

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Düzeyleri ile Uyguladıkları Aile Katılım Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\*

### Investigation of the Relationship between Preschool Teachers' Level of Commitment to the Teaching Profession and their Family Participation Strategies

Cevahir GÜL<sup>1</sup>, İbrahim GÜL<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, 29cevos10@gmail.com,  
(<https://orcid.org/0000-0001-9301-2243>)

<sup>2</sup>Doç. Dr., Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Fakültesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye,  
igul@omu.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-0501-8221>)

**Geliş Tarihi:** 22.12.2021

**Kabul Tarihi:** 16.09.2022

#### ÖZ

Öğretmenlerin mesleğe adanmışlıkları ile okul öncesi eğitimde ailenin çocuğun eğitim sürecine katılımı, eğitimin niteliği ve sürekliliği açısından önemlidir. Bu kapsamda çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Samsun ilinin dört merkez ilçesinde (Atakum, İlkadım, Canik ve Tekkeköy) MEB'e bağlı resmi anaokullarında 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 317 okulöncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" ile "Öğretmenlerin Uyguladıkları Aile Katılım Stratejileri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri yüksek, uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşleri iyi düzeydedir. Öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarına ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşleri yaş, meslekte geçirilen süre ve çalıştıkları kurum değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım stratejileri ile mesleki adanmışlıkları arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Okulöncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları uyguladıkları aile katılım stratejilerinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi, Okulöncesi öğretmeni, Mesleki Adanmışlık, Aile Katılımı.

#### ABSTRACT

The teachers' commitment to the profession and the participation of the family in the child's education process in pre-school education are important in terms of the quality and continuity of education. In this context, it is aimed to examine the relationship between preschool teachers' level of commitment to the teaching profession and the family participation strategies they apply. Relational scanning model is used in the study. The universe of the study consists of preschool teachers working in official kindergarten affiliated to the Ministry of National Education in the four central districts of Samsun (Atakum, İlkadım, Canik, & Tekkeköy) in the 2020-2021 academic year. Random sampling method is used in the study. The

\*Bu çalışma 1. Yazarın Yüksek Lisans Tezinden üretilmiş olup 28-29 Mayıs 2021 tarihinde düzenlenen 2. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

sample group of the study consists of 317 preschool teachers. In this study, the "Commitment to the Teaching Profession Scale" developed by Kozikoğlu and Senemoğlu (2018) and the "Family Participation Strategies Scale Applied by Teachers" developed by Keleş and Dikici Sığırtmaç (2016) were used.. As a result of the research, it is understood that the pre-school teachers' Professional commitment levels of the teachers were high, and their views on the family participation strategies they applied were at a good level. The opinions of the teachers on their Professional commitment and the family involvement strategies they apply do not differ according to the variables of age, time spent in the profession and the institution they work at. It is determined that there is a low level of positive correlation between the family involvement strategies that the teachers applied and their Professional commitment. The Professional commitment of preschool teachers is a significant predictor of the family involvement strategies they implement.

**Keywords:**Preschool, Preschool teacher, Professional Commitment, Family Participation.

## GİRİŞ

Eğitim, aile ile başlayan bir süreçtir. Bireyin ilk temas kurduğu sosyal çevresi olan aile ile birlikte inanç, tutum ve davranışların temeli atılır (MEB, 2013b). Çocuğun bu dönemde eğitiminden ilk sorumlu kurum, ailedir. Çocuk yaşamı için gerekli bilgi ve temel becerileri ailesinden öğrenir. Yani çocuk eğitimle ilk olarak ailede tanışır. Bu nedenle aile, çocuğun öğrenim ve gelişiminde önemli rol oynar. Büyüyüp geliştikçe çocuğu etkileyen çevre sadece aile ile sınırlı kalmaz. Çevreden olumsuz etkilenmemesi ve yanlış bilgi ve beceri edinmemesi için, eğitiminin okul öncesi eğitim kurumları ile desteklenmesi gerekir (Köksal Eğmez, 2008). İnsan yaşamında gelişimsel olarak kritik okul öncesi dönemde çocuk kendini tanır, potansiyelini keşfeder (Arı, 2003). Ayrıca bütün gelişim alanları önemli oranda gelişir ve kişiliğin çok büyük bir kısmı tamamlanır. Bu önemli dönemde olumlu bir çevre imkânı sağlanarak birey, bilinçli bir şekilde desteklenmelidir. Bunu sağlayacak önemli kurumlardan birincisi, çocuğun temas kurduğu ilk sosyal ortamı olan aile; ikincisi ise okuldur (Çullu, 2019). Bu bakımdan sorumluluğun okul ile aile arasında paylaşılması gerekir. İlişkilerin olumlu bir şekilde kurulabilmesi, öncelikli olarak ailenin eğitime katılımı ile mümkün olmaktadır (MEB, 2013b).

Eğitim örgütlerinin en önemli paydaşlardan biri olan öğretmenler, mesleklerine karşı adanmışlık isteği duyduklarında, öğrencilerine ve çalışma alanına karşı yoğun bir yönelim gösterirler (Ekinci ve Yıldırım, 2015, s. 511). Ayrıca öğretmenlerin mesleğe adanmışlıkları meslekte gösterdikleri başarıda önemli bir ölçüt olarak kabul edilmektedir (Celep ve diğ., 2004, s. 8). Mesleki adanmışlığı yüksek öğretmenler alanlarında başarı göstermekte, eğitimsel faaliyetlerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamakta ve bu durum eğitimsel amaçlara ulaşma konusunda itici bir unsur olmaktadır. Kendisini mesleğine adayan öğretmenlerin örgütsel performanslarının yüksek olacağı görüşünden hareketle, bu öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılım sürecini daha çok önemsemeleri beklenmektedir. Mesleğine kendisini adayan öğretmenler, ailenin okula katkısını daha fazla önemseyerek daha etkili stratejiler uygulayabilirler. Mesleki adanmışlık düzeyleri yüksek öğretmenlerin mesleklerini yerine getirme ve kendilerini geliştirmede daha fazla çaba sarf ettikleri bulgularına ulaşılmıştır (Turhan, Demirli, Nazik, 2012). Bu çalışma, mesleki adanmışlık ile öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım stratejilerinin ilişkisini ortaya çıkarmak bakımından önemlidir. Çalışmanın alana katkı sağlaması beklenmektedir.

### 1.1. Mesleki Adanmışlık

Toplumsal bir varlık olan birey, yaşantısında farklı gereksinim ve beklentilerini karşılamak için bazı grup ve topluluklar içinde yer alır. Bireyin içinde yer aldığı grup ve topluluklar ortak değer ve amaçlar etrafında örgütlenmiştir. Birey var olduğu sosyal ortamın amaç ve değerleriyle sağlıklı ve dengeli bir ilişki kurarak onun içinde yer almaya çalışır ve onun birden fazla amaç, değer ve normlara adanmış olması yaşantısının doğal bir parçasıdır

(Celep, 2014, s. 213). Adanmışlığın zıttı olan bir kavram tükenmişlik olup insanlarla uğraşan yani işi insanlarla ilgili olan işgörenler arasında tükenmişliğin daha sıklıkla meydana gelidiği vurgulanmaktadır (Maslach & Jackson, 1981).

