalmakla birlikte aile eğitim etkinliklerini daha çok uyguladıklarını söyleyebiliriz.

Görev yapılan okul ile eğitim durumları arasındaki ilişkiye bakıldığında, devlet okulunda görev alan öğretmenlerin %30.8’ i (16’ sı) yüksek lisans mezunudur. Özel okulda görevli öğretmenlerde %17.2 (10’u) yüksek lisans mezunudur. Devlet okulunda görev alan yüksek lisans mezunu öğretmenlerin daha fazla aile eğitim etkinlikleri yaptıkları görülmektedir. Lisans eğitimi öğretim programlarına aile eğitimi ile ilgili derslerin eklenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bu etkinliklerin neler olduğunu bulmak için yapılan madde bazındaki analiz sonuçlarına göre;

Tablo 26. (E 23) “Aileleri Çeşitli Kurumların Aile Eğitim Etkinliklerine Katılmaları İçin Yönlendiririm” Maddesi *t testi* Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2.5	0.9	108	3.4	0,001
Özel	58	1.9	0.7			

Aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirme ile görev yapılan okul türü arasında $t(108)=3,4$ $p<0.05$ fark bulunmuştur. Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2.5$), özel okulda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1.9$) göre daha fazla aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirmektedirler.

Tablo 27. (E 26) “Aileler Arasında Paylaşım Toplantıları Düzenlerim” Maddesine Göre *t testi* Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	1.9	0.9	108	2.5	0,011
Özel	58	2.1	0.7			

Aileler arasında paylaşım toplantıları düzenleme ile görev yapılan okul türü arasında [$t(108)=2.5$ $p<0.05$] fark bulunmuştur. Özel okulda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2.1$), devlet okulunda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1.9$) göre daha fazla aileler arasında paylaşım toplantıları düzenlemektedirler. Görev yapılan okul ile mezun olunan lisans

programlarına bakıldığında özel okulda çalışan okul öncesi öğretmenleri toplam sayıda 41 (% 70), devlet okullarında 17 (% 32), sınıf öğretmenliği programından mezun öğretmenlerin 23 (%44), özel okullarda ise 2 (%3) oranındadır. Oranlara bakılarak özel kurumlarda çalışan okul öncesi programı mezunu öğretmenlerin daha çok aileler arasında paylaşım toplantıları düzenlediği görülmektedir.

Tablo 28. (E 27) ‘‘Sade Dil Özelliğine Dikkat Ederek Ailelere Yönelik Eğitim Programları Hazırlarım’’ Maddesine Göre *t testi* Sonuçları

Görev	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
yapılan okul türü						
Devlet	52	2.0	1.0	108	4.1	0,00
Özel	58	1.3	0.6			

Sade dil özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlama ile görev yapılan okul türü arasında [$t(108)=4.1$ $p<0.05$] fark bulunmuştur. Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2.0$), özel okulda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1.3$) göre daha fazla sade dil özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlamaktadırlar. Görev yapılan okul türü ile mezun olunan lisans programına bakıldığında, devlet okulunda görev alan öğretmenlerin % 44.2’ si (23’ü) sınıf öğretmenliği programından mezundur. Özel okulda çalışan sınıf öğretmenliği programından mezun öğretmen ise % 3.4 (2’si) dir. Devlet okullarında okul öncesi öğretmenliği yapan sınıf öğretmenliği programından mezun öğretmenlerin sade dil özelliğine dikkat ederek materyal hazırlama ile ilgili dersleri almış olmalarından kaynaklanabilir.

Tablo 29. (E 28) ‘‘Uygun Materyal Özelliğine Dikkat Ederek Ailelere Yönelik Eğitim Programları Hazırlarım’’ Maddesi İle İlgili *t testi* Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2.0	0.6	108	2.9	0, 004
Özel	58	1.5	0.9			

Uygun materyal özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlama ile görev yapılan okul türü arasında [$t(108)=2.9$ $p<0.05$] fark görülmektedir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2.0$), özel okulda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1.5$) göre daha fazla uygun materyal özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlamaktadırlar.

Tablo 30. (E 29) ‘‘Yaşamdan Somut Örnekler Özelliğine Dikkat Ederek Ailelere Yönelik Eğitim Programları Hazırlarım’’ Maddesi İle İlgili *t testi* Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2.2	1.1	108	3.8	0, 000
Özel	58	1.5	0.7			

Yaşamdan somut örnekler özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlama ile görev yapılan okul türü arasında $t(108)=3.8$ $p<0.05$ fark görülmektedir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2.2$), özel okulda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1.5$) göre daha fazla yaşamdan somut örnekler özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlamaktadırlar.

Tablo 31. (E 33) ‘‘Ailelere Eğitim Programını Değerlendirebilecekleri Fırsatlar Yaratırım’’ Maddesi İle İlgili *t testi* Sonuçları

Görev yapılan okul türü	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Devlet	52	2.2	1.0	108	2.4	0, 016
Özel	58	1.7	0.8			

Ailelere eğitim programını değerlendirebilecekleri fırsatlar yaratma ile görev yapılan okul türü arasında [$t(108)=2.4$ $p<0.05$] fark görölmektedir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler ($\bar{X}=2.2$), özel okulda çalışan öğretmenlere ($\bar{X}=1.7$) göre daha fazla ailelere eğitim programını değerlendirebilecekleri fırsatlar yaratmaktadırlar.

