Gönderim Tarihi: 12.06.2018

Kabul Tarihi: 16.09.2018

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ALANINDA ÇALIŞAN
ÖĞRETMENLERİN AİLE İLETİŞİM ETKİNLİKLERİ
UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN KIDEM
DURUMUNA GÖRE İNCELENMESİ**

**Preschool Teachers' Views Related to Family Communication Activities
According to Seniority Conditions**

Fulya TEMEL

Prof. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi,
Okul Öncesi Eğitimi
temel.fulya@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5375-3503

Vedat BAYRAKTAR

Arş. Gör. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi
vbayraktar75@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1076-4736

Gülhan GÜVEN

Dr. Öğr. Üyesi Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi
gulhangüven@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5714-4916

Çalışmanın Türü: Araştırma

Öz

Araştırma, okul öncesi kurumda görev yapan öğretmenlerin kıdem yıllarına göre aile iletişim etkinlikleri uygulamalarına ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya toplam 893 öğretmen katılmıştır. Araştırmada betimleme (survey) yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlere araştırmacılar tarafından hazırlanan "Aile İletişim Etkinlikleri Anket"i uygulanmıştır. Anket maddeleri ilgili literatür tarandıktan sonra oluşturulmuştur. Oluşturulan anket maddeleri için farklı üniversitelerde görev yapan yedi öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış ve anket maddeleri yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra 120 öğretmenle pilot çalışma yapılmış ve ankete son şekli verilmiştir. Veriler, SPSS 20.00 programında Ki kare (χ^2) yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre aile iletişim etkinliklerinden geliş-gidiş saatleri, haber mektubu, telefon görüşmeleri, duyuru panoları, portfolyo, yazışmalar, fotoğraflar, broşürler, okul ziyaretleri, kayıt cihazları ve kitapçık-etkinlik örneği değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Öğretmen, Aile iletişim etkinlikleri

Abstract

The current study was carried out to determine the views of preschool teachers with regard to the application of family communication activities. In the study, survey method was used. A total sum of 893 students participated in the study. "The Questionnaire of Family Communication Activities" was applied to the teachers by the researcher. The

items of the questionnaire were formed after reviewing the related literature. Seven instructors at working at different universities were applied for their expert ideas with regard to the items in the questionnaire and the items were rearranged. Following that, a pilot study was carried out with 120 teachers and the questionnaire was finally formed. The data obtained were analyzed in the package program of SPSS 20.00 through chi square (X2) method. As a result of the study, it was seen that there was significant relationship between teacher's seniority conditions and family communication, arrival and departure times, newsletters, phone calls, notice boards, portfolio, correspondence, photographs, school visits, audio and video recordings, brochures, booklets and activities sample.

Keywords: *Preschool education, Teacher, Family communication activities.*

1. GİRİŞ

Aile katılımı, okulla anne babalar arasındaki çok boyutluluğa dayalı her türlü iletişim ve etkileşim örüntüsü olarak tanımlanmaktadır (Epstein, 2002). Okul öncesi eğitim kurumlarında ailelere yönelik yapılan çalışmalar genel olarak “Aile Katılım Çalışmaları” olarak adlandırılmaktadır. Aile katılım çalışmaları yoluyla ailelerin çocuklarının gelişimini takip edebilmeleri, okulun politikası ve programı hakkında bilgi sahibi olabilmeleri ve en önemlisi de çocuğun eğitiminin evde de destekleyebilmeleri ve bütünlüğü sağlayabilmelerine olanak tanımaktadır (MEB, 2006; MEB, 2013; Temel, 2009).

Aile katılımının temel amacı, okul öncesi eğitimde devamlılığı ve bütünlüğü sağlamaktır. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocuklarda istendik kalıcı davranış değişikliklerinin olması ve akademik başarılarının artması için okul öncesi eğitim programında planlanan öğrenme yaşantılarının ailede de sürdürülmesi gerekmektedir. Okulöncesi eğitim programı, aileler tarafından desteklenmediği durumlarda uygulanan eğitim programının başarıya ulaşması pek mümkün olamamaktadır. Okul öncesi eğitimde en iyi yaklaşımın, çocuğu aile ile birlikte ele alan yaklaşım olduğu belirtilmektedir. Aile; çocuğun gelişimini, toplumsal uyumunu ve başarısını etkileyen en önemli etkenlerden biri olarak görülmektedir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002; Aral, Kandır ve Yaşar, 2006; Eğmez, 2008; MEB, 2013; Robinson ve Harris, 2014; Temel, 2009). Araştırmacılar, ailelerin çocuklarının, bireysel öğrenmelerinde öğretmenlerden daha fazla destek olabildiğini belirtmektedirler (Mariga vd., 2014; Mindes, 2010). Bu nedenle okul öncesi eğitimi, aileden bağımsız düşünmek mümkün görünmemektedir.

Aile, okul öncesi eğitim programlarının temel bir parçası ve programın başarıya ulaşması için önemli etkenlerden birisidir. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda, aile katılımının ve aile eğitiminin

ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında bilgilerini artırdığı ve bunun sonucunda da çocukların davranışsal uyumlarını ve akademik başarılarını artırdığı tespit edilmiştir (Casper ve Lopez, 2006; David vd., 2008; Fantuzzo vd., 2004; Fasina, 2011; Morrisin vd., 2011; Simpkins vd., 2006; Sohn, 2007; Turner, Richards ve Sanders 2007; Vural 2012; Yalçın, 2013).

Araştırmalar, erken dönemde aile ve okul arasında kurulan olumlu ilişkinin sadece çocuğun gelecekteki okul başarısını değil aynı zamanda tüm hayatını etkilediğini göstermektedir. Çocuğun eğitimi, okul ve aile arasında paylaşılan bir sorumluluk olarak görülmelidir. Aile ve okul arasındaki kurulan olumlu ilişkiler ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuğun var olan potansiyeli hakkında doğru bilgi elde etmelerini ayrıca çocuğun ulaşması istenilen amaçlar doğrultusunda birlikte çalışma olanağı sunmaktadır (Beaty, 2000; Catron ve Allen 2003; Driscoll ve Nagel, 2008; Erkan 2010; Kernan, 2012; Voorhis, 2013). Aile ve okulun birlikte çalışması, ailelerin kendilerini daha güvende ve desteklenmiş hissetmelerini de sağlamaktadır.

Nitelikli okul öncesi eğitim programları aileyi eğitim programının tüm alanlarına dahil etmektedir. Miller (1995) erken çocukluk eğitimi programının kalitesini belirleyen unsurlar içerisinde aile katılımına verilen öneme yer vermiştir. Amerikan Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Birliği (NAEYC) yayınladığı 2014 program standartlarında aileyi eğitim ekibinin bir üyesi olarak değerlendirmiş ve programın her aşamasında aileye önemli roller vermiştir (NAEYC, 2014). Okulların belirli hedeflere ulaşmasında ve mevcut durumların iyileştirilmesi ile ilgili kararalma süreçlerine ailenin aktif olarak katılmaları gerekliliğinin altını çizerek, ailelerin eğitimde söz sahibi olmasını ve onlarla “demokratik ortaklık” kurulması gerektiğini belirtmektedirler. Nitelikli programlar, aile ile “eşit ve koordine ortaklık” kurulması gerektiği belirtilmekte evde ve okulda uygulanan çocuk yetiştirme ve eğitim yaklaşımlarının birbirine uyum sağlaması gerektiği belirtilmektedir (Espinosa, 2002; Wortham, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı’nda da son yıllarda aile katılımına verilen önemin arttığı görülmüş ve ailenin çocuğun eğitimine katılımının sağlanması gerektiği belirtilmiş ve aile katılımının yaygınlaşması amacı ile çalışmalara ivme kazandırılmıştır. MEB Okul Öncesi Eğitim Programlarında (1989, 1994, 2002, 2006 yılında yayınlanan okul öncesi eğitim programlarında) aile katılımına vurgu yapılmıştır. Ayrıca, 2013 okul öncesi eğitim programında çalışmalar daha kapsamlı hale getirilmiş ve programın ekleri olarak öğretmen rehber kitapları (OBADER,

EBADER) yayınlanmış, kapsamlı eğitim materyalleri öğretmenlerin kullanımına sunulmuştur. Bu çalışmalara ek olarak aile katılımına MEB şura kararlarında da yer verildiği görülmektedir. Milli Eğitim Şuralarında (15, 17 ve 18. şuralar) “aile katılım programları”na vurgu yapılması, “aile eğitimlerine önem verilmesi” ve bu yolla ailenin yapısının güçlendirilmesi, “Ana-Baba Okulları”nın yaygınlaştırılması gibi kararlar alınmıştır (15.MEB ŞURASI, 1996; 17. MEB ŞURASI, 2006; 18.MEB ŞURASI, 2010). Ancak, ulusal düzeyde yapılan bu çalışmaların uygulamaya yeterince yansımadağı ve aile katılımının beklenen oranda ve yoğunlukta, derinlikte gerçekleşmediği bilinmektedir.

