

Selen ALTAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2019

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YAŞAM BOYU ÖĞRENME ANABİLİM DALI
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN
AİLE KATILIMI ÇALIŞMALARININ EBEVEYNLERİN
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BECERİLERİNE KATKISI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Selen ALTAN

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Sinem TARHAN

BARTIN-2019

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YAŞAM BOYU ÖĞRENME ANA BİLİM DALI

YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA UYGULANAN
AİLE KATILIMI ÇALIŞMALARININ EBEVEYNLERİN
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BECERİLERİNE KATKISI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Selen ALTAN

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Sinem TARHAN

BARTIN-2019

KABUL VE ONAY

Selen ALTAN tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Ebeveynlerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Katkısı" başlıklı bu çalışma ^{27 02}.../.../2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç Dr Sibel ARSLAN
Kırıkkale Üniversitesi



Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin KAYGIN
Bartın Üniversitesi




Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Sinem TARHAN
Bartın Üniversitesi



Bu tezin kabulü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../..... tarih ve ... sayılı kararıyla onaylanmıştır.


Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ
Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Dr. Öğr. Üyesi Sinem TARHAN danışmanlığında hazırlamış olduğum "**Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarının Ebeveynlerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Katkısı**" adlı Yüksek Lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.



27/02/2019

Selen ALTAN

ÖNSÖZ

Yüksek lisans tez çalışmamda engin tecrübeleriyle rehberliğini hiçbir zaman esirgemeyerek, her türlü desteğini hissettiren ve her zaman umutlandıran, yapıcı eleştirileriyle beni yönlendiren danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Sinem TARHAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince engin tecrübesi ile yol gösteren değerli hocam Prof. Dr.Nuriye SEMERCİ'ye, öneri, fikir ve destekleri ile çalışmama önemli katkıda bulunan değerli hocam Doç. Dr. Fatma ÜNAL'a, deneyim ve görüşlerinden yararlandığım değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin KAYGIN'a, önerileriyle çalışmama katkı sağlayan değerli hocam Dr. Öğr.Üyesi Sema SULAK'a ve kendilerinden ders aldığım tüm hocalarıma yardımlarından ötürü teşekkür ederim.

Eğitim adına yapmış olduğum her türlü girişimimde beni destekleyen, umutsuz olduğum anlarda bile bana olan güvenini her zaman yanımda hissettiren başta annem ve eşim olmak üzere, yüksek lisans serüveninde her daim yanımda olan biricik oğullarım ve tüm aileme teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmama gönüllü olarak katılan başta veliler, öğrenciler ve meslektaşlarım ile tezin hazırlanmasında emeği geçen herkese teşekkürlerimi sunarım.

Selen ALTAN

BARTIN-2019

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarının Ebeveynlerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Katkısı

Selen ALTAN

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı

Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Sinem TARHAN

Bartın-2019, Sayfa: XVI+119

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarının, ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda çalışma nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı açılımlı karma araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Bartın il merkezinde bulunan dört bağımsız anaokuluna devam eden çocukların velilerden elde edilmiştir. Anaokuluna devam eden 542 öğrencinin anne babası araştırmanın evrenini oluşturmuş ve tüm velilere anket formu gönderilmiştir. 427 veli formundan dönüş sağlanmıştır. Çalışmanın nicel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Aile Katılım Anketi (AKA) ile toplanmış, verilerin analizinde SPSS-22.0 paket programı kullanılmıştır. Velilerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşlerinin demografik özelliklere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız iki kategori bulunduğu ve gruplar normal dağılım göstermediğinden, non-parametrik testlerden Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Velilerin aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşlerinin izleme/katılma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız üç ve daha fazla kategori bulunduğu ve gruplar normal dağılım göstermediğinden, non-parametrik testlerden Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Karşılaştırmalar sonrasında anlamlı bir fark çıkması sonucunda Mann Whitney U-Testi yapılarak farkın kaynağı tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri çocuğu okul öncesi kurumuna devam eden ve sınıf içi aile katılımı etkinliklerine katılmış olan gönüllü 15 anne ve babadan elde edilmiştir. Nitel veriler “Aile Görüşme Formu (AGF)” kullanılarak, yüzyüze görüşme yöntemi ile toplanmış, veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma bulguları demografik değişkenler açısından incelendiğinde; çalışmada annelerin katılımının daha fazla olduğu, velilerin ağırlıklı olarak 36-40 arası yaş grubunda olduğu, üniversite mezunu ve memur olarak çalışan veli sayısının diğerlerine göre daha çok olduğu belirlenmiştir. Analiz sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin anne ve baba olma durumu, yaşları, öğrenim durumları ve mesleklerine göre anlamlı fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Anne babaların veli toplantıları, öğretmenle bireysel görüşme, telefon görüşmeleri ve mesaj (sms veya watssup) gibi aile katılım çalışmalarına daha fazla dahil oldukları bunun yanında okul web sitesini takip etme, anne baba eğitim seminerine katılma ve okul müdürü ile görüşme çalışmalarına katılımlarının daha az olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf içi aile katılım çalışmalarına dahil olan veliler bu çalışmalar sonucunda; çocuklarının okulda neler öğrendiğini takip etmeleri, çocuklarına örnek olmak amacıyla kitap, dergi okumaları ve çocuklarını bir birey olarak görmeleri gerektiğini öğrendiklerini, çocuklarıyla birlikte yeni şeyler öğrenmekten zevk aldıklarını fark ettiklerini, çocuklarıyla oyun oynama, resim yapma ve müzik etkinliklerine katılmanın faydalı ve gerekli olduğunu öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Araştırma sonuçları sınıf içi aile katılım çalışmalarına dahil anne babaların konuları ile ilgili araştırmalar yaptıklarını, farklı yol ve yöntemlerle yeni bilgiler edindiklerini, edindikleri bilgileri çocukların yaş ve gelişim düzeylerini göz önüne alarak aktarmak için çaba harcadıklarını ortaya koymaktadır. Aile katılım çalışmalarının anne babaların hayat boyu öğrenme süreçlerine önemli katkılar sağladığı belirlenmiş, bulgular doğrultusunda sonraki araştırmalar için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Aile Katılımı, Yaşam Boyu Öğrenme.

ABSTRACT

Master's Thesis

Contribution Of Family Involvement Implemented In Preschool Institutions To Parental Lifelong Learning Skills

Selen ALTAN

Bartın University

Institute of Education Sciences Department of Life Long Learning

Thesis Advisor: Assistant Professor Sinem TARHAN

Bartın-2019, Page: XVI+119

The aim of this study is to determine contribution of family involvement implemented in preschool institutions to lifelong learning skills of parents. In this direction, the study is implemented by using exploratory mixed research design in which qualitative and quantitative methods are used together.

Data of the study is collected from parents of preschool children going to four different independent kindergartens in Bartın city center in 2016-2017 educational years. Mothers and fathers of 542 students going to these kindergartens constituted the population of the study and all parents were sent a questionnaire form. 427 parent questionnaires were returned. Quantitative data of the study was collected via Family Involvement Questionnaire (FIQ) developed by the researcher and in analysis of data SPSS-22.0 package program was used. Mann Whitney U-Test from non-parametric tests was used because there are two independent categories to determine whether parental opinions related to parent involvement implementations present significant difference depending on demographical characteristics or not and because groups do not show normal distribution. Kruskal Wallis H-Test from non-parametric tests was used because there are three and more independent categories to determine whether opinions of parents on family involvement implementations show significant difference depending on their following/participating and because groups do not show normal distribution. After comparisons, as a result of obtaining a significant difference, source of difference was detected using Mann Whitney U-Test.

Qualitative data of the study was obtained from 15 voluntary mothers and fathers whose children go to a preschool institution and who participated to in-class family involvement implementations. Qualitative data was collected using "Family Interview Form (FIF)" with face-to-face interview method and data was analyzed using descriptive analysis method.

When research findings are investigated in terms of demographical variables; it was found that in implementations participation of mothers is more, parents are usually between 36-40 ages, university graduate parents and parents working as a public officer are more than others. As a result of analysis, it was found that family involvement implementations applied in preschool educational institutions do not create a significant difference in terms of lifelong learning processes of parents depending on being a mother or father, ages, educational levels and their occupations. In addition, it was found that parents participate more to family involvement implementations including parent-teacher meetings, individual interviews with teacher, telephone interviews and message (sms or WhatsApp) and their participation is less to following school web-site, participation to parental education seminars and interviewing with school directors.

Parents who participated in-class family involvement implementations stated that, as a result of these participations, they learned they should follow what their children learned at school, they should read books and magazines to be a model for their children and they should see their children as individuals and they realized that they get pleasure from learning new things together with their children, they learned that it is beneficial and necessary to participate in activities like playing, drawing or music with their children. Results of the study revealed that parents who participated in in-class family involvement implementations make research about their subject, obtain new information about new ways and methods and make effort to transfer their information taking age and developmental level of children into account. It was found that family participation studies make important contributions to lifelong learning processes of parents and in accordance with findings, suggestions were made for the studies in future.

Key Words: Preschool Education, Family Involvement, .Lifelong Learning.

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|---|
| KABUL VE ONAY | II |
| BEYANNAME..... | Hata! Yer işareti tanımlanmamış. |
| ÖNSÖZ | IV |
| ÖZET | V |
| ABSTRACT | VII |
| İÇİNDEKİLER..... | IX |
| TABLolar LİSTESİ | XII |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | XIV |
| EKLER LİSTESİ..... | XIIV |
| KISALTMALAR LİSTESİ..... | XVI |
| BÖLÜM I | 1 |
| GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. Problem | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 9 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi..... | 9 |
| 1.4. Sayıtlılar | 10 |
| 1.5. Sınırlıklar | 11 |
| 1.6. Tanımlar | 11 |
| BÖLÜM II | 12 |
| KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 12 |
| 2.1. Aile, Ebeveynlik, Çocuk..... | 12 |
| 2.2. Okul Öncesi Eğitim | 13 |
| 2.2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı | 13 |
| 2.2.2.Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim .. | 15 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.3. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları | 18 |
| 2.2.4. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri | 19 |
| 2.2.5. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Programı ve Özellikleri..... | 20 |
| 2.3. Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı. | 22 |
| 2.3.1 Milli Eğitim Sisteminde Aile Katılımının Tarihçesi | 26 |
| 2.3.2. Okul Öncesi Aile Katılım Çalışmalarının İçeriği | 27 |
| 2.3.3. Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımının Yararları..... | 30 |
| 2.4 Yaşam Boyu Öğrenme..... | 32 |
| 2.4.1 Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı | 32 |
| 2.4.2.Yaşam Boyu Öğrenmeyi Gerektiren Nedenler..... | 36 |
| 2.4.3. Yaşam Boyu Öğrenen Birey..... | 37 |
| 2.5. İlgili Araştırmalar | 39 |
| 2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar..... | 39 |
| 2.5.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar | 42 |
| BÖLÜM III..... | 44 |
| YÖNTEM | 44 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 44 |
| 3.2. Çalışma Grubu..... | 44 |
| 3.2.1.Nicel Araştırmanın Evren ve Örneklemi | 44 |
| 3.2.2. Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu..... | 47 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları | 48 |
| 3.4. Verilerin Toplanması..... | 49 |
| 3.5. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi | 50 |
| 3.5.1 Nicel Verilerin Analizi ve Çözümlemesi | 50 |
| 3.5.2. Nitel Verilerin Analizi ve Çözümlemesi | 51 |

| | |
|---|-----|
| BÖLÜM IV | 53 |
| BULGULAR | 53 |
| 4.1. Çalışmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular | 53 |
| 4.1.1 Aile Katılım Anketi (AKA) Birinci Bölüme İlişkin Bulgular | 53 |
| 4.1.2. Aile Katılım Anketi (AKA) İkinci Bölüme İlişkin Bulgular | 56 |
| 4.2 Çalışmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular | 75 |
| | |
| BÖLÜM V | 86 |
| SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER | 86 |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma | 86 |
| 5.2. Öneriler..... | 95 |
| 5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler..... | 95 |
| 5.2.2. Öğretmenlere ve Eğitim Kurumlarına Yönelik Öneriler Öneriler | 95 |
| 5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler..... | 96 |
| | |
| KAYNAKÇA | 98 |
| EKLER | 110 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 117 |

TABLolar LİSTESİ

| Tablo No | Sayfa No |
|--|-------------|
| 3.1. Velilerin Ebeveyn Olma, Yaş ve Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları | 45 |
| 3.2. Ebeveynlerin Mesleki Durumlarına Göre Dağılımları | 46 |
| 3.3. Ebeveynlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımları | 46 |
| 3.4. Anne-Babaların Betimleyici Özellikleri | 47 |
| 3.5. Aile Katılım Anketine Ait Normallik Testi Sonuçları | 50 |
| 3.6. Beşli Likert Tipi Anketin Derece, Puan Ve Düzey Dağılımı | 51 |
| 4.1. Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumu Tarafından Düzenlenen Aile Katılım Çalışmalarını İzleme/ Katılma Derecesine Ait Dağılımlar | 53 |
| 4.2. Ebeveynlerin Aile Katılım Çalışmalarından Elde Ettikleri Yararlara İlişkin Dağılımlar | 56 |
| 4.3. Anne-Baba Olma Durumuna Göre AKA Anketi Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları | 62 |
| 4.4. Velilerin Yaşlarına Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 62 |
| 4.5. Velilerin Öğrenim Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 63 |
| 4.6. Velilerin Mesleğine Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 64 |
| 4.7. Velilerin Çocuk Sayısına Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 65 |
| 4.8. Telefon Görüşmelerine Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 65 |
| 4.9. Kitapçıkları, Bültenleri Okumaya Göre Velilerin AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 66 |
| 4.10. Fotoğraf Paylaşımına Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 67 |
| 4.11. Duyuru Panolarını Takip Etmeye Göre Velilerin AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 67 |
| 4.12. Haber Mektupları/İletişim Defterleri İle Bilgi Almaya Göre Velilerin AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Test Sonuçları | 68 |
| 4.13. Gelişim Dosyalarını İncelemeye Göre Velilerin AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 69 |
| 4.14. Toplantılara Katılmaya Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi | |

| | |
|---|-----------|
| Sonuçları | 70 |
| 4.15. Okul Ziyaretleri Yapma Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... | 70 |
| 4.16. Okul Web Sitesini Takip Etme Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları | 71 |
| 4.17. Eğitim Seminerine Katılma Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... | 72 |
| 4.18. Veli Toplantısına Katılma Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... | 73 |
| 4.19. Okul Müdürü İle Görüşme Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... | 73 |
| 4.20. Öğretmenle Bireysel Görüşme Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... | 74 |
| 4.21. Sınıf İçi Aile Katılım Etkinliğinde Yer Alma Durumuna Göre AKA Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... | 75 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| Şekil No | Sayfa No |
|---|-------------|
| 1.1 Bronfenbrenner Ekolojik Sistem Kuramı | 5 |
| 2.1 Aile Katılımı Tercih Formu | 29 |

EKLER LİSTESİ

| Ek | Sayfa |
|-------------------------|--------------|
| No | No |
| 1.Araştırma İzni..... | 110 |
| 2. Anket Formları | 112 |

KISALTMALAR LİSTESİ

AB: Avrupa Birliği

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

AGF: Aile Görüşme Formu

AKA: Aile Katılım Anketi

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

OÖE: Okul Öncesi Eğitim

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ile araştırmada kullanılan belli başlı tanımlar hakkında bilgiler yer almaktadır.

1.1. Problem

Eğitim almak, öğrenmek ve öğrendiğini gelecek nesillere aktarmak insanı insan yapan temel özelliklerden biridir. Teknolojideki gelişmeler, bilginin hızla üretilmesi ve aynı hızla tüketilmesi, yeni bilgilerin çok daha geniş kitlelere ulaşabilmesi ve öğrenilmesinin bir ölçüde zorunlu olması eğitimin tanımını, içeriğini ve hedef kitlesini de değiştirmiştir. Çocukların kişilik, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinde en önemli faktör olan aileler, çocuklarının eğitimlerinde ve öğrenme süreçlerinde de gittikçe artan bir şekilde rol oynamaya başlamışlardır. Öğretmen, öğrenci ve aile eğitimde üç temel ögeyi oluşturmakta, ailelerin eğitim sürecine aktif ve devamlı katılımları eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir. Bu katılım sadece çocuklarının öğrenmesini izlemekle ve bu sürece destek vermekle kalmamakta, aynı zamanda anne babaların da sürekli öğrenen bireyler olmalarını zorunlu hale getirmektedir. Diğer bir ifade ile eğitim okul hayatının dışına taşarak gerçek anlamda “yaşam boyu” bir ihtiyaca dönüşmüş, yetişkin eğitimi de kapsar hale gelmiştir.

Yetişkinlik kavramı farklı kültürlerde farklı yaş aralıkları ve sorumluluklarla tanımlanmaktadır. Yetişkin; fiziksel ve psikolojik olarak olgunlaşmış kişi olarak belirtilmekte, pek çok toplumda yetişkinliğin başlangıcı öğrenim hayatını bitirmek, tam zamanlı bir işte çalışmak ve evlenmiş olmakla çizilmektedir (Onur, 2017). Bu tanımlama ile bireyin toplumsal yaşama dahil olmasına vurgu yapılmıştır. Diğer taraftan Jarvin (1983) yetişkinliği kendini tanıyan ve çevredeki insanların yetişkin olarak algıladığı kişi olarak ifade etmiş, yetişkin eğitimi kavramını ise yetişkinin gereksinimlerini giderme adına planlanan eğitsel etkinlikler olarak tanımlamıştır (Akt. Okçabol, 2006, 19). Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD, 1977) yetişkin eğitimi;

‘Zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşısı artık okula gitmek olmayan kimselerin, yaşamlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme

gereksinimi ve ilgisini karşılamak amacı ile düzenlenen etkinlikleri ve programları kapsar. Bu faaliyetlerin ve programların içine, mesleki eğitim, mesleki eğitim dışındaki eğitim, genel eğitim, biçimsel nitelik taşıyan ya da taşımayan öğrenme türleri girdiği gibi, ortak sosyal amaçlara yönelik eğitim de girer’

şeklinde açıklamaktadır (Akt. Bülbül, 1987, 20).

2000 yılından sonra hazırlanan Avrupa Birliği eğitim politikalarında ise yetişkin eğitimi, yaşam boyu öğrenmenin önemli bir ögesi ve yetişkin öğrenimi kavramı olarak ele alınmıştır. Yetişkin öğrenmesi tanımları farklılık göstermekle birlikte, genellikle eğitim-öğretim hayatı sona eren yetişkinleri kapsamaktadır (Kaya, 2016, 34).

Yetişkin öğrenmesi kavramı bağlamında 1926 yılında “Andragoji, yetişkinlere öğretme metodudur” diyerek andragojiyi ilk tanımlayan kişi Eduard Lindeman’dır (Reischmann, 2004, 6). 1970’lerde ise yetişkin öğrenmesi üzerine varsayımlar sunan Malcolm Knowles pedagojiden yararlanarak andragoji kavramını geliştirmiştir. Bu bağlamda yetişkin öğrenmesinde andragojik modelin dayandığı varsayımları şu şekilde sıralamıştır:

1. **Bilme Gereksinimi:** Yetişkin bir şeyi öğrenmeye başlamadan önce sebebini bilmek ister.
2. **Öğrenenlerin Benlik Kavramı:** Kendi yaşamları doğrultusunda karar ve sorumluluklarını üstlenirler.
3. **Öğrenenlerin Deneyim Rolü:** Yaş itibarıyla büyük olmalarından ötürü deneyim birikimleri gençlere oranla daha fazladır.
4. **Öğrenmeye Hazır Olma:** Yetişkinler bilme gereksinimi duydukları şeylere karşı hazır olurlar.
5. **Öğrenme Yönelimi:** Yetişkinlerin öğrenme yönelimleri genç ve çocuklardan farklı olarak yaşam, görev veya sorun merkezlidir.
6. **Motivasyon:** Yetişkinler dışsal güdülere tepki verseler de özgüven iş doyumunu, yaşam kalitesinde artma vb. içsel güdüleyicilerden daha fazla doyum elde etmektedirler (Knowles, Holton, Swanson, 2015, 71).

Lindeman (1969) yetişkin öğrenmesi bağlamında yeni öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için geçmişten gelen bilgi birikimlerinin kullanılması gerekliliğinin önemine vurgu yapmış, Knowles (2013) da yetişkin öğrenme varsayımlarında deneyimin önemli olduğunu belirtmiştir. Knowles (2013, 128) “eğitimi bilinenlerin aktarılması

süreci olarak tanımlamak artık işlevsel değildir; bugün eğitimin bilinmeyen keşfi ile ilgili yaşamboyu bir süreç olarak tanımlamak gerekmektedir". Bu doğrultuda yaşamboyu öğrenmeyi yetişkin eğitimi ile birlikte değerlendirmenin gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Yetişkin öğrenmesi ve eğitimini de içeren yaşam boyu öğrenme kavramı ise; bireysel, toplumsal, sosyal ve istihdamla ilgili bir bakış açısı oluşturmak ve bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla değişen dünya şartları içerisinde bireyin yer almasını sağlayan ve yaşam boyu gerçekleşen her türlü öğrenme faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır. Yaşam boyu öğrenme aynı zamanda bireylerin değişen topluma uyum sağlamaları ve yaşamlarını daha iyi koordine etmeleri açısından sosyal ve ekonomik hayatın tüm aşamalarına aktif bir şekilde katılmalarına olanak sağlamaktadır (HBÖSB, 2009, 7).

Yaşam boyu öğrenme etkinlikleri, bireylerin öğrenme çabalarını artırmayı ve aktif öğrenmeyi gerektirmektedir. Yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen birey bilgi okur-yazarı olarak tanımlanır. Bilgi okur-yazarı olan birey bilgiye nasıl ulaşması gerektiğini bilir, bilgiyi tanımlar ve bilgiye ulaşır. Bu nedenle yetişkin bireylerin kendilerini bu yönde geliştirerek gelecek nesillere örnek olmaları gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme ekonomik olarak kalkınma, sosyalleşme ve gelişmeyi sağlamakla birlikte yetişkinlere yönelik programların geliştirilmesi ile anlam kazanır (Güler, 2004, 2).

Amaçlı, programlı ve planlı eğitim (formal eğitim) faaliyetlerinin hem bireysel hem de kamusal (toplumsal) yarar ürettiği bilinmektedir (Budak, 2009, 696). Bireylerin yeni bilgi ve beceri kazanmaları yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmaları ile gerçekleşebilir. Bireyin formal eğitimi okul öncesi dönem ile başlamaktadır. Okul öncesi dönem eğitim- öğretimin planlı bir şekilde devam ettiği örgün eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Bu dönemde kazanılan bilişsel, dil, psikomotor, sosyal-duygusal, öz bakım alanlardaki becerilerin büyük bir çoğunluğu gelecek hayata yön verecek niteliktedir (Üstübal, 2015, 9).

Okul öncesi dönem zihin gelişiminin en hızlı olduğu yaş dönemidir ve zihin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, psikomotor, sosyal ve duygusal gelişimi için temeldir. Hayatın ilk altı yılında sağlıklı çocuklar hızlı bir şekilde büyür, öğrenir ve gelişim alanlarında yetkin hale gelirler. Okul öncesi dönem hem gelişimsel hem de çevresel etkilerin en yoğun gözlendiği dönem olması sebebiyle çocuğun zengin uyananlarla desteklenmesi oldukça önemlidir (MEB, 2013, 12). Okul öncesi eğitim, eğitim sisteminin

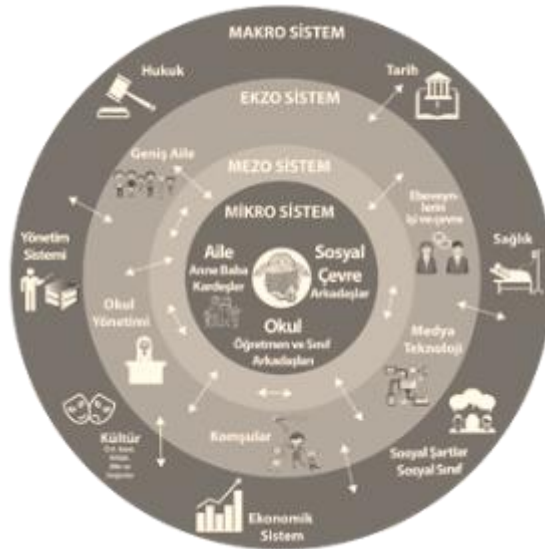
temeli kabul edilmekte ve çocukların eğitime erken yaşlarda başlanması gerektiğinin altı çizilmektedir (Kaya, 2002, 1). Etkili bir okul öncesi eğitim ortamı için çocuk tek başına düşünülmemeli, çocuk ailesi ile bir bütün olarak ele alınarak, eğitimin okul-aile işbirliği yoluyla verilmesi sağlanmalıdır (Üstübal, 2015, 9). Öğretmenin ve ailenin ortak anlayış ve çaba içinde olması okul -aile işbirliğinin sağlıklı bir şekilde kurulması için gereklidir. Böylece aileler hem çocuklarının eğitim sürecini yakından izlemiş ve katkı vermiş, hem de ebeveyn ve yetişkin olarak edinmeleri gereken bilgi ve becerileri fark etmiş olurlar.

Okul öncesi dönemden başlayarak eğitim-öğretim sürecinde yeni yaklaşım, yöntem ve modeller uygulanmaktadır. Öğretme- öğrenme süreçlerinde uygulanan yeni yöntemlerin aileler tarafından bilinmesi, çocuklarının eğitimi konusunda yeterli ve sağlıklı bilgi edinmelerini, çocuklarının eğitimi konusunda daha fazla sorumluluk almalarını ve okul dışında okulu destekleyici nitelikte iletişimlerde olmalarını sağlamaktadır (Aslanargun, 2007, 123). Diğer bir ifade ile eğitimde aile katılımı çok daha önemli hale gelmektedir. Aile katılımı; velilerin katılım ve katkıları ile programın zenginleştirilmesine yönelik olarak, ailelerin eğitime katılımlarının sağlanması, desteklenmesi, eğitilmesi ve çocukların deneyimlerinin ev-okul arasındaki iletişim artışı ve sürekliliği ile sağlandığı sistematik bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Ensari ve Zembat, 1999, 180).

Çocuğun sağlıklı olarak gelişmesi hem evde ve hem de okulda alacağı eğitimin içeriğiyle ilişkilidir. Bu sebeple okul öncesinde yer alan eğitim programlarının aileyi içine almayı hedeflemesi önemlidir. Ailelerden alınan destekle program hedeflerine daha kısa zamanda ulaşılmakta, aynı zamanda ailelerin bu alanda bilinçlenmesi sağlanmaktadır (Vural, 2006, 7). Ailenin çocuk eğitiminin dışında tutulması mümkün değildir. Okullar, çocuğun hayata hazırlanmasında önemli yere sahip olmasının yanı sıra okul aile işbirliği ile anne babaların çocuk gelişimi ve eğitimi konularındaki eksikliklerini gidererek ebeveynlerin eğitimlerine de yardımcı olmak durumundadır (Haktanır 1994, 9).

Bireyin psikolojik gelişiminin üzerinde çevresel sistemlerin de etkili olduğunu savunan Bronfenbrenner, ekolojik sistemler modelinde, insan gelişiminin farklı ve etkileşimli ortamlarda gerçekleştiğini belirtmektedir. Çocuğun merkezde yer aldığı, her dairenin bir büyük dairenin alt kümesi olduğu bu şemaya göre, insanın gelişim aşamaları, içten dışa doğru mikrosistem, mezosistem, egzosistem ve makrosistem katmanlarından oluşmaktadır. Bu modelde, katmanlar birbirlerini etkileyen bir ilişki içerisinde olup, kişinin çevresinden bağımsız olarak ele alınması gerektiği düşüncesine dayanmaktadır.

Bu ekosistem çerçevesinde çocuğun geliştiğini savunan Bronfenbrenner aile, öğretmen ve arkadaşların sistemin ilk basamağı olan mikrosistem içerisinde yer aldığını, bireyin gelişimine etki eden çevreyi oluşturduklarını belirtmiştir Sistemin ikinci basamağını oluşturan mezosistemde ise iki veya daha fazla ortam arasında oluşan süreç ve bağlantılar yer almaktadır. Aile yaşantısının okul yaşantısını, arkadaş yaşantısının aile yaşantısını etkilemesi bu ortamlarda oluşan süreçlere örnek verilebilir (1979). Sistemin üçüncü basamağını oluşturan ve mezosistemin uzantısı olan ekzosistemde ise bireyin doğrudan içinde bulunmadığı ancak gelişimini dolaylı olarak etkileyen ilişkiden söz etmek mümkündür. Ebeveynin iş temposunun bireyi etkilemesi bu ilişkiye örnek verilebilir (Doğan, 2010, 156). Dördüncü ve son basamakta yer alan makrosistem ise bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü tanımlar. Bu bağlamda makrosistem toplumun hukuki, tarihi, politik, ekonomik ve kültürel anlamda sosyal etkilerini içermektedir (Demir Yıldız, Dönmez, 2017, 231).



Şekil 1.1. Bronfenbrenner ekolojik sistem kuramı,

Kaynak: AÇEV, (<http://www.acevokuloncesi.org/>)

Bu bağlamda öğretmen-veli işbirliğinin çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklediği, okul ortamında öğrenilenlerin evde pekiştirilerek çocuğun sorumluluklarının paylaşıldığını söylemek mümkündür (Sucuka ve Kımmet, 2003, 452).

Eğitim etkinliklerinin okul ve birey olarak kişiliğin şekillendiği ilk yer olan aile ile beraber ele alınarak yürütülmesi, ulaşılmak istenen amaca en kısa yoldan varılmasını sağlayacaktır. Çocuk eğitimi ile ilgili bilgi edinerek, iletişim kuran, yaşanmış veya yaşanması muhtemel görülen sorunlarını öğretmenle iletişim kurarak gideren aileler,

çocuğu hayata hazırlamada daha başarılı olmaktadır. Aynı zamanda velilerin çocukların olumsuz duygu ve davranışlarındaki sebepleri fark ederek çözüme yönelik önerilerde bulunmaları öğretmenlere de büyük oranda fayda sağlamaktadır (Kaplan, 2002, 24).

Sosyo- Kültürel gelişim kuramcısı Vygotsky, sosyal etkileşim ve kültürel bağlamın bilişsel gelişimde önemli rol oynadığına vurgu yapmış, sosyal etkileşimin çocuğun gelişim ve öğrenmesinde etkili olduğunu belirtmiştir (Driscoll, 1994; Akt. Riddle, 1999). Rogoff ve Morelli (1997) ise Vygotsky'nin sosyokültürel kuramını genişleterek “rehberli katılım” kavramına yer vermişlerdir. Yetişkinlerin çocuklar için bilgi ve becerilerini denemeleri adına cesaretlendirerek etkinliklere katılmaları rehberli katılım olarak tanımlanmıştır (Akt. Sormaz, Yüksel, 2012, 5). Sosyo kültürel kuram sosyal etkileşim, dil ve kültürel öğrenme kapsamında okul öncesi eğitim ortamlarında hem öğretmenlere hem de aile katılımı çalışmaları ile ebeveynlerin çocukların eğitimleri üzerindeki etkilerini anlamaya imkanı sunmaktadır.

Aile katılımının çocuğun eğitimi üzerinde oynadığı dört temel rol bulunmaktadır. Bunlar;

Öğreten olarak aile; aileler öğrenmeyi teşvik eden bir ev ortamı yaratırlar. Çocukların değer kazanmaları ve yaşam becerilerini geliştirmeleri konusunda okulu destekleyen süreçleri evde devam ettirirler.

Destekleyici olarak aile; aileler bilgi ve becerilerini okuldaki eğitim öğretim sürecine katkıda bulunarak zenginleştirirler. Müfredat ve öğrencilere ekstra hizmetler ve destek sağlarlar.

Savunucu olarak aile; çocukların eğitim sisteminde adil muamele görmelerine yardımcı olurlar. Sistemi tüm ailelere daha duyarlı hale getirmek için çalışırlar.

Karar vericiler olarak aile; aile danışma kurullarında, müfredat komitelerinde ve yönetim kadrosunun her seviyesinde ortak problem çözme süreçlerine katılırlar (Henderson ve Berla, 1994, 29).

Aile katılımı çalışmaları ile aileler, öğretmenlerinin çocuklarına ait bilgileri paylaşmaları, onların bakımları ile ilgili tavsiyeler vermeleri ile ebeveyn olarak desteklendiklerine inanmaktadırlar. Veliler sahip oldukları özel bilgi ve yetenekleri ile eğitim ortamına katkı sağlayabilirler. Okul ve öğretmenlerin, velilerin eğitim etkinliklerine

sağlamış oldukları katkılarına değer vererek saygı göstermeleri oldukça önem arz etmektedir. Velilerin ve öğretmenlerin çocuğun gelişimine ait isteklerinin yerine getirilmesi okul- aile arasındaki iletişim, paylaşım ve iyi planlanmış bir katılım programı ile mümkündür (Ensari ve Zembat, 1999, 180).

Son dönemlerde çeşitli kurum ve kuruluşların desteği ile aile eğitiminin önemi giderek artmakta, çocuk gelişimi, çocuk eğitimi, çocuklarda olumsuz davranışların ortadan kaldırılması, ailenin çocuk yetiştirme konusunda bilinç kazanması, çocuğa karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi konularda programlar düzenlenmektedir (Şahin ve Kalburan, 2009, 2). Ülkemizde aile eğitimi çalışmaları kapsamında 1993 yılında kurulan Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) tarafından erken çocukluk ve yetişkin eğitiminin desteklenmesi amaçlanmıştır. Birçok resmi ve sivil kuruluşla (STK) işbirliği içerisinde olan AÇEV tarafından hazırlanan Anne Çocuk Eğitim Programı (AÇEP) elverişsiz koşullarda yaşayan ve 6 yaşında çocuğu bulunan annelere yönelik uygulanmış, bu doğrultuda çocuğun aile ortamından ayrılmadan anneyi destekleyerek çocuğun eğitiminde etkili kılmak hedeflenmiştir. Vakıf daha sonraları ise 1998 yılında Baba Destek Programı (BADEP) uygulamıştır. AÇEP'e katılan annelerin eşlerinin katılımıyla gerçekleşen programda babalık kavramı, baba çocuk ilişkileri, okul öncesi dönemi, çocukla etkili iletişim, oyun ve kitap gibi birçok konu yer almıştır (Çağdaş, Seçer, 2010, 35).

Okul öncesi aile katılımı çalışmalarının, çocuğa sağlamış olduğu faydaları yanında, ailenin gelişimi ve aile ilişkilerinin güçlenmesi yönünden de önemli bir unsur olduğu bilinmektedir. Yetişkin eğitimi bağlamında eğitimde ailenin yer alması, aile eğitimi programlarının önemli bir parçası olmaktadır (Ural, 2015, 52).

Bu nedenle ailelerin, çocuk gelişimi ve eğitim konusunda eğitim almaları çocukların daha iyi yetişmesinde önemli rol oynamaktadır. Ayrıca ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara katılımları aile, çocuk ve öğretmen açısından olumlu sonuçlar ortaya koymaktadır (Kaya, 2002, 37). Aile katılımı ile anne babalar çocuklarının gelişim dönemi ve özelliklerini hakkında bilgi sahibi olmakta, çocuklarını ihtiyaçları konusunda farkındalık kazanmaktadır.