Öğretmenlerin okul öncesi eğitimde aile katılımını etkili bir şekilde yürütebilmeleri konusunda önerilerine yer verilmiştir. Anketi dolduran 110 öğretmenden 44 öğretmen önerilerini belirtmişlerdir. Aynı olan görüşler gruplanarak yazılmıştır.

Sürekli ailelerle işbirliği içinde olmak, veli toplantılarını düzenli olarak yapmak, ailelerin işyerlerinden izin almalarını kolaylaştıracak önlemler almak.

Bakanlığın ailelere rehber olabilecek uzman kişiler belirlemesi ve ihtiyaç durumunda uzmanların okullara giderek öğretmenle işbirliği içinde ailelere eğitim vermesi, uzman desteğinde Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın daha çok destek vermesi gerekmektedir.

Aile eğitim programlarının oluşturulması: ailelere yönelik bazı programların bakanlık tarafından düzenlenip öğretmenlerin aracı olabileceği etkinlikleri, seminerler düzenlemeleri yararlı olacaktır.

Aile katılım çalışmaları hakkında okul müdürlerinin bilgilendirilmesi ve öğretmene destek olması, okul idaresinin aile katılımı için ortamın hazırlanması ve

zamanında yapılabilmesi için daha duyarlı olması: okul, öğretmen, öğrenci, idareci bütünlüğünün olması gerekmektedir.

Okul planları hazırlanırken ay ay aile katılımı için program hazırlanıp bunun takip edilmesi, okul içinde sosyal etkinliklerde aileleri de çağırmak gerekir.

Okul öncesi çocuklarının en büyük sorunlarından biri beslenme, beslenme ile ilgili ailelerle toplantılar yapıp beslenme uzmanı ile görüş alış verişinin sağlanmasıdır.

Aile katılımı konusunda KKTC’de yapılan çalışmaların değerlendirilmesi ve bir öneri geliştirilmesi

Ekizoğlu (2010)’ nun KKTC’ de yaptığı okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin aile katılımı hakkındaki inançlarını ölçen 1. alt ölçeğe göre; hem devlet hem de özel okul öğretmenleri aile katılımı hakkında oldukça olumlu inanca sahiptirler. Bu ölçeğe ilişkin ilginç olan sonuç ise; çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin çocuk sahibi olanlara nazaran daha olumlu inanca sahip olmalarıdır. Öğretmenlerin, çocukların okulda başarılı olması için anne – babaların yeterliği hakkındaki inançlarını ölçen 2. alt ölçeğe göre; hem devlet hem de özel okul öğretmenleri ailelerin yeterliği hakkında olumlu inanca sahiptirler. Öğretmenlerin, öğretmedeki öz-yeterlikleri hakkındaki inançlarını ölçen 3. alt ölçeğe göre; devlet okulu öğretmenleri özel okul öğretmenlerine nazaran, geçici statüde çalışan öğretmenler de kadrolu çalışan öğretmenlere nazaran öğretmede daha yüksek öz-yeterliğe sahip olduklarına inanmaktadırlar. Öğretmenlerin aile katılımıyla ilgili uygulamaların önemi hakkındaki inançlarını ölçen 4. alt ölçeğe göre; devlet okulu öğretmenleri aile katılımıyla ilgili uygulamaların önemine özel okul öğretmenlerinden daha çok inanmaktadırlar. Ayrıca, kadrolu çalışan öğretmenler geçici statüde çalışanlara nazaran konuya ilişkin daha yüksek inanca sahiptirler. Bunlara ilaveten 13–18 yıl kıdeme sahip öğretmenler, aile katılımıyla ilgili uygulamaların önemine kendilerinden daha düşük ve daha yüksek kıdeme sahip diğer tüm meslektaşlarından daha çok inanmaktadırlar. Öğretmenlerin aile katılımıyla ilgili raporlarını içeren 5. alt ölçeğe göre; özel okul öğretmenleri devlet

okulu öğretmenlerine nazaran aile katılımıyla ilgili daha olumlu rapor vermişlerdir. Bu rapordan, özel okuldaki öğrencilerin ailelerinin daha çok katılım gösterdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik davetleriyle ilgili raporlarını içeren 6. ve son alt ölçeğe göre; özel okul öğretmenleri devlet okulu öğretmenlerine nazaran aile katılımına yönelik davetle ilgili daha olumlu rapor verdikleri görülmüştür.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 SONUÇ

2006 okul öncesi eğitim programında aile katılım etkinlikleri altı başlık ile yer almaktadır.

1.Aile eğitim etkinlikleri; eğitim toplantıları, konferanslar, bireysel görüşmeler ya da makaleler, broşür, el kitabı, dergiler gibi basılı araçlar ve eğitim panoları ile yapılmaktadır.

2.Aile iletişim etkinlikleri; telefon görüşmeleri, kitapçıklar, teyp kayıtları, fotoğraflar, duyuru panoları, haber mektupları, yazışmalar, toplu dosyalar, toplantılar, okul ziyaretleri, geliş-gidiş zamanları ile yapılmaktadır.