Adanmışlık, Ergun'a (1975) göre, bireyin bir şeyi yapmaya karar vermesi, inandığı bir şeye zamanını harcaması ve enerjisini vermeye istekli olmasıdır. Celep'e (2014) göre, adanmışlık, bireyin herhangi bir beklenti içinde olmadan elinden geleni yapması anlamına gelir ve aynı zamanda vakfetmek, bağlanmak ve bağlılık kavramları ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Malak Akdağ'a (2020) göre adanmışlık, bireyin gücünü belli bir amaca yönlendirmesi ve o amaç doğrultusunda çaba sarf etmesidir. Adanmışlık kısa süreli kişisel ya da örgütsel hedefler olabileceği gibi uzun vadeli kariyer planlamaları için çaba harcamaya da bu kapsamda değerlendirilir. Türkiye'de yapılan çalışmalarda, adanmışlık kavramı için iki farklı adlandırma ile karşılaşılmaktadır. Tuncer (1995) ve Varoğlu (1993) onu bağlılık; Balcı (2000) ve Celep (1998) ise adanmışlık olarak adlandırmaktadır (Balay, 2000, s. 12-13). Bu araştırmada ise terimin karşılığı olarak adanmışlık kavramı kullanılmıştır.

Mesleki adanmışlık kavramı; kişinin mesleğine yönelik tutum ve davranışlarıdır (Blau, 1985, s. 278). "Bireylerin meslekleri ile aralarında geliştirdikleri psikolojik ilişki ve mesleklerine yönelik duygusal tepkiler", (Meyer ve Allen, 1991, s. 67; aktaran Tak ve Çiftçioğlu, 2009) ve "işgörenin, mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlerine uygun davranma isteği ve mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisidir" (Eroğlu, 2007, s. 34). Ayrıca mesleki bağlılık, bireylerin arasında mesleğine bağlılık duygusu anlamına gelir ve bu bağlılık alanı, o meslekte olmaktan gurur duymak ve kendini o meslekte geliştirmek için istek duymak olarak iki temel bileşeni içermektedir (Shukla, 2014).

Aranya ve Ferris'e (1984) göre, mesleki adanma, belirli bir mesleğe bağlılık ve özdeşleşme, aynı zamanda meslek adına çaba gösterme istekliliği ve mesleğe üyeliği sürdürme arzusu anlamına gelmektedir. Aynı zamanda mesleğe adanma, işgörenin mesleğe yönelik tutumu ve mesleği için gerekli rol ve davranışları sergilerken, mesleğin belirlenen amaç ve değerlerini göz önüne alarak, etkili bir tutum göstermesi durumu olarak anlaşılmaktadır (Celep, 2000). Saygınlık ve profesyonel statü kazanmanın bir yolu olarak meslek, toplumdaki güçlü insan gruplarına hizmet eder. Okulöncesi öğretmenleri, öğretmenlik mesleği merdivenin en altında yer alırlar (Goodman, 1988). Bu bakımdan mesleki adanmışlık kavramı okulöncesi dönemde daha çok önem taşımaktadır.

Mesleki adanmışlığı etkileyen kişisel etmenlerin, kişinin kendisinden kaynaklı etmenler olduğu bilinmektedir. Malak Akdağ'a (2020) göre, mesleki adanmışlığı etkileyen kişisel etmenler yaş, meslekte geçirilen süre, kişinin eğitim düzeyi, cinsiyeti ve ırkıdır. Bununla birlikte, mesleki adanmışlığı etkileyen örgütsel etmenler örgüt büyüklüğü, örgütteki çalışanların yaptıkları işlerin nitelikleri ve özellikleri, yönetim tarzı ve liderlik anlayışı, çalışanların aldıkları ücret, örgütün çalışanlara verdiği ödüller, takım çalışmasının varlığı, çalışanların rollerinin belirsizliği ve ortaya çıkan çatışmalardır (Karahan, 2008).

Mesleki adanmışlık, öğretme ve öğrenme için yoğun bir eğilimdir (McGovern ve Miller, 2008). Mesleğe adanmış öğretmenler alanlarının güzelliğini öğrencileriyle paylaşırlarken mesleklerine duydukları yoğun isteği, öğrencilerinin öğrenmelerine destek olacak davranışlarla yansıtırlar (Fried, 2001). Kısaca bu öğretmenler öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurar, sorumlulukların paylaşıldığı bir sınıf ortamı oluşturur, öğrencilerin güçlü yönlerini ortaya çıkaracak stratejiler geliştirirler (Sizer, 1992).

Yıldırım'a (2019) göre, mesleki adanmışlığın üç alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar mesleğe bağlılık, öğrenciye adanmışlık ve özverili çalışma olarak belirtilmiştir. Kozikoğlu ve Senemoğlu'nun (2018) yaptığı çalışmada da mesleki adanmışlığın alt boyutları mesleğe bağlılık, öğrenciye adanmışlık ve özverili çalışma olarak tespit edilmiştir. Bu alt boyutların etkili olarak yerine getirilmesi mesleki bağlılığın yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Mesleğe bağlılık, mesleki adanmışlığın bir boyutunu oluşturmaktadır. Mesleğin gerektiği rolleri etkin yapma anlamına gelen mesleki adanma, işgörenin meslek için çaba göstermesi, mesleki değerlere ve etik kurallara bağlılık duyması olarak ifade edilmektedir (Celep, 2000; Tak ve Çiftçiöğlü, 2008). Kozikoğlu ve Senemoğlu'na (2018) göre ise, bireyin kendini ait hissettiği mesleğini gurur duyarak ve severek yaptığını gösterirken aynı zamanda mesleğinin gerektirdiği rolleri yerine getirme konusunda süreklilik göstermesi anlamına gelmektedir.

Öğrenciye adanma durumu, öğrencilerin gelişiminin sağlıklı gelişmesi ve gerçekleşmesi için var olan imkânları kullanarak yeni imkânlar yaratmak, zaman veya mekân sınırı olmaksızın her zaman ve her durumda elinden gelenin en iyisini yaparak öğrencileri desteklemektir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018). Bir okul içinde öğrenci üzerinde en büyük etkiyi oluşturan kişi öğretmen olduğuna göre, öğretmenin öğrenciyi etkilemesi bazen öğrencinin okulu çok sevmesi ve okula uyum sağlaması gibi olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Tabii ki böyle bir etki içinde, öğretmenin değerlerinin, inançlarının, kişilik özellikleri ve mesleki niteliklerinin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir (Celep ve Bülbül, 2003).

Özverili çalışma, çalışanların kendi meslekleri ile ilgili gelişmeleri sürekli olarak takip etmeleri ve gelişmeler doğrultusunda eksiklerini gidererek mesleki gelişimlerini sağlamak için çaba sarf etmeleridir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018). Çalışanlar, mesleki alanda gelişmeleri takip ederek var olan mesleki yeterliliklerini artırma çabasına girmektedirler.