Aile katılımının istenilen düzeyde gerçekleştirilememesinin nedenleri ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalar da aile katılımını engelleyen faktörler incelemiştir. Aileler açısından katılım konusunda engel yaratan durumlar; ailelerin okul bürokrasisinden çekinmeleri, her iki ebeveynin çalışması, fiziksel engel durumuna sahip olma, eğitim durumu, yaş, işsizlik, gelir düzeyi, tek ebeveyn olma, üvey anne-baba olma gibi faktörler gösterilmiştir. Ayrıca öğretmenler açısından aile katılımını engelleyen faktörler incelendiğinde, öğretmenlerin “aile katılım” kavramını tam olarak bilmemeleri, ek sorumluluk üstlenmek istememeleri, paylaşımın mümkün olmayacağına inanmaları olarak belirlenmiştir (Hoover Dempsey ve Joan, 2002; Işık, 2007; McBride, Rane ve Bea, 2001; Rathbun, ve Hauskin, 2001; Yang, 2005; Zembat ve Haktanır, 2006). Tüm bu nedenler yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalarda ulaşılan bulgularla paraleldir ve ailelerin eğitime katılımını engelleyen durumlara işaret etmektedir.

Okul öncesi eğitim programlarında; nitelikli bir aile katılımı için çocukların ihtiyaçları göz önünde bulundurarak ve gelişimlerini desteklemeye yönelik çok yönlü bir işbirliği yapılmalıdır. Aile okul işbirliğinin sürekli hale gelmesi ve istenen başarıya ulaşılmasında öğretmenler önemli role sahiptirler. Öğretmenlerin aile katılımına yönelik olumlu tutum ve davranışlar sergilemesi, aile katılımının sağlanabilmesi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Okul öncesi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görevi, yalnızca çocuğa hizmet vermek değil aynı zamanda aileye de çocuğun eğitiminde destek olmaktır. Ayrıca öğretmenler, ailenin çocuk yetiştirmedeki rolünü tanımalı ve onlarla işbirliğine açık davranmalıdır (Blackweel, 2009, Şahin ve Özyürek 2010; Köksal ve Eğmez 2008). Öğretmenin aileye karşı tutum ve davranışları, aile katılımı konusundaki istekliliği, okul aile işbirliği açısından belirleyicidir.

Aileler ile geliştirilecek işbirliğinde; aileler alıcı durumundan çok bu işbirliğinin eşit paydaşları haline getirmeli ve karar alma sürecinde etkin rol almalıdırlar. Ayrıca ailelerin çocuğun bakımı ve eğitimi ile ilgili kararlara katılması fikri öğretmenler tarafından desteklenmelidir. Aileler kendilerine değer verildiğini hissettiklerinde ve çocuğun eğitimi ile ilgili kararlara katıldıklarında öğretmenle daha çok işbirliği yapma eğiliminde olmaktadır ve karar alma süreçlerine başarılı bir şekilde katılmaktadırlar (Blackweel, 2009; Driscoll ve Nagel, 2008). Ailelerin çocuğun eğitimi ile ilgili kararlarda etkin rol alması; okul ve ailenin doğru kararlar almasını ve ortak hareket etmesini sağlar.

Okul aile işbirliğinin sağlanması için karşılıklı bilgilendirme sürecinin işletilmesi ve öğretmenler ve ailenin birbirlerini tanıma fırsatını yaratmaları gerekmektedir. Okul tarafından ailelere program hakkında bilgi verilmesi ve programın yazılı olarak ebeveynlere iletilmesi gerekmektedir. Program hakkında verilen yazılı bilgiler aile ve okul arasında iyi bir iletişim kurmada ilk adımdır. Ayrıca, öğretmen ve anne-babalar belirledikleri amaçlara ve beklentilere ulaşmak için birlikte hareket etmenin gerekliliğine inanmalıdır. Okul-aile işbirliği, öğretmenin aileyi ve çocuğu yakından tanınmasına yardım ettiği gibi, ailenin de okulu daha iyi tanınmasına yardımcı olmaktadır (Arabacı, 2015; Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2006; Morrisin vd., 2011; Murray vd., 2015).

Çocukların eğitiminde okul ile ailenin işbirliği içerisinde çalışması ancak okulun ailelerle olumlu ilişkiler kurmasıyla mümkün olmaktadır. Aileler ile nitelikli iletişim kurmak için onlara kurumun önemli bir parçası oldukları mesajının verilmesi, ailelerin kendilerini rahat hissetmelerinin sağlanması, ailelere okulun ve çalışmalarının tanıtılması, ailelerin beklentilerinin tespit edilmesi, ailelerin katkılarının neler olabileceğinin belirlenmesi gerekmektedir (Eliason ve Jeking, 2003; Campbell ve Palm, 2004; Driscoll ve Nagel, 2008; Otto, 2013).

Ailelerle kurulan olumlu, güven verici ve beklentilerine cevap veren ilişkiler; ailelerin okul ile işbirliği yapmasını kolaylaştırmaktadır. Ailelerle olumlu ilişkilerin karşılıklı saygı, güven, empati, saygınlık, duyarlılık temeli üzerine kurulması, etik ilkelere özen gösterilmesi ve sağlıklı iletişim stratejilerini kapsaması gerekmektedir.

Ailelerle iletişim stratejileri norma göre biçimsel (bilgilendirme toplantıları, bireysel görüşmeler, portfolyo günleri vb.) ve biçimsel olmayan iletişim (sosyal amaçlı organizasyonlar, geziler vb) olarak sınıflandırılabilir.

Ailelerle iletişim; iletişimin yönü açısından tek yönlü (haber mektupları, broşürler, kitapçıklar, etkinlik örnekleri, yazışmalar, duyuru panoları vb.), çift yönlü (geliş-gidiş zamanları, telefon görüşmeleri ev ziyaretleri, okul ziyareti vb.) ve teknoloji yoluyla iletişim (internet temelli uygulamalar, ses-görüntü kayıtları, fotoğraflar vb.) olmak üzere sınıflandırılabilir.

Ailelerle kurulan iletişim yollarının duruma ve amaca göre seçilmesi, her bir stratejinin üstün yönlerinden yararlanılması, çeşitliliğin ve sürekliliğin sağlanması gerekmektedir.

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında, öğretmenlerin aile iletişim stratejilerine ilişkin; görüşlerini kıdem durumlarına göre inceleyerek, eğitimde devamlılığın ve bütünlüğün sağlanmasına katkıda bulunmak, amacı ile yapılmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmalarda, aile iletişim etkinliklerinin aile katılım programlarında uygulandığına ilişkin sonuçlar yer almaktadır (Albritton ve Klotz 2003; Gbadomsi, 2003; Işık, 2007; Kaya, 2002; McBride, Rane ve Bea, 2001).

Ancak, öğretmenlerin “aile katılımına” ilişkin kavramsal algılarındaki sınırlılıklarının (Hoover Dempsey ve Joan, 2002, Rathbun, ve Hauskin, 2001) araştırma sonuçlarına yansıdığı ve aslında öğretmenlerin ailelerin eğitim programına katılımlarının MEB programında beklenen ve belirtilen düzeyde, olmadığına ilişkin araştırma sonuçları da yer almaktadır.

Bu nedenle, bu çalışmada; aile iletişim etkinliklerinin ayrıntılarına inilmiş, aile iletişim etkinliklerinin planlanması, sıklığı, çeşitliliği, kullanım şekli, kullanım amaçları, ilkeleri ve içeriklerine değinilmiştir.

Bu araştırma; okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kıdem yıllarına göre aile iletişim etkinliklerini uygulamaları konusundaki görüşleri arasında bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

3. YÖNTEM

Bu araştırma; okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin aile iletişim stratejilerini uygulamalarına ilişkin durumun belirlenmesi amacıyla yapılan bir çalışmadır. Veriler var olan durum üzerinde tespit şeklinde olduğu ve herhangi bir müdahale olmadığı için çalışmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır.

Tarama yöntemi, bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği bir yöntemdir (Büyüköztürk, 2010).