3. Ebeveynlerin eğitim etkinliklerine katılımı.

4. Ev ziyaretleri.

5. Evde yapılacak etkinlikler.

6. Yönetim ve karar verme süreçlerine katılımıdır.

1.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılım Çalışmalarından Ailelerle İletişim Kurabilme Çalışmaları

Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları öğretmenlerin kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme ile ilgili çalışmalarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı fark görülmemiştir..

Ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ailelerle geliş gidiş zamanlarında iletişim kurarım maddesinde anlamlı fark bulunmuştur. Üniversite mezunu öğretmenler, Atatürk öğretmen akademisi mezunu öğretmenlere göre ailelerle geliş gidiş zamanlarında daha fazla iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Madde bazında analiz yapıldığında ailelerle veli toplantıları ile iletişim kurarım maddesinde anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arası olduğunu bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenliği programından mezun öğretmenlerin, diğer branş mezunu öğretmenlere ve sınıf öğretmenliği programı mezunu öğretmenlere göre daha fazla ailelerle veli toplantıları ile iletişim kurdukları bulunmuştur.

Ailelerle iletişim kurabilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı farka yoktur. Yapılan madde bazında yapılan analiz sonucuna göre, ailelerle yazışmalar yolu ile iletişim kurarım maddesine, devlet okulunda çalışan öğretmenler özel kurumlarda çalışan öğretmenlere göre daha fazla yazışmalar yolu ile iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel kurumlarda çalışan öğretmenlere göre daha fazla ailelerle haber mektupları ile iletişim kurduklarını belirtmişlerdir.

2.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Katılımını Sağlayabilme Çalışmaları

Okul öncesi öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları öğretmenlerin kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türüne göre sonuçlara yer verilmiştir.

Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile öğretmenlerin kıdem durumları arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Öğretmenlerin aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile eğitim durumları arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında anlamlı fark görülmemiştir.

Aile katılımını sağlayabilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Madde bazında yapılan *t testi* sonuçlarına göre; devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel kurumlarda çalışan öğretmenlere göre aileleri öğrenme sürecine katmak için daha fazla çeşitli alternatifler sunduklarını belirtmişlerdir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel kurumlarda çalışan öğretmenlere göre daha fazla ailelerin kurumla ilgili kararlara katılımını sağladıklarını belirtmişlerdir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel kurumlarda çalışan öğretmenlere göre daha fazla ailelerin çeşitli sosyal etkinliklere katılımı için organizasyonlar düzenlediklerini belirtmişlerdir.

3.Okul Öncesi Öğretmenlerinin Aile Eğitim Etkinliklerini Yürütebilme Çalışmaları

Okul öncesi öğretmenlerin aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları öğretmenlerin kıdem durumuna, mezun olduğu okula, eğitim durumuna, mezun olunan lisans programına, şu anda görev yapılan okul türü ile ilgili sonuçlara yer verilmiştir.

Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile öğretmenlerin kıdem durumları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile mezun olunan okul arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile eğitim durumları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Madde bazında yapılan *t testi*

sonuçlarına göre, hazırladığım aile eğitim programlarını daha geniş kesimlerle paylaşım maddesinde öğretmenlerin eğitim durumları açısından fark görülmektedir. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenler, lisans mezunu olan öğretmenlere göre hazırladığı aile eğitim programlarını daha geniş kesimlerle paylaştıklarını belirtmişlerdir.

Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile mezun olunan lisans programı arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Madde bazında yapılan *ANOVA* sonucuna göre; mezun olunan lisans programının aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirmede anlamlı farka rastlanmıştır. sınıf öğretmeni programından mezun olan öğretmenler okul öncesi öğretmeni programından mezun öğretmenlere ve diğer branş mezunu öğretmenlere göre aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine yönlendirdikleri görülmektedir.

Aile eğitim etkinliklerini yürütebilme çalışmaları ile görev yapılan okul türü arasında fark bulunmuştur. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla aile eğitim etkinliklerini düzenlemektedirler.

Aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirme ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı fark bulunmuştur. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendirmektedirler.

Aileler arasında paylaşım toplantıları düzenleme ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı fark bulunmuştur. Özel okulda çalışan öğretmenler, devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha fazla aileler arasında paylaşım toplantıları düzenlemektedirler.

Sade dil özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlama ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı fark bulunmuştur. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla sade dil özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlamaktadırlar.

Uygun materyal özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlama ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı fark bulunmuştur Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla uygun materyal özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlamaktadırlar.

Yaşamdan somut örnekler özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlama ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı fark bulunmuştur. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla yaşamdan somut örnekler özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlamaktadırlar.

Ailelere eğitim programını değerlendirebilecekleri fırsatlar yaratma ile görev yapılan okul türü arasında anlamlı fark bulunmuştur. Devlet okulunda çalışan öğretmenler, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha fazla ailelere eğitim programını değerlendirebilecekleri fırsatlar yaratmaktadırlar.