Bu araştırma ile okul öncesi eğitimin çocuklar üzerinde olduğu kadar çocuk eğitiminden ayrı düşünülemeyen ve eğitimin önemli bir paydaşı olan ailenin yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısını ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir:

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, bu çalışmalara dâhil olan velilerin yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

Bu bağlamda; araştırmada karma desen kullanılmış olup, nitel ve nicel boyutların yer aldığı aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Nicel Boyutta;

1. Anne ve babaların aile katılım çalışmalarına katılım düzeyleri nasıldır?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkıları demografik özelliklere (anne-baba olma durumu, yaş, öğrenim durumu, meslek, çocuk sayısı, çocuk cinsiyeti) göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkıları aile katılım çalışmalarını izleme/katılma durumuna (iletişim etkinlikleri, seminere katılma, veli toplantısına katılma, müdür ile görüşme, öğretmenle görüşme, sınıf içi etkinlikte yer alma) göre anlamlı fark göstermekte midir?
4. Velilerin, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan faaliyetlere gönüllü olarak destek sunmaya ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen çalışmaların velilerin öğrenme becerilerine katkısı ne düzeydedir?

Nitel Boyutta;

1. Ebeveynler aile katılımını nasıl tanımlamaktadır?
2. Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşler nelerdir?
3. Ebeveynlerin uyguladıkları sınıf içi aile katılım çalışması sürecine ilişkin duygu ve düşünceleri nelerdir?
4. Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sınıf içi aile katılım çalışmalarının yaşam boyu öğrenme sürecine katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısını ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireyin yaşamış olduğu toplumda tutum, yetenek ve davranışlarını geliştirdiği; amaçlı, davranış değişikliğinin olduğu, istendik bir şekilde ve yaşantı yoluyla gerçekleşen eğitim, bir süreç olarak ele alınmaktadır (Tezcan, 1996, 3). Sosyolojik/antropolojik anlamda eğitim, kültürel mirasın yetişkin nesillerce genç kuşaklara aktarılması olarak tanımlanmaktadır. Pedagojik anlamda ise kişilerin bilgi, tutum, davranış, yeteneklerinin geliştirilmesi ve kişisel gelişimlerinin (olgunlaşma) gerçekleşmesi adına, bireyin davranışlarında, denetimli bir çevre içinde değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu duruma bağlı olarak eğitimin iki ana işlevi bulunduğu söylenebilir: Birincisi; mevcut kültürün değerlerinin yeni nesillere aktarıldığı ve yaşam boyu süren kültürlenme sürecidir. İkinci işlev ise, başta mesleki beceriler olmak üzere bireyin öz yeterliliklerini gerçekleştirmeye yönelik, her türden bilgi ve beceri donanımının sağlanmasıdır (Eserpek, 1978, 123).

Modern devletler, eğitime ve kültüre yapılan yatırımın uzun vadeli olumlu sonuçları olduğundan hareketle, her türden eğitsel araçtan (yazılı-görsel medya, kütüphaneler vb), bu arada da okullardan yararlanır. Okullar ve öğretmenler kanalıyla, bilim insanların ürettiği bilginin topluma aktarılması ve bu şekilde bilimden toplumsal yarar sağlanması mümkün olabilir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarındaki uygulamalarla yaşam boyu öğrenme alanında öğretilen bilgileri ilişkilendiren çalışmaların dikkat çekeceği düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde okul öncesi aile katılımını farklı şekillerde ele alan bazı çalışmalar yapıldığı gözlenmiştir. Okul öncesi aile katılımları (Çakmak, 2010), okul öncesi eğitim kurumlarındaki programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne baba görüşleri (Kaya, 2002), aile katılım çalışmalarının çocukların sosyal beceri gelişimlerine katkısı (Vural, 2006), aile katılım çalışmalarının öğretmen ve veli görüşleri açısından incelenmesi (Abbak, 2008), çocuklarda akademik başarının artırılmasında aile katılımı (Kaysılı, 2008), ailenin

çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları (Başaran, Koç, 2017), okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları üzerindeki ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerine ilişkin etkisi (Kuzu, 2006), okul öncesi eğitime katılım programının annelerin bilgi düzeyine etkisi (Arabacı, Aksoy, 2005), aile katılım sürecinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Atakan, 2010), babaların aile katılım çalışmalarına katılım düzeylerinin değerlendirilmesi (Karakaş, 2014), öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumların incelenmesi, aile katılım çalışmalarının aile-öğretmen arasındaki iletişim ve işbirliğine katkısı (Üstübal, 2015), çocukları anaokuluna devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve kurumların bu beklentileri karşılama durumları (Yeşilyurt, 2011) hakkında araştırma yapıldığı belirlenmiştir. Fakat okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmaları ile ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme ile ilişkilendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarına katılan ebeveynler okula karşı daha olumlu tutum geliştirerek çocukların eğitim ve öğrenmelerini olumlu yönde desteklemektedirler. Ailelerin okul öncesi eğitim faaliyetlerine katılmaları kendilerine yönelik tutumlarını da olumlu yönde değiştirmektedir. Okul öncesi eğitim faaliyetlerine katılan ebeveynler kendi yeteneklerinin farkına varmakta, kendilerine olan güvenleri ve öğrenme becerileri artmaktadır.

Okul öncesi eğitimde uygulanan birçok etkinliğin çocuklar, öğretmen ve eğitim ortamına katkısı bulunduğu bilinmektedir. Bu çalışma okul öncesi eğitim sürecinde aile katılımının hem çocuklar üzerindeki etkilerini hem de ebeveynlerin kişisel gelişimi için önemini vurgulaması açısından önemlidir. Bu durumdan yola çıkarak aile katılım etkinliklerinin ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine olan etkilerinin incelenmesinin ‘Okul Öncesi Eğitim’ ve ‘Yaşamboyu Öğrenme’ literatürüne özgün katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Kontrol altına alınamayan istenmedik değişkenler örnekleme eşit düzeyde etkilemiştir.

2. Katılımcılar, araştırmada kullanılan ölçme araçlarını içtenlikle ve doğru olarak cevaplamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2016-2017 Eğitim Öğretim döneminde Bartın il merkezinde bulunan bağımsız anaokullarında öğrenim gören öğrencilerin ebeveynleri ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın nicel verileri MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan Aile Katılımı Tercih Formu, Aile Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu ve aile katılım çalışmaları içerikleri temel alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen Aile Katılım Anketi'nden (AKA) elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın nitel verileri Aile Görüşme Formu (AGF) kullanılarak yapılan bireysel görüşmelerde elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun doğumuyla başlayıp temel eğitime kadar geçen 0-72 aylık süreyi kapsayan, geleceğine büyük ölçüde etki eden bedensel, sosyal-duygusal, bilişsel, psikomotor, özbakım ve dil gelişiminin tamamlandığı ve kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir (Aral vd., 2001, 15).

Aile Katılımı: Ailelerin kendilerine, çocuklarına ve okul öncesi eğitime yarar sağlayacak doğrultuda yeteneklerini ortaya koyma sürecidir (Oktay ve Unutkan, 2003, 152). Aynı zamanda ebeveynlere sosyal- duygusal anlamda destek verilmesi, konuya dair beceri öğretimi sağlama, ebeveyn ve eğitimci arasında bilgi alışverişi sağlama, ebeveyn-çocuk iletişimde uygun bir ilişki geliştirme ve ebeveynlerin toplumsal kaynaklara ulaşmalarına yardımcı olmaktır (Kandır, Ersoy, 2003, 118).

Yaşam Boyu Öğrenme: Yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve eğitim seviyesi gözetilmeksizin, okulların yanı sıra; işte, ev veya herhangi bir yerde gerçekleştirilen öğrenmeler yaşam boyu öğrenme olarak tanımlanmaktadır. Yaşam boyu öğrenme insanların mesleki ve sosyal başarılarını sağlayacak bilgi ve becerilerin kazanılmasına yardımcı olan sürekli ve planlı bir süreç olarak görülmelidir (MEB, 2009, 7).

Bağımsız Ana Okulu : Herhangi bir ilkokul veya ortaokul bünyesinde yer almayan, kendine ait bir binası bulunan, MEB'e bağlı, 36-66 aylık çocukların eğitim gördükleri anaokullarıdır (Büte, Balcı, 2010, 488).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm; aile katılımı ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili kavramsal bilgileri ve bu konularla ilgili yapılan araştırma sonuçlarını içermektedir.

2.1. Aile, Ebeveynlik ve Çocuk

Geniş anlamıyla aile; evlenme, kan veya evlât edinme bağıyla birbirine bağlı, aynı evi ve aynı geliri paylaşan, birbirleri ile ilişki ve etkileşim içinde olan, eş, anne-baba, kız-oğul, kız kardeş-erkek kardeş gibi sosyal ilişkileri olan insanların oluşturduğu temel bir birliktir (Ağdemir, 1991, 1). Aristoteles'e göre aile eğitim yönünden en temel unsuru teşkil etmektedir (Aytaç, 1980, 47).

Aile, insan neslinin devamlılığı görevinden ötürü toplumsal yaşamın temel unsurlarından biridir. Aileyi önemli bir kurum kılan diğer bir işlevi ise çocuğun toplumsallaşmasında oynadığı rolle ilgilidir. Bu nedenle ailenin, çocuğun dünyaya gelmesi, yetişmesi, korunması ve toplum içinde kabul edilmesinde önemli bir görevi bulunmaktadır (Gür ve Kurt, 2011, 34). Aile çocuğun hayatında bakım ve eğitiminden sorumlu olmanın yanında topluma uyum sağlaması açısından gereken temel davranışları da kazandığı ilk kurumdur. Bandura'ya (1980) göre öğrenmede taklit, gözlem ve model alma temel unsurları oluşturmaktadır. Sosyal-bilişsel öğrenme kuramında temel etken, bireyin başkalarını gözlemleyerek öğrenmesidir (Akt. Santrock, 2011). Çocuklar erken yaşlardan itibaren ebeveynlerinin davranışlarını gözlemekte, model almakta ve böylece kendi davranış örüntülerini oluşturmaktadır. Aile içinde çocuğun, ödüllendirme ve cezalandırma yöntemlerinin kullanıldığı bilinçli eğitiminin yanı sıra aile büyüklerinin davranışlarını taklit yoluyla bilinçsiz/kasıtsız eğitimi de söz konusudur.

Modern devletlerde eğitimde kurumların ağırlığı giderek artmakta, aileler çocuklarını formal eğitime yönlendirerek eğitim sorumluluğunu okullara devretmektedirler (Fidan, 2012, 6). Okul ve diğer sosyal kurumların çocuğun gelişiminde pek çok katkısı olsa da, bu durum ailenin çocuğun üzerindeki sorumluluğunu yerine getirmesinin önemini azaltmamaktadır (Oktay, 2002, 147).

Canatan (2008, 65) çocuğun sosyalleşmesinde ailenin rol model alındığını, aynı zamanda toplumsal değer ve kuralları aktarmada önemli bir sosyal kurum olduğunu belirtmiştir. Vygostsky başta olmak üzere, sosyo-kültürel gelişim kuramı çocukların kültürlenme sürecine, sosyalleşme sırasındaki etkileşimlere ve bireyin aktif öğrenme durumuna odaklanır (Öncü, 1999, 228). Paylaşılan inançlar, değerler, bilgi ve beceriler, yapılandırılmış ilişkiler, gelenekler, sosyalleşme uygulamaları ve sembol sistemleri (yazılı ve sözlü dil) kültürü oluşturur. Çocuk oyunlar, sınıf içi uygulamalar gibi bazı etkinliklerle kültürlenir (Miller, 2008). Bunların yanında çocukların sağlıklı bir kişilik geliştirebilmeleri, özsaygı ve özgüvenlerinin gerçekçi ve yüksek oluşu da ailenin sorumluluğundadır. Ayrıca aile çocuğun sosyal uyumu üzerinde de etkilidir. Ev ortamlarında demokrasi ve ilginin birleştiğini gören çocuklar, etkin, özgür ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde başarılı çocuklar haline gelmektedirler (Yavuzer, 2002, 130).

Bireyin sosyalleşme süreci aile içinde başlar, kişilik ve bireysel özelliklerin büyük bir bölümü yine ailede kazanılır. Bu sebeple, ailede çocuk eğitimi ile ilgili olarak ebeveynlerin tutumları davranışları ve bilinç düzeyleri, toplumun özelliklerini belirleyecek ölçüde önem taşır. Diğer taraftan, aile içerisinde bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinin sağlıklı olması, toplumun sağlığını etkileyecek önemli öğelerden biridir (Gür ve Kurt, 2011, 37).

2.2. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim tanımı, kapsamı, amacı, önemi, dünyada ve Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi ve okul öncesi eğitimde aile katılımının önemi konularına bu bölümde yer verilmiştir.

2.2.1. Okul Öncesi Eğitim Tanımı

İnsanoğlu önce içinde bulunduğu çevreyi sonra da toplumsal çevreyi anlama çabası içindedir. Aytaç (1980, 48)’a göre Platon ve Aristo çocuğun gelişim özellikleri ve bu özelliklere uygun eğitim verilmesi gerekliliği konusundaki fikirleri ile okul öncesi eğitime yönelik ilk teorik yaklaşımın öncüleri olma özelliği taşımaktadırlar. Aynı zamanda Aristo bu dönem çocuklarına eğitimin oyun ile verilmesi gerektiğine, bazı kavranması gereken

bilgileri içermesinden dolayı da masal ve hikâyelerin bu dönemde önemli bir yeri bulunduğu dikkat çekmiştir.

Yirminci yüzyıldan itibaren psikoloji biliminin gelişmesi ve psikolojik araştırmaların da etkisiyle, insan yaşamında çocukluk döneminin bedensel ve psişik gelişim açısından diğer dönemlere göre çok daha önemli olduğu fikri yaygın kabul görmüştür. Örneğin, 0-6 yaşlar arasını kapsayan okul öncesi yılları; kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (Arı, 2003, 31). Eğitim bilimci Hierdeis'a (1996) göre okul öncesi eğitim; "çocuklara yaşamın ilk altı yılı içerisinde aile dışında sunulan tüm yardım, destek, koruma ve eğitim olanaklarıdır." Dar anlamda ise okul öncesi eğitim, "çocuklara 4 yaşlarından zorunlu ilköğretim aşamasına kadar sağlanan organize eğitim süreci" olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda, okul öncesi eğitim kurumları çocuğun yaşadığı toplumla uyumlu hâle gelmesini sağlar, aynı zamanda kişiliğini geliştirir ve sonraki okul yaşamında gerekli olan temel bilgi ve becerileri öğretir (Akt. Arslan, 2005, 2). Diğer bir tanımla okul öncesi eğitimi, 0-72 aylık çocukların, toplumun kültürel değerleri gereğince tüm gelişimlerinin yönlendirildiği, duygu gelişimini artıran algılama gücü ve akıl yürütme sürecinde çocuğa yardımcı olarak yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini, öz denetim kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003, 13). Tüm bu tanımlardan yola çıkarak okul öncesi eğitim dönemi; çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen süreyi kapsayan, çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, biliş, dil ve öz bakım gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillenerek, çocuğun gelişiminin bir süreç olarak devam ettiği yaş dönemi olarak ifade edilebilir.

Bilişsel gelişimin en süratli olduğu devre okul öncesi dönemdir. Bloom (1964)'un çalışmaları, bu dönemde edinilen davranışların ve çocuk üzerindeki pedagojik etkilerin sonradan değiştirilmesi güç sonuçlar doğuracağını göstermiştir. Bilişsel gelişim, kalıtım ve içinde bulunulan çevrenin zaman içinde etkileşimiyle oluşmaktadır. Bloom'a göre yetişkin insan zekâsının 2/3 u altı yaşına kadar olan zamanda gelişmektedir (Akt. Yıldırım, 1983, 72). Zihin gelişimi çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için güçlü bir zemin oluşturur. Bu nedenle çocuklar özellikle okul öncesi dönem olarak adlandırılan yaşamın ilk altı yılında çok hızlı büyüyerek, bu gelişim alanlarında şaşırtıcı bir hızla

yetkinleşirler. Böylece çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirmesinin ve toplumun üretken bir bireyi olabilmesinin yolu açılmış olur. Zihin okul öncesi dönem boyunca hızlı geliştiği için bu dönem, zihnin çevresel etkilere en açık olduğu dönemdir. Bu kapsamda çevre, çocuğun gelişimini ve öğrenme motivasyonunu derinden etkiler. Çocuğun ne kadar keşfedebileceği, neler öğrenebileceği ve hangi hızla öğrenebileceği çocuğun çevresinin ne kadar destekleyici olduğuyla ve çocuğa ne gibi olanaklar sunulduğuyla yakından ilişkilidir (MEB, 2013, 12).

2.2.2. Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim

Eski Çağ medeniyetlerinin çoğunda, çocuğun ilk 5-6 yıldaki eğitimi doğrudan doğruya ailenin denetimi altındaydı. Küçük çocukların eğitilmesi düşüncesinin yeni olmayıp Milattan önce 400 yıllarına kadar uzandığı anlaşılmaktadır. Batıda okul öncesi eğitimin tarihi çocuk hakları ve özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerektiğini savunan Comenius (1592- 1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827)’ye kadar uzanmaktadır (Levent, 1983, 241). Farabi ve İbn-i Sina gibi bazı İslam düşünürleri de çocuğun özelliklerine dikkat edilmesi gerekliliğine vurgu yapmış ve çağdaş eğitim teorilerine temel olan fikirler öne sürmüşlerdir (Oktay, 2002, 43). Bu gelişmelerin resmi anaokuluna dönüşmesi 1782 -1852 yılları arasında yaşayan Friedrich Wilhelm Frobel sayesinde olmuştur. Frobel 1816 yılında Almanya’da 3-6 yaş çocukları için Kindergarten (Çocuk Bahçesi) adını ilk anaokulunu açmıştır. Daha sonra İtalyan Maria Montessori’nin Roma’da açtığı okul ile anaokulları hızlı bir gelişme göstermeye başlamıştır (Gürsoy, 1983, 264).

19. yüzyılın başlarında Avrupa ülkelerinde sayıları hızla artan fabrika türü iş yerlerinde, erkek işçilerin yanı sıra kadın işçiler de çalışmaya başlamış, çocuklu kadınların, daha verimli çalışabilmesi açısından okulöncesi dönemdeki çocuğun bakımı ve eğitimi işverenler için önem kazanmaya başlamıştır. Bu dönemde, işverenlerin çocuk bakımı konusunda önlem almaları gerekliliği ortaya çıkmış (Oktay, 1983, 9) ve anaokullarının sayısı artmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu’nda, Fatih Sultan Mehmet döneminde 4 yaşlarındaki çocukların, kısmen de olsa anaokulu işlevini yerine getiren Sıbyan Mekteplerinde eğitim almış olduğu görülmektedir (Levent, 1983). 1824’te Sultan II. Mahmut’un fermanı ile

ilköğretim zorunlu olmuştur. 1847’de geleneksel eğitim anlayışının değişmeye başlamasının kanıtı olarak, çocuğun doğasında oyun oynamanın, yaramazlık yapma ve bundan zevk alma eğilimlerinin yer aldığı ve zorunlu eğitimin 6 yıla çıkarıldığını belirten talimatname yayınlanmıştır. Tanzimat döneminde ülkenin kurtuluşu ve gelişiminin yeni bir eğitim anlayışı ile birlikte değişmesi gerekliliğini vurgulayan düşünceler ortaya konulmuştur (Akyüz, 1996, 11).

Türk eğitim tarihinde okul öncesi eğitim Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olmak üzere 2 başlık altında incelenebilir

1. Cumhuriyet öncesi dönem; kısmen anaokulu işlevi gören kurumlar ve anaokullarının kurulması olarak iki alt başlıkta ele alınmaktadır.

Kısmen anaokulu işlevi gören kurumlar; Sıbyan Mektepleri, Islahhaneler, Darüleytam-ı Osmani ve Darüleytamlar.

a) Sıbyan Mektepleri: Zorunlu olmamakla beraber 5-6 yaş çocukları alan 3-4 yıl boyunca Kur’an okumayı, namaz kılmayı, duaları ve yazı yazmayı öğreten kurumlar idi.

b) Islahhaneler: 1863’lerde kurulmaya başlayan, kimsesiz erkek ve kız çocuklarının yetiştirilmesi ve onların bir meslek kazanması amacı güden kurumlardır.

c) Darüleytam-ı Osmani: 1908’de Adana’da Ermenilerin başkaldırması ile yörede öksüz ve yetim kalan çocukların barındırılıp eğitilmesi için kurulan kurumlardır.

d) Darüleytamlar: Yetim yurtları anlamına gelen, kızlar için açılan darüleytamların içerisinde anasınıfları oluşturularak 2-7 yaş arası çocukların barındırılarak eğitim gördükleri kurumlardır (Akyüz, 1996, 11).

Anaokullarının Kurulması; Ülkemizde II. Meşrutiyet öncesi resmi olmayan anaokullarının, Balkan Savaşlarından sonra da resmi anaokullarının kurulduğu bilinmektedir (Gül, 2008, 270). Ünlü eğitimci Satı Bey tarafından İstanbul’da özel bir anaokulu açıldığı, okulda Pestallozi, Froebel ve Montessori gibi birçok ünlü eğitimcinin görüşleri ışığında ödüller verilerek cezadan uzak bir eğitim yöntemiyle her bir çocuğa ayrı özen gösterildiği söylenmektedir. Akyüz (1996, 12), 1914 yılında eğitim bakanlığı bütçesi

içerisinde ‘Çocuk Bahçesi’ adında mekteplerin açılması planlanarak İstanbul’da 10 adet okulun açılmasının, şu gerekçeler ve amaçlar doğrultusunda uygun görüldüğünü belirtmiştir:

‘Bu çeşit mektepler evlerinde ev işleri ile uğraşıp çocuklarına yeteri kadar bakamayan ailelerle, çocuklara daha küçük yaşta uygulamalı biçimde ilk bilgileri veremeyen ve eğitim bilgilerinden mahrum bulunan ailelerin çocuklarını eğitip hazırlamaktadır. Çocuklar buralarda küçük yaşta düzen ve sosyal hayata alıştıkları için çok gerekli, yararlı mekteplerdir. Bu çeşit mektepler çocuk eğitimini bilen ve anne şefkatine sahip bayan öğretmenlerin elinde bulunduğu ve çocuklar sürekli geniş bahçelerde birtakım hüner ve becerilerle eğlenceli ve açık havalı yerlerde el işleri ile kazanmakla meşgul oldukları için, okula gelen çocuklar hiç sıkılmadan birçok yararlı bilgi edinip ilköğretime hazırlanmaktadırlar.

Yine Akyüz’ün (1996, 12) verdiği bilgilere göre okulöncesi eğitimin yararı Osmanlı İmparatorluğu’nun son döneminde şöyle değerlendirilmektedir:

‘Bu mekteplerin ikinci bir yararı da her çocuğun aynı eğitim ile yetişmesidir. Çocukluk hayatı muaşeret ve sosyal hayatın temelidir. İnsan ilk yaşlarda aldığı eğitimi kolay kolay bırakamaz. Çeşitli yaşam ve gelişme şartları içerisindeki ailelerin mini mini çocukları bir araya toplanır ve aynı eğitim usulünden geçirilirse, adeta bir ailenin çocukları gibi olurlar. Aralarında büyük bir samimiyet ve kardeşlik oluşur. Şu halde bu çeşit mekteplerin her tarafa yayılması arzu edilir.’

tanımlaması ile eğitim bütünlüğü ve okul öncesi eğitimde ortak bir yetiştirme ortamı oluşturularak, okul öncesi eğitimin amaçlarının temelleri atılmış, aynı zamanda okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasının gerekliliğine de vurgu yapılmıştır.

Anaokulları alanında yasal düzenlemelerde ise 6 Ekim 1913 Tedrisat-ı İptadiye Kanun-ı Muvakkatı 3. Maddesinde anaokulları (4-7 yaş arası çocuklar için açılan okullar) ve sıbyan sınıfları (anaokulu bulunmayan yerlerde 5-6 yaş çocuklar için ilkokullar bünyesinde açılan sınıflar) “Çocukların yaşlarına uygun olarak faydalı oyunlar, geziler, el işleri, ilahiler, yurtseverlik şiirleri, tabiat bilgisine ilişkin konuşmalar ile onların ruhi ve bedeni gelişmelerine hizmet eden kurumlardır” olarak tanımlamış ve 4-7 yaş arası çocuklar için kurulacağı belirtilmiştir (Akyüz, 1996, 13).

Osmanlı devletinin son dönemlerinde okul öncesi eğitimi gerçekleştirmek için çaba sarf edilmiştir. Okul öncesi eğitim ile ilgili uygulama ve yasal düzenlemelerle büyük şehirlerde anaokullarının sayısı artmış, , ülkenin içinde bulunduğu durum sebebiyle bu

çabaların okul öncesi eğitimin çocukların tümüne yaygınlaştırılması için yeterli olmadığını belirtmiştir (Oktay, 1983, 4).

2. Cumhuriyet sonrası dönem;

Cumhuriyetin ilk yıllarında 38 ilde 80 kadar anaokulu bulunmaktaydı. Maarif Vekâleti bütçesinden kaynak alan bağımsız ilkokullara bağlı ana mekteplerinin kapatılması yolundaki tamimde ana mekteplerinin yalnızca vilayetlerde, fabrikalarda ve ziraatta çalışan ve çocuklarını çalıştığı saatlerde bırakacak kimsesi bulunmayan anaların bulunduğu yerlerde açılacağı belirtilmiştir. Bu doğrultuda İstanbul'da çalışan fakir kadınların çocuklarını bırakabilecekleri çocuk yuvaları açılmaya başlanmıştır. Hayatını işçilikle kazanmak zorunda olan dul ve fakir kadınların 3-7 yaş arasındaki çocuklarını sabahtan akşama kadar oyalamak, giydirmek, yedirip içirmek ve terbiye etmek amacıyla 1932 yılında İstanbul Belediyesi tarafından bir çocuk yuvası açılmıştır. İşe giden kadınların sabahları çocuklarını getirip bıraktıkları ve akşam işten döndükleri zaman aldıkları bu kurumun anaokulu niteliğinde olduğu ifade edilmektedir (Ergin, 1977; Akt: Oktay, 2002, 84).

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde parasal kaynakların kısıtlı olması, yetişkin işgücünün yetersizliği gibi sebeplerle eğitim-öğretim işlerinde öncelik ilköğretime verilmiş, okul öncesi dönem eğitimi daha çok aileler ve özel kurumların sorumluluğuna bırakılmıştır (Ergin, 1943; Akt. Oktay, 1983, 4). Bu durum 1961 yılına kadar devam etmiş, 1962 yılında çıkarılan 'Anaokulları ve Anasınıfları Yönetmeliği' ile yeniden anaokulları ve anasınıflarının açılmasına başlanmıştır (Gürsoy, 1983, 265). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile okul öncesi eğitimin amaçları belirlenmiş, bundan sonraki dönemlerde okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması Hükümet programlarında, Kalkınma planlarında, eğitim komisyonlarında ve Milli Eğitim Şûralarında ele alınmıştır (Başaran, 1996; Akt. Şahin, 2005).

2.2.3. Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- Çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimi ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

- Bir üst eğitim kurumu olan ilkokula hazırlamak,
- Farklı çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013, 10).

2.2.4. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri

Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programında okul öncesi eğitimi bazı temel ilkelere dayandırmaktadır. Bu ilkeler şunlardır:

- Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
- Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
- Okul öncesi eğitimi kurumlarında çocukların gereksinimlerini karşılamak amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun öğrenme 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.
- Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi 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. Bütün etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
- Çocuklarla iletişimde, onların kişiliğini zedeleyici şekilde davranılmamalı, baskı ve kısıtlamalara yer verilmemelidir.
- Çocukların bağımsız davranışlar geliştirmesi desteklenmeli, yardıma gereksinim duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve yetişkinin 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.
- Okul öncesi eğitimin süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
- Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
- Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır (MEB, 2013, 11).

2.2.5. Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim Programı ve Özellikleri

“Okul Öncesi Programı-36-72 Aylık Çocuklar İçin” okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişim alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını, öz bakım becerilerini kazanmalarını ve ilkokula hazır bulunmalarını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir. Program, çocukların gelişimlerini desteklemesinin yanı sıra bütün gelişim alanlarında görülebilecek yetersizlikleri önlemeyi amaçladığından destekleyici ve önleyici boyutları olan çok yönlü bir program olma özelliği taşımaktadır (MEB, 2013, 14).

Okul öncesi eğitim programı 2013 yılında en son güncellenmiş haliyle bazı özellikleri içermektedir. Bunlar;

- **Çocuk Merkezlidir:** Tüm etkinliklerde çocuğun aktif, öğretmenin ise pasif olmasını içermektedir. Çocuğun süreçlerde aktif olarak yer alması, eğitim ortamlarında yapacağı etkinlikler için özgürlük tanınması ile birlikte öğretmen süreçte rehber durumundadır.

- **Esnek**tir: Günlük ve anlık değişimlere göre eğitim sürecinde öğretmen programda öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak değişiklikler yapabilir.

- **Sarmaldır:** Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için farklı yöntem ve teknikler denenebilir ve öğrenme gerçekleşene kadar tekrarlarla kazanımların pekiştirilmesi sağlanır.

- **Eklektiktir:** Bireyin eğitim sürecinde ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla farklı öğrenme, kuram ve modellerdeki uygulamalardan yararlanılarak bir sentez oluşumunu içermektedir.

- **Dengelidir:** Bütünsel gelişim desteklenmesinden dolayı kazanım ve göstergelerin tüm gelişim alanlarına yönelik eğitim planlarında dengeli bir şekilde ele alınması gerekmektedir.

- **Oyun Temellidir:** Çocuğun oyun vasıtasıyla öğrenmesi tartışılmazdır. Programda ele alınan kazanım ve göstergelerde oyun bir yöntem olarak kullanıldığında öğrenmenin kalıcılığı artmaktadır.

- **Keşfederek Öğrenme Önceliklidir:** Ezberden uzak, araştırma, keşfetme ve oyun temelli aktif öğrenme teşvik edilmektedir.

- **Yaratıcılığın Geliştirilmesi Ön Plandadır:** Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak farklı yöntem ve materyallerin kullanıldığı ve her çocuğun kendini ifade etme şansı bulabildiği fırsatlar yaratılmaktadır.

- **Günlük Yaşam Deneyimlerinin ve Yakın Çevre Olanaklarının Eğitim Amaçlı Kullanılmasını Teşvik Eder:** Gerçek yaşam deneyimleri ile ilgili eğitim amaçlı birçok çalışma yapılır. Günlük yaşam deneyimlerinden yararlanılarak eğitim süreci zenginleştirilir ve gerçek yaşam deneyimleri ile ilgili bir çok çalışma yapılabilir.

- **Temalar/Konular Amaç Değil Araçtır:** Programda okul öncesi eğitiminde, konunun çocuğa benimsetilmesinden ziyade konunun araç olarak kullanılarak kazanımların oluşması hedeflenmektedir.

- **Öğrenme Merkezleri Önemlidir:** Öğrenme merkezlerinde çocukların bireysel gereksinimlerini karşılamak adına daha az sayıda gruplar hâlinde etkileşimde olacakları ve dikkatlerini yoğunlaştırarak oynayabilecekleri öğrenme alanları oluşturulmuştur.

- **Aile Eğitimi ve Katılımı Önemlidir:** Çocuklarda kazanılan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığını sağlanması için aile eğitimi ve katılımları okul ve ev arasındaki devamlılığı desteklemektedir. Bu nedenle “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER)” hazırlanmıştır.

- **Kültürel ve Evrensel Değerleri Dikkate Alır:** İçinde yaşanılan toplumun değerlerinin tanınması, kültürel ve evrensel değerlerin benimsenmesi açısından önemlidir.

- **Değerlendirme Süreci Çok Yönlüdür:** Okul öncesi eğitimde sonuçtan ziyade sürecin daha önemli olması sürecin çok yönlü olarak değerlendirilmesini ön plana çıkarmaktadır. Değerlendirmelerin çocuk, öğretmen ve program açısından bir sonraki planlamalar için önem teşkil etmektedir.

- **Özel Gereksinimli Çocuklar İçin Uyarlamalara Yer Vermektedir:** Özel gereksinimli çocukların dikkate alınarak, bütün çocuklara öğrenme adına eşit fırsatlar sunulur.

- **Rehberlik Hizmetlerine Önem Vermektedir:** Çocukların gelişimlerinin desteklenmesi adına rehber öğretmenlerle iş birliği içinde çalışılması önemlidir. Bu iş birliği ile aile eğitimlerine de katkı sağlaması beklenmektedir.

2.3. Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımı

Okul öncesi dönem çocuğunun öncelikle sağlıklı bir bakım ve beslenmeye ihtiyacı olmakla beraber, ailesi ile kuracağı duygusal bağ ile de mutlu ve sevgi dolu bir insan olarak yetişmesi gelişimi ve ana dilini öğrenmesi açısından oldukça önemlidir (Oktay, 2003, 24). Okul öncesi çocuğunun eğitiminde kalıcı başarılar sağlamak için eğitimcinin niteliği, uygulanan program ve eğitimde kullanılan materyallerin iyi olmasının yanı sıra kurumla aile arasında düzenli ve dinamik bir ilişkinin kurulması da oldukça önemlidir. Ailenin programa aktif katılımını sağlayan ve aileye ait hedefleri de planlama içerisine almış nitelikli bir okul öncesi eğitimi çocuğun öğrenim sürecini olumlu yönde etkilemektedir (Arı ve Tuğrul, 1996, 21). Miser'e (2000, 27) göre topluluk etkinliklerine katılma aktif öğrenme açısından oldukça önemlidir. Örtük bir şekilde gerçekleşen bu öğrenmede bireyler günlük yaşamlarında uygulayabilecekleri yeni beceri, bilgi ve tutumlar geliştirirler. Böylece varolan bilgilerine yenilerini katarak özsaygılarını güçlendirir ve kendini gerçekleştirme güçlerini sergilerler. Bu nedenle, toplumda her kesimden aile yapılarına hitap edecek, ailelerin çocuk eğitimi ile ilgili ihtiyaçlarına cevap verecek farklı aile eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bazı ülkelerde bebeklik ve erken çocukluk yıllarında, ailenin çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri ve rolü okulöncesi programlarına yansımıştır. Ebeveynin programa katılımını sağlamanın çocukların gelişimi ve okullardaki eğitimin niteliği açısından önemli olduğu görüşü kabul görmektedir (Yıldırım, 1983, 81).

Amerika Birleşik Devletleri'nde, okul öncesi programlar değerlendirilmiş, çocuk ve aileyi (genellikle anneyi) ele alan programların, sadece çocuğu ele alan programlardan daha etkili oldukları belirlenmiştir. 1970'lerin sonlarında, aile ve çocuğu birlikte ele alan okul öncesi eğitimi programları değerlendirilmiş ve özetle şu sonuçlar elde edilmiştir;

İlkokul yıllarında, zekâ ve bilişsel gelişim yönünden ilerlemeler kaydedildiği; bu tür programlara katılan çocukların yalnız çocuğu ele alan programlara oranla özel eğitim alma ve sınıf tekrar etme olasılığının daha az olduğu görülmüştür. Özellikle çocuk 3-12 aylıkken çocuk ve aileyi kapsayan programa başlanmış ve 3 yaşına kadar çocuklar üzerinde gözle görülür etkiler ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra, okul öncesi eğitimi ile ev ziyaretlerini içeren, ebeveyni eğitmeye ve ebeveynin öğretim faaliyetlerini denetlemeye yönelik programlara katılan çocukların kazanımları, diğer programlara oranla daha fazla

olmuştur. Dolayısıyla okulöncesi eğitim programlarının aileleri de içermesi yöntemi bütün bu yararları nedeniyle müfredat içeriğinden daha önemli hale gelmiştir. Uygulanan programların sonunda ailelerin, kendi hayatlarını daha iyi kontrol altına aldıkları, çocuklarına karşı daha esnek tutumlar geliştirdikleri, onlara destek olma becerilerinde olumlu değişiklikler kaydettikleri görülmüştür. Aile ve çocuğu bir arada değerlendiren programların ev ortamlarını nasıl etkilediğini inceleyen çalışmalar, evde bulunan diğer kardeşlerin zekâ düzeylerinde de artışlar olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca ebeveyni eğiten kişinin, öğretmen, sosyal hizmet uzmanı vb. kişi olduğu programlarda, bilişsel alanda artışlar görülmüştür. Böylece, ebeveyn ile çocuğu tek bir sistem olarak ele alan, dikkatle düzenlenmiş programların bilişsel alan ve diğer alanlardaki gelişimi olumlu bir şekilde etkilediği ve bu etkilerin okul yıllarında da devam ettiği araştırmalarla desteklenmiştir (Colbert, 1979; Akt. Yıldırım, 1983, 82).