3.1. Araştırma Grubunun/Evren-Örneklem

Araştırmada olasılığa dayalı örnekleme yöntemi kullanılmamış olup araştırmanın sınırlılıkları çerçevesinde çalışma gurubu üzerinden araştırma yürütülmüştür (Büyüköztürk, 2010).

Çalışma evreni ve örneklem % 97 güven aralığı 0,03 hata miktarı göz önünde bulundurularak 1500 çalışma evrenini temsil edebilecek örneklem miktarı 700 olarak belirlenmiştir (Raosoft, 2004). Kolaylıkla ulaşılabilen örnekleme yöntemiyle 1500 çalışma evrenini temsil eden 893 öğretmene ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında toplam 7 bölgeden 14 ilde 1500 öğretmene E-Mail yolu ile “Aile İletişim Etkinlikleri Anketi” gönderilmiş toplam 893 öğretmen anketi cevaplamıştır.

Araştırmaya 893 öğretmen katılmış olmasına rağmen ki kare (χ^2) tablolarının toplam sütunlarındaki sayılar 893’den farklı olabilmektedir. Bu durum söz konusu sorulara birden fazla cevap verenlerin olmasından ya da cevap verilmemesinden kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerin demografik özellikleri şu şekildedir: araştırma örneklemine katılan öğretmenlerin % 95,9(n=856)’u kadın; % 4,1(n=37)’i erkektir. Öğretmenlerin kıdem durumuna bakıldığında; % 50,2(n=449) ’si 1-5 yıl; % 25,5(n=228)’i 6-10 yıl; % 24,2(n=216)’si ise 11 yıl ve üstü görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %20,8(n=186) ’i 20-25 yaş; % 35,1(n=313) ’i 26-30 yaş; % 31,4 (n=280) ’ü 31-40 yaş; % 11,3(n=101)’ü 41-50 yaş grubunda ve % 1,5(n=13) ’u 51 yaş ve üstüdür.

Tablo 1. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri

Kidem Yılı	n	%
1-5 Yıl	449	50,2
6-10 Yıl	228	25,5
11 Yıl ve Üstü	216	24,2
TOPLAM	893	100

Tablo 1’de öğretmenlerin mesleki kıdemleri verilmiştir. Araştırma grubuna alınana öğretmenlerin % 50, 2’si (n=449) 1-5 yıl; % 25, 5’i (n=228) 6-10 yıl ve % 24, 2’si (n=216) 11 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

3.2. Veri Toplama Araçları

Aile İletişim Etkinlikleri Anketi: Anket oluşturulurken literatür taraması yapılmıştır. Anket maddeleri araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Gazi Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinden yedi öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır.

Anket maddeleri uzman görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra pilot çalışma yapılmış ve ankete son şekli verilmiştir. Pilot uygulamadan sonra gönüllük esasına dayalı olarak ilgili öğretmenlerin tarafsız katılımlarını belirtmeleri koşulu ile anket formu öğretmenlere birebir uygulanmıştır.

Yurdagül (2005) tarafından yapılan çalışmada kapsam geçerliliği açısından görüş alınan uzman sayısı yedi olduğunda $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde kapsam geçerlilik oranları (KGO) için minimum değer=0,99 olarak belirtilmiştir.

Ankette de yedi kişiden uzman görüşü alındığı için $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde minimum değer=0,99 üstünde olan maddeler ankete dahil edilirken altında olan maddeler anketten çıkarılmıştır. Bu nedenle $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO=0,99 olarak alınmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin analizinde SPSS 20.0 Paket Programı kullanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce dağılımların normalliği ve varyansların homojenliği incelenmiştir. Annelerin öğrenim durumuna göre değişkenlerin dağılımı ki kare (χ^2) analizi ile değerlendirilmiştir.

Ki-kare (χ^2) istatistiği kategorik değişkenlerin düzeylerine giren birey ya da nesnelerin manidar bir farklılık gösterip göstermediğini test eden bir istatistiktir. Bu çalışmada kullanılan ki-kare istatistiği ise, iki değişken için ki-kare istatistiğidir. Bu teknik iki kategorik ya da biri kategorik diğeri sıralamalı iki değişken arasında manidar bir ilişki olup olmadığını test eder.

İki değişken arasında ilişkinin olması, yani $p<.05$, bir değişkenin düzeylerindeki cevapların diğer değişkenin düzeylerinde farklılaştığını gösterir (Büyükoztürk, 2010).

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, analizlerden elde edilen veriler yedi tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 2.Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre aile iletişim etkinliklerini uygulama sıklıkları

MADDELER	KIDEM							
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Geliş-Gidiş Saatleri	435	52,2	207	24,8	191	22,9	833	100
Haber Mektubu	384	50,5	194	25,5	182	23,9	760	100
Telefon Görüşmeleri	360	49,8	196	27,1	167	23,1	723	100
Duyuru Panoları	355	49,1	194	26,8	174	24,1	723	100
Portfolyo	353	50,4	176	25,1	171	24,5	700	100
Yazışmalar	351	52,0	164	24,2	160	23,7	675	100
Fotoğraflar	336	52,0	167	25,8	144	22,2	647	100
Broşürler	254	52,8	104	21,6	123	25,5	481	100
Okul Ziyaretleri	235	53,2	113	25,6	93	21,1	441	100
Kayıt Cihazları	219	49,0	110	24,6	118	26,4	447	100
Kitapçık-Etkinlik Örneği	178	52,7	78	23,1	82	24,3	338	100

Tablo 2’de, öğretmenlerin ebeveynlerle iletişim kurmak için başvurdukları yollar kıdem durumuna göre sıklık düzeyleri sıralanmıştır. En sık olarak başvurdukları yollar sırasıyla; kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin % 52,2 (n=435)’si kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin % 24,8 (n=207)’i, kıdem yılı 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin % 22,9 (n=191)’u, geliş-gidiş saatlerini; kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin % 50,5 (n=384)’i, kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin % 25,5 (n=194)’i, kıdem yılı 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin % 23,9 (n=182)’u haber mektuplarını; kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin % 49,8 (n=360)’ı; kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin % 27,1 (n=196)’ı; kıdem yılı 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ise % 23,1 (n=167)’i telefon görüşmelerini; en düşük oranda ise kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin % 25,6 (n=113)’sı ve kıdem yılı 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin % 21,1 (n=93)’i okul ziyaretlerini; kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin % 49,0 (n=110)’ı, kıdem yılı 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin % 26,4 (n=118)’ü ve kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin % 24,6 (n=110)’sı kayıt cihazlarını ve kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin % 52,7 (n=178)’si, kıdem yılı 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin % 24,3 (n=82)’ü ve kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin % 23,1 (n=78)’i kayıt cihazlarını kitapçık-etkinlik örneğini kullandıkları görülmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına “Göre Geliş-Gidiş Saatleri” uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Her sabah ebeveynleri ben karşılarım.	316	51,3	144	23,4	156	25,3	616	100	5,08	0,07
Ebeveynlerden her sabah çocuğu ile ilgili olumlu bilgi alırım.	194	47,2	98	23,8	119	28,9	411	100	9,43	0,00^a
Her akşam ebeveynlere çocuklarını ben teslim ederim.	354	53,0	156	23,4	158	23,6	668	100	9,12	0,01^a
Ebeveynlere her akşam çocukları ile ilgili olumlu bilgi veririm.	226	49,7	100	22,0	129	28,3	455	100	11,30	0,00^a
Ebeveynlerin benimle paylaştığı sorunlarını (hastalık) takip ederim.	435	52,2	207	24,8	191	23,0	833	100	19,67	0,00^a

* p < 0.05

Tablo 3 incelendiğinde, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “ebeveynlerden her sabah çocuğu ile ilgili olumlu bilgi alırım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=9,43$; $p< .05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “her akşam ebeveynlere çocuklarını kendilerinin teslim ederim” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=9,12$; $p< .05$). “farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin ebeveynlere her akşam çocukları ile ilgili olumlu bilgi veririm” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=11,30$; $p< .05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “ebeveynlerin benimle paylaştığı sorunlarını (hastalık vb.) takip ederim” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=19,67$; $p< .05$). Tablo 3 ile bağlantılı düşünüldüğünde öğretmenlerin en çok kullandıkları iletişim yönteminin geliş- gidiş zamanları sırasında kurdukları iletişim olduğu diğer araştırmalarla da desteklenmektedir (Özyürek vd., 2015; Tezel-Şahin ve Turla, 2003). Öğretmenlerin bu iletişim yöntemini çok sıklıkla kullanmalarının nedeni pratik olması ve hazırlık gerektirmemesi olarak düşünülebilir. Zira okul öncesi eğitim kurumuna çocuklar aileleri tarafından bırakılmakta veya alınmaktadır. Bu bakımdan geliş-gidiş saatleri sırasında kurulan iletişim; planlı veya hazırlık gerektiren bir iletişim yöntemi olmaktan çok doğal olarak gerçekleşen bir süreçtir. Bu iletişim stratejisi kıdem durumlarına göre incelendiğinde ise 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, geliş-gidiş zamanlarında kullandıkları stratejilerde “her sabah çocukları ben karşılarım” maddesi dışında tüm maddelerde kıdem durumlarına göre farklılık olduğu görülmektedir. Bu durum, son yıllarda aile eğitime verilen önemin toplumun tüm kesimlerinde artması ve medya

aracılığı ile görünür kılınması ile ilişkilendirilebilir. Genç öğretmenlerin teknoloji uyumlarının iyi olması nedeni ile teknolojiye faydalanarak aile iletişimine ilişkin bilgilere erişimlerinin kolay olması ile bağlantılandırılabilir (Eliküçük, 2006; İşman, 2002; Kuş, 2005; Varış, 2008).