5.2 ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına göre uygulamaya yönelik öneriler

Okul öncesi öğretmenliği programından mezun öğretmenler ailelerle iletişim kurma çalışmalarında ve aile eğitimi ile ilgili daha fazla çalışmalar yapmaktadırlar. Sınıf öğretmenliği ve diğer program mezunu öğretmenlere eksiklerini giderecek şekilde hizmet içi eğitim kursları hazırlanabilir. Özel kurumlarda çalışan öğretmenlere ailenin kurumla ilgili kararlara katılımı sağlamada, aileleri öğrenme sürecine katmak için çeşitli alternatifler sunmada, ailelerin çeşitli sosyal etkinliklere katılımı için organizasyonlar düzenlemenin gerekliliği konularında hizmet içi eğitim verilebilir.

Devlet okullarında görev alan öğretmenlerin yaptıkları aile eğitim etkinliklerinin özel okulda görev alan öğretmenlerle paylaşabilecekleri paylaşım toplantıları düzenlenebilir. Aileler arasında paylaşım toplantıları düzenleme ile ilgili etkinlik örnekleri de devlette görev alan öğretmenlerle paylaşılmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nda okul öncesi eğitim biriminin oluşturulması ve bu birimin içinde okul öncesi eğitim programında yer alan aile katılım çalışmaları ile ilgili uygulamaları takip eden uzmanların olması,

Okul idaresi ve Bakanlıkta görevli uzman ile her okulun sosyo-ekonomik şartlarına göre okul temelli aile katılım çalışmalarının oluşturulması, sınıf öğretmenlerinin çalışmaları izlenerek gerekli konu uzmanları ile toplumun sürekli bilinçlendirilmesi,

Aile katılım çalışmalarının yararlarını yapılan akademik çalışmalar ile örnekler vererek öğretmenlere gerekliliğinin anlatılması, düzenli olarak konferanslar verilmesi önerilebilir.

İleri araştırmaya yönelik öneriler

Devlet okulunda görev alan öğretmenlerin özel okuldaki öğretmenlere göre aileleri öğrenme sürecine katmak için çeşitli alternatifler sunma sebepleri araştırılabilir.

Özel okullarda görev alan öğretmenlerin ailelerin kurumla ilgili kararlara katılımını sağlayarnama nedenleri araştırılabilir.

Özel okullarda görev alan öğretmenlerin ailelerin çeşitli sosyal etkinliklere katılımı için organizasyonlar düzenleyememe ile ilgili nedenleri araştırılabilir.

Aile eğitim etkinlikleri hangi sebeplerle özel okullarda uygulanamıyor? Özel okulda çalışan idareci ve öğretmenlerin görüşleri alınabilir.

Ailelerin katılıma ilişkin görüşleri bazı değişkenlerle ilişkileri araştırılabilir.

Ailelerin katılımını arttırıcı çalışmalar planlanabilir.

Okul öncesi eğitim programlarının yeterlikleri kazandırıp kazandırmadığını inceleyen araştırmalar planlanabilir.

KAYNAKÇA

AÇEV (1999). 7 Çok Geç, *Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler*, İstanbul, AÇEV.

Aksoy A., Turla A. (1999). *Gazi Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, İstanbul. Ya-Pa.

Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve Velilerin Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Aral N., Kandır A., Yaşar M. C.. (2003). *Okul Öncesi Eğitim I*, İstanbul. Ya-Pa.

Arı M. (2003). *Türkiye' de Erken Çocukluk Eğitimi Ve Kalitenin Önemi*, Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, İ M. Sevinç (Ed), İstanbul. Morpa.

Arslan Ü., Nural E. (2004). *Okul Öncesi Eğitimde Okul-Aile İşbirliğinin Önemi*, Milli Eğitim Dergisi, 162, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/162/arslan-nural.htm>

Atatürk Öğretmen Akademisi. *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Programının Temel Hedefi*. www.aoa.edu.tr/okuloncesioogretmenligi.asp,

Atay M. (2005). *Çocukluk Döneminde Gelişim*, Ankara, Kök Yayıncılık.

Aydoğmuş K. (1989). *Çocuğun Ruh Sağlığı Ve Aile*, Yaşadıkça Eğitim, 7.

Başal, H. A. (2005). *Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul. Morpa.

Bekman S. (1990). *Okul Öncesi Eğitimde Çevre Ve Aile İşbirliği*, *Eğitimde Süreklilik*, Yaşadıkça Eğitim, 11.

Bekman S. (1990). *Okul Öncesi Eğitimi*, Yaşadıkça Eğitim, 10.

Bergman F. (1990). *Okul Öncesi Eğitimde Aile*, Yaşadıkça Eğitim, 12.

Beydoğan H.Ö. (2006). *Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına Yönelik Modeller Ve Yaklaşımlar*, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt:7, Sayı 1.

Bilgel N. ve diğ. (2004). *Aile Psikolojisi Ve Eğitimi*. D Gökdağ (Ed), Eskişehir, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Çağlar, M. ve Reis, O. (2007). *Çağdaş ve Küresel Eğitim Planlaması*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Çalışma Grubu (2009). T.C. Yükseköğretim Kurulu, *Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi, Ara Raporu*, S.1.

Castro C.D., Bryant M., Skinner M.L., Peisner E.S. (2004). Parent Involvement in Head Start Programs: The Role of Parent, *Teacher And Classroom Characteristics*. Early Childhood Research Quarterly, [www:\sciencedirect.com\science](http://www.sciencedirect.com/science).