Carlisle, Stanley ve Kemple, (2005, 155) ise, aile katılım uygulamalarının çok önemli olduğunu vurgulayarak en yaygın aile katılımının okulda gönüllü çalışmalara katılım ve çocukların ev ödevlerine yardım etme şeklinde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bunların yanında okul etkinliklerine katılım, okulu ziyaret etmek, karar verici olarak okul ile etkileşim halinde bulunmak, uzmanlık ve bilgi paylaşımı ile misafir konuşmacı olarak etkinliklere katılmak gibi olanaklardan yararlanarak okul aile işbirliğinin kuvvetlendirilebileceğini ileri sürmüştür. Montessori eğitiminde de aile katılımı çalışmalarının yeri oldukça önemlidir. İtalya'da 20.yüzyılın ilk dönemlerinde Maria Montessori, ailelerin pedagojik bilgi anlamında yeterli olması ile birlikte çocukların eğitimden tam olarak yararlanmasının mümkün olduğunu savunmuştur. Bu doğrultuda aile katılım ve eğitimi faaliyetlerine yer verilerek ebeveynlerin bu doğrultuda öğrenme süreçlerine katkı sağlanmıştır (Yıldız, Durmuşoğlu, 2018, 32).

İş birliğinin aileler üzerindeki etkileri ise bu tür çalışmalara katılan aileler ile katılmayanları karşılaştıran araştırmalar ile ölçülmeye çalışılmıştır. 1979 yılında Robinson ve Choper tarafından yapılan bir araştırma bu tür programlara katılan ailelerin çocuklarına yönelik olumlu davranışlarının gelişimleri ile ilgili tatminlerinin arttığını göstermiştir. Bu tür programların ailelerin yalnızca çocuklarına yönelik tutumlarını değil, kendileri ile ilgili görüşlerini de değiştirdiği 1978 yılında Fuller tarafından yapılan bir araştırmada gösterilmiştir. Bu araştırmada ailelerin eğitim programlarına dâhil olmalarının kendileri ile

ilgili güvenlerini ve yaşamlarını kontrol edebilecekleri ile ilgili duygularını artırdığı da saptanmıştır (Akt. Sucuka ve Kımmet, 2003, 453).

Bütün bu veriler okul öncesi eğitiminde aile katılımı yönteminin eğitsel ve toplumsal önemini göstermektedir. Okul öncesi eğitim kurumları çocukları yaşama hazırlamanın yanı sıra okul ve aile arasında olumlu bir bağ kurarak eğitimde süreklilik sağlar. Aynı zamanda başarılı bir okul aile işbirliğini meydana getirir (Çağdaş ve Seçer, 2010, 77). Miser (2000, 9) tarafından “insanların kendi yaşam alanlarına ilişkin kararlarda, işlem ve eylemlerde etkileşimli özne olmalarıdır” şeklinde tanımlanan katılım, bireylerin kendi yaşam alanlarında etkin olmalarını, toplum içinde başkalarına hakimiyet kurmamalarını, yaşamın getirmiş olduğu sorumlulukları kendilerinin üstlenmelerini sağlamaktadır. Farklı deneyim, gereksinim ve yönelime sahip bireylerin birlikte karar üretmeleri, yapılacak etkinliğe dair içsel motivasyon duymaları ve yaşam alanlarında sorumluluk almaları katılımın yararlarını oluşturan unsurlar olmakla beraber bu yararları okul öncesi aile katılım çalışmaları kapsamında da değerlendirmek mümkündür.

Bununla birlikte Vandergrift ve Grene’ye göre ebeveynler eğitim adına sorumluluk üstlendiklerinde (toplantılar, eğitimler... vb.) *destekleyici* bir rol oynamakta, sınıf içerisinde gözlemlenebilir bir çalışma uyguladıklarında (proje çalışması, etkinlik uygulama... vb.) ise *aktif* duruma gelmektedirler. Bu iki nitelik aile katılımını oluşturan unsurları teşkil etmektedir (Vandergrift, Grene, 1992, 58).

2006 yılında Amerika’nın Missouri eyaletinde 7710 çocuk üzerinde gerçekleştirilen ve ailenin çocuk eğitimindeki önemini ortaya koyan “Öğretmen Olarak Anne Babalar” projesinde çocuklar anaokuluna başladıklarında ve üçüncü sınıfta değerlendirmeye alınmıştır. Ebeveynleri eğitmenin çocukların eğitiminde de hedeflere ulaşılmasını kolaylaştıracağını gösteren araştırma bulgularına göre; anne baba eğitim programlarına katılan ebeveynlerin çocuklarına daha sık kitap okudukları, bu ebeveynlerin çocuklarının okul etkinliklerine daha fazla katıldıkları böylelikle hem anne babaların hem de çocukların okula daha hazır oldukları ve bir sonraki eğitim basamağında başarılar elde ettikleri görülmüştür. Öğretmen olarak anne babalar çocuk gelişimi, sağlık, çocuk ihmal ve istismarını önleme, çocuklarının okula hazır olma düzeyleri ile okul başarısını artırma gibi konuları öğrenmeyi hedeflemişlerdir (Pfannenstiel ve Zigler, 2007, 3).

Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun eğitiminde aileye bilinçli yardım sağlamak üzere kurulan kurumlardır. Ancak bu kurumların varlığı ailenin çocuk yetiştirme konusundaki sorumluluğunu azaltmamaktadır. Aksine okul öncesi eğitim kurumuna çocuğunu göndermenin aileye yükleyeceği sorumluluklar vardır. Bunların en önemlisi de seçilecek kurumdaki eğitimle, ailedeki eğitim arasında olabildiğince yakınlık bulunmasıdır. Bunun için de ailenin okuldaki eğitim hakkında bilgi sahibi olması ve okuldan gelecek yönlendirmelere uyum sağlayabilmesi eğitimin devamlılığı açısından önemlidir (Oktay, 2002, 150).

Okul öncesi dönem okul ve ailenin beraber hareket ettiği süreçtir. Bu süreçte okul aile iletişimi ile birlikte aile çocuğu hakkında bilgilenerken bilinçli bir şekilde hareket eder. Diğer yönden okul öncesi eğitimin bireylerin tüm yaşamı üzerinde yaptığı olumlu etki sayesinde, bireylerin hayata daha iyi bir başlangıç yapmalarını sağlayarak topluma ekonomik ve sosyal alanlarda katkı sunmaktadır. Bu yönüyle ekonomik ve sosyal kalkınmada da okul öncesi eğitimin doğrudan izlerini görmek mümkün hale gelmektedir (Turaşlı, 2014, 14).

Mağden (1993, 174) anne babanın okul öncesi eğitim programına katılımındaki ilk hedefin anne-baba eğitimi olduğunu vurgulamış, anne baba katılımını kapsayan programların üç amacı olduğunu belirtmiştir. Birincisi; ebeveyn olarak kendilerine güven kazandırmak, çocuklarının psikomotor, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için bilgi ve becerilerini artırmak, ikincisi; anne babanın belirli bir davranış kontrolü kazanması ve çocuklarını etkileyebilecek iletişim yöntemlerini öğrenmesi, üçüncüsü ise; ev ve okul arasında ilişki kurup bunun sürekliliğini sağlayabilmektir.

Okul öncesi dönem aileden sonra eğitim- öğretim devam ettiği örgün eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Bu dönemde kazanılan bilişsel, dil, psikomotor, sosyal-duygusal, öz bakım alanlardaki becerilerin büyük bir çoğunluğu gelecek hayata yön verecek içerikleri kapsamaktadır. Etkin bir okul öncesi eğitim ortamı oluşturmak adına çocuk tek başına düşünülmemelidir ve çocuğa verilen eğitim, ailesi ile bir bütün olarak ele alınarak planlanmalı ve uygulamalar okul-aile işbirliği yoluyla gerçekleştirilmelidir (Üstübal, 2015, 9). Okul öncesi kurumların çocukların hayata hazırlanmaları sosyalleşmelerinde önemli rol oynamalarının yanı sıra aynı zamanda aileleri de çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilencilmelerine yardımcı olarak okul aile işbirliğine yer vermelidir (Haktanır, 1994, 10).

Aydın'a (1997) göre eğitime devlet kaynaklarından ayrılan pay her geçen gün azalmaktadır. Bu nedenle ailelerin okula ekonomik, kültürel ve toplumsal yönden sağlayabileceği katkılar hızla artan nüfus için oldukça önemlidir. Öğrencilerin okul başarısının artırılması, ödevler, hak ve sorumlulukların öğretilmesi okul -aile işbirliği ile desteklenmektedir. Ayrıca ailelerin, çocuklarının eğitim kurumlarına sağladığı katkının çocukları ile anlamlı bir iletişim kurabilecekleri ortak bir alan olarak görülmesi önemlidir (Akt. Aslanargun, 2007, 126).

Günümüz eğitim ve teknoloji alanında ortaya çıkan hızlı gelişim ve gündelik yaşam için gereken bilginin niteliği ve niceliği bakımından kuşaklar arasındaki mesafenin hızla büyümesi, yetişkinlerin eğitim ihtiyacını tarihte hiçbir dönemde olmadığı kadar arttırmıştır. Diğer bir ifade ile yetişkinlerin çocuklardan/gençlerden öğrenmesi giderek olağanlaşmakta ve hatta zorunlu hale gelmektedir. Yeni öğrenme öğretme yöntemlerinin benimsenerek eğitim kurumlarında uygulanması ve bu konuda ailelerin de bilgilendirilmesi de bir gerekliliktir. Bu nedenle okul öncesi eğitim programları aileyi içine almayı hedeflemelidir. Bu sayede hem ailenin bilinçlenmesi hem de programın hedeflerine ulaşmada kolaylık sağlanacaktır (Vural, 2006, 7).

2.3.1. Milli Eğitim Sisteminde Aile Katılımının Tarihçesi

Cumhuriyetin ilk yıllarında Türk Milli Eğitim Sisteminde okul-aile ilişkilerinin geliştirilmesine önem verilmiştir. İlk Milli Eğitim Bakanlarından Vasıf Çınar ile İstanbul Üniversitesi öğretim elemanlarından İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun okul başarısında aile ilişkilerinin ve terbiyesinin önemini vurgulayarak okul-aile iletişiminin güçlendirilmesi yönünde çalışma yapılması gerekliliğinden bahsettikleri görülmektedir (Binbaşıoğlu, 1995; Akt. Aslanargun, 2007, 126).

02-10 Aralık 1946 tarihlerinde toplanan 3. Milli Eğitim Şûrasının altı gündem maddesinden biri okul-aile işbirliğine ayrılmıştır. Şûrada okul ve aile birliği komisyonunun genel olarak, okul hayatına hâkim olan eğitim öğretim ilkelerinin ailelere tanıtılması ve temizlik, sağlık, devam problemleriyle fikir, duygu, ahlak ve beden eğitimi gibi konular üzerinde durulmuştur (MEB, 1946). 1948 İlköğretim ve 1949 Ortaokul programlarında "okul ile aile arasında sıkı bir işbirliği sağlanması" yeni bir ilke olarak yer almıştır. 18-23 Mart 1957 tarihlerinde toplanan 6. Milli Eğitim Şûrasında Halk Eğitimi üzerinde durulmuş,

cehaletin tasfiyesi, okuma-yazma oranının yükseltilmesi, toplum kalkınması gibi konular komisyonun gündemini oluşturmuştur (MEB, 1957, 2). Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 16'da okul aile işbirliğinin önemine vurgu yapılmakta, "Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır. Bu amaçla okullarda okul-aile birlikleri kurulur" ifadesi yer almaktadır (MEB, 1974).

Okul öncesinden itibaren ailenin eğitimi ele alınarak "Aile Katılım Programları" ve "Ana Baba Okulları" yaygınlaştırılmasının gerekli olduğunu içeren 15. MEB Şûra kararlarında, toplumun eğitiminin sürekli karşılanması adına farklı eğitim yöntemlerinin yetişkin eğitiminde kullanılması ve ailelerin eğitime gereken önemin verilmesi kararına yer verilmiştir (MEB, 1996, 15).

17. MEB Şûrasında ise yaşam boyu öğrenme başlığı altında öğrenmenin yalnız öğrenci ve çalışanlarla sınırlanmaması gerektiği, anne baba okulları açılarak ailelerin toplumsal yaşama uyumlarını kolaylaştıracak girişimlerde bulunulması gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Eğitim niteliğini artırmak adına da veli öğretmen ve yönetici görüşmelerinin artırılması ve ortak etkinliklerle bir araya gelinmesini gerekliliğine yer verilmiştir (MEB, 2006, 6).

Okul aile arasındaki ilişkileri kuvvetlendirmeye yönelik önlemler alınması gerekliliği ve "0-18 Yaş Aile Eğitim Semineri"ne ailelerin katılımı gerekliliğini öngören 19. MEB şûra kararlarında katılımın özendirilmesinin önemli olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2014, 16).

2.3.2. Okul Öncesi Aile Katılım Çalışmalarının İçeriği

Anne baba katılımı farklı etkinliklerden oluşmaktadır. Ebeveynleri, aile katılım çalışmalarına dâhil ederken öncelikli olarak yapabilecekleri etkinlikler tercih edilmelidir. Çocuklarını iyi tanıyan ailelerle çocuklarla deneyim sahibi olan öğretmenler, çocuğa uygun programların hazırlanmasında birlikte çalışmalıdırlar. Ailelerin sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere katılımları sağlanarak, her ebeveynin kendi yeterlilikleri, ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda çocuğunun eğitime katkıda bulunabileceği göz önünde bulundurularak çalışmalar yapılması daha uygun olmaktadır. Bu sayede aile katılımları ile birlikte nitelikli bir eğitim ortamı yaratılmış olacaktır (Arabacı ve Aksoy, 2005, 25).

Aile Katılımında İzlenmesi Önerilen Aşamalar:

Öğretmenler ailelerin etkinliklere katılımını sağlamak adına MEB 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan “Aile Katılımı Tercih Formu” nu kullanmaktadırlar. Aileler tarafından doldurulan formların değerlendirildikten sonra öğretmenler ailelere farklı etkinlik önerilerinde bulunabilirler. Uygulanması planlanan tüm aile katılım etkinlikleri hazırlık, uygulama ve değerlendirme basamaklarını içermelidir. Aile katılımının aşamaları şu şekilde sıralanabilir:

- 1-Ailelerin gözlemci olarak okulda yer alması,
- 2-Sınıf veya okul için gerekli olan malzemelerin hazırlanmasında görev alması,
- 3-Öğretmene yardımcı olmak amacıyla sosyal etkinlikler, alan gezileri vb. etkinliklerde yer alması,
- 4- Yeteneğine uygun bir etkinlikle sınıfta yer alması,
- 5- Mutfak etkinliklerinde yer alması,
- 6- Çocuklarla birlikte etkinliklerde yer alması,
- 7- Öğretmen tarafından planlanan bir etkinlikte görev alması (MEB, 2012, 14).

MEB (2013) okul öncesi eğitim programında yer alan ve aile katılımı çalışmaları çerçevesinde, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilecek bazı başlıklar Şekil.2 de yer alan “Aile Katılımı Tercih Formu”nda sıralanmıştır.

| AİLE KATILIMI TERCİH FORMU | | |
|--|-----------------------------|--|
| Anne/Baba'nın Adı-Soyadı: | Tarih: .../.../..... | |
| Değerli Aileler, | | |
| Bilindiği gibi, okul öncesi eğitim sürecinde ailenin çok önemli bir rolü vardır. Çocuğun eğitimi aile ile okulun işbirliği ile gerçekleşmektedir. Okulumuzda aile katılımı çalışmaları yapmayı planlamaktayız. Aşağıda bazı katılım şekilleri sunulmuştur. Lütfen bunlardan size uygun olanı/olanları işaretleyiniz: | | |
| Katılım süreniz : | Tam Gün () | Yarım Gün () Özel Etkinlikler () |
| <input type="checkbox"/> Gezilerde yardım edebilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Okul tarafından düzenlenecek toplantılarda yardım edebilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Materyal ve araç hazırlamak için düzenli olarak gelebilirim (Lütfen gün belirtiniz). | | |
| <input type="checkbox"/> Öykü anlatabilirim, çocukların oluşturduğu öyküleri kaydedebilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Oyun etkinliklerinde görev alabilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Deneylerde görev alabilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Müzik etkinliklerinde görev alabilirim, enstrüman çalabilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Tiyatro, drama etkinliklerinde görev alabilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Resim, deniz kabuğu vb. koleksiyonumuzu çocuklara gösterebilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Meslek tanıtımlarında görev alabilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Yemek pişirme, dikiş dikme vb. özel ilgilerim var. Bunları çocuklarla paylaşabilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Öğrenme merkezleri (bakkal, postane vb.) hazırlanmasında yardım edebilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Evcil hayvanlarım var, okula getirebilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Bilgisayar etkinliklerinde görev alabilirim. | | |
| <input type="checkbox"/> Yardım etmeyi düşündüğünüz diğer konuları belirtiniz | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Şekil 2.1. Aile Katılımı Tercih Formu (OBADER, 2013).

Bu çalışmalara velilerin aktif katılımı, eğitim sürecinin daha anlamlı ve başarılı bir şekilde yürütülmesine yardımcı olmaktadır. Öğretmenler, tercih formunda yer alan başlıkların hepsine aylık planlarda yer verebileceği gibi velilerin tercih durumlarına göre etkinliklerden birkaçına yer vererek planlamayı gerçekleştirebilmektedir.

Tüm bu planlamalardan önce anne babaya genellikle eğitim-öğretim yılı başında “Aile Katılımı Tercih Formu” doldurularak, ebeveynin uygun gördüğü konu başlıklarından veya ilgi ve yeteneklerine uygun etkinliklerden seçim yapması istenir. Çalışmaların gönüllülük esasına uygun, belirli bir çerçeveye doğrultusunda uygulanması sağlanır.

Aile katılım programı oluşturulurken her aile ile görüşmek önemlidir. Bu sayede ailelerin gereksinimleri, etkinliklere katılım alanları, katılıma uygun zamanlarının belirlenmesi, çocuklarının eğitiminde hangi konulara ilgileri olduğu gibi başlıkların yer aldığı bilgiler elde edilebilir. Böylece aile yakından tanınarak uygulanacak olan aile katılım programı her aileye uygun bir biçimde bireyselleştirilebilecektir (Kaysılı, 2008, 79).

Aile katılımında uygulanabilecek aile iletişim ve aile katılımı etkinlikleri şunlardır: Görüşme, tanışma toplantısı, veli toplantısı, bireysel veli görüşmesi, ebeveyn köşesi, eğitim panosu, haberleşme panosu, afiş, broşür, kitapçık, dergi ve gazete, dilek kutusu, haber mektubu, gelişim raporu, portfolyolar, fotoğraf, telefon görüşmeleri, video-ses kayıtları, anne babaların sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerine katılması, konferans, özel günlerde anne babaları okula davet etme, yılsonu sergisi, ev ziyaretleri, internet kullanımı vb. (OBADER, 2013, 72).

2.3.3. Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımının Yararları

Aile, çocuğun gelişimi açısından ilk ve en uzun süreli bağlamı oluşturmaktadır. Ailenin çocuk üzerindeki etkisi ve gücü başka bağlamlarla kıyaslanamayacak ölçüde büyüktür (Berk, 2013, 663). İnsanlar daha çocukluktan itibaren kişiliklerini oluşturan bazı temelleri aile ortamında kazanır. Çocukluk döneminde taklit yoluyla ve büyüklerle kurulan özdeşim ile ailenin değerleri ve temel davranış kalıpları öğrenilir. Bu nedendir ki informal eğitim sürecinin aile ortamında etkili bir şekilde çalıştığından söz etmek mümkündür (Fidan, 2012, 6).

Okul öncesi eğitimin başarısının artırılmasında aile katılımı önemli noktalardan biridir. Formal eğitim sürecine ilk adımını atan çocuğun eğitim sürecine daha iyi adapte olması açısından aile katılımı önemlidir. Etkili ve verimli aile katılım çalışmaları anne-babalar, çocuklar, öğretmenler ve kurum açısından çeşitli kazanımlar elde edilmesini sağlamaktadır. Bu kazanımlar aşağıda açıklanmıştır;

Çocuk açısından aile katılımının yararları: Çocuğun zekâ gelişimi başta olmak üzere, benlik saygısı, öğrenme güdüsünün artması, çocukların okulda kendilerini daha güvende hissetmesi ile etkinliklere daha kolay katılım gibi eğitsel anlamda yararlarından söz etmek mümkündür (Kandır, Ersoy, 2003, 120). Çocuk eğitiminde uygulanan farklı tutumlar ortadan kaldırılarak eğitimde süreklilik sağlanır, çocuk mutlu ve başarılı bir kişi olarak hayata hazırlanır (Cömert, Güleç, 2004, 135).

Aile açısından aile katılımının yararları: Çocuklarını daha yakından gözlemleyerek tanıma fırsatı elde ederler, çocukların gelişimini, okuldaki işleyişi yakından takip edebilirler, kendilerini geliştirme ve değerlendirme fırsatı bulurlar (Oktay, 2002, 206). Aile katılımı çalışmaları ile ailenin öğretmene ve eğitim kurumuna olan güveni artar, anne ve babalara eğitim konusunda destek sağlanır ve aileler arası bilgi paylaşımına yardımcı olunur (Zembat ve Unutkan, 1999, 153). Aileler çocuklarının eğitimlerinde önemli bir role sahip olduklarını görerek ve kendi ilgi, yetenek, becerilerinin farkına vararak yeni beceriler kazanma şansı elde ederler. Aile katılım çalışmaları ile birlikte aileler çocukları ile sağlıklı bir iletişim kurmakta, çocuklarına saygı duymakta ve onları bir birey olarak kabullenmektedirler (Cömert, Güleç, 2004, 136). Ayrıca bu etkinliklerle aileler çocuklarının gelişimi hakkında bilgi edinmekte, özel ilgi ve becerileri sayesinde okul öncesi etkinlikleri içinde yer alabilmektedirler. Aileler okul ile güçlü bir bağ kurduklarında okuldan çok şey öğrenmektedir ve çocuklarının eğitimlerinde güçlü kişiler haline gelmektedirler (Poyraz, Dere, 2001, 101).

Öğretmen ve kurum açısından aile katılımının yararları: Aile katılımı ile öğretmenler anne-babayı tanıma, sorumlulukları paylaşma fırsatı bulur böylece eğitim programının amacına ulaşmasını ve başarılı olmasını sağlarlar. Aile- öğretmen işbirliği ile eğitimde süreklilik sağlanarak eğitimin kalitesi artırılır (Cömert, Güleç, 2004, 136).

Araştırmalar aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır. Ekici (2013) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına katılmış olan ailelerin çocuklarının sosyal becerileri, başkaları ile işbirliği, bağımsızlık- sosyal kabul görme ve çevre ile olan etkileşim becerilerinin katılmayan ailelerin çocuklarına oranla daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çelenk (2003) ise araştırmasında

çocuğunun eğitimine katkı sağlayan ve bu doğrultuda eğitim kurumu ile aktif iletişimde bulunan ailelerin çocuklarının okuduğunu anlamada daha başarılı olduklarını belirlemiştir.

Okul öncesi dönem çocuğu, eğitim hedefleri belirlenirken tek başına düşünülmemelidir. Bu yaş grubu çocuğu ailesi ile bir bütündür. Başarılı bir eğitim programı için anne-babayı, aile eğitimi ve katılımını kapsayan ve bunlara önem veren hedefler oluşturulmalıdır (Cömert, Güleç, 2004, 131). Epstein (1995) eğitim sürecinde okul-aile işbirliğinin sağlanması ve etkin aile katılımının; okul programlarının iyileştirilmesine, okul ortamının iyileşmesine, ailelerin çocuğunun eğitimine dair becerilerinin artırılmasına, aileler arasında iletişim ve etkileşim oluşturulmasına, aynı zamanda da öğretmenlerin işlerine katkı sağlanmasına yardımcı olacağını ifade etmektedir. Okul – aile işbirliği sayesinde öğrenciler, farklı insanlardan, yaratıcı düşünme, başkalarına yardım etme ve okula devam etmenin önemi hakkında çok sayıda olumlu tutum ve davranışı öğrenme fırsatı edebilecektir (Akt. Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010, 403).

2.4. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenmenin tanımı ve kapsamı, amacı ve önemi, yaşam boyu öğrenmeyi gerektiren nedenler, yaşam boyu öğrenme becerisine sahip bireyin özellikleri bu bölümde açıklanmıştır.

2.4.1. Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı

İnsan yavrusu, bedensel ve zihinsel gelişimini çok geç tamamlamakta, ancak çok uzun süreli ilgi ve bakım sonucunda kendi ihtiyaçlarını karşılayabilir duruma gelmektedir. Bu durum, insan açısından öğrenme ve öğretme etkinliğini hayati kılmaktadır. Dolayısıyla insan, öğrenen, öğrendiklerini depolayabilen ve sonraki kuşaklara aktarabilen bir canlı olarak, kısacası kültür üreten bir varlık olarak tanımlanabilir. Dil öğrenme kapasitesiyle ve öğrenmeye uygun sinir ağlarıyla dünyaya gelen insan, yaşantı yoluyla birçok davranış kazanır. Öğrenme kuramlarına göre öğrenen zihin, uyarınları algılama, var olan bilgilerle ilişkilendirilerek anlamlı hale getirme ve zihinsel kodlama süreçlerinden geçmektedir. Bir davranışın öğrenme olması için öğrenmenin yaşantı yoluyla gerçekleşmesi, sonucunda davranış değişikliği meydana gelmesi ve davranışın kalıcı izli olması gerekmektedir (Erden, 2007). Aydın (2005, 185) ise öğrenmeyi “fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyal, bellek, dikkat ve güdüleme gibi bir çok değişkenin etkileşimiyle oluşan aynı

zamanda yaşam boyu devam eden süreçlerin ürünü” olarak tanımlamıştır. Arık (1995) tanımlarda ifade edilen davranış değişikliklerinin her zaman oluşmayacağını ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için davranışın tekrarlanmasına gerek olmadığını belirtmiş, öğrenme kavramının davranış, duyuş ve bilişsel boyutları ile ele alınması gerektiğini vurgulamış, Bacanlı (2004, 145) ise öğrenmeyi “tekrar veya yaşantı ile organizma davranışlarında oluşan oldukça kalıcı/sürekli değişmeler” olarak tanımlamış ve öğrenmenin bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Tekrar veya yaşantı yoluyla gerçekleşmesi, davranışta herhangi bir değişiklik meydana gelip gelmediği, davranışta meydana gelen değişikliğin kalıcı olup olmadığının yordanması şeklinde ifade etmiştir.

Fidan (2012) öğrenmenin temel özelliklerinin şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğrenme sonucunda davranışlarda değişme oluşması,
2. Kişinin çevresiyle etkileşimde bulunarak ortaya çıkan bir ürün olması,
3. Kalıcı izli bir değişim oluşturması,
4. Hastalık, yorgunluk, ilaç kullanma vb. etkenlerle geçici şekilde meydana gelmemesi,
5. Davranıştaki değişimin yalnızca büyümeye bağlı olarak gerçekleşmemesi.

İnsanın var olduğu sürece topluma ayak uydurabilmek amacıyla sahip olduğu önemli özelliklerden birisi öğrenme, okul sınırlarının da dışarısında zaman ve mekân fark etmeksizin hayatın her alanında gerçekleşmektedir (Schunk, 2009). Sürekli eğitim ve yetişkin eğitimi gibi kavramlarla aynı anlamlarda kullanılan yaşam boyu öğrenme, Candy (1994) tarafından bireylerin yaşam boyunca kazandıkları bilgi, değer, beceri ve anlayışları artırarak, güçlendiren, günlük yaşamda uygulanmalarına imkân veren bir süreç olarak tanımlanmıştır (Akt. Polat ve Odabaş, 2008, 2). Yaşam boyu öğrenme, eğitim kurumlarının yanı sıra; iş, ev ya da herhangi bir yerde gerçekleşebilmektedir. Yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum ve eğitim seviyesi bakımından herhangi bir kısıtlamanın bulunmadığı, kişilerin mesleki ve sosyal alanlarda başarılı olmalarını sağlayan bilgi ve becerilerin kazanılmasını kapsayan sürekli ve planlı bir etkinlik olarak görülmelidir (HBÖSB, 2009, 7).

Yaşam Boyu Öğrenme; ”resmi bir özellik taşıyan ya da taşımasın iş ile ilgili, bireysel ya da toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirme amaçlı yaşam boyu gerçekleştirilen hem bir amaca yönelik, hem de rastgele öğrenme etkinliklerinin tümü” şeklinde tanımlanmaktadır. Okul ve üniversitelerdeki resmi eğitimden, iş yerlerindeki

mesleki eğitime, ailelerin çocuklarından öğrendiği çeşitli teknolojilerin kullanımından, televizyon izlerken ya da müze ziyaretlerindeki öğrenmeye kadar yaşamın her evresinde yer almaktadır (Calimera, 2005, 2). Fischer'a (2000, 267) göre eğitimden daha fazlasını içeren yaşam boyu öğrenme, bireylerin örgün eğitim sonrası kendi gelişimleri için ihtiyaç duydukları öğrenme faaliyetlerini içermektedir.

Yaşam boyu öğrenmede temel amaç, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirerek aktif bireylerin yetişmesine olanak sağlamaktır. Eğitim ve öğrenmenin gerçekleştirildiği tüm alanlarda işbirliği yapılması ile öğrenmenin sürekliliği desteklenmektedir. Aynı zamanda bireylerde bu süreklilik bilincini geliştirerek kendini yenileyen, geliştiren, aktif ve katılımcı vatandaşlar yaratmak bir diğer amacı oluşturmaktadır (Güler, 2004, 41).

Yaşam boyu öğrenme bireyde var olan yeterlilikleri geliştiren ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Öğrenmenin yalnızca okullarda gerçekleşmediği, bireylerin kişisel öğrenme ihtiyaçları doğrultusunda yön bulduğu ve bireylerde yeni bilgiler arama isteği uyandıran yaşam boyu öğrenme, kişileri aktif kılarak toplumda ve iş yaşamında meydana gelen yeniliklere uyum sağlamayı artırır. Yenilikler karşısında oluşan iş ve toplumsal, öğrenme ihtiyaçlarını gidermek ise işveren, devlet, eğitim kurumları ve öğrenci topluluklarının sorumluluğunda olmalıdır (Otalı, 1997, 456).

Dünya Bankası'nın araştırmaları gelişmekte olan ülkelerin eğitim konusunda yetersiz olduğu ortaya koymaktadır. Katı, sınav odaklı, ezberci nitelikteki eğitim anlayışı eğitim kalitesini olumsuz anlamda etkilemekte, geleneksel eğitim anlayışı insanlara ihtiyaç duydukları becerileri sağlama konusunda yeterli olmamaktadır. Bu doğrultuda benimsenen yeni öğretim metotları öğretmenlerin rollerinde değişiklik meydana getirmekte, böylece öğrenme daha işbirlikçi hale gelerek eğitimciler hem yaşam boyu öğrenen hem de öğreten konuma geçmektedirler (The World Bank, 2003).

Geleneksel öğrenmeyi yaşam boyu öğrenmeden ayıran özellikler aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

| GELENEKSEL ÖĞRENME | YAŞAM BOYU ÖĞRENME |
|--|--|
| Bilginin kaynağı eğitimcidir. | Eğitimciler bilgi kaynağı olarak rehberdir. |
| Bilgi öğretmenden alınır. | Bireyler yaparak öğrenir. |
| Öğrenenler kendi kendine çalışır. | Bireyler grup içinde ve birbirinden öğrenir. |
| Öğrenenler yetkinlik kazanana dek testlere tabi tutulur ve sonraki öğrenmelere erişim sınırlandırılır. | Değerlendirme, gelecekteki öğrenme yollarını belirlemek amacıyla öğrenme stratejilerine rehberlik etmek için kullanılır. |
| Tüm öğrenenler aynı şeyi yapar. | Eğitimciler, bireyselleştirilmiş öğrenme planları geliştirir. |
| Eğitimciler başlangıçta eğitim alırlar buna hizmet içi eğitim eklenir. | Eğitimciler yaşam boyu öğrenendir. Başlangıçtaki eğitim ve devam eden mesleki gelişim birbiriyle bağlantılıdır. |
| “İyi” öğrenenler belirlenerek eğitimlerine devam etme olanağı verilir. | Yaşamları boyunca bireyler, öğrenme fırsatlarına erişim şansına sahiptir. |

Kaynak: The World Bank, 2003

Eğitimin yalnız gelecek yaşama hazırlık olmadığını, sonunun bulunmadığını ileri süren ve “Eğitim hayattır” vurgusu ile dikkat çeken, 1920’li yıllarda John Dewey ve Basil Yeaxle ile yaşam boyu öğrenme kavramını kullanan Lindeman, öğrenme sürecini gençlik çağına özgü kılan statik eğitim anlayışının yerini zamanla yitirdiğini belirtmiştir (Lindeman, 1969, 10). Bu kapsamda eğitimde yeni yaklaşımlarla birlikte etkin öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, yaşam boyu öğrenme gibi kavramların önem kazanması okulun işlevinin değişmesine sebep olmuştur. Önceleri öğrenmenin en önemli kaynağı olan okullar, öğrenmeyi öğrenme ve etkin öğrenme kavramlarının aktif kullanımı ile tek kaynak olarak görülmemektedir. Yaşam boyu öğrenme kavramının gelişmesiyle birlikte okulların artık toplumla bütünleşmesi gereken kurumlar olması beklentisi oluşmuştur (Karacaoğlu, 2008).

Yaşam boyu süren amaçlı öğrenme etkinlikleri 3 temel sınıf altında toplanmaktadır;

Örgün Eğitimle Öğrenme (Formal Learning): Nitelik ve diploma için eğitim öğretim kurumlarında gerçekleştirilen öğrenmedir.

Yaygın Eğitimle Öğrenme (Non-Formal Learning): Örgün eğitim sistemini tamamlayan kurum veya hizmet yoluyla, öğrenme hedefleri ve süresi belirlenmiş ve

resmileştirilmiş, aynı zamanda kişinin kendi isteği sonucunda gerçekleşen öğrenmeyi içerir.

Algın Öğrenme (Informal Learning): günlük yaşamda bireylerin bilgi ve becerilerine katkıda bulunmak amacıyla zorunlu olmayan, hedef ve süre yönünden yapılandırılmamış, rastlantısal öğrenmedir (Commission of the European Communities, 2000, 8).

Özetle, yaşam boyu öğrenme doğumla başlayıp ölüme kadar devam eden, kurumlarla, yaşla, meslekle vb. sınırlı kalmayıp hayatın her alanında sürekliliği olan öğrenmeleri kapsamaktadır.