Tablo 4. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Haber Mektubu Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ebeveynlere bilgi vermek amacıyla haber mektupları gönderirim.	384	50,5	194	25,5	182	23,9	760	100	0,18	0,91
Haber mektubunu haftalık planlarım.	105	43,4	67	27,7	70	28,9	242	100	6,81	0,03⁺
Haber mektuplarını 15 günlük planlarım.	80	46,0	61	35,0	33	19,0	174	100	10,91	0,00⁺
Haber mektuplarını aylık planlarım.	150	52,2	61	21,3	76	26,5	287	100	4,28	0,11
Haber mektuplarını sınıf içi etkinliklerden haberdar etmek için hazırlarım.	325	49,2	174	26,4	161	24,4	660	100	1,27	0,53
Haber mektuplarını ebeveynlerden materyal istemek için hazırlarım.	314	50,2	159	25,4	152	24,3	625	100	0,02	0,98
Haber mektuplarını evde çocukları ile neler yapabileceklerini planlamak için hazırlarım.	337	50,4	155	23,2	176	26,3	668	100	10,75	0,00⁺
Haber mektuplarını gezilerden haberdar etmek için hazırlarım.	329	48,7	179	26,5	167	24,7	675	100	2,70	0,25
Çocuklarının gelişiminden haberdar etmek için haber mektuplarını kullanırım.	242	48,8	122	24,6	132	26,6	496	100	3,58	0,16
Okul kurallarını hakkında bilgi vermek için haber mektuplarını kullanırım.	214	47,8	112	25,0	122	27,2	448	100	4,67	0,09
Özel gün ve haftaları duyurmak için haber mektupları hazırlarım	324	48,7	176	26,5	165	24,8	665	100	2,56	0,27

* p < 0.05

Tablo 4 incelendiğinde, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “haber mektubunu haftalık planlarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=6,81$; $p< .05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “haber mektuplarını 15 günlük planlarım” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=10,91$; $p< .05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “haber mektuplarını evde çocukları ile neler yapabileceklerini planlamak için hazırlarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=10,75$; $p< .05$). Haber mektupları ile ilgili uygulamalarına ilişkin diğer konularda ise farklı kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Tablo 4’ten de anlaşılabileceği üzere öğretmenler kıdem durumu fark etmeksizin ailelerle iletişim kurmak için haber mektuplarını ailelerden materyal istemek için kullanmaları çok yaygın bir uygulamadır. Ancak yapılan araştırmalarda

“ailelerden para ve materyal istenmesi” aileler tarafından, aile katılım çalışmalarını engelleyen bir durum olarak algılanmaktadır (Aydoğan, 2007; Abbak, 2008; Karataş, 2014; Wanders, Mendez ve Downer, 2007). Oysa, haber mektuplarının amacı aileleri okulda yapılan etkinliklerden haberdar etmek, ailelere çocukların gelişimlerini desteklemek üzere evde yapılabilecek etkinlikler hakkında bilgi vermektir (MEB, 2006; OBADER, 2013; Temel, 2008). Bu durum kıdem durumlarına göre irdelendiğinde; kıdemli öğretmenlerin haber mektuplarını bilgi alışverişinde bulunmak amacı ile gerçek amacına uygun olarak kullandıkları tablodan da anlaşılmaktadır. Sınıfta inisiyatif alma, uyum sorunlarını çözümü, kalabalık sınıflarla ve diğer okul, sınıf yönetimindeki sorunlarla baş etmek; deneyim gerektirdiğinden kıdemli öğretmenlerin sorunların bir çoğu ile aynı anda meşgul olma becerileri gelişmiş olabilir. Göreve yeni başlayan öğretmenler ise mesleğe yeni başlamış olmanın yarattığı kaygılar, stajyer memur olma, sorunları çözümlemede deneyim sahibi olmama vb nedenlerle mesleki bilgilerini uygulamaya transfer edememiş olabilirler.

Tablo 5. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Telefon Görüşmeleri uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Gün içerisinde belli saatlerde ebeveynlerle telefon görüşmesi yaparım.	217	48,6	125	28,0	104	23,3	446	100	2,91	0,23
Ebeveynlerle rutin olarak hafta da bir telefon görüşmesi yaparım.	111	56,6	43	21,9	42	21,4	196	100	4,07	0,13
Ebeveynlerle rutin olarak ayda bir telefon görüşmesi yaparım.	114	55,6	41	20,0	50	24,4	205	100	4,69	0,09
Telefon görüşmelerinde ebeveynlere çocukların gelişimi ile ilgili bilgi veririm.	256	50,7	132	26,1	117	23,1	505	100	0,70	0,70
Acil durumlar dışında ebeveynlerle telefon görüşmesi yaparım.	266	52,6	134	26,5	106	21,0	506	100	6,69	0,30
Telefon görüşmelerinde sorunları tartışmam.	221	50,0	110	24,9	111	25,1	442	100	0,46	0,79
Sorunları tartışmak için ebeveynleri okula davet ederim.	339	51,5	168	25,5	151	23,0	658	100	2,35	0,30
Yüzyüze görüşme olanağı olmayan ebeveynlerle telefon görüşmesi yaparım.	360	49,8	196	27,1	167	23,1	723	100	5,74	0,05⁺
Telefon görüşmesi yerine yüz yüze görüşmeyi tercih ederim.	366	51,1	170	24,2	166	23,6	702	100	4,87	0,08

* p < 0.05

Tablo 5’ incelendiğinde, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “yüzyüze görüşme olanağı olmayan ebeveynlerle telefon görüşmesi yaparım” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=5,74$; p< .05). Telefon görüşmeleri uygulamaları ile ilgili diğer

konularda ise kıdem yıllarına göre öğretmenlerin görüşlerinin paralel olduğu gözlenmektedir. Öğretmenlerin rutin olarak telefon görüşmesi yöntemini çok fazla benimsemedikleri tablodan da anlaşılmaktadır. Bu durum kıdeme göre farklılık göstermemektedir. Oysa telefon görüşmelerinin rutin olarak yapılması, çocuk hakkında bilgi verilmesi ve olumlu yorumlarda bulunulması gerekmektedir. (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2015).