Can, G. (2005). Bir Kurum ve Bir Sistem. *Anne Baba Eğitimi*. S. Türküm (Ed), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Cavkaytar, A. (2004). Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri, *Okul Öncesi Eğitimde Okul Aile ve Çevre İşbirliği*. Ş. Yaşar. (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Çelenk S. (2003). Okul Başarısının Önkoşulu: *Okul Aile Dayanışması*. İlköğretim-Online 2. <http://www.ilkogretim-online.org.tr>

Ceyhan E. (2003). Anne Babalara Yönelik Rehberlik Hizmetleri, *Anne Baba Eğitimi*. S. Türküm (Ed). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Cicioğlu, H. (1983). *K.K.T.C. ve Eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi:16.

.Devlet Planlama Örgütü. *Ekonomik ve Sosyal Göstergeler* (1977-2008). www.devplan.org/frame-tr.html.

Eğmez C. F. K. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi.

Ekşi A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana Babalar*, Ankara, Bilgi Yayınevi.

Ensari H., Zembat R. (1999). *Yönetim Stillerininailenin Okul Öncesi Eğitim Programlarına Katılım Üzerindeki Etkileri*, Marmara Üniversitesi Anaokulu\Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Erkan S., Durmuşoğlu M.C. (2007). *Anne Eğitim Programının Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*, Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu 1. Cilt, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Eryorulmaz A. (1993). 'Kurumsal Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Rolü', 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Gökçe Ç. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Anne Baba Eğitimi Konusuna İlişkin Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Gökdağ R. (2004), Aile Psikolojisi Ve Eğitim, *Yetişkin Eğitimi*, D. Gökdağ (Ed), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

Güleç H.Ç., Genç S.Z. (2010). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Okul Aile İşbirliği Hakkında Öğretmenler Ve Ailelerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Eğitim Ve Bilim, Cilt 35, Sayı, 155.

Güler D.,S. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Programının Uygulanmasında Kurum Yöneticilerinin Yönetimsel Ve Liderlik Sorumluluklarına İlişkin Değerlendirmeleri*. Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı-3, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Güler T. (2007). *Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Önemi Ve Okul Aile İşbirliği*, Okul Öncesi Eğitime Giriş, Gelengül Haktanır (Ed.), Ankara, Anı.

Gültekin, M. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlar*. Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri. Ş. Yaşar. (Ed). Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Gündoğdu K.,Turan S., Kızıltaş E., Çimen N., Kayserili T. (2008). *2002 Ve 2006 Programlarında Yer Alan Değişikliklerin Öğretmen Algularına Göre Karşılaştırılması*, KKEFD (17).

Gürsoy F., Bıçakçı M.Y. Gürsoy, F. ve Bıçakçı, M.Y. (2006). *Çocuğu Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Anne Babaların Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi*. Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu, İstanbul. Ya-Pa Yayınları.

Gürşimşek I. (2003). *Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı Ve Psikososyal Gelişim*, Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 3 (1).

Güzel, Ş. (2006). *Dört Altı Yaş Grubu Çocuğa Sahip Annelerin Aile Eğitimine Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Hamamcı, Z., Akyol, K.A. (2003). *3-6 Yas Çocukları Olan Anne Ve Babaların Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi*. Omep Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı, Cild:1. Ankara: Ya-Pa Yayınları.

İnan M., Aşıcı M., Küçüktepe C., Tıraş S., Şimşek Ö., Özden B. (2004). *İlköğretim Brinci Sınıf Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Etmış Öğrencilerle Etmemiş Öğrencilerin İlköğretime Hazır Bulunuşluklarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*, 1. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Kağıtçıbaşı Ç. (1990). *İnsan Aile Kültür*, İstanbul, Remzi Kitabevi.

Kağıtçıbaşı Ç., Bekman S., Sunar D. (1993). *Başarı Ailede Başlar Çok Amaçlı Eğitim Modeli*, İstanbul. Ya-Pa Yayınları.

Kandır A., Ersoy Ö., (2003). *36-72 Aylık Çocukların Eğitimi İçin Yıllık Plan Örnekleri ve Aile Katılım Çalışmaları*, E. Ömeroğlu (Ed.), İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Kandır A., Özbey S., İnal G. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Program Kuramsal Temeller*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.

Kandır, A. (2003). *Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler*. M. Sevinç (Ed.), *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Kaya, Ö. M., Cihangir S., B Dinç. (2004) “*Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımına Yönelik Bir Model Önerisi*”, 1. Uluslar arası Okulöncesi Eğitim Kongresi. İstanbul: Ya-Pa.

Kaya. Ö. M. (2002). “*Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi Ve Katılımları İle Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne Baba Görüşleri*”. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Kerem A., E., Cömert D. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Sorunlarına Genel Bir Bakış*, Eğitim Araştırmaları, Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4(13).