2.4.2. Yaşam Boyu Öğrenmeyi Gerektiren Nedenler

Küreselleşme ile birlikte gelen hızlı gelişim ve değişime uyum sağlama yalnız örgün eğitimde öğrenilen bilgilerle yeterli olamamaktadır. Bu nedenle de bireylerin yaşam boyu devam eden eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak bir yetişkin eğitime gereksinim duyulmaktadır (Karakaya, 2010, 1). Yaşam boyu öğrenme çerçevesinde ele alınan yetişkin eğitimi, eğitim ve öğrenme olanaklarının yaygınlaşması ile birlikte “öğrenen toplum” kavramıyla eğitimdeki eşitsizliklerin üstesinden gelinebileceği düşüncesine dayanmaktadır (Ünlühisarcıklı, 2013, 102). Bu bağlamda günümüzde artık toplumlar, kendini geliştirerek yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duymaktadır (Soran ve diğ, 2006, 202). Demirel (2009, 696), günümüzde yaşam boyu öğrenmeyi insana yapılabilecek en iyi yatırım olarak görmektedir. İnsana ve bilgiye yatırım yapma, dijital okuma yazma ile teknolojide temel bilgi ve becerilerin kazanılmasını teşvik etme, esnek ve yenilikçi öğrenme fırsatlarını genişletme şeklinde tanımlamıştır.

TÜBİTAK Vizyon 2023 Teknoloji Öngörü Projesinde yer alan stratejik amaçlar doğrultusunda, eğitimde bilimsel, teknolojik gelişmeler, bilginin yeniden örgütlenmesi ile toplumsal beklentilerin önemli olduğuna değinilmiştir. Aynı zamanda eleştirel düşünerek sorgulayan, yaratıcı, araştırmayı ve öğrenmeyi öğrenen, iletişim kuran, teknoloji konusunda yetkin, bilgiyle dost, toplum ve çevreye karşı duyarlı, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip bireylerin yetişmesini sağlayan eğitim modelleri ve ortamlar geliştirmenin ülkemizin gelişimi için önemli unsurlar olduğu vurgulanmıştır (TÜBİTAK, 2005, 66).

2.4.3. Yaşam Boyu Öğrenen Birey

Yaşam boyu öğrenme aktif ve sürekli bilgi kullanımını gerektirmesinden ötürü, yaşam boyu öğrenen kişiler de, sorun çözümünde gerekli bilgiye ulaşabilen, ulaşılan bilgiyi kendi yapısına uyarlayabilen ve yeni bilgiler katabilenlerdir (Polat ve Odabaş, 2008, 1). Lindeman (1969, 14) ise yaşam boyu öğrenen bireyi; iyi hayatı araştıran, bir işe yaramak isteyen, tecrübelerini canlı tutan, yeteneklerini ortaya koymak isteyen, var olan kişisel özelliklerinin toplum tarafından bilinmesini isteyen, kısacası kendini gerçekleştirmiş insan olarak tanımlamıştır.

Mesleki ve özel yaşamlarında yoğun bilgi tüketicisi olan bireyler bilgi toplumunda başarılı bireyler olarak nitelendirilebilir. Günümüz bilgi çağı, bireyin bilgiye erişmesi, bilgiyi elde etmesi, kullanması, değerlendirmesi ve de bilgiyi iletme becerisine sahip olmasını yani bilgi okuryazarı olmasını gerektirmektedir (Kurbanoğlu, Akkoyunlu, 2002, 124). Yetişkinleri öğrenmeye doğru yönelten etmenleri Johnston ve Rivera (Akt. Lowe, 1985, 58) şu şekilde sıralamışlardır:

1. Toplumdaki insanlarla iyi ilişkiler kurmak ve kişiliğin geliştirilmesi,
2. Bilgi düzeyinin artırılması,
3. Gelir düzeyinin artırılması,
4. Boş vakitlerin daha faydalı şekilde geçirilmesi,
5. İş başında yetişilmesi,
6. Yeni bireylerle tanışılması,
7. Üstlenilen işleri yerine getirmek adına tecrübe kazanılması,
8. Yeni bir işe hazırlanması.

Güler'e (2004) göre yaşam boyu öğrenme felsefesi öğrenme ihtiyacını artırmayı ve aktif öğrenmeyi gerektiren bir felsefedir. Bu felsefeyi benimseyen kişi aynı zamanda amaçlı bir şekilde aradığı bilgiyi tanımlayıp, bilgiyi nasıl öğreneceğini ve nerede bulacağını bilmesi nedeniyle aynı zamanda bilgi okur-yazarı da olmuştur. Bu doğrultuda yaşam boyu öğrenen bir toplum olabilmek için yetişkinlerin kendilerini geliştirmelerinin yanı sıra yetiştirecekleri nesillere de örnek olmaları önemlidir (Güler, 2004, 2).

Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme çerçevesinde üye ülke vatandaşlarının kazanmasını beklediği bazı yeterlilikleri 'anahtar yeterlilikler' olarak belirlemiştir.

Ülkemizde de Avrupa Birliği Başkanlığı tarafından küreselleşen dünyada insanın varlığını sürdürebilmesi adına bir takım yeterliliklere sahip olmasının gerekliliğine 2020 yılı hedeflerinde vurgu yapılmıştır (AB Başkanlığı, 2014). Bu doğrultuda Avrupa Birliği tarafından belirlenen yeterlilikler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Anadil iletişimi,
2. Yabancı dil iletişimi,
3. Fen, teknoloji ve matematikte temel yeterlilikler,
4. Dijital anlamda yeterlilik,
5. Öğrenmeyi öğrenme,
6. Sosyal ve sivil yeterlilikler,
7. Girişimcilikle beraber girişimcilik anlayışı,
8. Kültürel farkındalık ve ifade olarak belirlenmiştir (Figel, 2007, 4-12).

Günümüzde yaşanan gelişmeler yetişkin eğitimini daha da önemli hale getirmektedir. Ural (2007) yetişkin eğitime duyulan ihtiyacı hızlı şekilde gelişen teknoloji, örgün eğitime katılım süresinin artması, insan ömrünün uzaması, mesleki yaşamdaki değişimler, demokrasi, insan hakları taleplerindeki artış, kadının farklılaşmış olan statüsü, boş zaman kavramına dair değişiklikler ve eğitime yaşam boyu gereksinim duyulması olarak sıralamıştır.

Örgün eğitimden uzaklaşmış veya örgün eğitimden yeterli oranda yararlanamayan ebeveynler okula giden çocuklarını desteklemek, onların gelişim ve eğitim anlamında ihtiyaçlarını gidermek adına kendini geliştirmelidir. Yaşam boyu öğrenme kavramı içerisinde değerlendirilen yetişkin eğitimi anne-babaların bu yöndeki eksikliklerini gidermede bir aracı olmaktadır (Okçabol, 2006, 29).

Anne-babalık sürekli öğrenme ve gelişmeyi gerektiren bir uğraştır. Çocuklarının yaşı ve gelişim özellikleri kadar içinde yaşanan zaman ve bağlam doğrultusunda da ebeveynlerin eğitim ihtiyaçları her yıl değişmekte ve koşullar, anne-babaları daimi öğrenciler olmaya zorlamaktadır. Eğitim dünyasından uzaklaşmış ebeveynlerin kendilerini yenileme süreçlerinde çocuklarının okulları oldukça etkilidir. Her mahallede en az bir tane olduğunu varsayılan okulların temel işlevi her ne kadar çocuğu eğitmek olsa da, XXI. yy koşulları, bu kurumların yetişkin eğitim ve öğretimde de daha aktif, daha şeffaf ve yerel/toplumsal bağlamda daha etkin roller üstlenmesini gerektirmektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi eğitimde aile katılımı ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar Türkiye’de yapılan araştırmalar ve yurtdışında yapılan araştırmalar alt başlıklarıyla verilmiştir.

2.5.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Kaya (2002) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgisi ve Katılımları ile Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusundaki Anne-Baba Görüşleri” konulu çalışma 6 farklı okul öncesi kurumuna çocukları devam eden ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 24 anne-baba ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre ailelerin çocuklarını farklı amaçlarla (kuralları tanıma, sosyalleşme, çocuğa bakan kişinin yetersiz kalması... vb.) okul öncesi kurumlarına gönderdikleri, öğretmenleri ile sık sık iletişim halinde oldukları, okulda yapılan çalışmalarla ilgili farklı yollarla (toplantı, duyuru panosu, bireysel görüşme... vb) bilgilendirildikleri, eğitim etkinliklerine katılımı ile olumlu düşünceler elde ettikleri, anne-baba eğitim etkinliklerine katılmada istekli oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arabacı, Aksoy (2005) tarafından yapılan "Okul Öncesi Eğitime Katılım Programının Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisi” konulu çalışmada, 25 deney, 25 de kontrol grubu olmak üzere toplam 50 anne ile çalışılmıştır. Uygulanan katılım programının annelerin okul öncesi eğitim ile ilgili bilgilenmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gürşimşek (2003) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psikososyal Gelişim” konulu çalışmada 4 farklı okul öncesi kurumuna devam eden 200 öğrenci ve ailesi yer almıştır. Okul temelli, ev temelli ve okul-aile işbirliğine dayalı katılımın durumları sonucuna göre ailelerin ev ve okulda eğitime katılım amaçlı etkinlikleri daha az gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Aile katılım düzeyi ile çocukların öğretmenler tarafından gözlemlenen psiko-sosyal gelişim düzeyleri arasında olumlu yönde ilişki bulunduğu, eğitim sürecine katılımın ev ve okul yaşantısının birbirini desteklediğı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akkaya (2007) “Öğretmenlerin ve Velilerin Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Görüşleri” konulu tarama modelinde gerçekleştirilen çalışmada 25 okul öncesi öğretmeni ve 25 veli ile görüşülerek betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerin; aile katılım çalışmaları kapsamında etkinlikler düzenledikleri, ihtiyaçlar ve istekler doğrultusunda çalışmalarını planladıkları, katılım sürecinde duygusal anlamda doyum yaşadıkları, anne- baba ayrılığı olan çocukların aile katılım çalışmalarında olumsuz etkilendiği, babaların katılım konusunda isteksiz davrandıkları, aile katılımının daha fazla olması gerektiği düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Anne- babaların ise okul ve öğretmen tarafından belirlenen her durumda okul ve evde katılım sağladıklarını, aile katılım çalışmalarının kapsam ve çeşitlilik açısından artırılması gerektiğini düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gürşimşek ve diğ. (2007) “Okul Öncesi Eğitime Baba Katılımı Düzeyi İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi” konulu çalışmada çocuğu okul öncesi eğitim kurumunda eğitim görmekte olan 161 baba yer almıştır. Aile Katılım Ölçeği (AKÖ) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanan veriler sonucunda babaların çocukları ile geçirdikleri süre ile aile katılım çalışmalarına katılım düzeyleri arasında bir ilişki bulunduğu gözlenmiş, bu doğrultuda babaların evde farklı etkinliklerle aktif zaman geçirme çabalarının artmış olduğu öne sürülmüştür. Çocuklarının olumlu yönde kazanım elde ettiklerini gören babaların bunu sağlayan okul öncesi kurumla işbirliği yapmaya daha yatkın oldukları, aktif katılım ile kendi yeterliliklerini keşfeden babaların çocukları ile birlikte olan ilişkilerinin niteliğinin arttığı, yaratıcılık ve yeteneklerini geliştirmeleri konusunda kendilerine olan güvenlerinin arttığı, çocuğunun gelişimi konusunda daha fazla bilgi sahibi oldukları sonuçları elde edilmiştir.

Işık (2007) “Okulöncesinde Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul-Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi” konulu çalışmada çocukları anasınıfında bulunan 403 anne baba ile çalışmıştır. Genellikle aile katılım çalışmalarından yüz yüze görüşmelerin daha sıklıkla yapıldığı, okul ve öğretmen yönlendirmesi ile bu çalışmalara katılım sağlandığı görülmüştür. Ailelerin daha çok çocukları ile ilgili gelişim dönemleri ve anne-baba-çocuk iletişimini canlı tutmak ve de çocuk eğitimi ile ilgili öğrenme becerileri edinmek adına etkinliklere katılım sağladığı gözlenmiştir.

Abbak (2008) “Okulöncesi Eğitim Programındaki Aile Katılımı Etkinliklerinin Anasınıfı Öğretmenleri ve Veli Görüşleri Açısından İncelenmesi” konulu çalışmada

araştırmacı tarafından geliştirilen ve 61 anasınıfı öğretmeni ve 288 veliye uygulanan anket uygulanmıştır. 10 öğretmen ve 17 veliyle ise görüşme yapılmıştır. Veriler doğrultusunda velilerin eğitim durumları ile aile katılım etkinliklerine katılma durumları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüş, yüz yüze iletişim ve iletişim araçları kullanılarak yapılan görüşmelerin sıklıkla kullanıldığı, çocuğu servisle okula gelip-giden velilerin okula uğrama sıklıklarının çalışmayan ve çocuğunu her gün okula kendisi getiren velilere oranla daha düşük olduğu, velilerin aile katılımı ve okul öncesi eğitim programı ile ilgili eğitim almak istedikleri, çocukları ile ilgili yapılan değerlendirmelerin kendileri ile paylaşılmasını istedikleri sonuçları elde edilmiştir.

Atakan (2010), “Okul Öncesi Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmalarının Öğretmen ve Ebeveyn Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” konulu çalışmasında 110 öğretmen ve 20 ebeveyn den oluşan çalışma grubuna görüşme ve anket uygulanmıştır. Analiz sonucunda ebeveynlerin fırsat buldukça aile katılım çalışmalarına katılmaya çalıştıkları, çocuklarının okul içerisindeki durumlarını merak ettikleri için veli toplantısı ve bireysel görüşmelere katıldıkları, çalışan velilerin ise iş temposundan dolayı etkinlikleri aksattıkları, velilerin aile katılım çalışmalarının genellikle çocuklarının okula karşı olumlu tutum edinmeleri, mutlu bir birey olmaları yönünde fayda sağladığı; bu doğrultuda da ebeveyn olarak çocuklarının mutluluğunun kendileri üzerinde olumlu izler bıraktığı sonuçları elde edilmiştir.

Binicioğlu'nun (2010), “İlköğretimde Okul-Aile İletişim Etkinlikleri: Öğretmen ve Veli Görüşleri” konulu çalışmasında öğretmenler aile katılımını çocuğa yardımcı olması, bilgi paylaşımı ve öğrenileni evde desteklemesi olarak tanımlarken, aileler çocukla ilgilenmek, öğretmen ve aile ilişkisi, çocuğun gelişimine yardımcı olmak için yapılan çalışmalar ve veli olarak kendilerinin birebir eğitimin içerisinde bulunması olarak tanımlamışlardır.

Özdiñç'in (2017), “Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımında Sosyal Medya Kullanımı: Bir Durum Çalışması” konulu araştırmasında ailenin katılımının çocuğun başarısındaki önemine vurgu yapıldığı, annelerin sosyal medyayı daha fazla kullandıkları, facebook uygulamasının daha yoğun bir şekilde kullanıldığı, hızlı bilgi alışverişinde akıllı cep telefonlarının kullanıldığı, velilerin etkinlik fotoğraflarına ulaşma ve etkinlikler hakkında bilgi sahibi olma şansı elde ettikleri gözlenmiştir. Aynı zamanda okul ile ilgili bilgilendirmelerin veliler tarafından olumlu karşılandığı, velilerin çocukları ile daha

nitelikli sohbetler yapmayı öğrendikleri, paylaşılan fotoğraflar ile ev ortamında gün içerisinde yapılanlar hakkında sohbet ortamı oluşturulduğu, okula gelemeyen veliler için rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinde kullanılan uygulamalar sayesinde ulaşımın sağlandığı sonuçları elde edilmiştir.

2.5.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

1970'lerin sonunda Amerika Birleşik Devletleri'nde ebeveyn ve çocuğu birlikte ele alan okul öncesi eğitim programları değerlendirilmiş, ebeveyn ve çocuğu içeren programlarda eğitim görmüş çocukların zekâ ve bilişsel gelişimlerinde ilkökul yıllarına uzanan ilerlemeler görülmüştür. Yalnız çocuğu ele alan programlara oranla ebeveyn ve çocuğu birlikte içeren programlarda çocukların özel eğitim ihtiyaçları ve sınıf tekrar etme oranları daha düşük olmuştur. Ebeveyni içeren programlarda çocukların kazanımları daha fazla olmuştur, program bitimini takiben ebeveynlerde kendi hayatları ve çocuklarına karşı tutumlarında olumlu değişiklikler gözlenmiştir. Yine aileyi kapsayan eğitim programına devam eden çocukların kardeşlerinin zekâ puanlarında da artışlar olduğunu tespit edilmiştir (Yıldırım, 1983).

2005 yılında Amerika'da Head Start programına katılan Afrika asıllı Amerikalı 154 ebeveynle gerçekleştirilen araştırmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Ebeveynlerin okul temelli, ev temelli ve ebeveyn- öğretmen ilişkisinin incelendiği çalışmada ekonomik yetersizlik, mahalle ve sosyal düzensizlikler gibi etmenlerin katılım çalışmalarını olumsuz yönde etkilediği, buna karşın katılım çalışmalarının ailelerin eğitim konusundaki duyarlılıklarını ve eğitim düzeylerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Waanders, Mendez ve Downer, 2007).

Arnold ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan okul öncesinde ebeveyn katılımı ilişkilerini inceleyen araştırma 163 velinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırma sonuçlarında aile katılımının artmasıyla birlikte ön okuryazarlık becerisinin arttığı, tek ebeveyn olarak aile katılımına daha az katılım sağlandığı ayrıca sosyoekonomik seviye ile aile katılımının doğru orantılı olduğu görülmüştür.

2011 yılında Nijerya'da yapılan "Erken Çocukluk Eğitiminde Ebeveynlerin Rolü" adlı çalışmada erken çocukluk eğitiminden çocuğu yararlanan velilere anket uygulanmış. Erken çocukluk eğitiminde ebeveynlerin çocuklarının akademik başarıları üzerine etkisinin

olduğu, duygusal bakım ve desteğin aile katılımında etkili olduğu, ebeveynlerin yerleşim yerlerinin çocuğun performansı ile ilgili olmadığı, genel anlamda çocuğun ufkunu genişletmesine, benlik saygısını geliştirmesine ve öz yeterlilik duygusunun gelişimine katkılarının olduğu tespit edilmiştir (Fagbeminiyi, 2011).

2011 yılında Çin Shensen bölgesinde yer alan 431 öğrenci velisinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada erken çocukluk döneminde öğrenme konusunda Çinli ailelerin aile katılım çalışmalarına katılım durumları ve aile katılım çalışmalarının sağlamış olduğu fayda doğrultusunda çocuklarının bir üst basamaktaki eğitim kurumlarına hazırbulunuşlukları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu doğrultuda ilk yıllarda ebeveynlerin okul içi katılıma oranla ev temelli katılımların daha yüksek olduğu, dil, bilişsel faaliyetler ve ev ödevlerinin okula hazırlık konusunda önemli rol oynadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Lau,, Li ve Rao, 2011).

Hakyemez-Paul, Pihlaja ve Silvennoinen (2018), “Ebeveyn Katılımının Çocukların Sağlıklı Gelişimi ve Akademik Başarıları Üzerindeki Olumlu Etkileri” konulu çalışmalarını Helsinki’de 287 katılımcıyla nitel ve nicel yöntemleri kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Bu doğrultuda aile katılımı konusunda eğitimcilerin olumlu tutumlar geliştirdikleri, evde öğrenmenin en çok kullanılan aile katılım çalışması olduğu, aile katılımlarında karşılaşılan zorlukların ise yetersiz aile motivasyonundan aynı zamanda da eğitimci ve ailelerin zaman yönetiminden kaynaklandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin ebeveynlerinin, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına gösterdikleri ilgi ve katılımları ile aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine olan katkısı ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırma nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma desen araştırmalarından açıklayıcı desende yürütülmüştür.

Açıklayıcı desenin kullanıldığı araştırmalarda ilk olarak nicel veriler toplanır, analiz edilir sonra da nitel veriler toplanır. Örnekleme nicel ve nitel olmak üzere iki aşamadan oluşur. Nicel ve nitel veri toplama birbiri ile bağlantılıdır. Açıklayıcı desen başlangıçtaki nicel sonuçları açıklamayı hedeflediği için, nitel aşamadaki katılımcılar başlangıçtaki nicel veri toplama aşamasına katılan bireyler olmalıdır. Nitel bilgileri toplamanın amacı nicel sonuçlara katkı sağlayacak bilgiler elde etmektir (Creswell ve Plano Clark, 2015).

3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Nicel Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın nicel boyutunun evrenini Bartın İli Merkez İlçesindeki bağımsız anaokullarında eğitim gören çocukların anne ve babaları oluşturmaktadır. Bartın İli Merkez İlçede MEB'e bağlı resmi dört okul öncesi eğitim kurumu ve 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı içerisinde bu kurumlarda eğitime devam eden 542 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin tümünün anne babasına diğer bir ifade ile 1.084 kişiye ölçme aracı gönderilmiş, böylece evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak 456 ebeveyn den dönüş sağlanmıştır. Anketler üzerinde yapılan ilk inceleme sonucunda 29 adet anket eksik

yanıtlar nedeniyle değerlendirme dışında bırakılmış, 427 anket analiz sürecine dahil edilmiştir.

Aile Katılımı Anketi (AKA) cevaplayan 427 ebeveynin ebeveyn olma, yaş, cinsiyet, mezuniyet, meslek, sahip olunan çocuk sayısına belirten demografik bilgiler aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmaya katılan ebeveynlerin anne-baba ve ebeveyn dışında bir kişi olma durumu, yaş değişkeni ve öğrenim durumlarına göre dağılımları Tablo 3.1’de yer almaktadır.

Tablo 3.1: Velilerin Ebeveyn Olma, Yaş ve Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

| Değişken | | f | % |
|----------------------|------------------|----------|----------|
| Veli | Anne | 273 | 63,9 |
| | Baba | 152 | 35,6 |
| | Diğer | 2 | 0,5 |
| Yaş | 18-25 | 9 | 2,1 |
| | 26-30 | 67 | 15,7 |
| | 31-35 | 127 | 29,7 |
| | 36-40 | 141 | 33,0 |
| | 41-45 | 64 | 15,0 |
| | 46-50 | 16 | 3,7 |
| | 51 ve üstü | 3 | 0,7 |
| Eğitim Durumu | İlkokul/Ortaokul | 61 | 14,3 |
| | Lise | 127 | 29,7 |
| | Üniversite | 205 | 48,0 |
| | Yüksek | 34 | 8,0 |
| | Lisans/Doktora | | |
| Toplam | | 427 | 100 |

Tablo.3.1 incelendiğinde ankete katılmış olan ebeveynlerin % 63,9’u anne, % 35,6’sı baba, % 0,5’i ise anne-baba dışında çocuğun velayetini üstlenen kişilerden oluşmaktadır. Ankete katılan ebeveynlerin % 33’ünün 36-40 yaş aralığında, % 29,7’sinin 31-35 yaş aralığında, % 15,7’sinin 26-30 yaş aralığında, % 15’inin 41-45 yaş aralığında, % 3,7’sinin 46-50 yaş aralığında, % 2,1’inin 18-25 yaş aralığında, % 0,7’sinin ise 51 yaş ve üstü yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin yaşlarının ağırlıklı olarak 36-40 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Ayrıca ankete katılan ebeveynlerin % 48’i üniversite, % 29,7’si lise, % 14,3’ü ilkokul/ortaokul, % 8’i ise yüksek lisans/doktora mezunudur. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğunluğu lisans mezunudur denebilir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin mesleklerine ait dağılımlar Tablo 3.2’de yer almaktadır.

Tablo 3.2: Ebeveynlerin Mesleki Durumlarına Göre Dağılımları

| Meslek | Frekans (f) | Yüzde (%) |
|---------------|-------------|------------|
| Memur* | 191 | 44,6 |
| Emekli | 3 | 0,7 |
| Serbest | 49 | 11,5 |
| İşçi | 44 | 10,3 |
| Ev Hanımı | 106 | 24,8 |
| Diğer | 34 | 8,0 |
| Toplam | 427 | 100 |

*Memur (akademisyen, din görevlisi, finans, mühendis/mimar, öğretmen ve sağlık çalışanı),

** Serbest meslek (esnaf ve avukat).

Ankete katılan ebeveynlerin % 44,6’sı memur, % 0,7’si emekli, % 11,5’i serbest, % 10,3’ü işçi, % 24,8’i ev hanımı, % 8’i diğer olarak belirtilen meslek gruplarında çalışmaktadır.

Ebeveynlerin sahip oldukları çocuk sayısına ait dağılımlar Tablo 3.3’te yer almaktadır.

Tablo 3.3: Ebeveynlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımları

| Çocuk Sayısı | Frekans (f) | Yüzde (%) |
|---------------|-------------|------------|
| 1 | 165 | 38,6 |
| 2 | 217 | 50,8 |
| 3 | 42 | 9,8 |
| 4 | 3 | 0,7 |
| Toplam | 427 | 100 |

Tablo 3.3 İncelendiğinde araştırmaya katılan ebeveynlerin % 38,6’sinin bir, % 50,8’inin iki, % 9,8’inin üç ve % 0,7’sinin dört çocuk sahibi olduğu görülmektedir.

3.2.2. Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilip araştırma yapılmasına olanak tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2015). Maxwell'e (1996) göre amaçlı örneklemede amaç kişi, olay veya durumla ilgili araştırma konusu hakkında daha detaylı bilgi elde etmektir. Ölçüt örnekleme ise; önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumları çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada iki ölçüt belirlenmiş olup bunlar Aile Katılım Anketine ve sınıf içi aile katılım çalışmasına katılmış olmak şeklinde sıralanmıştır. Bu doğrultuda çalışma grubu 11 anne ve dört baba olmak üzere 15 ebeveyninden oluşmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumunda sınıf içi aile katılım etkinliklerine dahil olan ve gönüllü olarak araştırmanın nitel boyutuna katkı sağlayan 15 ebeveynin betimleyici özellikleri Tablo 3.4'te sunulmuştur.

Tablo 3.4: Anne-Babaların Betimleyici Özellikleri

| Katılımcı | Ebeveyn Durumu | Yaşı | Eğitim Durumu | Çalışma Durumu |
|-----------|----------------|------|---------------|------------------|
| KK1 | Anne | 36 | Üniversite | Yeminli Tercüman |
| KK2 | Anne | 34 | Üniversite | Öğretmen |
| KK3 | Anne | 32 | Lise | Ev Hanımı |
| KK4 | Anne | 36 | Üniversite | Ev Hanımı |
| KK5 | Anne | 34 | Üniversite | Öğretmen |
| KK6 | Anne | 47 | Üniversite | Hemşire |
| KK7 | Anne | 37 | Üniversite | Öğretmen |
| KK8 | Anne | 42 | Üniversite | Ev Hanımı |
| KK9 | Anne | 42 | Ortaokul | Ev Hanımı |
| KE10 | Baba | 45 | Üniversite | Polis Memuru |
| KK11 | Anne | 31 | Üniversite | Ev Hanımı |
| KE12 | Baba | 33 | Üniversite | Ziraat Mühendisi |
| KE13 | Baba | 42 | Üniversite | Öğretmen |
| KK14 | Anne | 36 | Yüksek Lisans | Memur |
| KE15 | Baba | 40 | Lise | Esnaf |

Tablo 3.4 incelendiğinde ebeveynlerin 11'inin kadın, dördünün erkek olduğu, ebeveynlerin yaşlarının 31- 47 arasında değiştiği, 11 velinin üniversite, bir velinin yüksek lisans, iki velinin lise ve bir velinin ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Meslekleri açısından incelendiğinde bir velinin yeminli tercüman, beş velinin ev hanımı, dört velinin öğretmen, bir velinin hemşire, bir velinin polis memuru, bir velinin ziraat mühendisi, bir velinin memur ve bir velinin ise esnaf olduğu tespit edilmiştir

3.3. Veri Toplama Araçları

Nicel verilerin toplanmasında Aile Katılım Anketi (AKA), nitel verilerin toplanmasında ise Aile Görüşme Formu (AGF) kullanılmıştır.

Aile Katılım Anketi: Anket hazırlanırken MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan, eğitim-öğretim yılı başında veliler tarafından doldurulan ve öğretmenin yıl içerisinde planlayacağı aile katılım etkinlikleri hakkında yol gösterici nitelikte olan “Aile Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” ve “Aile Katılımı Tercih Formları”ndan yararlanılmış ve literatür taranarak 71 soruluk bir soru havuz oluşturulmuştur. Anketin kapsam geçerliğini sağlamak adına biri ölçme değerlendirme, beşi okul öncesi eğitim, biri temel eğitim alanında görev yapan toplam yedi uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda, bazı sorularda anlam değişikliği yapılmış, bazı sorular ise anket dışında bırakılarak toplamda 52 sorudan oluşan “Aile Katılım Anketine” son şekli verilmiştir.

Bu doğrultuda hazırlanan Aile Katılım Anketi (AKA) iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde ebeveynlere ilişkin demografik bilgiler ve ailelerin okuldaki etkinliklere katılma sıklığı ile ilgili altı maddeye yer verilmiştir. Ailelerin okuldaki etkinliklere katılma sıklıklarını “Her Zaman - Hiçbir Zaman” şeklinde beşli likert üzerinde işaretlemeleri, istenmiştir.

Anketin ikinci bölümünde ise 45 maddeden oluşan ve aile katılım çalışmalarının velilerin yaşam boyu öğrenmelerine katkısını belirlemeyi amaçlayan maddeler bulunmaktadır. Ankette velilerden katılma durumlarını “Katılmıyorum- Katılıyorum” şeklinde 5’li likert üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Anket maddeleri uzman görüşleri doğrultusunda standartlaştırılmış ve 45 maddelik form için 427 veliden elde

edilen verilerin analizi sonucunda anketin Cronbach Alpha katsayısı 0,97 olarak belirlenmiştir.

Aile Görüşme Formu: Aile Görüşme Formu hazırlanırken öncelikli olarak araştırmacı tarafından alanyazın taranmış ve bir soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan bu soru havuzundan bireysel görüşmelerin içeriğini ve akışını belirleyen 20 adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Görüşme formunun kapsam geçerliğini sağlamak için beşi okul öncesi eğitim, biri temel eğitim alanında görev yapan toplam altı uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda “Aile Görüşme Formu”na son şekli verilmiştir. Aile Görüşme Formu’nda demografik bilgiler, velilerin okul etkinlikleri ve aile katılım çalışmaları hakkındaki bilgi düzeyleri, sürece katılımları, katılım sürecinde yararlanılan kaynaklar, sınıf içi aile katılım çalışması uygulamaları, aile katılım çalışmasının çocukları ile olan iletişimlerine ve yetişkin olarak öğrenme süreçlerine katkıları ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Görüşme formunda dördü demografik bilgi edinme sorusu olmak üzere toplam 17 soru bulunmaktadır.

Asıl uygulamaya geçmeden önce AKA için altı ebeveyn ile ön uygulama, AGF için ise iki ebeveyn ile ön görüşme yapılarak soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Ön uygulama sonuçları soruların anlaşılır olduğunu kanıtlamış ve sorular üzerinde başka bir değişiklik yapmadan asıl uygulamaya geçilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla öncelikle Bartın Üniversitesi Rektörlüğü ve Bartın İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınmıştır. Aile Katılım Anketi’nin bir bölümü araştırmacı tarafından ve bir bölümü ise diğer okul öncesi öğretmenleri aracılığı ile uygulanmıştır. Öğretmenlere araştırmanın amacı ve anket formu hakkında bilgi verilmiş, velilerini bilgilendirmeleri ve anket formunu uygulamaları istenmiştir.

Aile Görüşme Formu araştırmacı tarafından yüzyüze görüşme yoluyla uygulanmıştır. Öncelikli olarak ebeveynlere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü olarak katılanlarla görüşme yapılmıştır. Görüşme süreci ebeveynlerin tercihinine göre ses kaydı ya da yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Veli görüşmeleri ortalama 20 dk. sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

Verilerin analizi için SPSS-22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilmeden önce normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov- Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır.

Aile Katılım Anketi'ne ait normallik testi sonuçları Tablo 3.5'te gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Aile Katılım Anketine ait normallik testi sonuçları

| Anket | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|------------|---------------------------------|-----|-------|----------------|-----|-------|
| | İstatisti k | Sd | P | İstatisti k | sd | p |
| AKA Anketi | ,215 | 427 | ,000* | ,685 | 427 | ,000* |

* p<.05

Tablo 3.5'te görüldüğü gibi, yapılan analizler sonucunda AKA anketi toplam puanlarının normal dağılım göstermediği görülmüştür (p<.05). Gruplar normal dağılım göstermediğinden dolayı Kruskal Wallis H-Testi ve Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır.

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde:

- Velilerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri için betimsel istatistikler kullanılmıştır.

- Velilerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşlerinin demografik özelliklere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız iki kategori bulunduğu ve gruplar normal dağılım göstermediğinden, non-parametrik testlerden Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır.

- Velilerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşlerinin aile katılım çalışmalarını izleme/katılma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız üç ve daha fazla kategori bulunduğu ve gruplar normal dağılım göstermediğinden, non-parametrik testlerden Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır.

- Karşılaştırmalar sonrasında anlamlı bir fark çıkması durumunda Mann Whitney U-Testi yapılarak farkın kaynağı tespit edilmiştir.

- 5'li likert olarak düzenlenen Aile Katılım Anketi'nden (AKA) elde edilen sonuçlar Tablo 3.6'da verilen değerler dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Tablo 3.6. Beşli likert tipi anketin derece, puan ve düzey dağılımı

| Derece | Puan | Düzye Kabulü* |
|---------------------|-------------|----------------------|
| Katılmıyorum | 1,00 - 1,80 | Çok düşük |
| Kısmen katılmıyorum | 1,81 - 2,60 | Düşük |
| Kararsızım | 2,61 - 3,40 | Orta |
| Kısmen katılıyorum | 3,41 - 4,20 | Yüksek |
| Katılıyorum | 4,21 - 5,00 | Çok yüksek |

*Düzye kabulü sadece araştırma bulguları yorumlanırken kullanılmıştır.

3.5.2.Nitel Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

Bireysel görüşmeler yoluyla toplanan nitel verilerin çözümlenmesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada görüşmelerin ardından ses kayıtları ve yazılı kayıtlar ikişer kez dinlenmiş ve okunmuş, ses kayıtlarının yazılı dökümü yapılmıştır. İkinci aşamada bu veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Betimsel analizde veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur. Bunlar; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 224-225). Bu çalışmada temalar araştırma sorularına göre organize edilmiş, bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilerek tanımlamalar yapılmış ve araştırmacı tarafından alanyazın dikkate alınarak yorumlanmıştır. Araştırmada görüşlerine başvuru alan ebeveynlerin kimlik bilgilerini gizli tutmak amacıyla kodlamalar kadın katılımcılar için KK 1, KK 2..., erkek katılımcılar için KE 1, KE 2... şeklinde yapılmıştır.