Telefon görüşmesinin sadece acil durumlarda başvurulacak bir yöntem olması durumunda aileler “okulda bir sorun olduğu konusunda” kaygı ve korkusu yaşayabilmekte bu yüzden telefon görüşmelerini rutin durumlarda kullanmak bu korku ve kaygı durumunu ortadan kaldırmaktadır (Hornby, 2005). Yazarlar Telefon görüşmelerinde ebeveynlere duygusal ve hassas konularda bilgi vermekten kaçınılması gerektiği ve sorunların tartışılmaması gerektiğini belirtmektedirler. Oysa hala öğretmenlerin kıdem durumuna göre değişimsiz yaklaşık yarısının (kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin %50,0 (n=221)’i; kıdem yılı 11yıl ve üstü olan öğretmenlerin %25,1 (n=111)’i ve kıdem yılı 6- 10 yıl olan öğretmenlerin % 24,9 (n=110)’u “telefon görüşmelerinde sorunları tartışmazken yarısının da sorunları telefonda tartıştığı” saptanmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Portfolyo uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Her çocuk için portfolyo dosyası hazırlarım ve etiketlerim.	353	49,0	194	27,0	174	24,1	721	100	4,07	0,13
Portfolyo dosyasında çocuğun sanatsal etkinliklerini bulundururum.	329	51,0	178	27,6	138	21,4	645	100	11,61	0,00*
Sanatsal etkinlikleri çocukla birlikte seçerim.	171	47,8	85	23,7	102	28,5	358	100	6,07	0,04*
Portfolyo dosyasında üç boyutlu ürünleri ve fotoğraflarını bulundururum.	178	49,1	110	30,4	74	20,4	362	100	9,30	0,01*
Çocuğun dil yeteneğini ortaya koyan hikaye tamamlama çalışmalarını bulundururum.	184	45,1	120	29,4	104	25,5	408	100	8,96	0,01*
Proje çalışmalarından örnekler bulundururum.	250	52,7	119	25,1	105	22,2	474	100	3,02	0,22
Gezi fotoğraflarını ve gezi sonrası değerlendirme formlarını bulundururum.	172	46,2	100	26,9	100	26,9	372	100	4,44	0,10
Çocuğun gelişimi ile ilgili aldığım notları bulundururum.	326	54,2	150	25,0	126	21,0	602	100	13,89	0,00*
Portfolyoları çocuğun gelişimini gösterecek şekilde arşivlerim.	277	50,6	142	24,7	128	22,3	547	100	0,50	0,77
Hazırladığım portfolyo dosyalarınıebeveynlerle paylaşıyorum.	330	51,0	155	24,0	162	25,0	647	100	3,23	0,19

* p < 0.05

Tablo 6’da, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “portfolyo dosyasında çocuğun sanatsal etkinliklerini bulundururum” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=11,61$; $p<.05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “sanatsal etkinlikleri çocukla birlikte seçerim” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=6,07$; $p<.05$).

Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “portfolyo dosyasında üç boyutlu ürünleri ve fotoğraflarını bulundururum” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=9,30$; $p<.05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “çocuğun dil yeteneğini ortaya koyan hikaye tamamlama çalışmalarını bulundururum” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=8,96$; $p<.05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “çocuğun gelişimi ile ilgili aldığım notları bulundururum” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=13,89$; $p<.05$).

Portfolyo ile ilgili uygulamalarının kıdem yılı düşük öğretmenlerin lehine çıkması 2006 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programı’na aile katılım çalışmalarına ayrı bir bölüm olarak yer verilmesi ve bu bölüm içerisinde portfolio uygulamalarının da ayrıntılı olarak ele alınması ve 2013 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programı’nda da “Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi” aile eğitim etkinliklerine ayrıntılı olarak verilmesi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir (MEB, 2006; OBADER, 2013).

Zira, OBADER de gelişim gözlem formunun nasıl doldurulacağı ile ilgili örneklere yer verilmiştir. Ayrıca, erken çocukluk eğitim programlarının değerlendirme yönteminin sürece dönük olması, çok yönlü olması ve çocuğun gelişimine ilişkin notların ailelerle paylaşılması program kalitesi ile ilişkili görülmektedir (Göle ve Temel, 2015)

Tablo 7. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Duyuru Panoları uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Duyuru panolarını ebeveynlerin görebilecekleri yere hazırlarım.	355	50,6	176	20,1	171	24,3	702	100	0,36	0,83
Duyuru panolarının dikkat çekici olmasına özen gösteririm.	306	51,9	144	24,4	140	23,7	590	100	1,88	0,39
Duyuru panolarına çocukların etkinliklerini asarım.	319	50,5	163	25,8	150	23,7	632	100	0,25	0,87
Duyuru panolarına ebeveynlerin işine yarayacak özel notlar asarım.	205	47,3	106	24,5	122	28,2	433	100	7,33	0,02*

Duyuru panolarına ihtiyaç duyulan konularla ilgili bilgiler asarım.	271	49,3	148	27,0	131	24,0	550	100	1,43	0,48
Duyuru panolarını haberleşmek için kullanırım.	219	54,6	88	22,0	94	23,4	401	100	6,55	0,03*
Duyuru panolarına ilgiyi sözel olarak çekerim.	141	52,2	57	21,1	72	26,7	270	100	4,23	0,12
Ebeveynlerin duyuru panolarını takip etmelerini sağlarım	251	52,7	117	24,6	108	22,7	476	100	2,52	0,28

* p < 0.05

Tablo 7’de, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “duyuru panolarına ebeveynlerin işine yarayacak özel notlar asarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=7,33$; $p< .05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “duyuru panolarını haberleşmek için kullanırım” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=6,55$; $p< .05$). Duyuru panoları uygulamaları ile ilgili diğer konularda ise kıdem yıllarına göre öğretmenlerin görüşlerinin paralel olduğu gözlenmektedir. Kıdemli (11 yıl ve üstü) öğretmenlerin duyuru panolarını özel notları ailelere iletmek için daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Bu durum kıdem yılı az olan öğretmenlerin ailelere özel notlar iletmek için başkaca yöntemler kullandığına işaret edebilir. Erkan (2004); Çakmaz (2010); Köroğlu, (2014) tarafından yapılan bir araştırmalarda da mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin daha çok teknolojiyi kullandıkları tercih ettikleri saptanmıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Yazışmalar uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
İhtiyaç doğrultusunda yazışmayı başlatırım.	283	49,9	134	23,6	150	26,4	567	100	5,53	0,06
Yazışmanın çift yönlü olmasına dikkat ederim	219	55,1	90	22,7	88	22,1	397	100	6,89	0,03*
Yazışmanın sürekliliğini sağlarım.	157	51,1	67	21,8	83	27,0	307	100	4,15	0,12
Gerekli durumlarda ebeveynlere yazılı bilgi veririm.	351	52,0	164	24,3	160	23,7	675	100	3,54	0,17
Gerekli durumlarda ebeveynlerden yazılı bilgi alırım.	276	52,0	130	24,5	124	23,4	530	100	1,68	0,43
Yazışmaların arşivlenmesini sağlarım.	164	48,1	85	25,0	92	27,0	341	100	2,38	0,30

* p < 0.05

Tablo 8’de, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “yazışmanın çift yönlü olmasına dikkat ederim” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=6,89$; $p< .05$). Yazışmalar ile ilgili uygulamalarına ilişkin diğer konularda ise farklı kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Tablo 8’de görüldüğü gibi kıdemi azolan öğretmenlerin yazışmaların çift yönlü olmasına daha çok dikkat

ettikleri görülmektedir. Bu durum milli eğitim bakanlığı 2006 programında ilk defa aile eğitiminin kapsamlı bir biçimde vurgulanması ile ilişkilendirilebilir. Bu programda yazışmaların ebeveynlerden okula okuldan ebeveynlere olmak üzere çift yönlü bir süreç olduğu vurgulanmıştır. Kıdem yılı düşük olan öğretmenlerin 2006 konulan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda eğitim almış olmaları ile bağlantılandırılabilir (MEB, 2006). Ayrıca, 2013 yılında güncellenen Okul Öncesi Eğitim Programı'nda aile katılım çalışmaları daha kapsamlı hale getirilmiş ve programın ekleri olarak öğretmen rehber kitapları yayınlanmıştır (OBADER, 2013). Bu programla ilgili olarak 2013 yılında formatörler yolu ile hizmet içi eğitimler verilmiş, öğretmenlerin eğitim programını içselleştirmeleri, eğitim programlarının uygulanması ve programın yaygınlaştırılması amaçlanmıştır. Tüm bu çalışmaların genç öğretmenlerin mesleki yeterliklerinde etkili olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Fotoğraflar uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Sınıfta çekim yapabilmek için fotoğraf makinesi bulundururum.	331	50,6	168	25,7	155	23,7	654	100	2,38	0,66
Çocukların faaliyetlerini fotoğraflarım.	336	51,9	167	25,8	144	22,2	647	100	4,96	0,08
Çocukların ilk gelişimlerini ve süreçlerini fotoğraflarım.	239	54,3	105	23,9	96	21,8	440	100	5,77	0,05*
Çocukların etkinlerde çekilmiş fotoğraflarını zaman zaman sergilerim.	265	48,0	158	28,6	139	25,2	552	100	7,04	0,02*
Çocukların çektiğim fotoğraflarını arşivlerim.	303	53,1	144	25,2	123	21,6	570	100	7,07	0,02*
Arşivlenen fotoğrafları ebeveynlerle paylaşıyorum.	290	49,1	162	27,5	138	23,4	590	100	3,42	0,18

* p < 0.05

Tablo 9'da, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “çocukların ilk gelişimlerini ve süreçlerini fotoğraflarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=5,77$; p< .05). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “çocukların etkinlerde çekilmiş fotoğraflarını zaman zaman sergilerim” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=7,04$; p< .05). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “çocukların ilk gelişimlerini ve süreçlerini fotoğraflarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=7,07$; p< .05).