Kırcaali İftar ve diğ. (2005). *Çocukta Ruh Sağlığı Ve Uyum Bozuklukları*, Y. Uzuner(Ed.), Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kızıldaş E. (2009). “*Okul Öncesi Eğitimde Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının 5-6 Yaş Grubu Çocukların Dil Becerilerinin Gelişimine Etkisi*”. Erzurum, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Kuzu Neriman. (2006). “*Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım çalışmalarının Anne Davranışları Üzerindeki ve Annelerin Okul Öncesi Eğitime Yönelik Görüşlerine İlişkin Etkisinin İncelenmesi*”. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Küşin İ. (1991). “*Okul Öncesinde Aile Ve Okul İşbirliği*” 7. Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri Eskişehir, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

M.E.B. (2006) Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) Okul Öncesi Genel Müdürlüğü, Ankara.

Metin N. ve diğ.(1993). *Ana Babaların Anaokulundan Beklentileri*, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı. www.mebnet.net

Miedel W. Reynolds A.J. (1999). *Parent Involment in Early Intervention for Disadvantaged Children*. Journal of Scholl Psychology, 37.

Muhtaroglu, M. (25-27 Haziran 1985). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Okul öncesi Eğitime Kısa Bir Bakış*. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri III. Atatürk Kültür Merkezi, Lefkoşa.

Navaro Leyla. (1987). *Çağdaş Anne Baba Eğitimi Neleri Kapsayabilir?* Ya-Pa 5. Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Oğuzkan,Ş.ve Oral, G. (1992). *Okul Öncesi Eğitimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oğuzkan Ş., Oral G. (1983). *Orta Dereceli Kız Teknik Öğretim Okulları Okul Öncesi Eğitimi*, İstanbul, M.E.B.Basımevi.

Oktay A. (2003). *21. Yüzyıla Girerken Dünya Da Yaşanan Değişmeler Ve Erken Çocukluk Eğitimi*, Erken Çocukluk Gelişimi Ve Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar, M. Sevinç (Ed), İstanbul, Morpa.

Oktay A. (1988). *Çocuğun Yaşamında İlkokulun Yeri Ve Önemi*, Yaşadıkça Eğitim, 4.

Oktay A. (2002).*Yaşamın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem*, İstanbul, Epsilon Yayınları.

Oktay, A., Gürkan, T., Haktanır,G., Güven, Y., Zembat, R., Mertoğlu, M., Unutkan, Ö.P., Bilgin, H., Torun, K. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehber Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Oktay, A., Gürkan, T., Zembat, T. ve Unutkan, Ö.P. (2003). *Ne Yapıyorum, Neden Yapıyorum, Nasıl Yapmalıyım?* İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Oktik Ş. (2007). *Yüksek Öğretim Yeterlilikler Çerçevesi*, Yüksek Öğretim Yeterlilikler Komisyonu, Haziran.

Oktik Ş., (2007), Yüksek Öğretim Yeterlilikler Çerçevesi, Yüksek Öğretim Yeterlilikler Komisyonu, Haziran Okul Öncesi Eğitim Programı Öğretmen Kılavuz Kitabı.

Okul Öncesi Eğitim Programı Öğretmen Kılavuz Kitabı. (2006). TC. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Ömeroğlu E. (1992). ‘‘Ailenin Çocuğun Eğitimine Katılımı’’ Okul Öncesi Eğitimi, Sayı, 39.

Ömeroğlu E., Can Yaşar M. (2005). ‘‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı’’, Bilim Ve Aklın Aydınlightında Eğitim Dergisi, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/omeroğlu-yaşar.htm>.

Ömeroğlu E., Yaşar C. M. (2006). *Aile Çocuk Eğitim Programının Aile İçi Etkileşime Etkisinin İncelenmesi*. . Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, 1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. 2.Cilt. İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Ömeroğlu E., Yazıcı Z., Dere H. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ebeveynin Eğitime Katılımı*, Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.

Ömeroğlu E., Kandır A., Ersoy Ö., (2004). *Yıllık Plan Örnekleri İle Aile Katılım Çalışmaları*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.

Özdayı N. (2004). ‘‘Öğrenci Ve Öğretmenlerin Gözüyle Sınıf Yönetimi Sorunlarına Genel Bir Bakış’’ XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, G. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Poyraz, H., Dere, H. (2006). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Sevinç, M., Evirgen, S. (2003). *Küçükçekmece Okul Öncesi Eğitim Merkezinde Verilen Okul Destekli Anne Eğitim Programının Anneler Üzerindeki Etkileri*, Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı Bildiri Kitabı. Cilt:2. Ankara: Ya- pa Yayınları.

Sucuka N., Kımmet E., (2003). *Aile Destek Programlarının Okul-Aile İşbirliğindeki Önemi, Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yaklaşımlar*, M. Sevinç (Ed.), İstanbul, Morpa Kültür Yayınları

Sönmez V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara, Anı Yayıncılık.

Söylemez S. (2007). *Çocuk ve Disiplin*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.

Sözer E. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Şahin F. T., Turla A. (2003). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Aile Katılım Çalışmalarının İncelenmesi”, Omep 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiriler Kitabı, Cilt 1, Ankara, Ya-Pa Yayınları.

Şahin F. T. (2004). ‘Anne Babaların Okul Öncesi Eğitim Programına Katılımlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi’, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, 2, Cilt, Ankara, Ya-Pa Yayınları.