Araştırmada inanırılığı artırmak için uzun süreli etkileşim yöntemi kullanılmıştır. Bu tür çalışmalarda görüşülen kişiler görüşmenin başlangıcında genellikle araştırmacı etkisine açıktır. Görüşme süresi ilerledikçe bir güven ortamı oluştuğu için görüşülen kişi verdiği cevaplarda daha samimi olabilir. Araştırmacı ile veri kaynağı arasında oluşan etkileşimin

geniş bir zamana yayılması araştırma verilerinin inandırıcılığını artırır. Bu araştırmada ebeveynlerle ayrı ayrı ve ayrıntılı görüşmeler yapılarak aynı ortamda kalma süresi uzatılmış, böylece sürecin kendi doğal ortamında gerçekleşmesi sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 278).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçlarına ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Çalışmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular

4.1.1. Aile Katılım Anketi (AKA) Birinci Bölüme İlişkin Bulgular

Tablo 4.1: Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumu tarafından düzenlenen aile katılım çalışmalarını izleme/ katılma derecesine ait dağılımlar

| | | Her Zaman | Sık Sık | Bazen | Nadiren | Hiç | Toplam |
|---|--------------------------|------------------|----------------|--------------|----------------|------------|---------------|
| 1-Telefon görüşmeleri, mesaj(sms) hizmetleri yoluyla | Frekans (f) Yüzde(%) | 234 54,8 | 98 23,0 | 62 14,5 | 20 4,7 | 13 3,0 | 427 100 |
| 2-Kitapçıklar, bültenleri okuma | Frekans (f) Yüzde (%) | 127 29,7 | 76 17,8 | 152 35,6 | 52 12,2 | 20 4,7 | 427 100 |
| 3-Fotoğraf paylaşımı | Frekans (f) Yüzde (%) | 198 46,4 | 73 17,1 | 98 23,0 | 31 7,3 | 27 6,3 | 427 100 |
| 4-Duyuru Panolarını takip etme | Frekans (f) Yüzde (%) | 137 32,1 | 97 22,7 | 124 29,0 | 35 8,2 | 34 8,0 | 427 100 |
| 5-Haber mektupları/iletişim defterleri ile bilgi alma | Frekans (f) Yüzde (%) | 138 32,3 | 82 19,2 | 114 26,7 | 46 10,8 | 47 11,0 | 427 100 |
| 6-Gelişim dosyaları (portfolyo) inceleme | Frekans (f) Yüzde (%) | 118 27,6 | 80 18,7 | 128 30,0 | 60 14,1 | 41 9,6 | 427 100 |
| 7-Toplantılara katılma | Frekans (f) Yüzde (%) | 232 54,3 | 84 19,7 | 73 17,1 | 22 5,2 | 16 3,7 | 427 100 |
| 8-Okul ziyaretleri yapma | Frekans (f) Yüzde (%) | 155 36,3 | 96 22,5 | 131 30,7 | 30 7,0 | 15 3,5 | 427 100 |
| 9-Okul web sitesi takip etme | Frekans (f) Yüzde (%) | 72 16,9 | 52 12,2 | 145 34,0 | 63 14,8 | 95 22,2 | 427 100 |
| 10-Anne baba eğitimi seminerine katılma | Frekans (f) Yüzde (%) | 93 21,8 | 51 11,9 | 149 34,9 | 62 14,5 | 72 16,9 | 427 100 |
| 11-Veli toplantısına katılma | Frekans (f) Yüzde (%) | 276 64,6 | 60 14,1 | 60 14,1 | 12 2,8 | 19 4,4 | 427 100 |
| 12-Okul müdürü ile görüşme | Frekans (f) Yüzde (%) | 110 25,8 | 63 14,8 | 167 39,1 | 62 14,5 | 25 5,9 | 427 100 |

| | | | | | | | |
|---|-------------|------|------|------|-----|-----|-----|
| 13-Öğretmenle bireysel görüşme | Frekans (f) | 226 | 80 | 95 | 21 | 5 | 427 |
| | Yüzde (%) | 52,9 | 18,7 | 22,2 | 4,9 | 1,2 | 100 |
| 14-Sınıf içi aile katılım etkinliğinde yer alma | Frekans (f) | 193 | 66 | 114 | 33 | 21 | 427 |
| | Yüzde (%) | 45,2 | 15,5 | 26,7 | 7,7 | 4,9 | 100 |

Ebeveynlerin %54,8'i telefon görüşmeleri, mesaj (sms) hizmetleri yoluyla öğretmen ve okul ile her zaman iletişim kurduklarını belirtirken, %23'ü iletişimi sık sık kurduğunu belirtmiştir. Velilerin %14,5'i bazen , %4,7'si nadiren, %13'ü ise hiç cevabını işaretleyerek telefon görüşmeleri ve sms hizmetleri yolu ile katılım yöntemini daha az kullandıklarını ifade etmişlerdir. Aile katılım çalışmalarında yer alan etkinliklerden biri de okulda veya sınıflarda yapılan etkinliklere yönelik bilgileri içeren kitapçık ve bültenlerdir. Ebeveynler %35'lik bir oranda bu çalışmaya bazen katıldıklarını belirtirken, %29,7'si her zaman, %17,8'i sık sık, %12,2'si nadiren, %4,7'si ise hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler okulda ve sınıfta yapılan etkinliklere ait fotoğrafları sınıf watsupp gruplarında paylaşmaktadırlar. Ebeveynlerin %46,4'ü bu paylaşımlara her zaman katıldıklarını belirtmişlerdir. %17,1'lik bir kesim sık sık paylaşım katılırken, %23'ü ise bazen paylaşımında yer aldığını belirtmişlerdir. %7,3 veli nadiren fotoğraf paylaşımına katılırken %6,3'lük bir veli ise hiç katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Okulda bulunan ve yapılacak ya da yapılan etkinliklerin, rehberlik bültenlerinin, projelere ait paylaşımların yer aldığı duyuru panolarını her zaman inceleyip takip ettiklerini belirten velilerin oranı %32,1'i dir. Ebeveynlerin %22,7'lik bir bölümü sık sık, % 29'u bazen,%8'lik bir kısmı nadiren %8'lik bir kısmının ise hiç takip etmedikleri belirlenmiştir.

Çocuğun gün içerisinde sınıfta ve okul etkinliklerinde neler yaptığı konusunda ailelere bilgi veren yazışmaları içeren haber mektupları/ iletişim defterlerini okuma, inceleme sürecine katılıma yönelik olarak, velilerin % 32,3'ünün her zaman katıldıklarını, %19,2'sinin sık sık katıldıklarını %26,7'sinin bazen katıldıklarını, % 10,8'inin nadiren, % 11'inin ise hiç katılmadıklarını belirttikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları ürünlere ait portfolyo dosyası inceleme ve sunum günlerine %27,6 velinin her zaman katıldığı, % 18,7 velinin sıklıkla katıldığı, %30 velinin bazen katıldığı, %14,1 velinin nadiren, %9,6 velinin hiçbir şekilde katılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında düzenlenen toplantılara velilerin % 54,3 oranla her zaman katıldıkları, %19,7 oranında sık sık katıldıkları, %17,1 oranında bazen katıldıkları, %5,2 oranında nadiren katıldıkları, % 3,7 oranında ise hiç katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin çocuklarının okullarına düzenlemiş oldukları okul ziyaretlerine % 36,3'lük oranla her zaman, %22,5'lik oranla sık sık, %30,7'lik oranla bazen, %7'lik oranla nadiren katıldıkları, %3,5 oranla hiç katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Okullara ait resmi web sitelerini takip etme oranları incelendiğinde, velilerin %16,9'unun okul web sitesini her zaman takip ettiği, %12,2'sinin sık sık takip ettiği, %34'ünün bazen takip ettiği, %14,8'inin nadiren takip ettiği, %22,2'sinin ise okul web sitelerini hiç takip etmediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında velileri bilgilendirmek adına düzenlenen anne-baba eğitim seminerlerine katılma oranları incelendiğinde %21,8'lik oranla her zaman katıldıkları, %11,9 oranında sık sık katıldıkları, %34,9 oranında bazen katıldıkları, %14,5 oranında nadiren katıldıkları, %16,9 oranında ise hiç katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yine okul öncesi eğitim kurumlarında velilerin düzenlenen veli toplantılarına katılma durumları incelendiğinde %64,6'lık bir oranla her zaman katıldıkları, %14,1 oranında sık sık katıldıkları, %14,1 oranında bazen katıldıkları, %2,8'lik oranla nadiren katıldıkları, %4,4 oranında ise veli toplantılarına hiç katılmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Kurum müdürü ile görüşmeye ait bulgularda %25,8'lik bir oranla velilerin her zaman görüştüğü, %14,8 oranında sık sık görüştüğü, %39,1 oranında bazen görüştüğü, %14,5 oranında nadiren görüştüğü, %5,9 oranında ise hiç görüşmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni ile bireysel görüşmeye ilişkin bulgularda velilerin %52,9'luk bir kısmının her zaman görüşme yaptıkları, % 18,7'lik bir kısmının sık sık görüştüğü, %22,2'lik bir bölümünün bazen görüştüğü, %4,9'luk bir bölümünün nadiren görüştüğü, %1,2'lik kısmının ise hiç görüşmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ailelerin sınıf içi aile katılım etkinliklerinde yer alma durumlarına ilişkin verilerde %45,2'lik bir oranla velilerin her zaman katılım gösterdikleri, % 15,5'lik oranla sık sık katıldıkları, %26,7'lik oranla bazen katıldıkları, %7,7'lik bir oranla nadiren katıldıkları, %4,9'luk oranla ise hiç katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. Aile Katılım Anketi (AKA) İkinci Bölüme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ailelere, okul öncesi eğitim kurumunun düzenlediği aile katılım çalışmalarını ve bu çalışmalara katılım düzeylerini düşünerek aile katılım çalışmalarından elde ettikleri yararları belirtmeleri istenen 45 soruluk bir anket uygulanmıştır. Bu sorulara verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Ebeveynlerin aile katılım çalışmalarından elde ettikleri yararlarla ilişkin dağılımlar

| İFADELER | Katılmıyorum | Kısmen Katılmıyorum | Kararsızım | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum |
|---|--------------|---------------------|------------|--------------------|-------------|
| | f % | f % | f % | f % | f % |
| 1.Okulda uygulanan eğitim programı (Montessori, Reggio Emilia, Waldorf vb.) hakkında bilgi sahibi oldum. | 137 32,1 | 37 8,7 | 92 21,5 | 67 15,7 | 94 22,0 |
| 2.Çocuğumun sınıfta ne tür etkinlikler yaptığı hakkında fikir sahibi oldum. | 15 3,5 | 19 4,4 | 8 1,9 | 79 18,5 | 306 71,7 |
| 3.Öğretmen ile sürekli ve düzenli iletişim içinde olmam gerektiğini öğrendim. | 21 4,9 | 8 1,9 | 6 1,4 | 54 12,6 | 338 79,2 |
| 4.Okul tarafından düzenlenen organizasyonlar ile ilgili bilgi almam gerektiğini öğrendim. | 18 4,2 | 9 2,1 | 22 5,2 | 72 16,9 | 306 71,7 |
| 5.Çocuğumun yeterli veya geliştirilmesi gereken yönlerinin öğretmeni ile paylaşmam gerektiğini öğrendim. | 22 5,2 | 7 1,6 | 14 3,3 | 53 12,4 | 331 77,5 |
| 6.Çocuğumla ilgili problemlerle nasıl başa çıkmam gerektiğini öğrendim. | 24 5,6 | 13 3,0 | 38 8,9 | 95 22,2 | 257 60,2 |
| 7.Çocuğumun gelişimini desteklemek için neler yapmam gerektiğini öğrendim. | 22 5,2 | 9 2,1 | 25 5,9 | 108 25,3 | 263 61,6 |
| 8.Çocuğumun sınıf arkadaşlarıyla olan iletişimleri hakkında öğretmeninden bilgi almamın yararlı olduğunu öğrendim. | 21 4,9 | 5 1,2 | 21 4,9 | 76 17,8 | 304 71,2 |
| 9.Öğretmenin de veli olarak benden beklentilerinin olabileceğini öğrendim. | 17 4 | 5 1,2 | 27 6,3 | 70 16,4 | 308 72,1 |
| 10.Proje gibi çalışmaların her aşamasında çocuğuma destek vermem gerektiğini öğrendim. | 28 6,6 | 5 1,2 | 14 3,3 | 55 12,9 | 325 76,1 |
| 11.Çocuğumun okulda neler öğrendiğini takip etmem gerektiğini öğrendim. | 18 4,2 | 4 0,9 | 15 3,5 | 38 8,9 | 352 82,4 |
| 12.Çocuğumun okulda öğrendiklerini evde tekrar etmesi gerektiğini öğrendim. | 19 4,4 | 10 2,3 | 22 5,2 | 54 12,6 | 322 75,4 |
| 13.Çocuğumun okulda uygulanan kuralları içselleştirebilmesi için evde de kuralların uygulanması gerektiğini öğrendim. | 18 4,2 | 5 1,2 | 19 4,4 | 75 17,6 | 310 72,6 |
| 14.Okuldan gönderilen broşür, kitapçık, bülten vb. okuyarak evde çocuğumla neler yapabileceğimi öğrendim. | 33 7,7 | 12 2,8 | 29 6,8 | 90 21,1 | 263 61,6 |
| 15.Diğer çocukların aileleri ile okulda yapılan etkinlikler hakkında iletişim halinde olmam gerektiğini öğrendim. | 23 5,4 | 15 3,5 | 47 11,0 | 96 22,5 | 246 57,6 |

| | | | | | |
|---|-----------|-----------|------------|-------------|-------------|
| 16.Sınıf içi aile katılım çalışmalarının farklı kültürleri tanıma ve çocuklara tanıtma adına yararlı olduğunu öğrendim. | 29 6,8 | 13 3,0 | 25 5,9 | 71 16,6 | 289 67,7 |
| 17.Çocuğumun eğitimini nasıl destekleyebileceğim konusunda farklı kaynaklardan (kitap, film, internet, seminer vb.) bilgi edinmeyi öğrendim. | 29 6,8 | 13 3,0 | 33 7,7 | 88 20,6 | 264 61,8 |
| 18.Çocuk gelişimi ve psikolojisi ile ilgili farklı kaynaklardan (kitap, film, internet, seminer vb.) bilgi edinmeyi öğrendim. | 26 6,1 | 19 4,4 | 36 8,4 | 95 22,2 | 251 58,8 |
| 19.Çocuğumun ilgi ve yeteneklerini geliştirecek etkinliklere katılması için neler yapmam gerektiğini öğrendim. | 23 5,4 | 8 1,9 | 25 5,9 | 93 21,8 | 278 65,1 |
| 20.Öğrencilerle etkinlik yapmadan önce okuyup araştırma yapmam gerektiğini öğrendim. | 21 4,9 | 11 2,6 | 24 5,6 | 73 17,1 | 298 69,8 |
| 21.Çocuğumun akademik becerilerinin gelişimine (okuma-yazmaya hazırlık, fen-matematik) destek olmak amacıyla faaliyetler yapmak için zaman ayırmam gerektiğini öğrendim | 21 4,9 | 7 1,6 | 20 4,7 | 61 14,3 | 318 74,5 |
| 22.Çocuğumun hayallerini ve yaratıcılığını geliştirecek etkinlikler yapmak için ne tür kaynak ve kişilerden yararlanabileceğimi öğrendim. | 21 4,9 | 7 1,6 | 23 5,4 | 88 20,6 | 288 67,4 |
| 23.Çocuğumla birlikte yeni şeyler öğrenmekten zevk almayı öğrendim. | 16 3,7 | 4 0,9 | 8 1,9 | 50 11,7 | 349 81,7 |
| 24.Çocuğuma örnek olmak amacıyla kitap, dergi okumam gerektiğini öğrendim. | 21 4,9 | 5 1,2 | 13 3,0 | 46 10,8 | 342 80,1 |
| 25.Yaşantı zenginliği sağlamak açısından çocuğumu farklı yerlere götürmem gerektiğini (müze, tiyatro, sinema vb) öğrendim. | 25 5,9 | 10 2,3 | 14 3,3 | 64 15,0 | 314 73,5 |
| 26.Sonuç başarısız da olsa çocuğumun çabasını desteklemem gerektiğini öğrendim. | 24 5,6 | 4 0,9 | 15 3,5 | 47 11,0 | 337 78,9 |
| 27.Çocuğumun yeteneklerinin gelişmesi için kurs, atölye, vb. etkinliklere katılması gerektiğini öğrendim. | 23 5,4 | 14 3,3 | 17 4 | 73 17,1 | 300 70,3 |
| 28.Çocuğumla oyun oynama, resim yapma, müzik etkinlikleri yapmanın faydalı ve gerekli olduğunu öğrendim. | 23 5,4 | 7 1,6 | 15 3,5 | 43 10,1 | 339 79,4 |
| 29.Çocuğumun yaş ve gelişim dönemi özelliklerini öğrendim. | 20 4,7 | 7 1,6 | 33 7,7 | 83 19,4 | 284 66,5 |
| 30.Çocuğuma nasıl daha iyi öğretebileceğimi öğrendim. | 19 4,4 | 11 2,6 | 17 4,0 | 105 24,6 | 275 64,4 |
| 31.Çocuğumun nasıl daha iyi öğrenebileceğini öğrendim. | 19 4,4 | 10 2,3 | 16 3,7 | 99 23,2 | 283 66,3 |
| 32.Çocuğumun duygularını anlamayı öğrendim. | 18 4,2 | 8 1,9 | 20 4,7 | 91 21,3 | 290 67,9 |
| 33.Çocuğumun olumlu ve olumsuz duyguları karşısında nasıl davranmam gerektiğini öğrendim. | 20 4,7 | 9 2,1 | 38 8,9 | 105 24,6 | 255 59,7 |
| 34.Çocuğuma öğretebilmek için önce öğrenmem gerektiğini öğrendim. | 26 6,1 | 7 1,6 | 17 4,0 | 62 14,5 | 315 73,8 |
| 35.Okul öncesi etkinlik uygulamalarına hangi yollarla ulaşmam gerektiğini öğrendim. | 22 5,2 | 16 3,7 | 38 8,9 | 93 21,8 | 258 60,4 |
| 36.Sınıfta öğrencilerle ne gibi etkinlikler yapabileceğimi öğrendim. | 25 5,9 | 13 3,0 | 41 9,6 | 91 21,3 | 257 60,2 |
| 37.Yaşına ve gelişim özelliğine göre oluşabilecek problemlerle (kardeş kıskançlığı, parmak emme, yeme problemleri vb.) nasıl baş etmem gerektiğini öğrendim. | 37 8,7 | 23 5,4 | 49 11,5 | 104 24,4 | 214 50,1 |
| 38.Çocuğumun gereksinimlerini karşılamak adına kendimi nasıl geliştirmem gerektiğini öğrendim. | 28 6,6 | 13 3,0 | 30 7,0 | 92 21,5 | 264 61,8 |
| 39.Çocuğumun ilkökula hazır oluş yeterlilikleri ile ilgili bilgi sahibi oldum. | 33 7,7 | 9 2,1 | 50 11,7 | 91 21,3 | 244 57,1 |
| 40.Çocuğumu bir birey olarak görmem gerektiğini | 24 | 11 | 11 | 42 | 339 |

| | | | | | |
|---|------------|-----------|-----------|------------|-------------|
| öğrendim. | 5,6 | 2,6 | 2,6 | 9,8 | 79,4 |
| 41.Çocuk hakları ve çocuk istismarı konularında bilgi sahibi oldum. | 27 6,3 | 15 3,5 | 21 4,9 | 70 16,4 | 294 68,9 |
| 42.Okulda kiminle ne zaman iletişim kurmam gerektiğini öğrendim. | 21 4,9 | 6 1,4 | 12 2,8 | 58 13,6 | 329 77,0 |
| 43.Okulun velileri sosyalleştirme gücü hakkında fikir sahibi oldum. | 25 5,9 | 8 1,9 | 28 6,6 | 85 19,9 | 281 65,8 |
| 44.Bir konu hakkında nasıl / nereden araştırma yapmam gerektiğini öğrendim. | 32 7,5 | 13 3,0 | 28 6,6 | 88 20,6 | 266 62,3 |
| 45.Bilişim teknolojilerini etkinlik araştırması konusunda nasıl kullanmam gerektiğini öğrendim. | 46 10,8 | 18 4,2 | 39 9,1 | 94 22,0 | 230 53,9 |

Tablo 4.2. incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumunun ailelere sunduğu aile katılım çalışmalarından elde edilen yararların şu şekilde belirtildiği anlaşılmıştır:

Çocuklarının okulunda uygulanan eğitim programı hakkında bilgi sahibi olma durumları: velilerin %22'si uygulanan eğitim programı hakkında bilgi sahibi olduğunu, %32,1'i eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmadığını bildirmiştir. Velilerin %71,7'si çocuklarının sınıfta yaptıkları etkinlikler hakkında bilgi sahibi olduğunu %3,5'i bu etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Aile katılım çalışmaları ile velilerin %77,5'inin çocuklarının yeterli veya geliştirilmesi gereken yönlerinin öğretmenleri ile paylaşılması gerektiğini öğrendiğini belirtirken, %5,2 oranında ise bu fikre katılmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca velilerin %71,7'lik kısmı okulca düzenlenen organizasyonlarla ilgili bilgi sahibi olması gerektiğine katıldıklarını belirtirken %4,2'lik kısmı ise bu konuda bilgi sahibi olma fikrine katılmadıklarını belirtmişlerdir. Velilerin %79,2'si öğretmen ile düzenli iletişim içerisinde bulunması gerektiği görüşüne katılırken %4,9'u bu görüşe katılmamıştır.

Velilerin %60,2'lik çoğunluğu aile katılım çalışmaları sayesinde çocukları ile ilgili problemlerle nasıl başa çıkmaları gerektiğini öğrendiğini belirtirken, %5,6'lık kısmının ise bu düşünceye katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aile katılım çalışmaları ile katılımcı velilerin %61,6'lık bölümü çocuğunun gelişimini desteklemek adına yapması gerekenleri öğrendiğini belirtirken, %5,2'lik bir bölümünün ise bu fikre katılmadıkları sonucu elde edilmiştir. Çocuğunun sınıf arkadaşları ile olan iletişimlerini hakkında öğretmenden bilgi almanın yararlı olduğunu öğrenen veliler %71,2'lik bir bölümü oluştururken, %4,9'luk bir kısım ise bu konuda fikir almanın yararlı olduğunu düşünmediklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerin veliler olarak kendilerinden bir beklentileri olduğunu düşünen velilerin %72,1'lik oranda katıldıkları sonucuna ulaşılrken, %4'lük bir oranın bu fikre

katılmadıkları sonucu elde edilmiştir. Katılımcı velilerin proje çalışmalarının her aşamasında çocuklarına destek vermeleri gerektiğine %76,1'lik bir oranla katıldıkları, %6,6 oranında ise katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin aile katılım çalışmaları sayesinde çocuklarının okullarında neler öğrendiklerini takip etmeleri gerektiğine %82,4 oranında katıldıkları, %4,2 oranında ise bu fikre katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı velilerin %75,4'ü çocuğunun okulda öğrendiklerini evde tekrar etmesi gerektiğine katıldığını, %4,4'ü ise katılmadıklarını belirtmişlerdir. Çocuklarının okulda uygulanan kuralları içselleştirmesi adına evde de kuralların uygulanması gerektiğini öğrendiğini %72,3'lik oranla belirten velilerin %4,2'lik bir kısmı ise bu fikre katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Çocukları ile neler yapılabileceği konusunda okuldan gönderilen broşür, kitapçık, bülten vb bilgilendirme yazılarını okudukları konusunda velilerden %61,6'sı bu fikre katıldıklarını ifade ederken, %7,7'lik bir kısmı ise bu fikre katılmadıklarını belirtmişlerdir. Aile katılım çalışmaları ile ebeveynlerin diğer velilerle okulda yapılan etkinlikler konusunda iletişim halinde olması gerektiğine inanan %57,6 oranında veli bulunurken, %5,4 oranında velinin bu fikre katılmadıkları sonucu elde edilmiştir.

Sınıf içi aile katılım çalışmalarının farklı kültürleri tanıma ve tanıtma konusunda yararlı olduğunu öğrendiğini belirten %67,7 oranında veli bulunurken, % 6,8 oranında veli ise bu fikre katılmadığını ifade etmiştir. Katılımcı velilerden %61,8'i çocuğunun eğitimini nasıl destekleyeceği konusunda farklı kaynaklardan bilgi edinmeyi öğrendiğini belirtirken, %6,8'i ise bu fikre katılmadığı tespit edilmiştir.

Velilerden % 58,8'i çocuğunun gelişimi ve psikolojisi ile ilgili farklı kaynaklardan bilgi edinmeyi öğrendiğini, %6,8'lik bir bölümü ise bu fikre katılmadığını ifade etmiştir. Ebeveynlerin %65,1'i çocuğunun ilgi ve yeteneklerini geliştirecek etkinliklere katılması için neler yapması gerektiğini aile katılım çalışmalarından öğrendiğini vurgularken, %5,4'lük bir kısmı ise bu fikre katılmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerle etkinlik yapmadan önce okuyup araştırma yapması gerektiğini ifade velilerin oranı %69,8 iken, bu fikre katılmayan velilerin oranı ise % 4,9 olmuştur. Aile katılım çalışmaları ile çocuğunun akademik becerilerinin gelişimine destek olmak amacıyla faaliyetler yapmak için zaman ayırması gerektiğini öğrendiğini düşünen %74,5 oranında veli bulunurken, %4,9 oranında veli ise bu fikre katılmadığını belirtmiştir. Aile katılım çalışmaları ile çocuğunun hayallerini ve yaratıcılığını geliştirecek etkinlikler için

hangi kişi ve kaynaklardan yararlanabileceğini öğrendiğini ifade eden veliler % 67,4 oranında iken, %4,9 oranında veli ise bu fikre katılmadığını ifade etmiştir. Velilerin %81,7'i aile katılım çalışmaları ile çocuğuyla birlikte yeni şeyler öğrenmekten zevk aldıkları sonucuna ulaşılırken, %3,7'lik bir bölümünün bu öğrenmeye katılmadıkları sonucu elde edilmiştir.

Aile katılım çalışmaları sayesinde çocuklarına örnek olmak amacıyla kitap dergi okumanın gerekli olduğunu belirten velilerin oranı %80,1 iken, bu fikre katılmayan velilerin oranı ise %4,9 olmuştur. Yaşantı zenginliği sağlamak açasından çocuğunu farklı yerlere götürmesi gerektiğini öğrenen velilerin %73,5'inin bu fikre katıldığı, %5,9'unun ise katılmadığı sonucu elde edilmiştir. Ebeveynlerin %78,9'u aile katılım çalışmaları ile sonuç her ne olursa çocuğunun çabasının desteklenmesi gerektiğini öğrendiğini belirtirken, %5,6 oranında veli bu düşünceye katılmadığını belirtmiştir.

Velilerin % 70,3'lük bir çoğunluğu çocuklarının yeteneklerinin gelişmesi için kurs, atölye gibi etkinliklere katılması gerektiğini öğrendiğini belirtirken, %5,4'lük kısmı ise bu fikre katılmadığını belirtmiştir. Çocuğuyla oyun oynama, resim yapma, müzik etkinlikleri yapmanın faydalı ve gerekli olduğunu öğrendiğini belirten velilerin oranı %79,4 iken bu fikre katılmayan veli oranı %5,4 olarak belirlenmiştir. Aile katılım çalışmaları sayesinde %66,5 veli çocuğunun yaş ve gelişim özelliklerini öğrendiğini belirtirken, %4,7 veli aile katılım çalışmalarının bu tür bir destek sağlamadığını ifade etmiştir.

Katılım çalışmaları ile velilerin %64,4'ü çocuğuna bilgiyi ve davranışı nasıl daha iyi öğretebileceğini öğrendiğini belirtirken, %4,4 bu düşünceye katılmadığını ifade etmiştir. Aile katılım çalışmaları sayesinde çocuğunun nasıl daha iyi öğrenebileceğini öğrenen velilerin oranı %66,3 iken, bu fikre katılmayan velilerin oranının ise %4,4 'tür. Çocuklarının duygularını anlamayı aile katılım çalışmaları sayesinde öğrendiğini ifade eden velilerin oranı %67,9 iken, bu öğrenmeye katılmadıklarını ifade eden velilerin oranının %4,2 olarak tespit edilmiştir. Çocuklarının olumlu/olumsuz duyguları karşısında nasıl davranması gerektiğini öğrendiğini ifade eden veli oranı %59,7 iken, bu fikre katılmayan veli oranının %4,7 olduğu sonucu elde edilmiştir.

Velilerin %73, 8'i çocuklarına öğretebilmek adına kendisinin de öğrenmesi gerektiğini fark ettiğini belirtirken, %6,1 velinin bu düşünceye katılmadıkları sonucu elde edilmiştir. Ebeveynlerin %60,4'ü aile katılım çalışmaları ile okul öncesi etkinlik uygulamalarına ulaşabilecekleri yolları öğrendiğini belirtmiş, %5,2 oranında veli ise bu

öğrenmeye katılmadığı sonucu elde edilmiştir. Velilerin %60,2'si sınıfta öğrencilerle ne tarz etkinlikler yapabileceğini öğrendiğini belirtirken, %5,9'unun bu fikre katılmamıştır. Çocuklarının yaş ve gelişim özellikleri doğrultusunda gözlenebilecek problemlerle (kardeş kıskançlığı, parmak emme, yeme problemleri vb.) nasıl baş etmesi gerektiğini öğrendiğini düşünen velilerin oranı %50,1 iken, bu fikre katılmayan velilerin oranının %8,7 olarak tespit edilmiştir.

Çocuklarının gereksinimlerini karşılamak adına kendisini nasıl geliştirmesi gerektiğini öğrendiğini belirten velilerin oranı %61,8 iken bu konuda öğrenmenin gerçekleşmediğini belirten velilerinin oranının %6,6 olduğu sonucu elde edilmiştir. Bir üst eğitim basamağı olan ilkokula hazırlık sürecinde çocuklarının hazır oluş yeterlilikleri ile ilgili bilgi sahibi olduğunu belirten velilerin oranının %57,1 olduğu, bu fikre katılmayan velilerin oranının ise %7,7 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Velilerin %79,4'lük bölümü aile katılım çalışmaları ile birlikte çocuklarını bir birey olarak görmeleri gerektiğini öğrendiklerini, %5,6'lık bölümü ise bu fikre katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Aile katılım çalışmaları sayesinde çocuk hakları ve çocuk istismarı konularında bilgi sahibi olduklarını ifade eden velilerin oranı %68,9 iken, bu konuda bir öğrenme gerçekleştirmeyen velilerin oranının %6,3 olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında iletişim kurulabilecek kişi ve zaman ile ilgili bilgi sahibi olduğunu ifade eden velilerin oranı %77 iken bu fikre katılmayan velilerin oranı %4,9 olmuştur. Aile katılım çalışmaları ile okulun velileri sosyalleştirme gücü hakkında fikir sahibi olduğunu ifade eden velilerin oranı %65,8 iken, bu fikre katılmayan velilerin oranı %5,9 olmuştur. Bir konu hakkında nasıl / nereden araştırma yapması gerektiğini öğrendiğini ifade eden velilerin oranı %62,3 iken, %7,5 oranında velilerin bu fikre katılmadıkları sonucu elde edilmiştir. Okul aile katılım çalışmaları sayesinde, etkinlik araştırması bilişim teknolojilerini konusunda nasıl kullanması gerektiğini ifade eden katılımcı velilerin oranı %53,9 iken bu fikre katılmayan velilerin oranı %10,8 olmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkılarının araştırmaya katılanların anne-baba olma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Mann Whitney U Testi ile araştırılmış ve sonuçlar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Anne-baba olma durumuna göre AKA anketi puanlarının Mann Whitney U Testi sonuçları

| Durum | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|-------|-----|-----------------|--------------|-----------|------|
| Anne | 273 | 212,66 | 58055,00 | 20654,000 | ,938 |
| Baba | 152 | 213,62 | 32470,00 | | |

P>.05

Tablo 4.3’ de görüldüğü gibi, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısında velinin anne ve baba olma durumuna göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (U=20654; p>.05). Diğer bir ifade ile anneler de babalar da aile katılım etkinliklerinin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkısı olduğunu düşünmektedirler denebilir.

Araştırmaya katılan velilerin yaşlarına göre okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının yaşam boyu öğrenme sürecine katkılarının farklılaşp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmış ve sonuçlar Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.4: Velilerin Yaşlarına göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

| Yaş | N | Sıra Ortalaması | sd | X ² | P |
|---------------|-----|-----------------|----|----------------|------|
| 1. 18-25 | 9 | 254,50 | 6 | 5,193 | ,519 |
| 2. 26-30 | 67 | 207,34 | | | |
| 3. 31-35 | 127 | 203,93 | | | |
| 4. 36-40 | 141 | 210,66 | | | |
| 5. 41-45 | 64 | 238,21 | | | |
| 6. 46-50 | 16 | 221,84 | | | |
| 7. 51 ve üstü | 3 | 266,67 | | | |

P>.05

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanları ile yaşları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($X^2_{(6)}=5,193$; p>.05). Aile katılım etkinliklerinin ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkısı anne babaların yaşlarına göre değişmemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkılarının araştırmaya katılanların öğrenim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmış ve sonuçlar Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5: Velilerin Öğrenim durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

| Öğrenim durumu | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P |
|--------------------------|-----|-----------------|----|----------|------|
| 1. İlkokul/ortaokul | 61 | 199,20 | 3 | 6,913 | ,075 |
| 2. Lise | 127 | 230,01 | | | |
| 3. Üniversite | 205 | 215,39 | | | |
| 4. Yüksek lisans/doktora | 34 | 172,38 | | | |
| P>.05 | | | | | |

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2_{(3)}=6,913$; $p>.05$). Aile katılım etkinliklerinin ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkısı anne babaların öğrenim durumlarına göre değişiklik göstermemektedir.