Eğitim örgütlerine bakıldığında, öğretmenlerin mesleki adanma durumu, yaptıkları işte elde ettikleri başarılarla ve kurumla aralarında kurulan ilişkiyle doğrudan ilgilidir. Yani öğretmenlik mesleğine adanma, öğretmenlerin performansında etkilidir ve bu durum da öğrencilerin başarıları ve gelişimleri için harcanan enerji ile kendini göstermektedir (Turhan, Demirli ve Nazik, 2012). Kavgacı'ya (2014) göre, öğretmenin işle bütünleşmesi, öğretmenin çalışma esnasında işe yoğunlaşması ve kendini güçlü hissetmesi anlamına gelen mesleki adanmışlık; öğretmenlerin işine bağlı olması, eğitimin amaçlarına ulaştığına inanması anlamına gelmekte, onun yaptığı işle ilgili olumlu tutum geliştirmesini sağlamaktadır. Kısaca öğretmen kendi işiyle her yönden bütünleşecektir. Celep'e (2014) göre, mesleki adanmışlığı yüksek düzeyde olan öğretmen, öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini yerine getirmek için çaba sarf edecek ve öğretmen-öğrenci iletişimi de mesleğin değerleri doğrultusunda gerçekleşecektir. Yani onların mesleklerine bağlı olması eğitimin kalitesi açısından önemlidir (Erçek, 2018).

## **1.2. Aile Katılımı Kavramı**

Toplumun temel kurumlarından olan aile, insanın doğum öncesinden başlayarak onun bütün yaşamı boyunca etkili olan bir kurumdur (Oğuz, 2008). Çocuk hayata, ilk sosyal çevresi olan aile ile başlar. Aile çocuğun temel etkileşim ortamıdır. Ailesinde doğal yaşam deneyimleriyle temel yaşamsal bilgi, beceri ve tutum kazanan çocuk, okula başladığında yetiştiği ailenin izlerini taşır ve bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülürken aile ortamının çocuk üzerindeki olumlu-olumsuz etkisi göz önüne alınmalı ve onlardan yola çıkılarak hareket edilmelidir (Gürşimşek, 2003).

Ailenin çocuk yetiştirmede rolü yadsınamaz. Ebeveynler çocuklarını sosyalleştirmek ve akademik becerilerini artırmak için farklı stiller ve yollar izlerler. Belli başlı ebeveynlik stilleri, otoriter, izin verici, reddedici ve ihmalkâr olarak ele alınabilir (Baumrind, 1971). Çocuklarına izin verici yani iyi ebeveynlik yapan ailelerin çocukları akademik yönden başarılı olmakta, sorun davranışlarda ve suçluluk duygularında azalma gözlenmektedir (Rosenzweig, 2001). Araştırmalar ebeveyn katılımı ile çocukların dil ve okuryazarlık becerileri arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Britto, 2011). Erken çocukluk eğitimi ve veli katılımı, okula devam, davranış ve beceriler konusunda okul öncesi eğitim, çocuklara önemli katkılar

sağlamaktadır. Evde çocuğa verilen desteğin ilkökul, ortaokul hatta liseye kadar devam ettiği bildirilmektedir (Sanders & Sheldon, 2009).

Oktay ve diğerlerine (2003) göre, bilgi paylaşma ve ilişki kurma işlemi olan aile katılımı, ailelerin kendilerinin, çocuklarının ve eğitimsel faaliyetlerin yararları için yeteneklerini ortaya koyma sürecidir (Zembat ve Unutkan, 2001). Okulda yürütülen aile katılım çalışmalarına yalnızca anne babanın katılımı değil, çocukla etkileşim ve iletişimde bulunan, çocuğun temel ihtiyaç ve bakımıyla ilgilenen herkesin katılımı önem arz etmektedir. Üretim sürecinde, kadın istihdamının azalmaması için devlet tarafından 2017 yılında belirlenen, bazı illerde bazı koşulları karşılaması şartıyla anneanne ve babaannelere bakım ücreti verilmeye başlanmasıyla birlikte, çocuk bakımında aile büyüklerinin katılımı artmıştır. Çalışan ailelerde ise torunun bakımı ile ilgilenen aile büyüklerinin veya bakım sağlayan kişilerin ve çocuğun eğitimine destek olan bireylerin, aile katılım çalışmalarına ilgisi artmıştır (Yılmaz Bolat, 2018).

Eğitim sürecinde aileden yararlanmak ve destek almak için, aileyi eğitim sürecine dâhil edecek, süreç ile ilgili bilgilendirme yapmayı sağlayacak ve bazı alanlarda ailelerin bilgi ve beceri kazanmasını sağlayacak faaliyetler geliştirilmelidir. Çamlıbel Çakmak'a (2010) göre, planlı bir şekilde yapılacak olan ailenin eğitim sürecine dâhil edilmesi, ailenin bu süreçte etkin yer alması ve sistematik şekilde etkinliklere katılması oldukça önemlidir. Ailenin eğitim sürecine katılmasıyla, çocukların dünyası ile aile ve okul arasında bağ kurulur. Öğretmen ve aile arasında kurulan etkili iletişim, öğretmen-öğrenci ilişkilerini ve öğrencilerin sınıf içinde motivasyonlarını artırmaktadır (Kraft & Dougherty, 2013). Okul temelli aile katılımının öğrenci çıktılarını üzerinde olumlu bir etkisi olduğu bildirilmektedir (Hill & Tyson, 2009). Ailelerle kurulan bu ilişki ile gerekli bilgi edinme süreci sağlıklı ilerlemektedir.

Aile katılımı eğitimin tüm bileşenleri açısından oldukça önemli ve gereklidir. Aile katılım çalışmalarına çocuk açısından bakıldığında, çocuğun eğitim sürecindeki faaliyetlere katılma durumu daha sağlıklı işler, okul ve evin eşgüdümlü çalışması ile ailenin çocuk üzerinde daha etkin olması sağlanır. Böylece hedeflenen başarı sağlanır (MEB, 2013b). Aile katılımı etkinlikleri kurum bağlamında ele alınırsa, Oktay ve diğerlerine (2003) göre, eğitim sürecinde ailenin eğitimsel sürece dâhil olması sadece eğitim faaliyetlerinin etkin bir şekilde yürütülmesine değil, yönetsel anlamda da kolaylık sağlar. Aileler tarafından benimsenen ve desteklenen faaliyetlerin sonucunda süreç daha etkili ve daha hızlı bir şekilde ilerler. Okul yönetimi, toplumun ihtiyaçlarını ve değerlerini yansıtan stratejiler planlayarak ve bunları hayata geçirerek bütün ailelerin okula katılımını sağlayabilirler (Jacques & Villegas, 2018).

Okul öncesi dönemde aile katılımının önemi büyüktür. Bazı sorumluluklar üstlenen aile, bu bağlamda önemli kurumların başında gelir. Çocuğun büyüüp gelişmesiyle birlikte, eğitim sürecine okul öncesi eğitim kurumları da dahil olur (Kandır, 2001). Yani aile ile okul işbirliği yapar. Zihinsel gelişimin oldukça hızlı olduğu dönemde çocuğun ilk karşılaştığı sosyal çevre, ailedir (Çullu, 2019). Çocuğun yaşamında önemli bir dönem olan okula başlanmadan önceki süreç içinde yer alan aile, çocuğa sosyal çevreyi anlamlandırmada yardımcı olan ve yakın çevresini tanımasına desteği sağlayan, ona yaşamsal önemi olan bazı temel davranışları kazandıran ve öğrenimler gerçekleştiren temel kurumdur (Oktay ve Polat Unutkan, 2003). Bu dönemde çocuğun eğitimi ailede başlar, yakın çevre, okul ve iş hayatıyla devam eder (Zembat ve Unutkan, 2001).