Şahin T.F., Özbey S. (2007). *Aile Eğitim Programlarına Niçin Gereksinim Duyulmuştur? Aile Eğitim Programları Neden Önemlidir? Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırmaları Dergisi*. 3(12) <http://aile.ve.toplum.com.tr>

Şahin, F.T. ve Ünver, N. (2005). *Okul öncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1).

Şahin F.T. (2006). ‘Anne Babaların Okul Öncesi Eğitim Programına Katılımlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi’. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. 2. Cilt. İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Şahin F.T., Kalburan N.C. (2009). *Aile Eğitim Programları Ve Etkililiği: Dünyada Neler Uygulanıyor?*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25.

Sevinç M. Bayhan D. (2006). “Çoklu Zekâ Programına Dayanan Okuma Yazmaya Hazırlık Programının 6 yaş Çocuklarının Okula Hazır bulunuşluk Düzeylerine

Etkisinin İncelenmesi''. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, 1.Uluslararası Okul öncesi Eğitim Kongresi.1.Cilt. İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Şimşek N., Çınar Y. (2008). *Okul Öncesi Dönemde Fen ve Teknoloji Öğretimi*, Ankara, Anı Yayıncılık.

Tc. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Temel, F. (2004). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılması., Ş. Yaşar (Ed), *Okul öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Tezel ve Ünver, 2005; Aktaran <http://benimyuvam.com-images/dosyalar/OkulÖncesiEğitimdeAileninKatilimi.pdf>

Türk Dil Kurumu. Türkçe Sözlük (2005). Ankara, TDK Yayınları 549.

Turaşlı N.K. (2007). *Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı Ve Önemi*, Okul Öncesi Eğitime Giriş, Gelengül Haktanır (Ed.), Ankara, Anı.

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

Ural O. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Ve Aile Katılımı*. Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular, A. Oktay, Ö. P.Unutkan (Ed.), İstanbul, Morpa.

Ülküer S. N., (1988). *İyi Bir Anaokulunun Özellikleri Neler Olmalıdır?*, Yaşadıkça Eğitim, 4.

Üstünoğlu T. (1990). *“Ailelerin Okul Öncesi Dönemin Önemi Konusunda Bilinçlendirilmesi”*, Türkiye Aile Yıllığı, Ankara, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

Üstünoğlu T. (1991). *Aile Eğitim Paneli*, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 10 Mayıs, Ankara.

Varol N. (2005). *Aile Eğitimi*, Ankara, Kök Yayıncılık.

Vural B. (2004). *Öğrencinin Başarısı İçin Aile Okul Birlikteliği*, İstanbul, Hayat Yayıncılık.

Vural D. E. (2006). ‘‘Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal Ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi’’, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Yavuzer H. (2004). *Anne Baba Ve Çocuk*, İstanbul, Remzi Kitabevi.

Yazar, A., Çelik, M. ve Kök, M. (2008). *Aile Katılımının Okul Öncesi Eğitimde ve 2006 Okul Öncesi Eğitim Programındaki Yeri*. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12 (2).

Yavuzer H. (2004). *Okul Çağı Çocuğu*, İstanbul, Remzi Kitabevi.

Yılmaz N. (2003). *Türkiye’ de Okul Öncesi Eğitimi*, Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, M. Sevinç (Ed.), İstanbul, Morpa.

Zembat R. (2007). *Okul Öncesi Eğitimde Nitelik*. Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular, A. Oktay, Unutkan Ö. (Ed), İstanbul.

Zembat R. Ve Unutkan Ö. P. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

Zembat Rengin ve diğ. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı Uygulama Rehberi Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapıyorum?*. İstanbul. Ya-Pa Yayınları.

Zembat R. (1998). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları: 0-6 Yaş Anne Baba ve Çocuk Rehberi*, İstanbul, Beyaz Gemi Yayınları.

Zembat R., Haktanır G. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Programlarında Ebeveynlerin Eğitime Katılımları*, Okul Öncesi Eğitim Denetim Rehber Kitabı, İstanbul, Ya-Pa Yayınları.

EKLER

Ek 1. Ölçeğe İlişkin Kullanım İzni



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: İÖD.0.00-35/2011/1B -542

Lefkoşa
21.04.2011

**Sn. Emine Öztürk
Haspotat İlkokulu**

"Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu anketin soruları Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve tüm okul öncesi öğretmenlerine uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Anketi uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve uygulama tamamlandıktan sonra da anket sonuçlarının Müdürlüğümüze ve Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda bilgilerinizi saygı ile rica ederim.