Araştırmaya katılan velilerin mesleklerine göre okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmış ve sonuçlar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Velilerin Mesleğine göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

| Meslek | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P |
|--------------------|-----|-----------------|----|----------|------|
| 1. Akademisyen | 7 | 81,57 | 14 | 20,630 | ,111 |
| 2. Din hizmetleri | 1 | 38,00 | | | |
| 3. Emekli | 3 | 185,17 | | | |
| 4. Esnaf | 26 | 246,02 | | | |
| 5. Finans | 21 | 202,48 | | | |
| 6. Güvenlik | 12 | 305,58 | | | |
| 7. Hukuk | 5 | 158,90 | | | |
| 8. İşçi | 32 | 213,34 | | | |
| 9. Ev hanımı | 106 | 212,20 | | | |
| 10. Memur | 26 | 209,81 | | | |
| 11. Mühendis/mimar | 14 | 218,14 | | | |
| 12. Öğretmen | 74 | 205,14 | | | |
| 13. Sağlık | 48 | 223,31 | | | |
| 14. Serbest meslek | 18 | 221,78 | | | |
| 15. Diğer | 34 | 217,15 | | | |

P>.05

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında mesleğe göre anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2_{(6)}=20,630$; $p>.05$). Aile katılım etkinliklerinin ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkısı anne babaların mesleklerine göre değişmemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkılarının araştırmaya katılanların çocuk sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H Testi ile araştırılmış ve sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Velilerin Çocuk sayısına göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

| Çocuk sayısı | N | Sıra Ortalaması | sd | X^2 | p |
|--------------|-----|-----------------|----|-------|------|
| 1 çocuk | 165 | 223,83 | 3 | 2,275 | ,517 |
| 2 çocuk | 217 | 208,27 | | | |
| 3 çocuk | 42 | 201,95 | | | |
| 4 çocuk | 3 | 256,67 | | | |
| P>.05 | | | | | |

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında çocuk sayısına göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(3)}=2, 275$; $p>.05$). Aile katılım etkinliklerinin ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkısı ailelerin sahip oldukları çocuk sayısına göre değişiklik göstermemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkılarının, velilerin bu çalışmalara telefon görüşmesi ile katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Telefon görüşmelerine göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Telefon görüşmeleri | N | Sıra Ortalaması | sd | X^2 | p |
|---------------------|-----|-----------------|----|-------|------|
| 1. Her zaman | 234 | 220,16 | 4 | 2,555 | ,635 |
| 2. Sık sık | 98 | 214,84 | | | |
| 3. Bazen | 62 | 200,65 | | | |
| 4. Nadiren | 20 | 201,93 | | | |
| 5. Hiç | 13 | 178,96 | | | |
| P>.05 | | | | | |

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında telefon görüşmelerine göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(4)}=2, 555$; $p>.05$). Aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkısı ailelerin telefon görüşmeleri ile katılma durumlarına göre değişiklik göstermemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkılarının velilerin aile katılım çalışmalarına kitapçık ve

bülten okuma ile katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Kitapçıkları, bültenleri okumaya göre velilerin AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Kitapçıkları, bültenleri okuma | N | Sıra Ortalaması | Sd | χ^2 | P | Anlamlı Fark* |
|---------------------------------------|----------|------------------------|-----------|----------------------------|----------|----------------------|
| 1.Her zaman | 127 | 211,43 | 4 | 11,020 | ,026* | |
| 2.Sık sık | 76 | 241,51 | | | | *2 -4, 2-5 |
| 3.Bazen | 152 | 219,13 | | | | *3 -5 |
| 4.Nadiren | 52 | 187,77 | | | | |
| 5.Hiç | 20 | 155,03 | | | | |

p<.05

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında kitapçıkları, bültenleri okumaya göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2_{(4)}=11,020$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre:

Kitapçıkları, bültenleri sık sık okuyan veliler ile nadiren okuyan veliler arasında ($U= 1483$, $p=0,017$); sık sık okuyan ve hiç okumayan veliler arasında ($U= 478$, $p=0,011$); bazen okuyan veliler ve hiç okumayan veliler arasında ($U= 1054$, $p=0,026$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu farklılık kitapçık ve bültenleri sık sık okuyan veliler lehine gerçekleşmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkıları velilerin aile katılım çalışmalarına fotoğraf paylaşımı ile katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Fotoğraf paylaşımına göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Fotoğraf paylaşımı | N | Sıra Ortalaması | Sd | X ² | P |
|--------------------|-----|-----------------|----|----------------|------|
| 1. Her zaman | 198 | 210,75 | 4 | 1,416 | ,841 |
| 2. Sık sık | 73 | 214,68 | | | |
| 3. Bazen | 98 | 221,86 | | | |
| 4. Nadiren | 31 | 224,82 | | | |
| 5. Hiç | 27 | 195,02 | | | |

P>.05

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında fotoğraf paylaşımına göre anlamlı bir fark yoktur ($X^2_{(4)}=1,416$; $p>.05$). Aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkıları velilerin aile katılım çalışmalarına fotoğraf paylaşımı ile katılma durumlarına göre değişiklik göstermemiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkıları velilerin aile katılım çalışmalarına duyuru panolarını takip etme ile katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Duyuru panolarını takip etmeye göre velilerin AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Duyuru panolarını takip etme | N | Sıra Ortalaması | sd | X ² | P | Anlamlı Fark* |
|------------------------------|-----|-----------------|----|----------------|-------|---------------|
| 1.Her zaman | 137 | 231,14 | 4 | 12,974 | ,011* | *1 -5 |
| 2.Sık sık | 97 | 220,13 | | | | *2 -5 |
| 3.Bazen | 124 | 212,75 | | | | *3 -5 |
| 4.Nadiren | 35 | 197,57 | | | | |
| 5.Hiç | 34 | 148,94 | | | | |

p<.05

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında duyuru panolarını takip etmeye göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(4)}=12,974$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: duyuru panolarını her zaman takip eden veli ile hiç takip etmeyen veli arasında ($U=1476,500$; $p=0,001$); sık sık takip eden ile bazen takip eden ile hiç takip etmeyen veli

arasında (U= 1454; p=0,006) anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu farklılık duyuru panolarını her zaman takip eden veliler lehinde gerçekleşmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin aile katılım çalışmalarına haber mektupları/iletişim defterlerini takip etme ile katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Haber mektupları/iletişim defterleri ile bilgi almaya göre velilerin AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Haber mektupları/iletişim defterleri ile bilgi alma | N | Sıra Ortalaması | Sd | X ² | P | Anlamlı Fark* |
|---|-----|-----------------|----|----------------|-------|---------------|
| 1.Her zaman | 138 | 225,90 | 4 | 12,771 | ,012* | *1 -5 |
| 2.Sık sık | 82 | 231,82 | | | | *2 -5 |
| 3.Bazen | 114 | 216,10 | | | | *3 -5 |
| 4.Nadiren | 46 | 195,66 | | | | |
| 5.Hiç | 47 | 160,84 | | | | |

p<.05

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında haber mektupları/iletişim defterleri ile bilgi almaya göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(4)}=12,771$; p<.05). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: haber mektupları/iletişim defterleri ile her zaman bilgi alan veli ile hiç almayan veli arasında (U= 22250; p=0,002); sık sık alan ile hiç almayan veli arasında (U= 1293; p=0,002); bazen alan ile hiç almayan veli arasında (U= 2036,500; p=0,017) anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu fark haber mektupları/iletişim defterleri ile bilgi almayı her zaman gerçekleştiren veliler lehine şeklinde bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin aile katılım çalışmalarına gelişim dosyalarını inceleme ile katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13: Gelişim dosyalarını incelemeye göre velilerin AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Gelişim inceleme | dosyalarını | N | Sıra Ortalaması | Sd | X ² | P | Anlamlı Fark* |
|---------------------|-------------|-----|--------------------|----|----------------|-------|------------------|
| 1.Her zaman | | 118 | 222,96 | 4 | 21,193 | ,000* | *1 -4, 1-5 |
| 2.Sık sık | | 80 | 241,69 | | | | *2 -4, 2-5 |
| 3.Bazen | | 128 | 224,95 | | | | *3 -4, 3-5 |
| 4.Nadiren | | 60 | 179,39 | | | | |
| 5.Hiç | | 41 | 150,66 | | | | |

p<.05

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında gelişim dosyalarını incelemeye göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(4)}=21,193$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: gelişim dosyalarını her zaman inceleyen veli ile bazen inceleyen veli arasında ($U= 2811$; $p=0,025$); her zaman inceleyen veli ile hiç incelemeyen veli arasında ($U= 1622,500$; $p=0,002$); sık sık inceleyen ile nadiren inceleyen arasında ($U= 1659$; $p=0,002$); sık sık inceleyen ile hiç incelemeyen veli arasında ($U= 975,500$; $p=0,000$); bazen inceleyen ile nadiren inceleyen arasında ($U= 3017$; $p=0,018$); bazen inceleyen ile hiç incelemeyen veli arasında ($U= 1704$; $p=0,001$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Gelişim dosyalarını incelemeye dair fark bu çalışmaya bazen katılan veliler lehine gerçekleşmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin toplantılara katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.14'de sunulmuştur.

Tablo 4.14: Toplantılara katılmaya göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Toplantılara katılma | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P | Anlamlı Fark* |
|----------------------|-----|-----------------|----|----------|-------|---------------|
| 1.Her zaman | 232 | 230,06 | 4 | 12,823 | ,012* | *1 -2, 1-5 |
| 2.Sık sık | 84 | 194,10 | | | | |
| 3.Bazen | 73 | 208,25 | | | | *3 -5 |
| 4.Nadiren | 22 | 194,77 | | | | |
| 5.Hiç | 16 | 138,38 | | | | |

p<.05

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında toplantılara katılma göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2_{(4)}=12,823$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: toplantılara her zaman katılan veli ile sık sık katılan veli arasında ($U= 8108$; $p=0,023$); her zaman katılan veli ile hiç katılmayan veli arasında ($U= 1060,500$; $p=0,004$); bazen katılan ile hiç katılmayan veli arasında ($U= 390$; $p=0,038$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu anlamlı fark velilerin toplantılara her zaman katılma lehine gerçekleşmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının, velilerin okul ziyaretlerine katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4.15: Okul ziyaretleri yapma durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Okul ziyaretleri yapma durumu | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P | Anlamlı Fark* |
|-------------------------------|-----|-----------------|----|----------|-------|---------------|
| 1.Her zaman | 155 | 230,17 | 4 | 10,995 | ,027* | *1 -4 |
| 2.Sık sık | 96 | 198,10 | | | | |
| 3.Bazen | 131 | 219,58 | | | | *3 -4 |
| 4.Nadiren | 30 | 156,72 | | | | |
| 5.Hiç | 15 | 214,47 | | | | |

p<.05

Tablo 4.15’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında okul ziyaretleri yapma durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(4)}=10,995$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: okul ziyaretlerini her zaman yapan veli ile nadiren yapan veli arasında ($U= 1530,500$; $p=0,003$); bazen yapan veli ile nadiren yapan veli arasında ($U= 1399$; $p=0,014$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Anlamlı fark okul ziyaretlerini her zaman gerçekleştiren veliler lehine olmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkıları velilerin aile katılım çalışmalarına okul web sitesini takip etme ile katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Okul web sitesini takip etme durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Okul web sitesini takip etme durumu | N | Sıra Ortalaması | sd | X^2 | P | Anlamlı Fark* |
|-------------------------------------|-----|-----------------|----|--------|-------|-----------------|
| 1.Her zaman | 72 | 243,11 | 4 | 22,960 | ,000* | *1 -4, 1-5 |
| 2.Sık sık | 52 | 264,59 | | | | *2 -3, 2-4, 2-5 |
| 3.Bazen | 145 | 214,00 | | | | *3 -4, 3-5 |
| 4.Nadiren | 63 | 195,62 | | | | |
| 5.Hiç | 95 | 176,44 | | | | |

p<.05

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında okul web sitesini takip etme durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(4)}=22,960$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: okul web sitesini her zaman takip eden veli ile nadiren takip eden veli arasında ($U= 1754$; $p=0,023$); her zaman takip eden veli ile hiç takip etmeyen veli arasında ($U= 2348,500$; $p=0,001$); sık sık takip eden veli ile bazen takip eden veli arasında ($U= 2821$; $p=0,007$); sık sık takip eden veli ile nadiren takip eden veli arasında ($U= 2821$; $p=0,007$); sık sık takip eden veli ile hiç takip etmeyen veli arasında ($U= 1554,500$; $p=0,000$); bazen takip eden veli ile hiç takip etmeyen veli arasında ($U= 5624$; $p=0,016$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın okul web sitesini sık sık takip eden veliler lehine olduğu gözlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin eğitim seminerlerini takip etme durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17: Eğitim seminerine katılma durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Eğitim seminerine katılma durumu | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P | Anlamlı Fark* |
|----------------------------------|-----|-----------------|----|----------|-------|---------------|
| 1.Her zaman | 93 | 220,41 | 4 | 24,285 | ,000* | *1 -4, 1-5 |
| 2.Sık sık | 51 | 244,42 | | | | *2 -4, 2-5 |
| 3.Bazen | 149 | 237,29 | | | | *3 -4, 3-5 |
| 4.Nadiren | 62 | 176,44 | | | | |
| 5.Hiç | 72 | 168,31 | | | | |

p<.05

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında eğitim seminerine katılma durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2_{(4)}=24,285$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: eğitim seminerine her zaman katılan veli ile nadiren katılan veli arasında ($U= 2267,500$; $p=0,025$); her zaman katılan veli ile hiç katılmayan veli arasında ($U= 2501$; $p=0,005$); sık sık katılan veli ile nadiren katılan veli arasında ($U= 1095,500$; $p=0,005$); sık sık katılan veli ile hiç katılmayan veli arasında ($U= 1184$; $p=0,001$); bazen katılan veli ile nadiren katılan veli arasında ($U= 3308,500$; $p=0,001$); bazen katılan veli ile hiç katılmayan veli arasında ($U= 3656,500$; $p=0,000$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu anlamlı fark eğitim seminerlerine sık sık katılan veliler lehine gerçekleşmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının veli toplantısına katılma durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: Veli toplantısına katılma durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Veli toplantısına katılma durumu | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P | Anlamlı Fark* |
|----------------------------------|-----|-----------------|----|----------|-------|-----------------|
| 1. Her zaman | 276 | 232,38 | 4 | 22,680 | ,000* | *1 -2, 1-3, 1-5 |
| 2. Sık sık | 60 | 182,88 | | | | |
| 3. Bazen | 60 | 185,88 | | | | |
| 4. Nadiren | 12 | 225,63 | | | | |
| 5. Hiç | 19 | 126,74 | | | | |

p<.05

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında veli toplantısına katılma durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2_{(4)}=22,680$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: veli toplantısına her zaman katılan veli ile sık sık katılan veli arasında ($U= 6402$; $p=0,006$); her zaman katılan veli ile bazen katılan veli arasında ($U= 6462$; $p=0,008$); her zaman katılan veli ile hiç katılmayan veli arasında ($U= 1315,500$; $p=0,000$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın veli toplantısına her zaman katılan veliler lehine olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin okul müdürü ile görüşme durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19: Okul müdürü ile görüşme durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Okul müdürü ile görüşme durumu | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P | Anlamlı Fark* |
|--------------------------------|-----|-----------------|----|----------|-------|-----------------|
| 1. Her zaman | 110 | 240,80 | 4 | 11,382 | ,023* | *1 -3, 1-4, 1-5 |
| 2. Sık sık | 63 | 224,21 | | | | |
| 3. Bazen | 167 | 207,99 | | | | |
| 4. Nadiren | 62 | 188,86 | | | | |
| 5. Hiç | 25 | 172,82 | | | | |

p<.05

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında okul müdürü ile görüşme durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(4)}=11,382$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: okul müdürüyle her zaman görüşen veli ile bazen görüşen veli arasında ($U= 7697,500$; $p=0,023$); her zaman görüşen veli ile nadiren görüşen veli arasında ($U= 2621$; $p=0,012$); her zaman görüşen veli ile hiç görüşmeyen veli arasında ($U= 957,500$; $p=0,018$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Söz konusu anlamlı fark okul müdürü ile her zaman görüşen veliler lehine olduğu görülmüştür.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin öğretmenle bireysel görüşme durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Öğretmenle bireysel görüşme durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Öğretmenle görüşme durumu | bireysel | N | Sıra Ortalaması | sd | X^2 | P | Anlamlı Fark* |
|---------------------------|----------|-----|-----------------|----|--------|-------|---------------|
| 1.Her zaman | | 226 | 229,67 | 4 | 11,459 | ,022* | *1 -3, 1-5 |
| 2.Sık sık | | 80 | 202,11 | | | | |
| 3.Bazen | | 95 | 197,36 | | | | |
| 4.Nadiren | | 21 | 194,81 | | | | |
| 5.Hiç | | 5 | 92,70 | | | | |

p<.05

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında öğretmenle bireysel görüşme durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($X^2_{(4)}=11,459$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre:öğretmenle bireysel her zaman görüşen veli ile bazen görüşen veli arasında ($U= 9073,500$; $p=0,029$); her zaman görüşen veli ile hiç görüşmeyen veli arasında ($U= 210,500$; $p=0,016$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen anlamlı fark öğretmenle her zaman bireysel görüşen veliler lehine olmuştur.

Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısının velilerin sınıf içi aile katılım etkinliğine katılma

durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis H Testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21: Sınıf içi aile katılım etkinliğinde yer alma durumuna göre AKA puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonuçları

| Sınıf içi aile katılım etkinliğinde yer alma durumu | N | Sıra Ortalaması | sd | χ^2 | P | Anlamlı Fark* |
|---|-----|-----------------|----|----------|-------|---------------|
| 1.Her zaman | 193 | 227,19 | 4 | 18,920 | ,001* | *1 -4, 1-5 |
| 2.Sık sık | 66 | 224,73 | | | | *2 -4, 2-5 |
| 3.Bazen | 114 | 217,36 | | | | *3 -4, 3-5 |
| 4.Nadiren | 33 | 149,26 | | | | |
| 5.Hiç | 21 | 142,57 | | | | |

p<.05

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi, velilerin AKA puanlarında sınıf içi aile katılım etkinliğinde yer alma durumuna göre anlamlı bir fark vardır ($\chi^2_{(4)}=18,920$; $p<.05$). Anlamlı farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını bulmak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre: sınıf içi aile katılım etkinliğinde her zaman yer alan veli ile nadiren yer alan veli arasında ($U= 2030$; $p=0,001$); her zaman yer alan veli ile hiç yer almayan veli arasında ($U= 1244,500$; $p=0,004$); sık sık yer alan veli ile nadiren yer alan veli arasında ($U= 735$; $p=0,009$); sık sık yer alan veli ile hiç yer almayan veli arasında ($U= 445$; $p=0,014$); bazen yer alan veli ile nadiren yer alan veli arasında ($U= 1233,500$; $p=0,003$); bazen yer alan veli ile hiç yer almayan veli arasında ($U= 746,500$; $p=0,006$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınıf içi aile katılım çalışmalarına her zaman katılan veliler lehine anlamlı sonuç elde edilmiştir.

4.2. Çalışmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan ve demografik bilgileri yansıtan sorular dışındaki 14 soru daha kolay anlaşılması açısından dört başlık altında gruplanarak açıklanmıştır. Bunlar :

1. Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarında günlük işleyiş ile ilgili bilgi edinme sürecine ilişkin bulgular,

2. Aile katılım çalışmaları hakkında bilgi sahibi olma ve sürece aktif katılıma ilişkin bulgular,
3. Aile katılım çalışmalarına hazırlanırken kullandıkları bilgi edinme yolları ve etkinliği gerçekleştirme sürecine ilişkin bulgular,
4. Aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin hayatına sağladığı katkılara ilişkin bulgular.

1. Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Günlük İşleyiş İle ilgili Bilgi Edinme Sürecine İlişkin Bulgular

1.1 Ebeveynlere ilk olarak “Çocuklarının öğretmenleri ile görüşme sıklıkları ve günlük okul işleyişi hakkındaki bilgileri öğrenme yolları” ile ilgili sorular sorulmuştur. 11 anne veli sıklıkla öğretmen ile görüştüğünü belirtmiş, 4 baba veli ise çalışma koşullarından dolayı öğretmen ile görüşmediklerini, çocukları ile ilgili bilgileri eşleri vasıtasıyla edindiklerini belirtmişlerdir. Görüşme konusunun genellikle çocuğun okuldaki durumu yanında okulda veya evde oluşan olumlu ya da olumsuz durumlarla ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda velilerin cümlelerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir;

KK-2 *‘Çocuğumun durumu ile ilgili görüşüyorum genellikle onun davranışları gelişmeyle ilgili sık sık görüşüyorum.’*

KK-3 *Her konuda konuşuyoruz özellikle yeme içmeden tutun olumlu olumsuz davranışları her konuda görüşüyoruz çünkü her gün okula geliyorum.*

KK-11 *Genellikle çocuğumun sınıf içi davranışları ve ilgili olduğu konular hakkında evde desteklemek adına öğretmenimizden sık sık bilgi alıyorum.*

1.2 Ebeveynlere ikinci olarak “Çocuklarının gün boyu okulda neler yaptıkları ile ilgili bilgi edinip edinmedikleri, edindikleri bilgiyi hangi yollardan elde ettikleri” sorusu yöneltilmiştir. Bu doğrultuda 2 baba ve 1 anne veli gün içinde yapılan etkinlikler konusunda çocuklarından bilgi edindiğini, 6 veli öğretmenin bilgi aktarması ve çocuğunun evde okulda yapılan etkinliklerle ilgili kendisini bilgilendirdiğini, 3 veli çocuğu evde okul ile ilgili bir etkinlik anlatmadığı için direkt olarak öğretmeninden bilgi edindiğini, 2 baba veli çocuğundan ve eşinin öğretmenden edinmiş olduğu bilgiyi kendisine aktardığını, 1 veli ise hem çocuğu, hem öğretmeni hem de diğer velilerden gün içerisinde okulda yapılan çalışmalarla ilgili bilgi edindiğini belirtmiştir. Veliler genellikle öğretmen ile yüzyüze

görüşme, bilgilendirme notları veya whatsapp gruplarında paylaşılan fotoğraf ve öğretmenin göndermiş olduğu mesajlardan bu bilgileri elde ettiklerini belirtmişlerdir. Velilerin yaygın bir şekilde sosyal medya araçları vasıtası ile çocukları hakkında bilgi edinme yoluna gittikleri tespit edilmiştir

Velilerden alınan cevaplar doğrultusunda öğretmenle birebir görüşme konusunda annelerin sorumluluğu üstlendiği, görüşmeler sonrası çocukları ile ilgili bilgileri eşleri ile paylaştıkları, sosyal medya ortamlarında annelerin daha aktif kullanıcı oldukları, babaların işleri dolayısıyla öğretmen ile görüşemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin cümlelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

***KK- 5** Evet çocuğumun gün boyunca okulda neler yaptığı konusunda bilgi ediniyoruz. Öğretmenimizin whatsapp grubu ve paylaşmış olduğu video ve fotoğraflarla genellikle okulda neler yaptığıyla ilgili bilgi ediniyorum çünkü çocuğum detayları çok fazla anlatmıyor.*

***KE-10** Okulda neler yaptığıyla ilgili bilgileri genellikle oğlum işten eve gelince bana anlatıyor. Ayrıca annemiz de öğretmenizin telefon grubundaki paylaşımlarını bana aktarıyor.*

***KE-13** Çocuğumun gün boyunca okulda yaptığıyla ilgili bilgileri çocuğumdan öğreniyorum. Eşim de öğretmenin whatsapp grubundan paylaşmış olduğu görüntüleri benimle paylaşıyor. Bu yolla da bilgi elde ediyorum.*

2. Aile katılım çalışmaları hakkında bilgi sahibi olma ve sürece aktif katılıma ilişkin bulgular

2.1. Velilere “**Aile katılımı nedir?**” sorusu yöneltilmiştir. Velilerin genel anlamda aile katılımını; “öğretmen yönlendirmesi ile öğretmen, veli ve çocuğun paylaşım ortamında bulunması, velilerin sınıf içi etkinliklere katılması” olarak değerlendirdikleri, belirlenmiştir. Ayrıca “toplantılar, aile bilgilendirmeleri, çocuk eğitimi ve bakımı, ailenin eğitim sürecinde yer alması, okul içi ve okul dışında ailenin de yer aldığı etkinlikler, velilerin de çocuklarla birlikte öğrendiği, velilerin çocuk ve öğretmenle birlikte daha iyi iletişim kurduğu, velilerin bilgilendirilerek eğitilmesi, ailenin kendini geliştirici vakit geçirmesi, aile-öğretmen işbirliği, öğrenme ortamına ailenin katkı sağlaması” şeklinde tanımlamalar yapıldığı da tespit edilmiştir. Alınan cevaplar doğrultusunda velilerin aile katılım çalışmalarının içeriği konusunda bilgi sahibi oldukları, genel anlamda aile katılım

çalışmalarını daha kapsamlı bir etkinlik olarak gördükleri, bir kısmının daha önce sınıf içi aile katılım çalışmasına katıldıkları, bir kısmının ise ilk defa aile katılım çalışmalarına dâhil oldukları belirlenmiştir.

KK-2 Bana göre aile katılımı anne ve babanın çocukla birlikte okul ortamında etkinlik yapması, çocuk eğitimi, bakımı, yaş özelliklerine uygun ailelerin bilgilendirmesi çalışmalarıdır.

KK-7 Aile katılımı çocuğa faydalı sınıf çalışmalarıdır bence. Aile katılım çalışmalarının sınıf içi birlik ve beraberliğe de katkı sağladığını düşünüyorum.

KK-8 Bana göre aile katılımı çocuklarla bütünleşmek, onlarla birlikte yeni şeyler öğrenmek ve keşfetmek, okul ve öğretmenle daha iyi iletişim kurmak, çocuk eğitimi hakkında yeni bilgiler öğrenmektir.

KE-10 Bana göre aile katılımı okul ve ailenin ortak noktada paylaşım ortamında buluşmasıdır. Çocuğun eğitimi, okul işleyişi ve çocukların öğrenmesi için gerekli çalışmalarıdır.

2.2. Velilere “Daha önce sınıfta yapılan aile katılım çalışmalarına dahil oldunuz mu? Faydalı buldunuz mu?” sorusu sorulmuştur. Onbeş veliden oniki tanesi daha önceden aile katılım çalışmasına dahil olduklarını, üç veli ise bu yıl ilk defa katıldıklarını belirtmiştir. Aileler veli katılımının kendileri ve çocukları açısından yararlı olduğunun altını çizmişlerdir. Bu doğrultuda çocuklarını eğitim ortamında gözlemlemekten mutluluk duyduklarını, sınıf ortamını tanıma şansı elde ettiklerini, öğretmenin paylaşımları ve sınıf içi davranışlarını gözlemleyerek çocuklara nasıl davranılması ve nasıl iletişim kurulması gerektiğini öğrendiklerini ve çocuklar için velilerin katılımının eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca aile katılım çalışmalarının çocuklarının özgüven gelişimlerine fayda sağladığını, sınıf içi birlik ve beraberliği güçlendirdiği, eğitime ve okula çocuklarının gözünden bakma şansı elde ettiklerini, öğretmen-veli iletişimini kuvvetlendirdiğini belirtmişlerdir.

Görüşmeye katılan tüm veliler sınıf içi aile katılım çalışmalarını faydalı bulduklarını belirtmişlerdir.

KK-6 Daha önce sınıfta yapılan aile katılımı çalışmalarına hiç dâhil olmamıştım ilk defa katılıyorum.

KK-8 Geçen sene ve büyük kızımın sınıfında aile katılım çalışmasına katılmıştım.

2.3. Velilere “Çocuğunuzun okulunda aile katılımı konusunda ne tür çalışmalar düzenleniyor?” sorusu sorulmuştur. Katılımcı velilerin hepsinin okulda gerçekleştirilen aile katılım çalışmaları konusunda bilgi sahibi olduklarını gözlenmiştir. Genellikle öğretmenin gün içerisinde gerçekleştirilen etkinliklere ait fotoğraf paylaşımları, çocuklarının anlattıkları ve uygulamayı gerçekleştiren velinin anlatımları aracılığı ile sınıf içi etkinlikler hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Baba katılım çalışmaları, il tanıtımları, el becerileri çalışmaları, oyun etkinlikleri, sunum günleri, deneyler, yiyecek hazırlama, meslek tanıtımı, özel gün aktiviteleri, doğum günü kutlamaları, veli toplantıları, aile eğitim seminerleri, rehberlik broşürlerinin gönderilmesi, çocuklarla ilgili günlük bilgilendirme notlarının gönderilmesi, kitap okuma, bireysel veli görüşmeleri, sanat çalışmalarının gerçekleştirildiği veliler tarafından belirtilmiştir. Genel anlamda sınıf içi katılım çalışmalarının daha etkili ve birebir çocuk ve öğretmen ile paylaşım ortamı sunması açısından faydalı olduğunu düşünen veliler bu çalışmalara katılmaktan dolayı mutlu olduklarını belirtmişlerdir.

KK-3 Aile katılımı çalışması olarak okulumuzda birçok çalışma düzenleniyor örneğin anneler günü, özel gün aktiviteleri, doğum günleri, okul dışı öğretmen görüşmeleri yapıldı. Babaların katılımı ile proje çalışması gerçekleştirildi.

KK-6 Okulumuzda aile katılım konusunda haftanın çocuğu uygulaması yapılmaktadır veli toplantıları, anneler günü programı, yerli malı haftası, rehberlik broşürlerinin gönderilmesi, çocuklarla ilgili kısa bilgi notlarını gönderilmesi gerçekleşmektedir.

KK-9 Veli toplantıları, günlük bilgilendirme yazıları, sınıf içi etkinlikler, bayram kutlamaları gibi etkinlikler yapılmaktadır.

2.4 Katılımcı velilere “ Sınıf içi aile katılım çalışmasında uygulayacakları etkinliğe nasıl karar verdikleri” sorulmuştur. Bu doğrultuda 8 veli öğretmenin yönlendirme ve desteği ile karar verdiklerini belirtirken, 5 veli kendi meslekleri, işleri ve becerileri gereği etkinliklere karar verdiklerini, 2 veli ise çocuklar için ilgi çekici ve eğlenceli olduklarını düşündükleri için etkinlikleri uygulamaya karar verdiklerini belirtmişlerdir.

KK-1 İşimiz gereği bildiğimiz bir etkinliği uyguladık ve çocukların eğlenip zevk alacaklarını düşündüğümüz için bu etkinliğe karar verdik.

KK-4 Uygulayacağımız etkinliğe eşimle birlikte karar verdik. Çocukların eğleneceklerini düşündüğüm için bu çalışmaya karar verdik.

KK-7 Türkçe öğretmeni olduğum için okumanın önemini vurgulamak istedim. Bu nedenle kitap ayracı yaptırmaya karar verdim.

3. Aile Katılım Çalışmalarına Hazırlanırken Kullandıkları Bilgi Edinme Yolları Ve Etkinliği Gerçekleştirme Sürecine İlişkin Bulgular

3.1 Katılımcı velilere “**Aile katılım çalışmasını hazırlarken hangi kaynak ve kişilerden yararlandığı**” sorusu yöneltilmiş, velilerin hepsinin araştırma ve bilgi edinme sürecinde internetten faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda katılımcı veliler öğretmen, eş, bilgisayar alanında yetkin bir arkadaş ve aile büyüklerinden faydalanırken bazı veliler de kendi mesleki tecrübeleri ile etkinlikleri hazırladıklarını belirtmişlerdir.

KK-9 İnternet üzerinden gerekli bilgilere ulaştık.

KE-12 Etkinliğe eşimle birlikte mesleğimle alakalı olduğunu düşündüğümüz bir etkinlik olmasına karar verdik. Ayrıca öğretmenimiz de bize bu konuda yönlendirmelerde bulundu.

KE-15 Öğretmenimiz bize konu hakkında yardımcı oldu. Aynı zamanda internet üzerinden birçok bilgi elde ettik. Sunum hazırlamada da arkadaşşımdan yardım aldım.

3.2 Velilere “**Aile katılımı etkinliğini hazırlarken ya da konuyu araştırırken neler öğrendiniz?**” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı velilerin hepsi bu çalışma ile ilk defa öğrendikleri en az bir bilgi olduğunu belirtmişlerdir. Yedi katılımcı veli sınıf içi aile katılım çalışması olarak il tanıtımı gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışma doğrultusunda yöreye özgü yemekler, gezilecek tarihi yerler, yöresel ezgiler ve danslar gibi kültürel yönden bilgi edindiklerini belirten veliler aynı zamanda yöreye özgü ürünlere internet alışverişi sayesinde ulaştıklarını belirtmişlerdir. Kimi veliler ise çocuklarının sınıfta gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarını evde anlattıklarını, bu sayede farklı illere de özgü bilgiler edindiklerini belirtmişlerdir. Beş katılımcı veli uygulama sürecinde duygusal ve mesleki yönden birçok kazanım elde ettiklerini, özellikle; okul öncesi yaş grubundaki çocuklara nasıl hitap edileceğini, çocukların farklı bakış açıları olduğunu gözlemlene şansı elde ettiklerini ve uzun zamandır herhangi bir konu hakkında bir araştırma yapmadıklarını ve okuma alışkanlıklarının son derece azalmış olduğunu fark

ettiklerini belirtmişlerdir. İki katılımcı veli internet aracılığıyla araştırma yaparken farklı okul öncesi etkinliklerine ulaşabildiğini ve günlük yaşamla ilgili pratik bazı bilgiler öğrendiğini ifade ederken, bir veli de yine internet ve danıştığı kişilerden çiçek ve ağaç dikimi ile ilgili yeni bilgiler öğrendiğini belirtmiştir. Velilerin cümlelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

KK-2 Etkinliği hazırlarken en çok çocukların ne kadar farklı bakış açısıyla baktıklarını gördüm. Çocukların farklı tepkiler geliştirdiklerini öğrendim. Kendim de öğretmen olmama rağmen bu yaş grubu çocuklarla sınıf içerisinde dikkati toparlamak adına neler yapmam gerektiğini gözleme fırsatı elde ettim.

KK-9 Etkinliği hazırlarken Karabük ile ilgili bilmediğim birçok bilgiye ulaştım. Aynı zamanda araştırma yapmayı unuttuğumu ve okuma alışkanlığımın azalmış olduğunu fark ettim.

KE-12 Mesleğim gereği ekim dikim konularında bilgi sahibiyim ama küçük çocuklarla uygulama yapacağım için pratik bilgileri internetten öğrendim. Çocukların sınıf içerisinde yapabilecekleri işlem basamaklarını öğrendim. Ayrıca etkinliğin ilgilerini daha fazla çekmesi açısından nasıl renklendirebileceğimizi öğrendim.

KE-13 Bu etkinliği hazırlarken dikim mevsimlerinin ne olduğunu bilmiyordum açıkçası. Hangi çiçeğin hangi mevsimde dikileceğini ya da ağaçların hangi mevsimde dikileceğini öğrenmiş oldum. Bu sayede doğru mevsimde nasıl ağaç veya bir çiçek dikmem gerektiğini öğrenmiş oldum.

3.3. “Yaptıkları etkinliklerde herhangi bir zorlukla karşılaşp karşılaşmadıkları” ile ilgili soru yöneltildiğinde dokuz veli uygulama sırasında herhangi bir zorluk yaşamadığını belirtirken, dört veli çocukların hareket, heyecan ve dikkat sürelerinin kısa olması sebebiyle etkinlik yönetimi konusunda bazı zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bir veli çocukların okuma yazma bilmemelerinden ötürü zorluk yaşadığını belirtirken bir katılımcı veli de çocuğunun sınıf içi etkinlik sunumunu değerlendirerek kendisini ifade konusunda biraz sıkıntı yaşadığını, sunumuna devam ettikçe ve anlattıkça rahatladığını ifade etmiştir. Velilerin cümlelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

KK-2 Herhangi bir zorlukla karşılaşmadım.

KK-6 *Uygulama sırasında çok zorlukla karşılaşmadım öğretmenimiz ve kızım çalışma sırasında bana yardımda bulundu aynı zamanda eşimle beraber yaptığımız için eşimde bana yardımcı oldu.*

KK-14 *Uygulama sırasında çok fazla zorluk yaşamadım ancak yaşları küçük olmasından dolayı dikkatleri çabuk dağılıyor. Çok çocukla bir arada olmak çok güzel ancak zor.*

3.4. Katılımcı velilere “Okul öncesi eğitim kurumundaki çocuklara yönelik sınıf içi aile katılım çalışmaları yaparken neler hissettikleri” sorulmuştur. Bu doğrultuda katılımcı velilerden sınıf içi aile katılımı sırasında çok heyecanlandıkları, çocukları sunum yapan katılımcı velilerin çocukları ile gurur duydukları, çocuklarının sınıf içinde arkadaşları ile olan iletişimlerinin onları mutlu ettiği, manevi bir doyum elde ettikleri, çocuklarının da anne baba olarak kendileriyle gurur duydukları, çok eğlenceli vakit geçirdikleri, çocuklarla birlikte vakit geçirmenin insanı daha zinde tuttuğu, öğretmenlik mesleğinin ne kadar kutsal bir görev olduğunu anladıkları, çocukların seviyesine inebilmenin ne kadar zor olduğu, stres yaşadıkları, çocukların masumiyet ve sevgilerinin çok özel olduğu, farklılıkları ve çocukların mutluluklarını görmenin kendileri için farklı bir deneyim olduğu cevapları elde edilmiştir. Sınıf içi aile katılım çalışmasına katılan bir veli çocuğunun sınıf arkadaşlarını bu sayede daha iyi tanıdığını böylelikle sınıfla ilgili evde yapılan sohbetlerin daha anlamlı hale geldiğini ifade etmiştir. Yine gelen cevaplar doğrultusunda ağaç diken katılımcı bir veli hayatında ilk defa aile katılımı etkinliği sayesinde bu deneyimi gerçekleştirdiğini, bundan sonra da kendisinde her yıl ağaç dikme isteği uyandığını belirtmiştir. Yine katılımcı bir veli çocukların etkinlik sırasındaki yaratıcılıklarının kendisini çok etkilediğini vurgularken aynı zamanda çocukların ileride hangi mesleği seçeceklerine dair çıkarımlar yaparak hayal kurduğunu belirtmiştir. Örnek olarak;

KK-1 *Uygulama sırasında çok heyecanlandım. Sınıftaki öğrencilere nasıl hitap etmem gerektiği konusunda herhangi bir deneyimim olmadığı için biraz heyecanlandım. Oğlum il tanıtımı yaparken çok mutlu oldum. Onu bu şekilde sınıf ortamında görmek oldukça gurur vericiydi. Çocuğumun arkadaşları ile sınıf içi iletişimini görme şansı elde ettim.*

KK-3 Uygulama sürecinde çok heyecanlandım. Resmen titredim. Çok sevindim ve mutlu oldum çocuğumu tanıtımı yaparken görünce aynı zamanda gurur duydum yani kısacası bir çok duyguyu bir arada yaşadım.