Çocukların aile yaşantısından sonra akademik eğitimle ilk tanıştıkları kurum olan okul öncesi eğitim kurumları, çocukların bütünsel olarak gelişimlerinde süreklilik içermesi, çocuğun ihtiyacı olan yaşamsal becerileri kazanmasının yanında çocuğun ailesinin de bu dönemde verilecek eğitim ile ilgili bilgilendirmeyi amaçlamaktadır (Kandır, 2001). Bu sebeple, okul öncesi eğitim süreci içinde yer alan eğitim kurumları ile çocuğun en yakın çevresini oluşturan aile, işbirliği içinde olmalıdırlar. Okul öncesi eğitimde, okul ile aile işbirliğini geliştirmek amacıyla aile katılımı çalışmaları geliştirilmiştir (MEB, 2006). Bu

çalışmalar eğitim sürecinin önemli bir yanını oluşturur ve aile ile birlikte eğitim sürecinin devamlılığını sağlar. Bu süreçte, aileye uygulanacak planlarla ilgili oldukça sağlıklı bilgi paylaşımı yapılarak süreç planlı hale getirilmelidir (Oktay ve Polat Unutkan, 2003).

Köksal Eğmez'e (2008) göre, ailelerin eğitime katılımını sağlamak için yapılabilecek çalışmalar; okul yönetimi tarafından düzenlenen aile eğitim etkinlikleri, öğretmen tarafından düzenlenen ailelerle iletişim kurma etkinlikleri ve ailelerin sınıf içinde ve sınıf dışında yapılan faaliyetlere katılımı, öğretmen tarafından düzenlenen ve ailenin eğitim programının bir parçası olarak evde yürütebileceği etkinliklerdir. Çamlıbel-Çakmak'a (2010) göre ise okul öncesi dönemde uygulanan aile katılımı çalışmaları; iletişim etkinlikleri, eğitim etkinlikleri, servis etkinlikleri, karar verme etkinlikleri ve okul genelindeki etkinlikler olmak üzere beş genel başlık altında ele alınmalıdır. MEB'e (2006) göre, bu dönemde yapılan aile katılım çalışmaları; "aile eğitim etkinlikleri, aile iletişim etkinlikleri, ailelerin eğitim etkinliklerine katılımı, ev ziyaretleri ve evde yapılacak etkinlikler, bireysel görüşme ve toplantılar, yönetim ve karar verme süreçlerine katılım" şeklinde gruplandırılabilir (MEB, 2006, s. 77). Ailenin okul etkinliklerine katılmasına yönelik çalışmalar şunlardır: gözlemci olarak ailenin okulda bulunması, materyal hazırlama ve bunların tamirinde görev alma, planlanan sosyal etkinliklerin ve alan gezilerinin yapılmasında öğretmene destek verme, sınıfta gerçekleştirilen etkinliklere yeteneğine uygun olarak katkı sağlama, yiyecek hazırlama, oyun oynama, öykü okuma, okulda yapılacak fen etkinliklerine destek verme, sanat ve müzik çalışmaları ile öğretmenin planladığı etkinliklerde görev alma olarak sıralanabilir (MEB, 2013).

Okul öncesi dönemde uygulanan aile katılım çalışmaları incelendiğinde (Çamlıbel-Çakmak; 2010; Ok, 2016; Ömeroğlu ve diğ., 2005; Köksal-Eğmez; 2008; MEB, 2006), ailenin eğitim sürecine katılımında genellikle okul öncesi öğretmenlerin merkezi planlayıcı ve uygulayıcı kişiler olduğu görülmektedir. Okul öncesi kurumlarda görevli öğretmenlerin, aile ile çocuğun okula gelmesi ve ayrılma sürecinde yüz yüze ve sürekli temasta olmasının ne kadar önemli olduğu, okul ve aile işbirliği sürecinde temel ilkeler arasında yer aldığı söylenebilir. Aile katılımına önem veren öğretmenlerin daha etkili stratejiler kullandığı, bu eğitimcilerden yardım ve destek alan ailelerin de çocuklarının okul eğitimine daha fazla önem verdiği ve okula katılım gösterdikleri bildirilmektedir (Minch, 2012).

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeyleri ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeyi nedir?
2. Öğretmenlerinin uyguladıkları aile katılım stratejileri hangi düzeydedir?
3. Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşleri yaş, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin meslek adanmışlık ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri uyguladıkları aile katılım stratejilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## **YÖNTEM**

### **2.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırma tarama (survey) modelleri içinde ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu model, büyük örnekleme araştırmaya katılan kişilerin bir konu hakkında ilgi, yetenek,

tutumlarını belirlemeyi amaçlar (Metin, 2014). İlişkisel tarama modeli ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin var olup olmadığını veya varsa bunun derecesini ortaya çıkarmaya amaçlar (Cohen, Manion & Morrison, 2000; Karasar, 1994). Bu çalışmada, ilişkisel tarama modelleri içinde hem açıklayıcı hem de tahminsel model kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için bu model uygun bulunmuştur.

## 2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Samsun ilinin dört merkez ilçesinde (Atakum, İlkadım, Canik ve Tekkeköy) MEB'e bağlı resmi bağımsız anaokullarında, resmi okullardaki anasınıflarında ve diğer resmi kurumlarda (özel eğitim uygulama okullarında, halk eğitim merkezlerinde, İl ve İlçe Milli eğitim müdürlüklerinde) görev yapmakta olan 494 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada sonunda tüm ölçekler araştırmacılar tarafından incelenmiş ve rasgele doldurulmuş 7 ölçek değerlendirilmeye alınmamış, 317 ölçek örneklem olarak kabul edilmiştir. Evren büyüklüğünün 500 olduğu çalışmalarda 0,05 anlamlılık düzeyinde örneklem büyüklüğü 217'dir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s. 5). Analiz için bu sayı yeterli görülmüştür.