M. Bumin PAŞA
Müdür

ET/ AA

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KKTC

Ek 2. Ailelerle İletişim Kurma, Aile Katılımı, Aile Eğitimi İle İlgili Uygulamalar Ölçeği

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı tez çalışmasının verilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Ankette doldurulması beklenen bölümlerle desteklenecek bu çalışmanın temel amacı; okul öncesinde aile katılımını vurgulamak ve okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarından; ailelerle iletişim kurma, aile katılımı, aile eğitimi konularında öğretmen görüşlerini bazı değişkenlere göre incelemek, aile katılımını etkili bir şekilde yürütebilmeniz için sizlerden gelen önerileri belirlemektir.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde, ailelerle iletişim kurma, aile katılımı, aile eğitimi konularında 33 madde ile uygulamalarınızı belirtmeniz istenmektedir. Üçüncü bölümde ise okul öncesi eğitimde aile katılımını etkili bir şekilde yürütebilmeniz için önerilerinizi maddeler haline yazınız. Vereceğiniz her bilgi sadece araştırma amaçları için kullanılacağından anketin hiçbir bölümüne ismin yazmanız gerekmemektedir.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Emine Öztürk

Y.D.Ü. Okul Öncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Programı

1.Bölüm: Kişisel Bilgiler

Kıdeminiz : (..)0-5 Yıl (..) 6-10 Yıl (..)11-15 Yıl (..)15-20 Yıl (..)21 Yıl ve üstü

Mezun Olduğunuz Okul:

Eğitim durumunuz: (...)Lise (..) Lisans (..)Yüksek Lisans

Mezun Olunan Lisans Programı: (...) Sınıf öğretmenliği

(...) Okul öncesi öğretmenliği (...) Müzik öğretmenliği

(...) Resim öğretmenliği (...) Beden eğitimi öğretmenliği

(...) İngilizce öğretmenliği Diğer (Lütfen belirtiniz) :

Görev yaptığınız okul türü:

(...)Devlete bağlı okul öncesi eğitim kurumu (...) Özel okul öncesi eğitim kurumu

(...) Üniversite bünyesinde okul öncesi eğitim kurumu Diğer (Lütfen Belirtiniz):

2.Bölüm: Ailelerle İletişim Kurma, Aile Katılımı, Aile Eğitimi Etkinlikleri

Yönerge: Her maddenin dört alternatifi vardır. Maddeler dikkatlice okuduktan sonra uygulama sıklığınıza göre yalnızca bir tanesini (X) işareti koyarak belirtiniz.

Ailelerle İletişim Kurabilme	Her zaman	Sık sık	Bazen	Hiç
1.Ailelerle veli toplantıları ile iletişim kurarım.				
2.Ailelerle geliş gidiş zamanlarında iletişim kurarım.				
3.Ailelerle telefon görüşmeleri yaparak iletişim kurarım.				
4.Ailelerle yazışmalar yolu ile iletişim kurarım.				
5.Ailelerle duyuru panoları ile iletişim kurarım.				
6. Konferanslar yolu ile iletişim kurarm.				
7. Haber mektupları ile ailelerle iletişim kurarım.				

8. El kitapları ile ailelerle iletişim kurarım.				
9. Ailelerle fotoğraflar yolu ile iletişim kurarım.				
Aile Katılımını Sağlayabilme	Her zaman	Sık sık	Bazen	Hiç
10.Ailelerle çocuğun gelişimi hakkında bilgi paylaşımında bulunurum.				
11.Ailelerle eğitim programı hakkında bilgi paylaşımında bulunurum.				
12.Ailelerle idari bilgiler hakkında bilgi paylaşımında bulunurum.				
13. Ailelerin eğitim etkinliklerine katılımını belirleyerek aile katılımını sağlarım.				
14.Ailelerin çocukların öğrenme sürecini gözlemlemesi için fırsatlar yaratırım.				
15.Ailelerin çeşitli becerilerinden eğitim ortamlarından yararlanırım.				
16.Ailelerin öğrenme sürecine katılımı için çeşitli alternatifler sunarım.				
17.Ailelerin kurumla ilgili kararlara katılımını sağlarım.				
18.Ailelerin öğrenme süreciyle ilgili kararlara katılımını sağlarım.				

19.Ailelerin çeşitli sosyal etkinliklere katılımı için organizasyonlar düzenlerim.				
20.Ailelerin çeşitli kültürel etkinliklere katılımı için organizasyonlar düzenlerim.				
21.Ailelerin çeşitli sanatsal etkinliklere katılım için organizasyonlar düzenlerim.				
22.Çocuklarla ailelerin birlikte eğitim sürecinde etkin rol aldıkları organizasyonlar düzenlerim.				
Aile Eğitim Etkinliklerini Yürütebilme	Her zaman	Sık sık	Bazen	Hiç
23.Aileleri çeşitli kurumların aile eğitim etkinliklerine katılmaları için yönlendiririm.				
24. Ailelerin eğitim ihtiyaçlarını analiz ederek uzman desteği alırım.				
25.Uzman desteği alarak, bu doğrultuda eğitim programları düzenlerim.				
26.Aileler arasında paylaşım toplantıları düzenlerim.				
27.Sade dil özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlarım.				
28.Uygun materyal özelliğine dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlarım.				
29.Yaşamdan somut örnekler özelliğine dikkat				

30. İhtiyaca uygunluk gibi özelliklere dikkat ederek ailelere yönelik eğitim programları hazırlarım.				
31. Aile eğitim programlarını değerlendiririm.				
32. Hazırladığım aile eğitim programlarını daha geniş kesimlerle paylaşıyorum.				
33. Ailelere eğitim programını değerlendirebilecekleri fırsatlar yaratırım.				

3. Bölüm: Açık Uçlu Soru

Okul öncesi eğitimde aile katılımını etkili bir şekilde yürütebilmeniz için önerileriniz nelerdir? Maddeler halinde yazınız.

-
-
-
-
-