KE-15 Uygulama sürecinde çok mutlu oldum. Çocuğumun bizi sınıfta görmesinden dolayı çok sevinçli ve gururlu olduğumu hissettim.

3.5 Sınıf içi aile katılım çalışmasını uygulayan velilere “ Sınıfta aile katılım etkinliği bittikten sonra bu etkinliği yeniden uygulama fırsatı verilse herhangi bir değişiklik yapmak isteyip istemedikleri” ile ilgili soru yöneltilmiştir. 10 katılımcı veli herhangi bir değişiklik yapmadan etkinliklerini aynı şekilde uygulamak istediğini, üç katılımcı veli çocukların dikkat sürelerinin kısa olmasından kaynaklı olarak çabuk sıkıldıklarını bu nedenle dikkatlerini toplamak adına biraz zorlandığı için daha kısa süreli ve çocukların daha aktif bir şekilde katılabilecekleri bir etkinlik tercih etmek istediğini belirtmiştir. Bir veli seçtiği etkinliği yine aynı şekilde uygulayacağını ancak işlem basamaklarını, bilgiye nereden ve nasıl ulaşabileceğini öğrendiği için başka bir katılım daha yapmak istediğini belirtmiştir. Yine bir katılımcı veli de çocukların etkinlikleri başarı ile uyguladığını belirtirken yaratıcılıklarını daha da geliştirebileceğini düşündüğü eklemeler yapmak istediğini belirtmiştir.

KK-2 Uygulamış olduğum aile katılım çalışmasının uygun olduğunu öğretmen tarafından öğrendim ama daha basit ve daha çocukların katılacağı etkinlikler seçmeyi tercih ederdim.

KK-8 Etkinliği aynı şekilde uygulardım.

KE-15 Etkinliğimiz öğretmenimizin de desteğiyle gayet güzel geçti. Bu nedenle değişiklik yapmazdım.

3.6. Velilere “Sınıf içi aile katılımı sonrası çocukları ile ilişkilerini nasıl etkilediği” sorulmuş, velilerin çocuklarının kendilerini sınıf içerisinde görmekten dolayı mutlu olduklarını, uygulama yaptıkları için çocuklarının kendileriyle gurur duyduğunu, arkadaşlarını tanıma fırsatı elde ettiklerini, çocukları ile birlikte bir etkinlik yapma becerisi gösterdiklerini, birlikte eğlenirken öğrenmenin de güzel olduğunu fark ettiklerini, çocuklarının kendileriyle gurur duyduklarını, sınıf içerisinde çocuklarının özgüvenlerinin arttığını, sınıf arkadaşları ile olan paylaşımları hakkında fikir sahibi olduklarını,

arkadaşları ve öğretmeni ile yapılan çalışma sayesinde çocuklarının kendilerine olan güvenlerinin arttığını ve mutlu olduklarını, ilişkilerinin genel anlamda olumlu etkilendiğini ifade ettikleri gözlenmiştir. Çalışma yoğunluğu sebebiyle her zaman okulda bulunamayan veliler bu katılım sayesinde çocuklarının kendilerini okul ortamında görerek hem mutlu olduklarını hem de kendileri ile gurur duyduklarını belirtmişlerdir. Bir veli ise çocuğunun sınıfta diğer arkadaşları ile ilgilenirken kendisini kıskandığını belirtmiş aynı zamanda birlikte karar verilen etkinliğin uygulanmasının onu çok mutlu ettiğini ifade etmiştir.

***KK- 1** Çocuğum bizi sınıfta gördüğü için çok mutlu oldu. Çocuğumuzun bizim sınıfta olmamızdan dolayı çok gururlandığını hissettim. Arkadaşlarını daha iyi tanımış olmamla birlikte çocuğumla yaptığımız sohbetler daha anlamlı olmaya başladı.*

***KE-10** Oğlumla aram zaten çok iyidir. Ama sınıfa gelip arkadaşlarıyla birlikte olmamla birlikte hem sınıf içinde çocuğumun yerini gördüm, hem de arkadaşları ile paylaşımda bulundum. Bu sayede daha da ilişkimize katkı sağladığını düşünüyorum.*

***KE-13** Çocuğumla ilişkim tabii ki olumlu yönde etkilendi. Sınıf ve okul ortamında her daim bulunamamamdan dolayı sınıfta arkadaşları ile birlikte etkinlik uygulamam çocuğumu hem mutlu etti hem de gururlandırdı.*

4. Aile Katılım Çalışmalarının Ebeveynlerin Hayatına Sağladığı Katkılara İlişkin Bulgular

Sınıf içi aile katılım çalışmalarına dâhil olmakla birlikte aile katılım çalışmalarının velilerin kendi hayatlarına sağlamış olduğu katkıyı öğrenebilmek adına yöneltilmiş olan son soruda farklı cevaplar elde edilmiştir. Katılımcı veliler aile katılım çalışmalarlarıyla beraber; diğer velilerle olan paylaşımın arttığını, çocuklarıyla daha fazla ilgilenmenin önemli olduğunu fark ettiklerini, slayt hazırlama basamaklarını tekrar hatırladıklarını, okul öncesi öğretmenliğinin zor bir meslek olduğunu anladıklarını, farklı şehirlerin kültürel özelliklerini tanıma şansı elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı bir veli ise oyun ve oyuncak dışında bilgi anlamında eşi ile ilk defa çocukları için ortak bir çalışma yaptıklarını belirterek çocuklarının kapasitelerini görme şansı elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Çocuğunun büyüdüğünü, sınıf ortamında neler yapabileceğini görme şansı bulan başka bir katılımcı veli, aile katılımı vesilesiyle çocuklarını ilgilendiren konularda fikir alışverişinde

bulunurken çocuklarının da bu alışverişte yer alması gerektiğine karar verdiklerini belirtmişlerdir. Velilerin cevaplarından örnekler aşağıda sunulmuştur;

KK-1 Birlikte diğer velilerle olan paylaşımımızın arttığını düşünüyorum. Çocuğuma nasıl davranmam gerektiğini öğrendim. Hayat telaşesinden sıyrılıp çocuğuma nasıl değer vermem gerektiğini görme fırsatı elde ettiğimi düşünüyorum. Slayt hazırlamayı tekrar öğrenme şansım oldu.

KK-6 Aile katılımı çalışmalarına dâhil olmam hayatımda duygusal anlamda Çok katkı sağladı. Öğretmenimiz gönderdiği bilgilendirme yazıları ile çocuk gelişimi hakkında bizi bilgilendirdi. Üstün Dökmen'le ilgili araştırmalar yaptım. Yazmış olduğu birçok kitap araştırarak okuma fırsatı elde ettim. Eşime de öğrendiğim bilgileri aktararak çocuğumuza nasıl davranmamız gerektiği konusunda ortak bir paydada buluştuk. Bence okul öncesi eğitim çocukları eğitmenin yanı sıra aileleri de yapılmış olan çalışmalarla eğitmektedir.

KK-7 Aile katılım çalışmalarına dâhil olmamla evde çocuklarla yapılacak çok fazla etkinlik olduğunu fark ettim. Çocuklarımla internetten öğrendiğim ve evdeki malzemelerle yapılabilecek çok şey olduğunu fark ettim. Kısacası kendi çocuğumla ilgili yapılabilecek birçok şeyin olduğunu fark ettim.

KK-14 Aile katılımına katılmam ve küçük çocuklarla bir arada olmam beni oldukça mutlu etti. Sınıf ortamında öğretmenimizle empati yapma şansı elde ettim ve öğretmenlik mesleğine olan hayranlığım ve saygım arttı.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Eğitimin niteliği ve kalitesi toplumların gelişmesindeki en önemli faktörlerden biridir. Günümüzde yaşanan gelişmeleri takip edebilen ve öğrenmeyi öğrenen insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrenmenin formal ve informal şekilde gerçekleştiği gerçeği okul sonrası öğrenme yaşantılarını içeren yaşam boyu öğrenmenin önemini artırmaktadır. Yaşam boyu öğrenme becerilerinin erken yaşlarda edinilmesinin önemi büyüktür. Ebeveynlerin çocukların yaşamlarındaki ilk rol modeller olduğundan hareketle, okul öncesi dönemde velilerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde aktif olarak yer almaları hem kendileri hem de çocukları açısından oldukça önemlidir. Özeke Kocabaş (2006) eğitimin temel amaçlarından birinin bireylerin akademik, kişisel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmak olduğunu, bu katkının sağlanmasında okul ve aile işbirliğinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Bu çalışmada çocuğu anaokulunda eğitim gören velilerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ilgi ve katılımları ile aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme becerilerine katkısını belirlemek hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda çalışma nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma araştırma deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel verileri Bartın il merkezinde bulunan 4 bağımsız anaokulunda öğrenim gören çocukların anketi gönüllü olarak dolduran 427 ebeveyninden elde edilmiştir. Bu veriler “Aile Katılım Anketi (AKA)” aracılığı ile toplanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunun çalışma gurubu ise Bartın ilinde ikamet eden çocuğu okul öncesi kurumuna devam eden ve sınıf içi aile katılımı etkinliklerine katılmış 11 anne, 4 baba olmak üzere 15 ebeveyninden oluşmuştur. Veriler araştırmacı tarafından “Aile Görüşme Formu (AGF)” ile yüzyüze görüşme yöntemi ile toplanmıştır.

Görüşmeye annelerin ve üniversite mezunu velilerin gönüllü olarak daha çok katılım gösterdiği, görüşülen ebeveynlerin yaşlarının 36-40 arasında yoğunlaştığı,

ebeveynlerin büyük bir çoğunluğunun memur olduğu ve genellikle iki çocuklu aileler oldukları gözlenmiştir.

Araştırma sonucunda anne-babaların genellikle telefon görüşmesi yaparak, mesajlaşarak (sms), veli toplantısına katılarak , öğretmenle bireysel görüşerek ve sınıf içi aile katılım etkinliğinde yer alarak aile katılım çalışmalarına dahil oldukları tespit edilmiştir. Anne-babaların okulun web sitesini takip etme oranları ve anne-baba eğitimi seminerlerine katılma oranları nispeten düşüktür.

Anne-babalar okul öncesi eğitim kurumu tarafından düzenlenen aile katılım çalışmalarına katılım sonucunda; okulda uygulanan eğitim programı ve çocuğunun sınıfta ne tür etkinlikler yaptığı hakkında bilgi sahibi olduklarını, öğretmen ile sürekli iletişim kurmaları gerektiğini, çocuklarının gelişimini desteklemek için yapmaları gerekenleri, çocuklarının gelişime açık yönlerini öğretmenleri ile paylaşmaları gerektiğini ve öğretmenin veli olarak kendilerinden beklentilerinin olduğunu öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca aile katılım çalışmaları sonucunda çocuğun kurs, seminer vb. etkinliklerle ve ebeveyn olarak kendileri tarafından desteklendiğini öğrenmiş olduklarını, çocuklarının hayallerini ve yaratıcılığını geliştirecek etkinlikler konusunda yararlanabileceği kaynaklar ve kişiler hakkında bilgi sahibi olduklarını, çocuklarıyla birlikte yeni şeyler öğrenmekten zevk almayı öğrendiklerini belirtmişlerdir. Anne-babalar sınıf içi aile katılım çalışmalarının farklı kültürleri tanıma ve çocuklara tanıtmaya adına yararlı olduğu görüşüne büyük oranda katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu Çetinkaya'nın (2017) araştırma sonuçları tarafından destelenmektedir. Çetinkaya (2017) aile katılım çalışmalarına katılan annelerin olumlu deneyimler yaşayarak, yeni bilgiler öğrendiğini, sınıf ortamını gözlemleyerek okulda neler yapıldığı konusunda bilgi sahibi olduklarını belirlemiştir.

Analiz sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının velilerin yaşam boyu öğrenme sürecine katkısında; velinin anne ve baba olma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Anne-babaların aile katılım çalışmalarına katılım puanları ile yaşları ve öğrenim durumları arasında, mesleklerine ve çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Çalışmanın bulguları arasında yer alan yaş, öğrenim durumu, meslek ve çocuk sayısı değişkenlerinde anlamlı bir fark olmaması Özcan'ın (2012) çalışmasında yer alan değişken sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Özcan'ın çalışmasında da velilerin farklı eğitim düzeyinde olmaları, farklı

sayıda çocuk sahibi olmaları, yaş gruplarına ait değişkenler velilerin aile katılım çalışmalarına katılma durumlarına etki etmediği belirlenmiştir. Yine çalışmayı destekler nitelikte Atabey'in (2008) yapmış olduğu, okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmen ve aile arasındaki iletişim ve işbirliğinin incelendiği çalışmada, ailelerin öğrenim durumları ve yaş gruplarının, aile katılım çalışmalarına katılım düzeylerini etkilemediği sonucu elde edilmiştir.

Velilerin AKA puanları ile aile katılım çalışmalarına telefon görüşmeleri ve fotoğraf paylaşma ile katılma sıklıkları arasında anlamlı bir fark yoktur. Velilerin AKA puanları ile aile katılım çalışmalarına; kitapçıkları ve bültenleri okuma ile katılım ve duyuru panolarını takip etme ile katılım arasında anlamlı bir fark vardır. Okullarda bulunan duyuru panoları genellikle okul işleyişi ile ilgili bilgi verme, eğitsel konularla ilgili bilgi verme, tanıtım ile ilgili içeriklerin bulunduğu ve velilerin okula gelip giderken yararlandıkları rehberlik yazılardan oluşmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda velilerin okumaya dayalı dokümanları daha çok incelediklerinden söz etmek mümkündür. Ayrıca araştırmaya katılan lisans mezunu velilerin daha fazla olduğu göz önünde bulundurulduğunda ebeveynlerin eğitim kademesi arttıkça öğrenme ihtiyaç ve isteklerinin arttığından söz edebilmek mümkündür. Atakan (2010) yapmış olduğu çalışmada da ebeveynlerin çoğunluğunun lisans mezunu olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ebeveynlerin sahip oldukları bilgi ve becerilere yenilerini katma isteği ile paralel olarak yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliliklerinde yer alan öğrenmeyi öğrenme kavramından söz etmek mümkündür. Bu bağlamda veliler okul tarafından sunulan çeşitli kaynakları inceleme, bu kaynaklardan sunulan yeni bilgileri öğrenmekte, mevcut bilgilerini güncelleme şansı elde ederek yaşam boyu öğrenmelerine katkı sağlamaktadırlar.

Velilerin aile katılım çalışmalarına; haber mektupları/iletişim defterleri ile bilgi olarak ve gelişim dosyalarını inceleyerek katılımları arasında anlamlı bir fark vardır. Velilerin öğretmen tarafından çocuklarına ait bilgileri öğrendikleri, iletişim defterleri ile karşılıklı bir bilgi alışverişinde buldukları gözlenmiştir. Bu nedenle haber mektupları/iletişim defterleri ile her zaman bilgi almanın ve gelişim dosyalarını her zaman incelemenin velilerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkı sağladığı söylenebilir.

Velilerin AKA puanlarında toplantılara, okul ziyaretlerine katılan ve okul web sitesini takip eden velilerin lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Işık (2007) da yapmış olduğu çalışmada anne-babaların okul- aile işbirliği

çalışmaları kapsamında en çok veli toplantısına katıldıkları sonucunu elde etmiştir. Atakan'ın (2010) yapmış olduğu araştırmada, çalışan velilerin okulda düzenlenen katılım çalışmalarına işlerinin yoğunluğu nedeniyle katılmadıkları ancak veli toplantılarına katılmayı daha çok tercih ettikleri sonucu elde edilmiştir. Bu çalışmaları destekler nitelikte yapılan çalışmada velilerin yoğunluğunun toplantılara ve okul ziyaretlerine katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yer ve zamanı okul tarafından belirlenerek düzenlenen genel toplantılar ve veli toplantılarına katılan veliler okul işleyişi, eğitim süreci ve çocuklarının sınıf içindeki durumlarına ait bilgiler edinmektedir. Veliler toplantı ve okul ziyaretlerinde edinmiş oldukları bilgiler doğrultusunda çocuklarını yönlendirmektedir. Aynı zamanda okul işleyişi ve çocuğu ile ilgili talep ve önerilerini sunma şansı elde ederek okul-aile işbirliğine katkıda bulunmaktadır. Atakan (2010)'ın yapmış olduğu okul öncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi konulu çalışmada araştırmayı destekler nitelikte ebeveynlerin aile katılım çalışmalarına fırsat buldukça katıldıkları, ancak çocuklarının durumlarını merak ettikleri için veli toplantısı ve bireysel görüşmelerine daha çok katıldıkları sonucu elde edilmiştir. Okul web siteleri günümüzde okula ve işleyişe ait birçok verinin yer aldığı dijital bir platformdur. Veliler okul web sitesini inceleyerek okul ve sınıf ortamında çocukları tarafından yapılan eğitsel, sosyal ve kültürel etkinlikleri takip edebilmekte ya da çocukları ve kendileri için sunulan bilgi ve rehberlik hizmetlerine ulaşabilmektedirler. Yazı, afiş, bilgi notu ya da resim şeklinde olabilen bu bilgiler veliler tarafından yer ve zaman sınırlaması olmaksızın takip edilebilmekte ve bu sayede ebeveynlerin yaşam boyu öğrenmelerine katkı sağlamaktadır.

Velilerin AKA puanlarında eğitim seminerine ve veli toplantısına katılma durumuna göre anlamlı farklılık vardır. Bu fark eğitime katılan veliler lehinedir. Okul öncesi eğitim, çocuk gelişimi, anne-baba tutumları, beslenme ... vb. gibi konularda okullarda velilere yönelik birçok seminer düzenlenmektedir. Velileri bilinçlendirmek, var olan bilgilerini güncellemek, yeni bilgileri velilere ulaştırabilmek adına düzenlenen seminerlere katılım sağlayan velilerin yaşam boyu öğrenmelerine katkı sağlandığını söylemek mümkündür.

Araştırmaya katılan velilerin okul müdürü ve öğretmenle görüşme sıklığına göre AKA puanları anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık okul müdür ve öğretmenle görüşen veliler lehinedir. Okul öncesi eğitimde velilerin okul yönetimi ile kuracakları işbirliği oldukça önemlidir. Okul gelişimine dair karar verme süreçlerinde yer almaları,

kararlarla ilgili söz hakkına sahip olmaları okul yönetimi ile kuracakları olumlu ilişkilere bağlı olmaktadır. Bireysel görüşme etkinliklerinde ise veliler genellikle çocuklarının okul durumlarına dair öğretmenleri ile bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Bu katılım ile veliler çocukları ile ilgili öğretmenlerinden bilgi almakta, sorunlara dair çözüm önerileri edinmekte, karşılıklı etkileşimin söz konusu olması sebebiyle de olay ve durumlara dair fikir alışverişleri gerçekleştirmektedirler.

Velilerin AKA puanlarında sınıf içi aile katılım etkinliğinde yer alma durumuna göre anlamlı bir fark vardır. Veliler okul öncesi kurumlarda düzenlenen sınıf içi aile katılım çalışmalarına sanat etkinlikleri, meslek tanıtımı, mutfak etkinlikleri, deneyler, drama vb. gibi çalışmalarla katılmaktadırlar. Öğretmenin yönlendirmesi ve ailelerin istekleri doğrultusunda planlanan bu etkinliklerle veliler sınıf içerisinde öğrencilerle biraraya gelerek eğitim ortamında yaşantı zenginliğine katkıda bulunmuş olmaktadır. Bu katılım ile veliler hem çocuklarını okul ortamında tanımakta, hem de uygulama sürecine dair birçok bilgi edinerek sınıf içerisinde bu bilgileri sunma şansı elde etmektedirler.

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen sonuçlara göre veliler sıklıkla öğretmenle iletişim kurmaktadır ve görüşme sürecinde genellikle çocuğun okuldaki durumu ile ilgili ve okulda veya evde oluşan olumlu ya da olumsuz durumlarla ilgili görüşmektedirler. Öğretmenle birebir görüşme konusunda annelerin sorumluluğu üstlendiği, sosyal medya ortamlarında annelerin daha aktif kullanıcı oldukları tespit edilmiştir. Babaların ise aile katılım çalışmalarına işlerinin yoğunluğu veya mesai saatlerinden kaynaklı olarak daha az katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu bulguda toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının etkisini görmek mümkündür. Aile içinde çocuk yetiştirme ve çocukların okul süreçlerini kontrol etme hala annelerin görevi olarak algılanmaktadır denebilir. Oysa babaların geleneksel rollerinden uzaklaşmaları, çocukların gelişimleri ve eğitimleri üzerindeki etkilerini fark etmeleri önemlidir. Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2007) araştırmalarında okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin babalara evde çocukları ile birlikte yürütebilecekleri etkinlikler konusunda rehberlik yapmalarının, aile katılımında etkililiği arttıracığını, baba-çocuk ilişkisini güçlendireceğini ileri sürmektedir. Babaların aile katılım çalışmalarına daha çok katılmaları babaların yaşam boyu öğrenme becerilerini de arttıracaktır denebilir.

Veliler genellikle öğretmen ile yüz yüze görüşme, bilgilendirme notları veya whatsapp gruplarında paylaşılan fotoğraf ve öğretmenin göndermiş olduğu mesajlardan

çocuklarının gün içerisindeki etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Kaya'nın (2002), ailelerin okulda gün boyu çocukları ile yapılan etkinlikler konusunda bilgi sahibi oldukları sonucuyla benzerlik göstermektedir. Veliler genel olarak aile katılım çalışmalarının içeriği konusunda bilgi sahibidirler ve aile katılımını öğretmen yönlendirmesi ile öğretmen, veli ve çocuğun paylaşım ortamında bulunması olarak tanımlamaktadırlar. Araştırmanın yine bu bulgusu Özdiç'in (2014) velilerin öğretmenler tarafından paylaşılmış oldukları fotoğraflar sayesinde sınıfta yapılanlarla ilgili bilgi sahibi oldukları sonucuyla örtüşmektedir. Akkaya (2007) yapmış olduğu çalışma sonucunda, yapılan çalışma ile benzer nitelikte olarak, ailelerin sınıf içi katılım çalışmalarına okul ve öğretmen tarafından belirlenen zamanda katılım sağladıkları sonucuna ulaşmıştır. Veliler aile katılım çalışmalarının çocukların gelişiminde faydalı olduğunu düşünmektedirler. Katıldıkları aile eğitim çalışmaları sonucunda çocuklarını eğitim ortamında gözlemlemekten mutluluk duyduklarını, sınıf ortamını tanıma şansı elde ettiklerini, öğretmenin paylaşımları ve sınıf içi davranışlarını gözlemleyerek çocuklara nasıl davranılması ve nasıl iletişim kurulması gerektiğini öğrendiklerini ve çocuklar için velilerin katılımının eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca aile katılım çalışmalarının çocuklarının özgüven gelişimlerine fayda sağladığını, sınıf içi birlik ve beraberliği güçlendirdiği, eğitime ve okula çocuklarının gözünden bakma şansı elde ettiklerini, öğretmen-veli iletişimini kuvvetlendirdiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte Atakan'ın (2010) yapmış olduğu çalışmada da aile katılım çalışmalarının çocukların özgüven duygusunun gelişmesi, daha mutlu bir çocuk olması açısından faydalı olduğu görüşü elde edilmiştir. Aynı zamanda Fagbemi'niyi (2011)'nin çalışmasında, aile katılım etkinliklerinin çocuğun özyeterlilik ve benlik saygısının gelişimine olumlu katkılarının olduğu bulgusu da çalışmayı destekler niteliktedir.

Genel anlamda sınıf içi katılım çalışmalarının daha etkili ve birebir çocuk ve öğretmen ile paylaşım ortamı sunması açısından faydalı olduğunu düşünen veliler bu çalışmalara katılmaktan dolayı mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Veliler sınıf içi aile katılım çalışmasında uygulayacakları etkinliğe genel olarak öğretmenin yönlendirme ve desteği doğrultusunda karar verirken, meslekleri, işleri ve becerilerine uygun etkinlikleri tercih etmektedirler. Veliler aile katılım çalışmasını hazırlarken internetten faydalandıklarını ve bu etkinlik vasıtasıyla yeni bilgiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Sınıf içi etkinliğin uygulanması sırasında çocukların hareket, heyecan ve dikkat sürelerinin kısa olması sebebiyle etkinlik yönetimi konusunda genel olarak zorlandıklarını belirten

veliler bu etkinlikler esnasında çok heyecanlandıklarını, çocukları sunum yapan katılımcı velilerin çocukları ile gurur duyduklarını ve çocuklarının sınıf içinde arkadaşları ile olan iletişimlerinden ötürü mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Sınıf içi aile katılım çalışmalarının kendilerinde hissettirdikleri konusunda yeni deneyimler elde ettiklerini, çocukların masumiyet ve sevgilerinin çok özel olduğunu, çocuğunun sınıf arkadaşlarını bu sayede daha iyi tanıdıklarını böylelikle sınıfla ilgili evde yapılan sohbetin daha anlamlı hale geldiğini ifade etmişlerdir.

Ailelerin sınıf içerisinde eğitim etkinliklerine dâhil olmalarının ev ve okul ortamında hem çocukları hem de kendileri açısından bazı olumlu etkilerinden söz etmek mümkündür. Akkaya (2007) yapmış olduğu araştırma sonucunda katılımda bulunan her bireyin etkinlikten memnun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, yapılan çalışmada da aile içerisinde sınıf içi katılım sonrası çocukları ile ilişkilerinin nasıl etkilendiği konusunda fikirleri alınan veliler, çocuklarının kendilerini sınıf içerisinde görmelerinden dolayı mutlu olduklarını bildirmişlerdir. Ayrıca çocuklarının etkinlik sonrasında anne-babalarıyla gurur duyduğunu, anne-babaların da çocuklarının arkadaşlarını tanıma fırsatı elde ettiklerini bildirmişlerdir. Anne babalar da çocukları ile birlikte etkinlik yapma becerisi göstermekten, birlikte eğlenirken öğrenmenin de güzel olduğunu fark etmekten memnun olmuşlardır. Ebeveynler sınıf içerisinde çocuklarının özgüvenlerinin arttığını, sınıf arkadaşları ile olan paylaşımları hakkında fikir sahibi olduklarını, arkadaşları ve öğretmeni ile yapılan çalışma sayesinde çocuklarının kendilerine olan güvenin arttığını ve mutlu olduklarını, ilişkilerinin genel anlamda olumlu etkilendiğini belirtmişlerdir. Çalışmanın bu bulgusu Göktaş'ın (2015) sosyal beceri eğitimi sonucunda anne ve çocukların birlikte vakit geçirmesi ile aralarında olumlu ilişki geliştirdikleri şeklindeki araştırma sonucuyla ve Kahraman'ın (2012) aile katılım etkinlikleri ile annelerin aktif oldukları ve daha kaliteli zaman geçirme şansı elde ettikleri bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Yine çalışma ile benzer nitelikte Binicioğlu (2010)'nun yapmış olduğu "ilköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri" konulu çalışmasında, öğretmen ve ailelerin çoğunluğunun okul-aile iletişiminin çocukta özgüven ve başarı artışına katkısı olduğu sonucu elde edilmiştir. Güven (2011)'in "farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan aile eğitim ve aile katılım programlarının okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarına ve ebeveynlerin görüşlerine etkisinin incelenmesi" konulu çalışmasında da aile katılım çalışmalarının yapılan çalışma ile benzer nitelikte

çocukların özgüven ve gelişimlerini destekleme adına olumlu faydası bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aile katılım çalışmalarının velilerin hayatına sağladığı katkıyı öğrenebilmek adına yöneltilmiş olan son soruda farklı veriler elde edilmiştir. Katılımcı veliler aile katılım çalışmalarıyla beraber; diğer velilerle olan paylaşımın arttığını, çocuklarıyla daha fazla ilgilenmenin önemli olduğunu fark ettiklerini, slayt hazırlama basamaklarını tekrar hatırladıklarını, okul öncesi öğretmenliğinin zor bir meslek olduğunu gözlemlediklerini, farklı şehirlerin kültürel özelliklerini tanıma şansı elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı bir veli ise oyun ve oyuncak dışında bilgi anlamında eşi ile ilk defa çocukları için ortak bir çalışma yaptıklarını belirterek çocuklarının kapasitelerini görme şansı elde ettiklerini ifade etmiştir. Diğer bir katılımcı veli sınıf içi aile katılım çalışması sayesinde çocuğunun büyüdüğünü, sınıf ortamında neler yapabileceğini görme şansı bulunduğunu ifade etmiştir. Bu vesileyle aile içinde çocuklarını ilgilendiren konularda fikir alışverişinde bulunurken çocuklarının bu süreçte yer alması gerektiğine karar verdiklerini belirtmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Kaya'nın (2002) araştırmasındaki aile katılımının velilerin çocuklarına bakış açıları ve yaklaşımlarına farklılık getirdiği , aynı zamanda velilerin yapmış oldukları yanlış uygulama ve davranışları fark etme ve değiştirme imkanı buldukları sonucu ile örtüşmektedir.

Günümüz teknolojisi ile dijital bilgi ve görüntüye ulaşmadaki kolaylığın eğitim ortamına da yansıdığından söz etmek mümkündür. Aileler, eğitim ortamlarında çekilen sınıf içi fotoğrafların paylaşımıyla her gün bir nevi eğitim ortamının katılımcısı haline gelmektedirler. Bu kapsamda bilginin hızlı bir şekilde değiştiği, bilgi edinerek üretimin ve katılımın önem kazandığı günümüzde bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmasının önemli bir ihtiyaç haline geldiği söylenebilir. Araştırmada veliler aile katılım çalışmaları için gerekli bilgilerin bir bölümünü bilişim teknolojilerini kullanarak edinmiş ve bu bilgileri okul ortamında yine dijital olarak sunmuşlardır. Araştırma bulguları doğrultusunda velilerin teknolojiyi kullanma becerileri ile yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlilikleri içerisinde yer alan dijital yeterlilik arasında olumlu bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Ebeveynler aile katılım çalışmalar için sahip oldukları dijital yeterlilikleri kullanışlar, bu yeterliliklerini geliştirmişler ya da yeni beceriler edinmişlerdir denebilir.

Dijital anlamda kendini yetersiz gören ebeveynlerin ise yine bilgiye ulaşmak adına çevresel imkanlarını kullanarak dijital yeterliliği bulunan yakınlarını bu öğrenme sürecine dahil ettikleri gözlenmiştir. Bu durum ebeveynlerin çağın gerekleri doğrultusunda kendi beceri ve yeterliliklerini gözden geçirmelerini, yeni bilgi ve beceri ihtiyaçlarını fark etmelerini gündeme getirmiş, yaşam boyu öğrenme için desteklemiştir denebilir.

Sınıf içi aile katılım çalışmalarından il tanıtımı etkinliğine katılan ebeveynler kendi araştırma süreçlerinde illere dair daha önceden bilmedikleri tarihi, sosyal ve kültürel özellikleri öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin etkinliklere ait fotoğraf paylaşımları ve çocuklarının anlatımları ile de diğer ailelerin il tanıtımlarına ait katılım süreçlerini öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliliklerinden biri de kültürel farkındalık ve ifade yeterliliğidir. Kültürel farkındalık, bireylerin sahip oldukları değerlerin, inançların ve algıların farkında olmaktır. Kültürel farkındalık insanların birbirlerine saygı duymaları, empati kurabilmeleri, ortak problemleri fark edebilmeleri ve ortak çözüm yolları arayabilmeleri, kültürel çeşitliliği bir sorun değil, bir avantaj olarak algılanabilmesine yardımcı olur (Tuna, 2011). Bu nedenle aile katılım etkinlikleri içinde yer alan il tanıtımı etkinliğinin hem ebeveynlerin hem de çocukların kültürel farkındalıklarını artırmada önemli bir role sahip olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde yaşı, eğitim düzeyi, mesleği farklı da olsa katılımcı velilerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmaları ile formal eğitim sonrası yeni bilgi ve beceriler edindikleri, varolan bilgi ve becerilerini daha aktif kullanmayı öğrendikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç literatür ile desteklenmektedir. Kahraman'ın (2012) araştırmasındaki velilerin aile katılım çalışmalarının kendilerine katkı sağladığı, çalışmaların gerekli ve faydalı olduğu yönündeki görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Bu bulgular aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliliklerinden öğrenmeyi öğrenme yeterliliğine de destek sağladığını ortaya koymaktadır. Öğrenmeyi öğrenme; çeşitli kaynaklardan bilgiye ulaşma, bilgiyi problem çözme, karar verme ve plânlama amacıyla kullanma, bilgiyi günlük yaşamda kullanma, bilgisayarın bilgiye erişebilecek bir araç olarak görülmesini sağlama şeklinde tanımlanmıştır (Çolakoğlu, 2002). Bu tanım doğrultusunda özellikle sınıf içi aile katılım çalışmalarının ebeveynlerin hangi etkinliği gerçekleştireceklerine karar vermelerine, etkinliği nasıl ve hangi yöntemlerle sunacakları konusunda tercih yapmalarına, farklı kaynaklardan bilgi edinmesine, etkinliği

planlamalarına ve çocukların yaş ve gelişim dönemi özelliklerini göz önüne alarak sunmalarına yardımcı olduğu ileri sürülebilir.

Hayat boyu öğrenme kavramı ve öğrenmeyi öğrenme kavramı, eğitim kurumlarının sadece bilgi aktaran değil aynı zamanda bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini destekleyen, hatta anne-babaların eğitimlerine de yardımcı olan kurumlar haline gelmesini sağlamıştır. Bu durum okul-aile işbirliğinin önemini artırmaktadır. Öğrencinin kişilik gelişimi yanında bilişsel, sosyal, duygusal ve ahlaki gelişiminin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde ebeveynlerin öğretmenlerle iletişim ve işbirliği içinde olması çocuğun daha sağlıklı büyümesini sağlayacaktır. Bu işbirliği ebeveynlerin de çocukları ve gelişim özellikleri hakkında bilgi edinmelerini yanında kendilerini geliştirmelerini diğer bir ifade ile hayat boyu öğrenmelerini destekleyecektir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda ailelere, öğretmenlere ve eğitim kurumlarına ve araştırmacılara yönelik şu öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Ailelere Yönelik Öneriler

- Çocuklara kazandırmak istedikleri davranışı öncelikle aileler sergileyerek iyi bir model oluşturmalıdır.
- Mesaj göndererek, telefonla arayarak, toplantılara katılarak vb. farklı iletişim kanallarını kullanarak öğretmen ve okul ile aktif iletişim kurulmalıdır.
- MEB veya eğitim kurumu tarafından düzenlenen kişisel gelişim amaçlı seminer, panel, sempozyum vb. faaliyetlere katılmaya özen gösterilmelidir.