Araştırmaya katılanların %10'u 22-30 yaş, %17'si 31-35 yaş, % 42'si 36-40 yaş arasında ve % 31'i ise 41 yaş ve üstündedir. Çalışma grubunun mezuniyet değişkeni dağılımına bakıldığında; ön lisans mezunları % 3, lisans mezunları % 91 ve lisansüstü mezunları % 6'dır. Öğretmenlerin kıdemleri temel alındığında 1-10 yıl kıdemli öğretmenler % 18; 21-30 yıl kıdemli öğretmenler % 64; ve 21 yıl ve üstü kıdemli öğretmenler % 18 oranında temsil edilmişlerdir. Görev yaptıkları kurum değişkenine göre ise okul öncesi öğretmenlerinin % 6'sı anasınıflarında % 39'u bağımsız anaokullarında çalışmaktadırlar. Verilerin toplanması için Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulundan 28.2.2020 tarih ve 112 sayılı izin alınmıştır.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak amacıyla "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" ve "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uyguladıkları Aile Katılım Stratejilerini Belirleme Ölçeği (AKSBÖ)" kullanılmıştır. "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 20 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli likert olarak hazırlanmıştır. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda, 20 maddeden oluşan ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu haliyle toplam varyansın % 58'ini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenirlik analizi yapılmıştır. Birinci faktörün Cronbach Alpha değerleri 0,92 (mesleğe bağlılık), ikinci faktörün 0,86 (öğrencilere adanma), üçüncü faktörün 0,70 (özverili çalışma), ölçeğin toplamında 0,90 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenirlik analizleri tekrarlanmıştır. Cronbach alfa katsayıları toplam için ,95, birinci alt ölçek için ,94, ikinci alt ölçek için ,90 ve üçüncü alt ölçek için ,81 olarak bulunmuştur.

Keleş ve Dikici Sığırtmaç (2016) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uyguladıkları Aile Katılım Stratejilerini Belirleme Ölçeği (AKSBÖ)" 30 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli likert tipi değerlendirmeye sahiptir. Keleş ve Dikici Sığırtmaç (2016) tarafından yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda öz değeri 1'den büyük dört faktör tespit edilmiştir. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyans %55,67'dir. Maddelerin faktör yükü ,36 ile ,91 arasında yer almaktadır. Ölçek bu haliyle dört boyutludur. Keleş ve Dikici Sığırtmaç (2016) tarafından yapılan güvenirlik analizlerine bakıldığında, birinci faktör 0,82, ikinci faktör 0,86, üçüncü faktör 0,92, dördüncü faktör 0,83 ve ölçeğin toplamında 0,91 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere bakıldığında ölçeğin alt boyutlarıyla iç tutarlılığa sahip olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmacılar tarafından yapılan güvenirlik analizleri sonucunda Cronbach Alfa değerleri 0,88 olarak bulunmuştur. Testin toplam puanlarının Cronbach Alfa değeri ,88 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları ise; 1. faktör için 0,73, 2.

faktör için 0,76, 3. faktör için 0,95 ve 4. faktör için 0,81 olarak bulunmuştur. Veriler toplanmaya başlanmadan önce Etik Kurul Kararı alınmıştır (28.02.2020/112).

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeklerin tanımlayıcı istatistik değerleri doğrultusunda dağılımların normal olduğuna ve buna bağlı olarak da parametrik istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Merkezi eğilim ölçülerinin birbirine yakın olması (aritmetik ortalama ve ortanca) ve çarpıklık basıklık değerlerinin +1 ile -1 aralığında olması dağılımın normalliği olarak kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013; McKillup, 2012). Mesleki adanmışlık istatistik değerleri (Art. Ort=4,36; Med=4,40; Skewness= -1,231; Kurtosis=1,607), aile katılım stratejileri istatistik değerleri (Art. Ort=3,82; Med=3,84; Skewness = -,456; Kurtosis=,214) olarak hesaplanmıştır. Örneklem büyüklüğü arttıkça, deneklerin dağılımı ve ortalamanın örneklem dağılımı normal dağılıma yaklaşmaktadır. Genellikle bir örneklemde 300 ya da daha fazla sayıda denek varsa, evren normal dağılım göstermiyorsa bile, örneklem dağılımının normal olduğu varsayılır (Akalin, 2015). Araştırmanın normal dağılım gösterdiğine karar verildikten sonra verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Araştırmanın ilk iki alt probleminin analizinde betimsel istatistik yöntemlerden aritmetik ortalama, frekans, standart sapma kullanılmıştır. Araştırmanın üçüncü alt probleminin çözümlenmesinde bağımsız gruplar t-testi, dördüncü alt problem için pearson momentler çarpımı korelasyonu ve beşinci alt problem için basit regrasyon analizi yapılmıştır. Bulgular tablolar halinde özetlenmiş ve her tablonun altında gerekli yorumlar yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi ,05 kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Bu bölümde, okulöncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlık ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşlerine dayalı olarak alt problemler sırasıyla ele alınarak bunlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### 3.1. Öğretmenlerinin Mesleki Adanmışlık Düzeyleri

Çalışmanın birinci alt problemini “okulöncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri hangi düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır. Buna ilişkin bulgular Tablo 1’ de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Tanımlayıcı Değerleri.

| Alt Boyutlar                | N   | $\bar{x}$ | ss  |
|-----------------------------|-----|-----------|-----|
| Mesleğe Bağlılık            | 317 | 4,51      | ,73 |
| Öğrencilere Adanma          | 317 | 4,41      | ,61 |
| Özverili Çalışma            | 317 | 4,16      | ,72 |
| Mesleğe Adanmışlık (Toplam) | 317 | 4,36      | ,62 |

Tablo 1. incelendiğinde, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puanlara bakıldığında, en yüksek bağlılığın mesleğe bağlılık alt boyutunda ortalamanın ( $\bar{x}$ = 4,51), sırasıyla öğrencilere adanma alt boyutunda ( $\bar{x}$ = 4,41) ve özverili çalışma alt boyutunda ise ( $\bar{x}$ = 4,16) olduğu görülmektedir. Mesleğe adanmışlık alt boyutları içinde en düşük ortalamanın özverili çalışmaya ait olduğu ve bu değer “katılıyorum” sınırları içinde kaldığı anlaşılmaktadır. “Öğretmenlik Mesleğine



Adanmışlık Ölçeği” alt boyut puanlarının aritmetik ortalaması ( $\bar{x}= 4,16$ ) ile ( $\bar{x}= 4,51$ ) arasında değişmektedir. Bu sonuç, ölçeğin değerlendirme sisteminde “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” sınırları içinde kalmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Mesleğe Adanmışlık (toplam) puanlarının aritmetik ortalaması ( $\bar{x}= 4,36$ )’dır. Bu sonuç “kesinlikle katılıyorum” değerlendirmesi içine girmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin okula adanmışlıklarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bulgulara dayalı olarak okul öncesi öğretmenlerin mesleklerine bağlı oldukları anlaşılmaktadır.