Fotoğraf uygulamaları ile ilgili diğer konularda ise kıdem yıllarına göre öğretmenlerin görüşlerinin paralel olduğu gözlenmektedir.

Öğretmenlerin aile katılımı etkinliklerde fotoğraf kullanımının artması son yıllardaki teknolojik gelişmelerle ilişkilendirilebilir. Son yıllarda akıllı telefonların ülkemizde yaygınlaşması ile birlikte eğitim sektöründe de gelişmelerin fotoğraflanması kolaylaşmış ve öğretmen tarafından kullanımı artmıştır.

Marcinkiewicz (1995) ve Kuş (2005) tarafından yapılan araştırmalarda kıdem yılı az olan öğretmenler teknolojiye karşı daha ilgili ve daha iyi kullandıkları tespit edilmiştir. Yapılan araştırma bulguları öğretmenlerin kıdem yılı ile teknolojiyi kullanma oranları arasında anlamlı bir farklılaşma olması ile tutarlılık göstermektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Okul Ziyaretleri uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Okul ziyaretleri planlarım.	235	50,9	104	22,5	123	26,6	462	100	5,83	0,05*
Ziyaret çizelgesi hazırlarım.	125	44,6	78	27,9	77	27,5	280	100	5,29	0,07
Okul ziyaretleri için ebeveynle tarih ve saat belirlerim.	262	54,7	103	21,5	114	23,8	479	100	10,64	0,00*
Okul ziyaretleri esnasında ebeveynin yanında olurum.	252	50,8	117	23,6	127	25,6	496	100	2,63	0,26
Okulun işleyişini ve birimlerini tanıtırım.	197	49,9	92	23,3	106	26,8	395	100	3,46	0,17
Ebeveynlere çocukların etkinlik alanlarını tanıtırım.	258	50,2	132	25,7	124	24,1	514	100	0,01	0,99

* p < 0.05

Tablo 10’da, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “ebeveynlerin okul hakkında bilgi edinmeleri için okul ziyaretleri planlarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=5,83$; $p< .05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “okul ziyaretleri için ebeveynle birlikte tarih ve saat belirlerim” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=10,64$; $p< .05$). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “özel günler için okul ziyaretleri planlarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=16,20$; $p< .05$).

Okul ziyaretleri uygulamaları ile ilgili diğer konularda ise kıdem yıllarına göre öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. 2006 yılında Okul Öncesi Eğitim Programı’nın güncellenmesi ve öğretmen yetiştirme lisans programları ders içeriklerinde değişiklik yapılması ve aile eğitimine kapsamlı bir şekilde yer verilmesi ve lisans programlarına da etki ettiği düşünülmektedir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Kitapçık-Etkinlik uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Çocukların duygularına yönelik kitapçıklar hazırlarım.	132	48,2	79	28,8	63	23,0	274	100	2,26	0,33
Bütün çocukların ve personelinin adreslerinin bulunduğu kitapçık hazırlarım.	160	51,4	55	17,7	96	30,9	311	100	20,44	0,00*
Çocukların etkinliklerinin yer aldığı kitapçıklar hazırlarım.	178	52,7	78	23,1	82	24,3	338	100	1,89	0,38
Kitapçıkları çocuklarla birlikte hazırlarım.	125	45,6	70	25,5	79	28,8	274	100	5,23	0,07
Çocukların yemek pişirme etkinliklerinde denedikleri tariflerden oluşan kitapçık hazırlarım.	56	46,7	32	26,7	38	31,7	120	100	3,15	0,20
Geziden sonra çocukların gezideki olaylar ve en çok hoşlandıkları şeyler hakkında kitapçık hazırlarım	147	49,8	69	23,4	79	27,8	295	100	2,03	0,36

* p < 0.05

Tablo 11’de, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “bütün çocukların ve personelinin adreslerinin bulunduğu kitapçık hazırlarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=20,44$; $p<.05$). Kitap ve etkinlik uygulamaları ile ilgili diğer konularda ise kıdem yıllarına göre öğretmenlerin görüşlerinin paralel olduğu görülmektedir. Aile iletişim etkinliklerinin uygulanmasına yönelik yayın sayısının artması ve bu yayınlarda bu konulara yer verilmesi öğretmenlerin kitapçık ve etkinlik uygulamalarının artmasına neden olduğu söylenilebilir (Kandır ve Ersoy, 2004; OBADER, 2013; Şahin ve Özyürek, 2010).

Tablo 12. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Görüntü Kaydına İlişkin Uygulamaları

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Sınıftaki önemli olayları kaydetmek için hazır kayıt cihazı bulundururum.	211	51,0	102	24,6	101	24,3	414	100	0,32	0,84
Sınıftaki önemli olayları kaydederim.	219	49,0	110	24,6	118	26,4	447	100	2,40	0,30
Çocukların gelişimsel ilerlemelerini kaydederim.	169	52,1	63	19,4	92	28,4	324	100	11,45	0,00*
Kayıt cihazlarını çocukların kullanmalarını sağlarım.	97	37,3	43	16,5	60	23,0	260	100	5,40	0,06
Kayıtları ebeveynlerle paylaşıyorum.	244	51,4	110	23,2	120	25,3	474	100	2,95	0,22

* p < 0.05

Tablo 12’de, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “ebeveynlerin okul hakkında bilgi edinmeleri için okul ziyaretleri planlarım” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=11,45$; $p<.05$). Görüntü

kayıtları uygulamaları ile ilgili diğer konularda ise kıdem yıllarına göre öğretmenlerin görüşlerinin paralel olduğu gözlemlenmektedir. Günümüzde akıllı cep telefonlarının yaygınlaşması ve görüntü kaydının kolaylaşması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Broşürler uygulamalarına İlişkin Görüşleri

MADDELER	KIDEM								χ^2	P
	1-5 YIL		6-10 Yıl		11 Yıl ve Üstü		Toplam			
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%		
Ebeveynlerin gereksinim duydukları konularda broşürler hazırlarım.	254	55,2	113	24,6	93	20,2	460	100	11,13	0,00[*]
Gereksinim duydukları konularda kurumlar tarafından hazırlanmış broşürleri ebeveynler için temin ederim.	258	52,4	123	25,0	111	22,3	492	100	2,33	0,31
Hazırlanmış broşürleri gözden geçirerek ebeveynlere sunarım.	284	51,6	131	23,8	135	24,5	550	100	2,24	0,32
Broşürleri ebeveynler için yeterli sayıda çoğaltırım.	312	53,0	136	23,1	141	24,0	589	100	6,57	0,03[*]
Gerektiğinde broşürlerin içeriği ile ilgili açıklama yaparım.	270	53,6	123	24,4	111	22,0	504	100	5,30	0,07
Etkinliklerle ilgili broşürler hazırlarım.	171	50,4	88	26,0	80	23,6	339	100	0,12	0,94
Gün içerisinde çocukların anlattığı olay ve hikayelerden broşür hazırlarım.	78	42,4	49	26,6	57	31,0	184	100	7,39	0,02[*]
Gezilerle ilgili broşürler hazırlarım.	147	50,0	67	22,6	82	27,7	296	100	3,75	0,15
Evde yapılabilecek etkinliklerle ilgili broşürler hazırlarım.	192	53,0	74	20,4	96	26,5	362	100	8,46	0,01[*]
Broşürleri kendim hazırlarım.	180	51,8	79	22,8	88	25,4	347	100	2,30	0,31
Broşürleri çocuklarla birlikte hazırlarım.	94	45,8	56	27,3	55	26,8	205	100	4,01	0,40