5.2.2. Öğretmenlere ve Eğitim Kurumlarına Yönelik Öneriler

- Ailelerle farklı iletişim kanalları (sosyal medya, sms hizmetleri, web sitesi) yoluyla aktif iletişim kurulmalıdır.

- Çocukların farklı gelişim alanlarını destekleyecek çalışmalar tespit edilerek daha fazla sayıda ve daha farklı türde sınıf içi aile katılımı etkinliği uygulanmalıdır.
- Velilerin okul öncesi eğitim sürecinde aktif yer alabileceği, eğitim, katılım ve iletişim etkinliklerinin sayısı ve niteliği artırılarak okul aile işbirliği güçlendirilmelidir.
- Toplantı, etkinlik, seminer ve eğitimlerle baba katılımının önemi vurgulanmalı ve babaların aile katılımı çalışmalarında daha fazla yer almalarına yönelik destekleyici mesajlar verilmelidir.
- Sınıf içi katılım çalışmaları sonrasında velilerin görüşleri alınarak katılım sürecinin ebeveynler ve eğitimciler tarafından değerlendirilmesi sağlanabilir.
- Ailelerin kültür ve geleneklerine uygun etkinliklere yer verilerek kendilerini yansıtabilecekleri ortamlar sağlanabilir.
- Aile desteğinden yoksun öğrenciler (anne, babası olmayan) için okul içi destek programları düzenlenmelidir.
- MEB bünyesinde aile katılımının önemini anlatan daha fazla seminer, panel, toplantı, hizmetiçi eğitim vb. yapılmalıdır.
- MEB bünyesinde aile katılım çalışmaları destekleme ve değerlendirme dijital platformu oluşturulabilir.
- Eğitim Programlarında yer alan aile katılımı çalışmalarının daha aktif şekilde uygulanması konusunda belirli standartlar getirilmelidir. Örneğin, okulun bir bütün olarak kurumsal öz değerlendirme süreci, her yıl sonunda düzenli olarak yapılabilir ve bu tür toplantılara veliler/veli temsilcileri de katılabilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Deneysel araştırmalar gerçekleştirilerek aile katılım çalışmalarının çocuğun gelişimine etkisi incelenebilir.
- Aile katılım çalışmalarının yaşam boyu öğrenmeye etkisi boylamsal yöntemin kullanılacağı araştırmalarla takip edilerek araştırılabilir.
- Bu çalışma Bartın ili kapsamında gerçekleştirilmiştir, farklı bölge ve illerde çalışma tekrarlanarak kapsam genişletilebilir ve sonuçların genelleme düzeyi yükseltilebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumunda aile katılımının etkisi velilerin sınıfsal/toplumsal konumlarının da dâhil edileceği karşılaştırmalı araştırmalarla daha da geliştirilip güncelleştirilebilir.
- Baba katılımının çocuk, program, öğretmen ve yaşam boyu öğrenme boyutu açısından değerlendirilmesine yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Aile katılım çalışmalarında teknoloji kullanımına ve velilerin öğrenme süreçlerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Aile eğitim programı hazırlanarak uygulamalar gerçekleştirilip okul-aile işbirliği gözlemlenebilir.

KAYNAKÇA

- Abbak, B. S. (2008). *Okulöncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Ağdemir, S. (1991). Aile ve eğitim. *Aile ve Toplum Dergisi*. 1(1), 11-13.
- Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akyüz, Y. (1996). Anaokullarının Türkiye'de kuruluş ve gelişim tarihçesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 132, 11-17.
- Arabacı, N., Aksoy, A. (2005). Okul öncesi eğitime katılım programının annelerin bilgi düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 29, 18-26.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M.C. (2001). *Okulöncesi eğitim*. İstanbul:YA-PA.
- Arı, M. (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi, Sevinç M. (Ed.). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (440-446). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Arı, M. ve Tuğrul, B. (1996). Okul öncesi eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 132, 18.
- Arık, İ. A. (1995). *Öğrenme psikolojisine giriş*, İstanbul: Der Yay.
- Arnold. D. H., Zeliyo, A. & Doctoroff, G.L. (2008). Parent involvement in preschool predictors ant the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review*, 37 (1), (74-90).
- Arslan, M. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve mevcut durumu. *Millî Eğitim Dergisi*, 167.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, (119-135).
- Atabey, D. (2008). *Yönetici öğretmen aile iletişim ve işbirliği aracı geçerlik güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aileler*

- arasındaki iletişim ve işbirliğinin yönetici, öğretmen, aile bakış açısına göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atakan , H. (2010). *Okul öncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Avrupa Birliği Bilgi Notu (2014). *Eğitim ve öğretim 2020 bilgi notu*, Şubat, Ankara: Avrupa Birliği Bakanlığı.
- Aydın, A. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi.* Ankara.: Tek Ağaç Yay.
- Aytaç, K. (1980). *Avrupa eğitim tarihi.* Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Basımevi.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme.* Ankara: Nobel Yay.
- Başaran Koç, Y. (2017). “Sosyal Bilimlerde Örneklem Kuramı”, *Asos Journal*, 5, 480-495.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development.* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Budak, Y. (2009). Yaşamboyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (3), 693–708.
- Bülbül, S. (1987). Dünyada ve ülkemizde yaygın eğitim. *Yaygın eğitim ve sorunları.* Derleyen: M. Özgen (s.3- 46). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Büte, M., & Balcı, A. F. (2010). Bağımsız anaokulu yöneticilerinin bakış açısından okul yönetimi süreçlerinin işleyişi ve sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*,16(4), 485-511.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Pegem Yayınları.

- Calimera Guidelines Learning (formal and informal). (2005). Cultural applications: Local institutions mediating electronic resources. [http://consilr.info.uaic.ro/uploads/lt4el/resources/pdfengLearning%20\(formal%20and%20informal\).pdf](http://consilr.info.uaic.ro/uploads/lt4el/resources/pdfengLearning%20(formal%20and%20informal).pdf) adresinden 1Ekim 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Canatan, A. (2008). Toplumsal değerler ve yaşlılar. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 1, 62-71.
- Carlisle, E., Stanley, L., Kemple, M. (2005). opening doors: understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33 (3), 155-162.
- Creswell, J.W. & Plano Clark, V. (2015). Karma yöntem araştırmalarında veri toplama, Dede Y. ve Demir S. B. (Ed.). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (183-216). (Çeviri: Süleyman Yaman). Ankara: Anı Yay.
- Commission of the European Communities, (2000). A Memorandum on Lifelong Learning, Brussels. http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf adresinden 11.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 131-145.
- Çağdaş, A., Seçer Şahin, Z. (2010). *Anne- baba eğitimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çakmak Ç., Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (20), 1-17.
- Çelenk, S. (2003). Okul aile işbirliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (24), 33-39.
- Çetinkaya, H. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş grubu çocukların annelerine yönelik bir aile katılımı programı önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çolakoğlu, J. (2002). Yaşam boyu öğrenmede motivasyonun önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, (155-156), 127-134.

- Demirel, M. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve teknoloji. 9. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Kongresi, 6-7-8 Mayıs 2009* (696-703). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demir Yıldız, C., & Dönmez, B. (2017). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde yöneticilerin karar verme davranışını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Turkish Studies, 12*(28), 223-244.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 17*(3), 149-162.
- Ekici, F. Y. (2013). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceriler açısından karşılaştırılması. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10* (1), 543-562.
- Ensari, H., Zembat, R. (1999). Yönetim stillerinin ailenin okul öncesi eğitim programlarına katılımı üzerindeki etkileri. *Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmen el kitabı: rehber kitaplar dizisi*, 180-205.
- Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yay.
- Erdoğan, Ç., Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 16*(3), 399-431.
- Eserpek, A. (1978). Eğitim ve sosyal değişme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1*(1), 123-140.
- F. Fagbeminiyi, F. (2011). The role of parents in early childhood education: a case study of Ikeja, Lagos State, Nigeria. *Global Journal of Human Social Science, 11*, 42-51.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Figel, J. (2007). Key competences for lifelong learning-European reference framework. *Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.* <https://www.erasmusplus.org.uk/file/272/download> adresinden 22.10.2018 tarihinde erişildi.

- Fischer, G. (2000). Lifelong learning—more than training. *Journal of Interactive Learning Research, 11*(3), 265-294.
- Göktaş, İ. (2015). *Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve anne-çocuk ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Gül, E. D. (2008). Meşrutiyet'ten günümüze okul öncesi eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*(1), 269-278.
- Güler, B. (2004). *Avrupa Birliği'nin yetişkin eğitim programı Grundtvig çerçevesinde halk kütüphanelerinin yeri ve önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gür, B. ve Kurt, T. (2011). Türkiye'de ailelerin eğitim ihtiyaçları. *Aile ve Toplum Dergisi, 7* (27), 33-61.
- Gürsoy, C. (1983). Ülkemizde okulöncesi eğitim durumu ve sorunları, Derleyen: N.Koç, (s. 262- 279). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 3* (1), 125-144.
- Gürşimşek, I., Kefi, S., Girgin, G. (2007). Okul öncesi eğitime baba katılımı düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*, 181-191.
- Güven, G. (2011). *Farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan aile eğitim ve aile katılım programlarının ebeveynlerin görüşlerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Haktanır, G. (1994). Çocuğun ruh sağlığında aile ve okulun önemi. *Okul-Öncesi Eğitim Dergisi, 26* (47), 9-14.
- Hakyemez-Paul, S., Päivi, P., & Silvennoinen, H. (2018). Parental involvement in Finnish day care – What do early childhood educators say? *European Early Childhood Education Research Journal, 26* (2), 1-16.

- Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2009).
<http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20d%20okuman.pdf> adresinden 29 Mayıs 2016 tarihinde erişildi.
- Henderson, A. T., Berla, N. (1994). *A new generation of evidence. The family is critical to student achievement*. Published by National Committee for Citizens in Education.
- Işık, H. (2007). *Okul öncesinde eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir Üniversitesi.
- Kahraman, P. B. (2012). *Aile katılımı boyutu zenginleştirilmiş okul öncesi eğitim programının 5-6 yaş çocukların ilkökula hazır bulunuşluk düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Kandır, A., Ersoy, Ö. (2003). Yıllık plan örnekleri ve aile katılımı çalışmaları. *İstanbul: Morpa Yayınları*.
- Kaplan, S. (2002). *İlköğretim I. kademe okul-aile işbirliği mevcut durum ve bir model önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008), Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karakaş, H. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden öğrenci babalarının aile katılım çalışmalarına katılım düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Karakaya, S.(2010). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde gerçekleştirilen yetişkin eğitimi uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, H. E. (2016). *Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusundaki anne-baba görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Kaysılı K., B. (2008). Akademik başarının arttırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9 (1), 69-83.
- Knowles, M. S. (2013). Androgoji: Yetişkinlerde öğrenme konusunda yeni bir teknoloji. (Çev: S. Ayhan). A. Yıldız ve M. Uysal (Edt.) *Yetişkin eğitimi*, (127-144). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Knowles, M. S. , Holton, E. F. ve Swanson, R. A. (2015). *Yetişkin eğitimi*. (Çev: O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Kurbanoglu, S., Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(2), 123-138.
- Kuzu, N. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları üzerindeki ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerine ilişkin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lau, E. Y., Li, H., & Rao, N. (2011). Parental involvement and children's readiness for school in China. *Educational Research*,53(1), 95-113.
- Levent, E. (1983). Ülkemizde okulöncesi eğitim durumu ve sorunları. Derleyen: N. Koç. *Okulöncesi eğitim ve sorunları*, (240- 252). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Lindeman, E. C. (1969). *Halk Eğitimin anlamı*. (Çeviri: Celal Şentürk). Ankara: MEB Basımevi.
- Lowe, John (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış*. (Çeviri: Turhan Oğuzkan). Ankara: UNESCO Yayınları.
- Mağden, D. (1993). Okul Öncesi eğitim programlarında yeni yaklaşımlar. 9. *Ya-Pa Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri*, (172-175). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interpretative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

- MEB (1946). 3. *Millî Eğitim Şûrası* (2-10 Aralık 1946). Ankara.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164646_3_sura.pdf
adresinden 20.05.2016 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (1957). 6. *Millî Eğitim Şûrası* (18-23 Mart 1957). Ankara.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29164847_6_sura.pdf
adresinden 20.05.2016 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (1974). 9. *Millî Eğitim Şûrası* (24 Haziran-4 Temmuz 1974). Ankara.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165045_9_sura.pdf
adresinden 20.05.2016 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (1996). 15. *Millî Eğitim Şûrası* (13-17 Mayıs 1996). Ankara.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165430_15_sura.pdf
adresinden 23.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2006). 17. *Millî Eğitim Şûrası* (13-17 Kasım 2006). Ankara.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf
adresinden 23.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2012). Millî Eğitim Bakanlığı. T.E.G. Meb okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek programı. Ankara:Meb.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 21.10.2016 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2014). 19. *Millî Eğitim Şûrası* (2-6 Aralık 2015). Antalya.
http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/27/719973/dosyalar/2015_02/02041116_19.millieitimiraskararlar.pdf adresinden 23.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları* (Çev. Z. Gültekin). Ankara:İmge Yayınları.
- Miser, R. (2000). *Topluluk katılımı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- OBADER (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi*. T.C. MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara.

- Okçabol, R. (2006). *Halk eğitimi: yetişkin eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Oktay, A. (1983) . Okul öncesi eğitim ve sorunları. Derleyen: N. Koç, *Okul Öncesi eğitime toplu bir bakış*, (s 3-34). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Oktay,A.(2002). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem* (2.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A., (2003). 21. Yüzyıla girerken dünyada yaşanan değişimler ve erken çocukluk eğitimi. M. Sevinç (Ed.).*Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (18-30). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Oktay, A. ve Unutkan Ö. P. (2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması. M. Sevinç (Ed.).*Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (145-155). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Onur, B. (2017). *Gelişim psikolojisi yetişkinlik yaşlılık ölüm* (11. baskı). Ankara : İmge Yayınları.
- Otala, L. (1997). Implementing lifelong learning in partnership with the educational sector and the work place. *The International Information & Library Review*, 29(3-4), 455-460.
- Öncü, T. (1999). Lev S. Vygotsky'nin gelişim kuramı, *Ankara Üniversitesi DTCF Dergisi*, 39, (1-2), 227-236.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özdinç, T. (2014) .*Okul öncesi eğitimde aile katılımında sosyal medya kullanımı: bir durum çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Özeke Kocabaş, E. (2006). Eğitim sürecinde aile katılımı: dünyada ve türkiye'deki çalışmalar. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 143-153.
- Polat, C., ve Odabaş, H. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı. *Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu, Antalya, 27-30 Mart 2008*.

- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pfannenstiel, J. ve Zigler, E. (2007). The parents as teachers program its impact on school readiness and later school achievement. *A Research Summary. Report Prepared For Parents As Teachers National Center. St. Louis.*
https://static1.squarespace.com/static/56be46a6b6aa60dbb45e41a5/t/57f279696b8f5b23c53fd672/1475508587656/Executive20Summary_of_K_Readiness.pdf
adresinden 20.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Reischmann, J. (2004). *Andragogy. History, Meaning, Context, Function.*
Internetpublication.
<http://www.andragogy.net> adresinden 10 Ocak 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Riddle,E.M.(1999). *Lev Vygotsky's social development theory.*
[http://members.iinet.net.au/~aamcarthur/4 Mar 2008 files/Vygotskys Social Development_Theory.pdf](http://members.iinet.net.au/~aamcarthur/4_Mar_2008_files/Vygotskys_Social_Development_Theory.pdf) adresinden 8 Ocak 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Santrock, J. W. (2011). *Yaşamboyu gelişim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Schunk, D.H. (2009). *Öğrenme teorileri*. (Çeviri: Muzaffer Şahin). Ankara: Nobel Yayınları.
- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006).Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
- Sormaz, F., ve Yüksel, H. (2012). Değişen çocukluk, oyun ve oyuncağın endüstrileşmesi ve tüketim kültürü. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(3), 985-1008.
- Sucuka, N. ve Kımmet, E. (2003). Aile destek programlarının okul-aile işbirliğindeki önemi, M. Sevinç (Ed.).*Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Şahin, E. (2005). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adayları ve öğretmenleri için uygulama kılavuzu*. Ankara : Anı Yayıncılık.

- Şahin, F. T. ve Kalburan, F.N. (2009). Aile eğitim programları ve etkililiği: dünyada neler uygulanıyor?, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1) 25, 1-12.
- Temel, F., Aksoy, B. A. Kurtulmuş, Z. (2015). Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları. F. Temel (Ed.). *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları*, (327-362). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1996). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Feryal Mat.
- Tuna, S. (2011). Kültürel farkındalık yaratma açısından sanat eleştirisi öğretimi. *İlköğretim Online*, 10 (2), 569-575.
- Turaşlı K., N. (2014). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu) (2005). *Vizyon 2023 Teknoloji Öngörü Projesi Eğitim ve İnsan Kaynakları Sonuç Raporu ve Strateji Belgesi*.
https://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EIK_Sonuc_Raporu_ve_Strat_Belg.pdf adresinden 11.03.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Ural, O. (2007). Türkiye’de yetişkin eğitiminin bugünkü durumu ve geleceği. *İsmek Öğrenen Toplum İçin Yetişkin Eğitimi Sempozyumu Bildirileri*, 5 Mayıs (12-42), İstanbul.
- Ural O. (2015). Dünden bugüne aile eğitimi. F. Temel (Ed.). *Aile Eğitimi Ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları*, (49-69). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Üstübal, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının aile-öğretmen arasındaki iletişim ve işbirliğine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Vandergrift, J. & Greene, A. (1992). Rethinking parent involvement. *Educational Leadership*, 50(1), 57-59.
- 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. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Yavuzer, H. (2002). *Çocuk psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşilyurt, Z. C. (2011). *Çocukları anaokuluna devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve kurumların bu beklentileri karşılama durumları.* Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Yıldıran, G. (1983). Okulöncesi eğitimde okul, ana-baba ve çevre arasında işbirliğinin sağlanması. Derleyen: N. Koç. *Okulöncesi Eğitim ve Sorunları.* (s, 67-88). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Yıldırım A. ve Şimşek, H., (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara; Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, C., & Durmuşoğlu, M. C. (2018). The The family involvement in different early childhood curricula and approaches in the world. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 8(1), 23-38.

Yılmaz, N. (2003). Türkiye’de okul öncesi eğitimi. M. Sevinç (Ed.). *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.* İstanbul: Morpa Yayınları.

Waanders, C., Mendez, J.L., Downer, J.T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children’s education. *Journal of School Psychology*, 45(6), 619–636.

World Bank (2003). *Lifelong learning in the global knowledge economy: challenges for developing countries.* The World Bank, Washington D.C. http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/lifelonglearning_GKE.pdf adresinden 05.10.2018 tarihinde erişilmiştir.

Zembat, R., Polat Unutkan, Ö. (1999). *Okulöncesinde çocuğun sosyal gelişiminde aile katılımının önemi.* Marmara Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

EKLER

Ek 1.



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 36823621-302.08.01-E.1700027125
Konu : Araştırma İzni

22/05/2017

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (MEB)
(BARTIN İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE)

Enstitümüz Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı (Tezli) Yüksek Lisans öğrencisi **Selen ALTAN**'ın "Okul Öncesinde Aile Katılımı İle Ebeveynlerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki" konulu araştırması kapsamında, Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokullarına (bağımsız) devam eden öğrencilerin anne babalarına veri toplama araçlarını uygulayabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
Müdür

Ek: 22.5.2017 tarihli 1700027098 sayılı yazı

Bu İmza Doğrulama İşlemi İçin: [http://ubysy.bartın.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index](http://ubysy.bartin.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index) adresinden 113131.E kodu girerek belgenin doğrulanabileceğini.

| | | |
|--|----------------------|---|
| Adres : Ağdacı Mahallesi Fakülte Caddesi Yahya Kemal | Bilgi İçin İmtihan : | Suzan ESEN - Memur |
| Dersliği | Telefon : | (0 378) 2235495 (Santral) |
| | Belge/göçer No : | (0 378) 2275496 |
| e-posta : suzanezen@bartin.edu.tr | İnternet Adresi : | http://www.bartın.edu.tr/ |



T.C.
BARTIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



YAŞAR DEMİR

Sayı : 64441482-605.99-E.8006979
Konu : Araştırma İzni

01.06.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) M.E.B Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 20/03/2012 tarih ve 4506 sayılı yazı ekindeki 2012/13 No'lu Genelge.
b) Müdürlük Makamından alınan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu Kurulması" konulu 27/03/2017 tarih ve 4086376 sayılı Olur.
c) Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 22/05/2017 tarih ve 1700027125 sayılı yazısı.

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Ana Bilim Dalı, Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı (Tezli) Yüksek Lisans öğrencisi Selen ALTAN'ın "**Okul Öncesinde Aile Katılımı İle Ebeveyleerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki**" konulu araştırması kapsamında Merkez ilçeye bağlı İl Özel İdaresi Mustafa Aydede Anaokulu, 7 Eylül Anaokul, Gökkuşluğu anaokulu ve 23 Nisan Anaokulu müdürlüklerinde ilgi (c) yazı ekindeki takvimine göre **02 Haziran 2017 ile 07 Haziran 2017** tarihleri arasında veri toplama araçlarını uygulamak istediği bildirilmektedir.

İlgi (c) yazı gereği yapılmak istenen Araştırma İznine ilişkin başvuru ilgi (a) 2012/13 No'lu Genelge kapsamında "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu"na değerlendirilmiş ve uygun bulunmuştur.

Söz konusu Araştırma İznine ilişkin "**Okul Öncesinde Aile Katılımı İle Ebeveyleerin Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki**" konulu fomların mihürlü olmasına dikkat edilmesi, ilgili tarihleri arasında yukarıda isimleri yazılı Anaokulu Müdürlüklerinde çalışma takvimine göre öğrenci velilerine uygulayabilmesi hususunu;

Olur'larınıza arz ederim.

Mustafa ARSLAN
Müdür Yardımcısı

OLUR
01.06.2017

Yaşar DEMİR
Millî Eğitim Müdürü

Gölbucacı mah.2 nolu çevre yolu 74000 BARTIN
Elektronik Ağ: <http://bartin.meb.gov.tr>
e-posta : bartinmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M.LAYDOĞDU VHKİ
Tel: (0378) 22768 93-97 (331)
Fax : (0378) 227 16 96

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f3e6-888d-3bba-83cb-f820 koda ile teyit edilebilir.

Ek 2.

AİLE KATILIM ANKETİ

Değerli Katılımcı,

Bu anket Bartın Üniversitesi'nde yürütülmekte olan bir yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Yanıtlar sadece araştırma kapsamında kullanılacak olup gizliliğe özen gösterilecektir. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketi **bütün içtenliğinizle cevaplandırmanız** bizim için son derece önemlidir. Vereceğiniz yanıtlar doğru ya da yanlış olarak **nitelendirilmeyecek** sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1. BÖLÜM

| | | | | | |
|---|------------------|----------------|--------------|----------------|------------|
| 1- Velisi () Anne () Baba () Diğer | | | | | |
| 2- Yaşınız | | | | | |
| 3- Öğrenim durumunuz () İlkokul /Ortaokul () Lise () Üniversite () Yüksek lisans / Doktora | | | | | |
| 4- Mesleğiniz | | | | | |
| 5- Çocuklarınızın sayısı : | | | | | |
| 6- Çocuk(larınızın): Yaşı : Cinsiyeti: Yaşı : Cinsiyeti: Yaşı : Cinsiyeti: Yaşı : Cinsiyeti: | | | | | |
| 7- Okul öncesi eğitim kurumu tarafından düzenlenen aile katılım çalışmalarını izleme/ katılma dereceniz nedir? | | | | | |
| | Her Zaman | Sık Sık | Bazen | Nadiren | Hiç |
| 1.Aile İletişim Etkinlikleri | | | | | |
| 1.1. Telefon görüşmeleri, mesaj (sms)hizmetleri yoluyla | () | () | () | () | () |
| 1.2. Kitapçıklar, bültenleri okuma | () | () | () | () | () |
| 1.3. Fotoğraf paylaşımı | () | () | () | () | () |
| 1.4. Duyuru Panolarını takip etme | () | () | () | () | () |
| 1.5. Haber mektupları/ iletişim defterleri ile bilgi alma | () | () | () | () | () |
| 1.6. Gelişim dosyaları (portfolyo) inceleme | () | () | () | () | () |
| 1.7. Toplantılara katılma | () | () | () | () | () |
| 1.8. Okul ziyaretleri yapma | () | () | () | () | () |
| 1.9.Okul web sitesi takip etme | () | () | () | () | () |
| 2.Anne baba eğitimi seminerine katılma | () | () | () | () | () |
| 3.Veli toplantısına katılma | () | () | () | () | () |
| 4.Okul müdürü ile görüşme | () | () | () | () | () |
| 5.Öğretmenle bireysel görüşme | () | () | () | () | () |
| 6.Sınıf içi aile katılım etkinliğinde yer alma | () | () | () | () | () |

2. BÖLÜM

Sayın Veli,

Okul öncesi eğitim kurumunun size sunduğu aile katılım çalışmalarını, sizin bunlara katılım düzeyinizi ve bu katılımlardan elde ettiğiniz bilgileri düşünün. Sonra da aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak durumunuzu yansıtan seçeneğe (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir maddeyi **boş bırakmayınız**.

| | Aile katılım çalışmalarından | Katılmıyorum | Kısmen Katılmıyorum | Kararsızım | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum |
|----|---|--------------|---------------------|------------|--------------------|-------------|
| 1 | Okulda uygulanan eğitim programı (Montessori, Reggio Emilia, Waldorf vb.) hakkında bilgi sahibi oldum. | | | | | |
| 2 | Çocuğumun sınıfta ne tür etkinlikler yaptığı hakkında fikir sahibi oldum. | | | | | |
| 3 | Öğretmen ile sürekli ve düzenli iletişim içinde olmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 4 | Okul tarafından düzenlenen organizasyonlar ile ilgili bilgi almam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 5 | Çocuğumun yeterli veya geliştirilmesi gereken yönlerinin öğretmeni ile paylaşmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 6 | Çocuğumla ilgili problemlerle nasıl başa çıkmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 7 | Çocuğumun gelişimini desteklemek için neler yapmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 8 | Çocuğumun sınıf arkadaşlarıyla olan iletişimleri hakkında öğretmeninden bilgi almamın yararlı olduğunu öğrendim. | | | | | |
| 9 | Öğretmenin de veli olarak benden beklentilerinin olabileceğini öğrendim. | | | | | |
| 10 | Proje gibi çalışmaların her aşamasında çocuğuma destek vermem gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 11 | Çocuğumun okulda neler öğrendiğini takip etmem gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 12 | Çocuğumun okulda öğrendiklerini evde tekrar etmesi gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 13 | Çocuğumun okulda uygulanan kuralları içselleştirebilmesi için evde de kuralların uygulanması gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 14 | Okuldan gönderilen broşür, kitapçık, bülten vb. okuyarak evde çocuğumla neler yapabileceğimi öğrendim. | | | | | |
| 15 | Diğer çocukların aileleri ile okulda yapılan etkinlikler hakkında iletişim halinde olmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 16 | Sınıf içi aile katılım çalışmalarının farklı kültürleri tanıma ve çocuklara tanıtmaya adına yararlı olduğunu öğrendim. | | | | | |
| 17 | Çocuğumun eğitimini nasıl destekleyebileceğim konusunda farklı kaynaklardan (kitap, film, internet, seminer vb.) bilgi edinmeyi öğrendim. | | | | | |
| 18 | Çocuk gelişimi ve psikolojisi ile ilgili farklı kaynaklardan (kitap, film, internet, seminer vb.) bilgi edinmeyi öğrendim. | | | | | |
| 19 | Çocuğumun ilgi ve yeteneklerini geliştirecek etkinliklere katılması için neler yapmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 20 | Öğrencilerle etkinlik yapmadan önce okuyup araştırma yapmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 21 | Çocuğumun akademik becerilerinin gelişimine (okuma-yazmaya hazırlık, fen-matematik) destek olmak amacıyla faaliyetler yapmak için zaman ayırmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 22 | Çocuğumun hayallerini ve yaratıcılığını geliştirecek etkinlikler yapmak için ne tür kaynak ve kişilerden yararlanabileceğimi öğrendim. | | | | | |
| 23 | Çocuğumla birlikte yeni şeyler öğrenmekten zevk almayı öğrendim. | | | | | |
| 24 | Çocuğuma örnek olmak amacıyla kitap, dergi okumam gerektiğini öğrendim. | | | | | |

| | | Katılmıyorum | Kısmen Katılmıyorum | Kararsızım | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum |
|----|---|--------------|---------------------|------------|--------------------|-------------|
| 25 | Yaşantı zenginliği sağlamak açısından çocuğumu farklı yerlere götürmem gerektiğini (müze, tiyatro, sinema vb) öğrendim. | | | | | |
| 26 | Sonuç başarısız da olsa çocuğumun çabasını desteklemem gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 27 | Çocuğumun yeteneklerinin gelişmesi için kurs, atölye, vb. etkinliklere katılması gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 28 | Çocuğumla oyun oynama, resim yapma, müzik etkinlikleri yapmanın faydalı ve gerekli olduğunu öğrendim. | | | | | |
| 29 | Çocuğumun yaş ve gelişim dönemi özelliklerini öğrendim. | | | | | |
| 30 | Çocuğuma nasıl daha iyi öğretebileceğimi öğrendim. | | | | | |
| 31 | Çocuğumun nasıl daha iyi öğrenebileceğini öğrendim. | | | | | |
| 32 | Çocuğumun duygularını anlamayı öğrendim. | | | | | |
| 33 | Çocuğumun olumlu ve olumsuz duyguları karşısında nasıl davranmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 34 | Çocuğuma öğretebilmek için önce öğrenmem gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 35 | Okul öncesi etkinlik uygulamalarına hangi yollarla ulaşmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 36 | Sınıfta öğrencilerle ne gibi etkinlikler yapabileceğimi öğrendim. | | | | | |
| 37 | Yaşına ve gelişim özelliğine göre oluşabilecek problemlerle (kardeş kıskançlığı, parmak emme, yeme problemleri vb.) nasıl baş etmem gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 38 | Çocuğumun gereksinimlerini karşılamak adına kendimi nasıl geliştirmem gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 39 | Çocuğumun ilkökula hazır oluş yeterlilikleri ile ilgili bilgi sahibi oldum. | | | | | |
| 40 | Çocuğumu bir birey olarak görmem gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 41 | Çocuk hakları ve çocuk istismarı konularında bilgi sahibi oldum. | | | | | |
| 42 | Okulda kiminle ne zaman iletişim kurmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 43 | Okulun velileri sosyalleştirme gücü hakkında fikir sahibi oldum. | | | | | |
| 44 | Bir konu hakkında nasıl / nereden araştırma yapmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |
| 45 | Bilişim teknolojilerini etkinlik araştırması konusunda nasıl kullanmam gerektiğini öğrendim. | | | | | |

AİLE GÖRÜŞME FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu anket Bartın Üniversitesi'nde yürütülmekte olan bir yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Yanıtlar sadece araştırma kapsamında kullanılacak olup gizliliğe özen gösterilecektir. Anketi **bütün içtenliğinizle cevaplandırmanız** bizim için son derece önemlidir. Vereceğiniz yanıtlar doğru ya da yanlış olarak **nitelendirilmeyecek** sadece araştırma verisi olarak kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

| |
|--|
| 1. Velisi Anne () Baba () Diğer () |
| 2. Yaşınız |
| 3. Öğrenim durumunuz () İlkokul/Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu () Yüksek lisans / doktora |
| 4. Mesleğiniz |
| 5. Çocuğunuzun öğretmeniyle görüşüyor musunuz? - Genellikle hangi konularda, ne sıklıkla görüşüyorsunuz? - Görüşmüyorsanız neden? |
| 6. Çocuğunuzun gün boyunca okulda neler yaptığı konusunda bilgi ediniyor musunuz? -Bu bilgiyi nasıl ediniyorsunuz (Öğretmen, çocuk, vs.)? |
| 7. Size göre aile katılımı nedir? |
| 8. Daha önce sınıfta yapılan aile katılımı çalışmasına dahil oldunuz mu? Faydalı buldunuz mu? |
| 9. Çocuğunuzun okulunda aile katılımı konusunda ne tür çalışmalar düzenleniyor? |
| 10. Sınıf içi aile katılım çalışmasında uygulayacağınız etkinliğe nasıl karar verdiniz? |
| 11. Aile katılım çalışmasını hazırlarken hangi kaynaklardan ya da kişilerden yararlandınız? |

| |
|---|
| 12. Aile katılımı etkinliğine hazırlanırken ya da konuyu araştırırken neler öğrendiniz? |
| 13. Uygulama sırasında ne gibi zorluklarla karşılaştınız ? |
| 14. Uygulama sürecinde neler hissettiniz? |
| 15. Uygulamış olduğunuz aile katılım çalışmasını tekrar uygulama fırsatı verilse değişiklik yapar mıydınız? Hangi hususlara dikkat ederdiniz? |
| 16. Aile katılımı çalışmalarına dahil olmanız çocuğunuz ile ilişkinizi nasıl etkiledi? |
| 17. Aile katılımı çalışmalarına dahil olmanız hayatınıza ne gibi katkılar sağladı? |

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Selen ALTAN

Doğum Yeri ve Tarihi : Ankara-1984

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyet/Yayımlar : Selen ALTAN, Sinem TARHAN. (2018). Büyükanneden Toruna: Yaşamboyu Öğrenme Sürecinde Değer ve Beceri Aktarımı.Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(1), 26-42.

Dr. Öğr. Üyesi Sinem Tarhan - Selen Altan “Değer Aktarımında Büyük Ebeveynin Rolü” Sözlü Bildiri, III. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi, Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitiminin Rolü 5-6 Nisan 2018 / Zonguldak.

Aldığı Ödüller : MEB tarafından 1 adet Teşekkür Belgesi.
Valilik tarafından 1 adet Başarı Belgesi.

**Projeler ve
Kurs
Belgeleri**

Aday Memurların Yetiştirilmesine Yönelik Temel Eğitim Kursu
Aday Memurların Yetiştirilmesine Yönelik Hazırlayıcı Eğitim Kursu
Temel Elektronik ve Kodlamaya Giriş Kursu
Tasarım ve Animasyon Photoshop (Temel Seviye) Kursu
Kapsayıcı Eğitim Yöneticilerin Eğitimi Kursu
Okul Öncesinde Orff Eğitimi Semineri
Rehberlik Anlayışı Kazandırma Semineri
Çevreye Uyum Eğitimi
Özel Eğitim Semineri
Okul Sağlığı Semineri
Teknik Sanat Görevlilerinin Seçilmesi Semineri
Yaratıcı Drama Eğitimi Semineri
Temel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitimi ve Çalışmaları
Okul Öncesi Eğitim Programının Tanıtımı Semineri
Stratejik Plan Hazırlama Semineri
Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Semineri
Öğrenen Lider Öğretmen Semineri
Özel Eğitim Hizmetleri Semineri
Doküman Yönetim Sistemi Kullanıcı Eğitim Semineri
Halk Oyunları Semineri
Temel İlk Yardım Kursu

Çalıştığı Kurumlar

: MEB (12 yıl)
Artvin Milli Egemenlik Anaokulu
Artvin Atatürk İlköğretim Okulu
Bartın Akpınar İlköğretim Okulu
Bartın Yedi Eylül Anaokulu
Bartın İl Özel İdaresi Mustafa Aydede Anaokulu

İletişim

E-Posta Adresi : ocalselen@gmail.com

Tarih : 27/02/2019