### 3.2. Öğretmenlerinin Uyguladıkları Aile Katılım Stratejilerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemini “okulöncesi öğretmenlerinin uyguladıkları aile katılım stratejileri hangi düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır. Buna ilişkin bulgular Tablo 2’ de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Öğretmenlerinin Uyguladıkları Aile Katılım Stratejilerine İlişkin Tanımlayıcı Değerleri.

| Alt Boyut                          | N   | $\bar{x}$ | ss   |
|------------------------------------|-----|-----------|------|
| Öğretmen Aile İletişim Temelli     | 317 | 4,25      | ,51  |
| Öğretmen Temelli                   | 317 | 2,63      | ,75  |
| Ev Temelli                         | 317 | 4,36      | 1,03 |
| Okul Aile Eğitim Temelli           | 317 | 4,03      | ,62  |
| Aile Katılım Stratejileri (Toplam) | 317 | 3,82      | ,52  |

Tablo 2. incelendiğinde, ölçeğin “ev temeli” alt boyutunda aritmetik ortalama ( $\bar{x}= 4,36$ ) ve “öğretmen aile iletişim temelli” alt boyutunda ( $\bar{x}= 4,25$ ) ile ölçeğin değerlendirme sisteminde “kesinlikle katılıyorum” sınırları içinde yer almaktadır. Öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım stratejileri puanları alt boyutlarda sırasıyla “okul aile eğitim temelli ( $\bar{x}= 4,03$ ) ile “katılıyorum” ve “öğretmen temelli” alt boyutunda ( $\bar{x}= 2,63$ ) olduğu ve “kararsızım” sınırları içinde kaldığı görülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uyguladıkları Aile Katılım Stratejilerini Belirleme Ölçeği toplam puanların aritmetik ortalaması ise ( $\bar{x}= 3,82$ ) olup bu sonuç “katılıyorum” değerlendirme sınırları içine girmektedir. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin Aile Katılım stratejilerinin ortalamasının üstünde olduğu anlaşılmaktadır. Bulgulara dayalı olarak okul öncesi öğretmenlerin aile katılım stratejilerinden en çok ev temelli stratejileri kullandıkları anlaşılmaktadır.

### 3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlık Düzeyleri ile Uyguladıkları Aile Katılım Stratejilerine İlişkin Görüşlerin Bazı Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması

Araştırmanın üçüncü alt problemini “öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşleri yaş, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” sorusu oluşturmaktadır.

#### 3.3.1. Yaş ve Mesleki Kıdem

Okulöncesi öğretmenlerin yaş ve kıdem değişkenlerine göre karşılaştırılması Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Görüşlerinin Yaş ve Mesleki Kıdem Değişkenlerine Göre Karşılaştırılması.

| Ölçek                              | Değişken       | N   | $\bar{x}$ | ss  | sd    | F    | P    |
|------------------------------------|----------------|-----|-----------|-----|-------|------|------|
| Mesleki Adanmışlık (Toplam)        | 22-30 yaş      | 30  | 4,19      | ,71 |       |      |      |
|                                    | 31-35 yaş      | 55  | 4,33      | ,62 |       |      |      |
|                                    | 36-40 yaş      | 133 | 4,38      | ,65 | 3-313 | ,747 | ,525 |
|                                    | Toplam         | 317 | 4,17      | ,72 |       |      |      |
|                                    | 1-10 yıl       | 56  | 4,30      | ,66 | 2-314 | ,425 | ,654 |
|                                    | 11-20 yıl      | 203 | 4,38      | ,59 |       |      |      |
|                                    | 21 yıl ve üstü | 58  | 4,35      | ,66 |       |      |      |
| Aile Katılım Stratejileri (Toplam) | 22-30 yaş      | 30  | 3,80      | ,55 | 3-313 | ,485 | ,693 |
|                                    | 31-35 yaş      | 55  | 3,77      | ,50 |       |      |      |
|                                    | 36-40 yaş      | 133 | 3,82      | ,56 |       |      |      |
|                                    | 41 yaş ve üstü | 99  | 3,87      | ,46 |       |      |      |
|                                    | 1-10 yıl       | 56  | 3,83      | ,52 | 2-314 | ,003 | ,997 |
|                                    | 11-20 yıl      | 203 | 3,82      | ,53 |       |      |      |
|                                    | 21 yıl ve üstü | 58  | 3,82      | ,48 |       |      |      |

P<,05

Tablo 3'te Okulöncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlık ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşlerinin yaş ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Yani farklı yaş gruplarında ve farklı kıdemlerde olan öğretmenlerin benzer görüşlerde oldukları söylenebilir.

### 3.3.2. Okul Türü

Okulöncesi öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre görüşleri karşılaştırması Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Okulöncesi Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre Görüşleri Karşılaştırması.

| Ölçekler                  | Kurum        | N   | $\bar{x}$ | ss  | t    | sd  | p    |
|---------------------------|--------------|-----|-----------|-----|------|-----|------|
| Mesleki Adanma (Toplam)   | Bağ.anaokulu | 123 | 4,40      | ,57 | ,846 | 307 | ,398 |
|                           | Ana sınıfı   | 186 | 4,34      | ,69 |      |     |      |
| Aile Katılım Stratejileri | Bağ.anaokulu | 123 | 3,84      | ,47 | ,803 | 307 | ,423 |
|                           | Ana sınıfı   | 186 | 3,79      | ,55 |      |     |      |

P<,05

Tablo 4'te Öğretmenlerin mesleki adanmışlık ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşlerinin okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Yani farklı okullarda çalışan okulöncesi öğretmenlerin görüşlerinin birbirine benzer olduğu yorumu yapılabilir.

### 3.4. Öğretmenlerinin Mesleki Adanmışlık Düzeyleri ile Uyguladıkları Aile Katılım Stratejileri Arasındaki İlişki

Araştırmanın dördüncü alt problemini "öğretmenlerin meslek adanmışlık ve uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır. Buna ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Meslek Adanmışlık ve Uyguladıkları Aile Katılım Stratejilerine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki.

| Aile katılım stratejilerini belirleme Ölçeği alt boyutları |                  |                  |            |                  |                 |
|--|------------------|------------------|------------|------------------|-----------------|
| Mesleki Adanmışlık Ölçeği alt boyutları                    | İletişim temelli | Öğretmen temelli | Ev temelli | Okul-aile eğitim | Strateji toplam |
| Mesleğe bağlılık   | ,169(**)         | ,224(**)         | -,036      | ,209(***)        | ,167(**)        |
| Öğrencilere adanma   | ,272(***)        | ,342(***)        | ,128(*)    | ,364(***)        | ,364(***)       |
| Özverili çalışma   | ,311(***)        | ,362(***)        | ,115(*)    | ,402(***)        | ,386(***)       |
| Adanmışlık toplam  | ,278(***)        | ,342(***)        | ,073       | ,359(***)        | ,336(***)       |

P<.001

Tablo 5’te araştırma kapsamında kullanılan iki ölçeğin toplam puanları arasında .001 düzeyinde anlamlı pozitif yönlü ( $r=.336$ ) zayıf bir ilişki bulunmuştur. Mesleğe adanmışlık ölçeği alt boyutlarından “mesleğe bağlılık” ile aile katılım stratejileri alt boyutlarından “iletişim temelli” alt boyut arasında çok zayıf ( $r=.169$ ), “öğretmen temelli” alt boyut arasında zayıf ( $r=.224$ ), “okul-aile eğitim” arasında zayıf ( $r=.209$ ) ilişki bulunmuştur. Mesleğe adanmışlık ölçeği alt boyutlarından “öğrencilere adanma” alt boyutu ile aile katılım stratejileri alt boyutlarından “iletişim temelli” alt boyut arasında zayıf ( $r=.272$ ), “öğretmen temelli” alt boyut arasında zayıf ( $r=.342$ ), “ev temelli” alt boyut arasında çok zayıf ( $r=.128$ ), “okul-aile eğitim” arasında zayıf ( $r=.364$ ) ilişki bulunmuştur. Mesleğe adanmışlık ölçeği alt boyutlarından “özverili çalışma” ile aile katılım stratejileri alt boyutlarından “iletişim temelli” alt boyut arasında zayıf ( $r=.311$ ), “öğretmen temelli” alt boyut arasında zayıf ( $r=.362$ ), “ev temelli” alt boyut arasında çok zayıf ( $r=.115$ ), “okul-aile eğitim” arasında orta düzeyde ( $r=.402$ ) ilişki bulunmuştur.