* p < 0.05

Tablo 13 incelendiğinde, farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “ebeveynlerin gereksinim duydukları konularda broşürler hazırlarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=11,13$; p< .05). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “broşürleri ebeveynler için yeterli sayıda çoğaltırım” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=6,57$; p< .05). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “gün içerisinde çocukların anlattığı olay ve hikayelerden broşür hazırlarım” maddesine ilişkin görüşlerinde gözlenen farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($\chi^2=7,39$; p< .05). Farklı kıdeme sahip olan öğretmenlerin “evde yapılabilecek etkinliklerle ilgili broşürler hazırlarım” maddesine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır ($\chi^2=8,46$; p< .05). Broşür uygulamaları ile ilgili diğer konularda ise kıdem yıllarına göre öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Bu bulgu da, kıdem yılı düşük olan öğretmenlerin teknolojiyi iyi kullanmaları ve YÖK

tarafından lisans programlarına ders içeriklerine bilgisayar derslerinin de eklenmiş olmasının etkili olduğu düşünülmektedir (Bağ, 2015; Eliküçük, 2006; İşman, 2002). Ayrıca her türlü bilgiye günümüzde internetten daha kolay ulaşılmasının etkili olduğu söylenilebilir. Bütün bu gelişmeler, kıdemi 5 yıl ve daha az olan öğretmenlerin teknolojiyi kullanarak broşür hazırlamalarının kolaylaşması ile ilişkilendirilebilir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada, öğretmenlerin ebeveynlerle iletişim kurmak için en sık kullandıkları teknikler sırasıyla geliş-gidiş saatleri; haber mektupları; telefon görüşmeleri; portfolyo; duyuru panoları; yazışmaları; fotoğraflarını; okul ziyaretlerini daha sık kullandıkları; kaset ve video kayıtları; broşürler ve oranında kitapçık ve etkinlik örneklerini ise daha az kullandıkları saptanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular literatür ile benzerlik göstermektedir (Abbak, 2008; Binincioğlu, 2010; Işık, 2007; Ünüvar, 2010; Yazıcı vd., 2005). Öğretmenlerin kaset ve video kayıtları; broşürler, kitapçık ve etkinlik örneklerini ise daha az kullanmaları bu tekniklerin hazırlığı ve çoğaltılmasının hem çok zaman alması hem de daha maliyetli olması ile ilişkilendirilebilir. Oysa sağlıklı aile katılımında “eşit ve koordine ortaklık” kurulması gerektiği belirtilmektedir. Yazarlar, erken çocukluk sınıflarında çalışan öğretmenlerin, karşılıklı iletişim kurmayı sağlayan bütün stratejileri kullanmaları durumunda, ancak ebeveynlerle “ortak” olmayı başarabileceklerini belirtmektedirler (Arabacı, 2015; Barera ve Warner, 2006; Epstein, 2001; Friend ve Cook, 2003; Murray vd. 2015). Bu çalışmada bazı iletişim stratejilerinin daha düşük oranda kullanılmasının bir başka nedeni de, öğretmenlerin ailelerle işbirliği konusunda deneyimli olmamalarının kaygı yaratması olabilir. Bu nedenle erken çocukluk alanında çalışan bütün öğretmenlerin, ailelerle ortaklık kurmayı etkileyebilecek, çoklu ve etkileşimli faktörler konusunda temel bir anlayış geliştirmeleri esastır. Ortak olma konusunda çok-boyutlu bakış açısı konusunda farkındalığı olan öğretmenler, ailelerle etkileşim konusunda, daha saygılı ve daha duyarlı olabilecektir.

Öğretmenlerin ailelerle iletişim yönü açısından tek yönlü haber mektupları, broşürler, kitapçıklar, etkinlik örnekleri, yazışmalar, duyuru panoları vb.), çift yönlü (geliş-gidiş zamanları, telefon görüşmeleri ev ziyaretleri, okul ziyareti vb.) ve teknoloji yoluyla iletişime (internet temelli uygulamalar, ses-görüntü kayıtları, fotoğraflar vb.) geçtikleri belirtilmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular literatür ile uyum göstermektedir (Clay, 2005; Connelly, 2007; Kahraman, 2012; Kaya, 2002; Şahin ve Turla, 2003). Öğretmenler aile katılım çalışmaları ile ilgili ders ve

seminerler yolu ile eğitim almış olsalar da bilgilerini uygulamaya transfer etmede sıkıntılar yaşayabilmektedirler. Zira öğretmen yetiştirme programındaki ana-baba eğitimi dersi ve hizmet içi eğitim seminerleri kuramsal olarak yürütülmektedir. Bu durum öğretmenlerin aile katılım çalışmalarının uygulanmasında rehberliğe ve iş başında uygulamalı seminerlere ihtiyaç duyduklarının göstergesi olabilir.

Aile katılım çalışmalarının istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi için öğretmen ve aileler arasındaki etkili iletişim çok önemlidir. Burada önemli olan ailelerle etkili iletişim stratejilerini doğru bir şekilde uygulamaktır (Clay, 2005; Galindo ve Sheldon 2012; Virginia Department of Education, 2002). Öğretmenler aile iletişim etkinliklerini genel olarak yüksek oranda kullandıklarını belirtmişlerdir. Ancak, çoğu zaman ailelerle işbirliği kavramı “eğitimsel diyalog” terimi ile sınırlı kalmaktadır. Bununla birlikte uzmanlar, işbirliği kavramının aslında daha karmaşık olduğuna vurgu yapmakta ve “kişilerarası işbirliği” teknik terimini ortaya atmaktadırlar. Friend ve Cook (2003) “kişilerarası işbirliği”ni en az iki eşit taraf arasındaki genel amaçlar doğrultusunda paylaşılan karar verme süreçlerini de içeren gönüllü ve doğrudan etkileşim stilleri” olarak tanımlanmıştır. Bu tanımda, işbirliğinin, karar vermede eşitlik ve paylaşmanın eşit oranda saygı gördüğü ilişkiler ve etkileşimler aracılığı ile başarılabilirliği vurgulanmaktadır. Bu durum; öğretmenler için, ailelerle iletişim konusunda daha kapsamlı, kişilerarası işbirliğinin tüm boyutlarını içeren güçlendirme ve rehberlik çalışmalarına olan ihtiyacın göstergesi olabilir.

6. KAYNAKLAR

- Abbak, B.S. (2008). *Okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Albritton, T.S. (2003). *Parents as teachers: Advancing parent involvement in a child's education*. Mississippi: The University of Souther Mississippi.
- Arabacı, N. (2015) Okul öncesi eğitimde aile katılımı. Ayşe Belgin Aksoy (Ed.). *Aile eğitimi ve katılımı* içinde (ss. 305-327). (2.b.). Akara: Hedef CS.
- Aydoğan, İ. (2007). Okul faaliyetlerine aile katılımını engelleyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (2), 259-273.
- Bağ, C. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlilikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Bolu.
- Barrera, J. M. & Warner, L. (2006). *Involving families in school events*. 14 Şubat 2017 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ724636.pdf> adresinden erişildi.
- Beaty, J.J. (2000). *Skills for preschool to teachers*. New Jersey: Prentice
- Blackweel, J. (2009) Family education and involvement present and future in the

- USA (reflection). *Uluslararası "Çocuk, Aile ve Okul Bağlamında Okul Öncesi Eğitim" Kongresi kitabı* içinde (ss. 81-98) Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6.b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Campbell, D. & Palm, G. F. (2004). *Group parent education*. London: Sage.
- Caspe, M. & Lopez M. E. (2006). *Family involvement in early childhood education*. Boston: Harward.
- Catron, C. & Allen, J. (2003). *"Partnerships with parents" Early childhood curriculum a creative play model*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Clay, S.G. (2005). *Communicating with parents: Strategies for teachers*. 22 Nisan 2016 tarihinde <http://www.adi.org/journal/ss05/Graham-Clay.pdf> adresinden alınmıştır.
- Connelly, S. (2007) *Role perceptions and communication in partnerships between preschool teachers and families*. Unpublished master's thesis, The University of North Carolina, Greensboro
- David, H., Arnold, A., Doctorraf, & G. Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool; Predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review*, 37(1) 74-90. 11 Kasım 2017 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=EJ817289> adresinden alınmıştır.
- Driscoll, A. & Nagel, N. G. (2008). *The world of childhood education, birth-8*. Boston: Pearson.
- Eliason, C. & Jenkins, L (2003). *A practical guide early childhood curriculum* New Jersey: Merrill.
- Eliküçük, H. (2006). *Öğretmenlerin öğretme-öğrenme süreçlerinde teknoloji kullanma yeterlikleri*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Eğmez, F. C. K. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Erkan, S. (2004). Öğretmenlerin bilgisayara yönelik tutumları üzerine bir inceleme, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (12), 141-145.
- Çakmaz, B. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim teknolojilerini kullanma durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Epstein L. (2002) *School, family and community partnership: Caring for the children we share*. California: Corwin.
- Erkan, S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Z. Fulya Temel (Ed.) *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmaları Kitabı* içinde (ss.3-43).Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fantuzzo, J., Mcwayne, C. & Perry, A.M. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low income children. *School Psychology Review*, 33(4), 467-480. 13 Aralık 2017 tarihinde <http://eric.ed.gov> adresinden erişildi.
- Fasina, F. F. (2011). The Role of Parents in Early Childhood Education: A Case Study of Ikeja. *Global Journal of human Social Science*. 11 (2), 43-53.

- 13 Aralık 2017 tarihinde <http://eprints.covenantuniversity.edu.ng/4122/1/The%20Role%20of%20parents%20in%20Early20Childhood%20pdf> adresinden erişildi.
- Friend, M., & Cook, L. (2003). The fundamentals of collaboration. In M. Friend & L. Cook (Ed.), *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals kitabı* içinde (pp. 1-25). Boston: Allyn and Bacon.
- Galindo, C. & Sheldon, S. B. (2012). School and home connections and children's kindergarten achievement gains: The mediating role of family involvement. 22 Ekim 2017 <http://ac.elscdn.com/S088520061100038X/1-s2.0-S088520061100038Xmain.pdf?> adresinden erişildi.
- Gbadamosi, T. & Lin, H., L. (2003) Parent's interests, current involvement and level of parental involvement in school activities. 15 Aralık 2017 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED482552.pdf> adresinden erişildi.
- Göle, M. O. & Temel, F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli bir okul öncesi eğitim programında bulunması gereken özelliklere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(3), 663-684. DOI: 10.17860/efd.25056
- Hoover Dempsey, K. V. & Joan, M.T. (2002). *Family-school communication, vander built university*. Retrieved September 13, 2014, from <http://www.acev.org/arastirma/arastirmalar.asp>, 2008.
- Hornby, G. (2005). *Improving paretal involvement*. London-New York: Continuum Publishing.
- Işık H. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne- baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- İşman, A. (2002). Sakarya ili öğretmenlerinin eğitim teknolojileri yönündeki yeterlilikleri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 72-92.
- Kahraman, P. B. (2012) *Aile katılım boyutu zenginleştirilmiş okul öncesi eğitim programının 5-6 yaş çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Kandır, A. & Ersoy, Ö. (2004). Yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları. E. Ömeroğlu (Ed.) *Yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları kitabı içinde* (1. bs.) Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Karataş, H. (2014). *Okul öncesi eğitime devameden öğrenci babalarının aile katılım çalışmalarına katılım düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kernan, M. (2012). Parent Involvement in Early Learning. 20 Ocak 2017 tarihinde http://www.bernardvanleer.org/files/Parental_involvement_in_early_learning.pdf adresinden erişildi.

- Kuş, B. B. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlilik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Hacettepe üniversitesi, Ankara.
- NAEYC (2015). Early childhood program standards and accreditation criteria&guidance for assessment. 20 Kasım 2017 tarihinde <https://www.naeyc.org/academy/files/academy/Standards%20and%20A%20reditation%20Criteria%2026%20Guidance%20for%20> adresinden erişildi.
- Mariga, L., McConkey & Myezwa, H. (2014). *Inclusive education in low-income countries: A resourcebook for teacher educators, parent trainers and community development workers*. Cape Town: Disability Innovations.
- MEB (2006). *Okul öncesi eğitim programı*. 12 Eylül 2017 tarihinde <http://tegm.meb.gov.tr/www/okulöncesi-egitimprogrami-vekurulkarari/icerik/54> adresinden erişildi.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. 12 Eylül 2017 <http://tegm.meb.gov.tr/www/okulöncesi-egitimprogrami-vekurulkarari/icerik/54> adresinden erişildi.
15. MEB ŞURASI (1996). XV. Milli Eğitim Şurası Kararları. 20 Kasım 2015, http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113559_15_sura.pdf adresinden erişildi.
17. MEB ŞURASI (2006). XVII. Milli Eğitim Şurası Kararları. 12 Eylül 2017 http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf adresinden erişildi.
18. MEB ŞURASI (2010). XVIII. Milli Eğitim Şurası Kararları. 12 Eylül 2017 http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18sura.pdf adresinden erişildi.
- Mcbride, A. Brant, T.R. & Rane, J.H. (2001). Intervening with teachers to encourage father/male involvement in early childhood programs. *Early Childhood Research Quarterly* 16, 77-93.
- Miller, R. (1995). *The developmentally appropriate inclusive classroom in early education*. Washington: Delmar Publishers.
- Mindes, G. (2010). *Assessing young children*. 4th Edition. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall
- Morrison, J.W., Storey, P. & Zhang, C. (2011). Accessible family involvement in early childhood programs. *Dimensions of early childhood*. 39 (3), 21-26, 18 Aralık tarihinde <http://southernearlychildhood.org/upload/pdf> adresinden erişildi.
- Murray, E., McFarland-Piazza, L. & Harrison, L. J. (2015). Changing Patterns of Parent-Teacher Communication and Parent Involvement from Preschool to School. *Early Child Development and Care*. 185 (7), 1031-1052. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2014.975223>
- OBADER (2013). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi*. 13 Kasım 2017 tarihinde <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/obader.pdf> adresinden erişildi.

- Otto, B. (2013). *Language development in early childhood*. (4.b.) New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall
- Raosoft, I. (2004). *Sample size calculator*. 02.11.2017 tarihinde <http://www.raosoft.com/samplesize.html> adresinden erişildi.
- Rathbun, A. & Hauskin, E. (2001). *How are transition-to-kindergarten activities associated with parent involvement during kindergarten?* 20 Ekim 2017 tarihinde <https://www.sedl.org/connections/resources/citations/332.html> adresinden erişildi.
- Robinson, K. & Harris, A., L. (2014). *Broken compass: Parental involvement with children's education*. Londra: Harvard University Press
- Simpkins, S. Weiss, H. Dearing, D. & Keider, H. (2006). Family involvement in school and low income children's literacy performance. *Family Involvement Research Digest*. 20 Kasım 2017 tarihinde <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2006-2..5-001> adresinden erişildi.
- Sohn, S. (2007). *Asian parent involvement in home school and community and children's achievement in the early grades*. A dissertation submitted to the Faculty of the Graduate School of Education of State University of New York at Buffalo in partial fulfillment of the requirements for the degree of. 9 Kasım 2017 tarihinde <https://ubir.buffalo.edu/xmlui/handle/10477/42828> adresinden erişildi.
- Şahin F.T. & Özyürek A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Temel Z. F. (2009). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. *Uluslararası Çocuk, Aile ve Okul Bağlamında Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. (ss.81-98). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Tezel Şahin, F. & Turla, A.(2003). Okul öncesi kurumlarda yapılan aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Konferansı*,(ss.379-392). Kuşadası: Ya-pa Yayın Pazarlama.
- Turner, K., Richards, M. & Sanders, R. (2007). Randomised clinical trial of a group parent education programme for Australian indigenous. *Journal of Paediatrics and Child Health* 43, 429-437. 11 Kasım 2017 tarihinde <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17535171> adresinden erişildi.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt 18, No: 3, 719-730.
- Varış, Z. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin bilgi teknolojileri okuryazarlık düzeyleri ve bunları kullanma durumlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Virginia Department of Education (2002). *Collaborative family-school relationships for children's learning: Beliefs and practices*. 23 Aralık 2017 tarihinde http://www.doe.virginia.gov/support/student_family/familyschoolrelationships/collaborative_family-school_relationships.pdf adresinden erişildi.
- Voorhis, F. L.V., Maier, M. F., Epstein, J. L. ve Lloyd, C. M. (2013) *The impact of*

- mily involvement on the education of children ages 3 to 8*. 12 Ocak 2018 tarihinde http://www.mdrc.org/sites/default/files/The_Impact_of_Family_Involvement_FR.pdf adresinden erişildi.
- Vural, D. E. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilköğretime etkisinin aile katılımı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Wortham, S. C. (2010). *Early childhood curriculum: Developmental bases for learning and teaching* (5.b.). New Jersey: Pearson.
- Yalçın, H. (2013). Anne-çocuk iletişim eğitiminin etkileri. SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı: 28, ss.79-194.
- Yang, S. L. (2005). *Parents and teachers perceptions of roles, effectiveness, and barriers of parent involvement in early childhood education*. In Taipei of Taiwan Ph.D Thesis Faculty of the School of Education, Spalding University
- Yazıcı, Z., Begümhan, Y. & Güzeller, C. (2005). Ebeveynlerin okulöncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarından beklentileri. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*. 2(4), 63-76.
- Yurdagül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. (ss. 1-6). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Waanders, C., Mendez, J. & Downer, J. T. (2007) Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology*. 45 (2007) 619-636. doi:<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.07.003>
- Zembat, R. & Haktanır, G. (2006). Okul öncesi eğitim programında ebeveynlerin eğitime katılmaları. *Okul Öncesi Eğitimde Denetim Rehber kitabı* içinde. İstanbul: Ya-Pa Yayınları