### 3.5. Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin uyguladıkları aile katılım stratejilerini yordaması

Araştırmanın beşinci alt problemini, “öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri uyguladıkları aile katılım stratejilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Buna ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Mesleğe Adanmışlık Değişkeninin Aile Katılım Stratejilerini Yordama Durumu.

| Değişken          | B     | Std Hata | $\beta$ | t      | p       |
|-------------------|-------|----------|---------|--------|---------|
| Sabit             | 2,589 | ,196     |         | 13,185 | ,000*** |
| Adanmışlık Toplam | ,282  | ,045     | ,336    | 6,334  | ,000*** |

R: .336 R<sup>2</sup>: .113 F=40,120 p=.000\*\*\*

Tablo 6’da mesleki adanmışlık ölçeği toplam puanları ile okul öncesi öğretmenlerin aile katılım stratejileri toplam puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ( $R=.336$ ,  $R^2=.113$ ) Mesleki adanmışlık puan değişkenleri, öğretmenlerin aile katılım stratejileri ölçeği toplam puanları varyansının % 11.3’nü açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, Mesleğe Adanmışlık Ölçeği toplam puanları ( $t= 6,334$ ,  $p<.000***$ ), Aile katılım Stratejileri toplam puanları değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olarak görülmektedir.

Bu ilişki için basit doğrusal regresyon formülü: Toplam Aile Katılımı stratejisi puanı =2,589 +(,282\*Toplam adanmışlık puanı)’dır.

## TARTIŞMA, SONUÇVE ÖNERİLER

Okulöncesi öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini adanmışlık düzeyleri ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasında ilişkinin ele alındığı bu çalışmada, çalışmada elde edilen bulgular aşağıda tartışılarak bazı sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Okulöncesi öğretmenlerin toplam mesleki adanmışlık düzeylerinin “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, en yüksek bağlılığın *mesleki bağlılık* alt boyutunda, sırasıyla *öğrencilere adanma* ve *özverili çalışma* alt boyutlarında olduğu anlaşılmaktadır. İlk iki alt boyutta “çok katılıyorum” *özverili çalışma* alt boyutunda “katılıyorum” sınırları içindedir. Bulgulara dayalı olarak okul öncesi öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının çokiyi düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bir bakıma öğretmenlerin kendilerini mesleğe adanmış oldukları söylenebilir. Öğretmenlik mesleği merdivenin en altında yer alan öğretmen bakımından önemli bir bulgudur (Goodman, 1988). Okul öncesi öğretmenlerin çoğunlukla bu mesleği isteyerek seçtikleri, öğrencilerinin iyi bir vatandaş olarak yetişmeleri için kendilerini öğrencilerine adadıkları ve ellerinden geldiğince özverili bir çalışma gayreti içinde oldukları yorumu yapılabilir. Bu bulgular doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen olarak öğrencileriyle ilgilenmekten zevk aldıkları, öğrencilerinin başarı sağlaması için bir öğretmen olarak elinden geleni yapmaya çalıştıkları ve bu çabanın öğretmenleri mutlu ettiği söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerine ilişkin yapılmış olan çalışmalarda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Başaran ve Bozyer’in (2019) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları çok yüksek, mesleğe bağlılık ve öğrencilere adanma oldukça yüksek düzeyde tespit edilmişken özverili çalışma boyutunun yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarının yüksek olduğu diğer çalışmalar da bulunmaktadır (Turhan, Demirli ve Nazik, 2012; Alim, 2019; Altunay, 2017; Ataç, 2019; Meriç ve Erdem, 2020; Özdemir ve Orhan, 2020). Öğretme ve öğrenme için yoğun bir eğilime sahip (McGovern ve Miller, 2008) okulöncesi öğretmenlerin öğrencilerine destek olacakları (Fried, 2001), öğrencilerinin güçlü yönlerini ortaya çıkaracak stratejiler geliştireceği (Sizer, 1992) kabul edilmektedir. Bu araştırmanın bulgularıyla tutarlık göstermeyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Bilgiç’in (2018) çalışmasında üniversite çalışanlarının mesleki bağlılıkları orta düzeyde bulunmuştur. Bozdaş’a (2013) göre ise, sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeyleri düşük bulunmuştur. Çelik’in (2008) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin mesleklerini sevdiği ve değer verdiği, başarılı olmak için gayret gösterdikleri belirtilmektedir.

Yapılan çalışmada ilgili öğretmenlerin aile katılım stratejileriyle ilgili görüşleri toplamda “katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım stratejilerine katılımın en yüksek, *ev temelli* ve *öğretmen-aile iletişim temelli* ve *okul-aile eğitim temelli* alt boyutlarda olduğu, *öğretmen temelli* alt boyutta ise katılımın en az olduğu anlaşılmaktadır. Bulgulara dayalı olarak aile katılım stratejileri uygulama düzeylerinin iyi düzeyde olduğu görülmekte ve aile katılım stratejilerini etkili olarak kullandıkları söylenebilir. Öğretmen ve aile arasında kurulan etkili iletişim öğrenci motivasyonunu artırırken (Kraft & Dougherty, 2013), öğrenci çıktılarını üzerinde olumlu etkisi gözlenmektedir (Hill & Tyson, 2009). Okul öncesi öğrenciler henüz öz bakım becerileri kazanmadıklarından okul ile aile arasında sürekli bir iletişim kurulması önemlidir. Öğretmenler aile iletişim temelli stratejilere ikinci sırada yer vermektedirler. Yani öğretmenler düzenli olarak aileler ile iletişim kurmakta ve velilerle işbirliği yapmaktadırlar. Okul öncesi kurumlara devam eden velilerin bazı konularda bilgilendirilmeleri önemli olup öğretmenler aile eğitimi temelli stratejileri de kullanmaktadırlar. Öğretmen temelli stratejilerin kullanılması konusunda öğretmenler kararsızdırlar. Aile katılım ölçeği maddeleri içinde yer alan “makale kutusu” kullanma ve maddesine okul öncesi öğretmenlerin en düşük puanı verdiği ve çoğunlukla “hiç katılmıyorum” sınırları içinde cevap verdikleri görülmüştür. Bunun nedeninin, makale kutusu kullanmanın artık güncel bir uygulama olmaması ve bunun yerine ailelerin eğitimlerine katkı sağlama çalışmalarında artık internetin kullanılması ve materyallerin dijitalleşmesi olduğu

düşünülmektedir. Ayrıca okul rehberlik servislerinin, ailelerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha etkin yer almasının da belirleyici olduğu ve bu maddenin puanının düşük çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin yapılan araştırmalarda benzer bulgulara rastlanmaktadır. Gökyer'in (2017) araştırmasında "öğretmen destekli aile iletişimi" ve "okul yönetimi-ev ziyaretleri" alt boyutlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin aile katılım stratejilerini uygulama düzeylerinin ilgili çalışmayı destekler şekilde yüksek tespit edildiği çalışmalarda bulunmaktadır (Atakan, 2010; Yaşar Ekici, 2013; Koyuncu Şahin, 2018; Özen, 2018; Toran ve Özgen, 2018). Aile katılımına destek olan ailelerin çocukları akademik yönden başarılı olmakta, sorun davranışlarda azalma gözlenmekte (Rosenzweig, 2001), bu çocuklar dil ve okuryazarlık becerileri bakımından değerlerine göre daha fazla bir avantaja sahip olmadadırlar (Britto, 2011). Çocuklara verilen desteğin ilkokul, ortaokul hatta liseye kadar devam ettiği (Sanders & Sheldon, 2009) gözlenmektedir.

Okulöncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarına ilişkin görüşlerinin yaş, kıdem ve çalıştıkları okul türü değişkenlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Yani öğretmenlerin benzer görüşlere sahip olduğu söylenebilir. Başaran ve Bozyer'in (2019) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerin görüşleri yaş, çalıştığı kurum ve kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermediği, Bozdaş'ın (2013) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlıkları yaşa göre farklılık göstermediği, Turhan, Demirli ve Nazik'in (2012) araştırmalarında, cinsiyete göre farklılık bulunmazken, yaşa göre farklılık gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır. Ataç'ın (2019) ve Alim'in (2019) çalışmalarında, öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdem değişkeni ile mesleki bağlılığın alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Altunay'ın (2019) çalışmasında, öğretmenlerin mesleki bağlılıkları, mesleki kıdemlerine göre görüşleri farklılık göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir.

Okulöncesi öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşleri yaş, kıdem ve çalıştıkları okul türü değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Atakan (2010), Bayraktar ve diğerlerinin (2016) araştırmalarında, öğretmenlerin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumları cinsiyet, çalıştığı kurum ve kıdem durumu değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Bayraktar, Güven ve Temel'in (2016) araştırmasında ise, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına ilişkin tutumları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okulöncesi öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım stratejilerinin kıdem değişkenine göre farklılaşmadığına ilişkin çalışmalar (Şıvgın, 2005; Bayraktar, Güven ve Temel, 2016; Atakan 2010) olduğu gibi, anlamlı farklılık gözlenen araştırmalara da (Güven, Bayraktar ve Temel, 2017; Abbak, 2018) rastlanmaktadır.

Okulöncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlık puanları, öğretmenlerin aile katılım stratejileri ölçeği toplam puanları varyansının % 11.3'nü açıklamaktadır. Yani mesleki adanmışlığın öğretmenlerin aile katılım stratejilerinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu söylemek mümkündür. Mesleki adanmışlık düzeyi yüksek sınıf ve branş öğretmenlerinin veli işbirliğini sağlama, okul dışı etkinlikler gerçekleştirme eğiliminde oldukları bulguları araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir (Bozdaş, 2013). Okul yönetimi, mesleki adanmışlık ile öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım ilişkisini göz önünde bulundurarak toplumun ihtiyaçlarının karşılanması ve toplumun değerlerini yansıtan stratejiler planlaması ve bunları hayata geçirilmesi için gerekli önlemleri almalıdırlar (Jacques & Villegas, 2018).

Yapılan tartışma sonunda, okulöncesi öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarının çok iyi düzeyde ancak *özverili çalışma* alt boyutunda iyi düzeyde olduğu; öğretmenlerin uyguladıkları aile katılım stratejilerine ilişkin görüşlerinin iyi düzeyde, *öğretmen temelli* alt boyutta ise orta

düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinin hem mesleki bağlılık hem de aile katılım stratejilerine ilişkin görüşlerinin yaş, çalıştığı kurum ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Okulöncesi öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Mesleki adanmışlığın aile katılım stratejilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunmak mümkündür: Öğretmenlerin özverili çalışma alt boyutuna ilişkin puanlarının yükseltilmesi için öğretmenleri özverili çalışmaya sevk edecek önlemler alınmalıdır. Örneğin, özverili çalışan öğretmenlerin ödüllendirilmesi gibi. Öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile uyguladıkları aile katılım stratejileri arasında olumlu bir ilişki olması dolayısıyla öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını artırmaya yönelik tedbirler alınmalıdır. Örneğin, iş tanımı yapılması, işin çeşitlendirilmesi, öğretmenlerin çalışmalarına müdahale edilmemesi, geribildirim sağlanması gibi. Okul yönetimi, en azından mesleki bağlılığı olumsuz etkileyen unsurların ortadan kaldırılması için gerekli önlemleri almalıdır. Bu konuda araştırmacıların derinlemesine nitel çalışmalar yapmaları da önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Alim, N. (2019). *Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen liderliği ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altunay, E. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 213, 37-66.
- Aranya, N. ve Ferris, K. R. (1984). A reexamination of accountants' organizational-professional conflict. *The Accounting Review*, 59, 1-15.
- Arı, M. (2003). Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (31-35 ss.)*. Sevinç, M., İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ataç, İ. (2019). *Öğretmenlerin denetim odakları ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atakan, H. (2010). *Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran S. T. ve Bozyer, B. (2019). Okul Öncesi öğretmenlerinin mesleki adanmışlıkları. 2. uluslararası temel eğitim kongresi içinde, (1298-1307 ss.), Ankara.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2),1-103.
- Bilgiç, A. (2018). *Mesleğe adanmışlık ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi: Adıyaman üniversitesinde bir uygulama* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Blau, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58(4), 277-288.
- Bozdaş, Ş. (2013). *Öğretmenlerin mesleklerine adanmışlık düzeyleri ile değerler eğitimi uygulama düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Britto, P. R. (2001). Family literacy environments and young children's emerging literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 36, 346-347.
- Celep, C. (1998). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*, 22, 56-62.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. ve Bülbül, T. (2003). Öğretmenlerin okul dışına kendini adama odakları. *Eğitim ve Bilim*, 28, 37-44.
- Celep, C. (2014). *Eğitim örgütlerinde örgütsel adanma*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Celep, C., Doyuran, Ş., Sarıdede, U. ve Değirmenci, T. (2004). Eğitim örgütlerinde çok boyutlu iş etiği ve örgütsel adanmışlık. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı içinde (1-18 ss.), Malatya.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. London: Routledge Falmer.
- Çamlıbel-Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 1-18.
- Çelik, S. (2008). *İlköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin yönetim modelleri ile öğretmenlerin mesleki adanmışlığının ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çullu, F. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimine yönelik görüşleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir Balcı, T. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik stili ile okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekinci, Ö. ve Yıldırım, A. (2015). Ortaöğretim okullarında yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 509-528.
- Erçek, M. K. (2018). *Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının örgütsel güven ve mesleki bağlılıkları üzerindeki etkisi (Diyarbakır ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ergun, T. (1975). Uluslararası örgütlerde bağlılık kavramı. *Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Dergisi*, 8, 97-106.
- Eroğlu, S. (2007). *Toplam kalite yönetimi uygulanan ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve motivasyon düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ersen, N. (2020). *Okul öncesi eğitimde aile katılım çalışmalarını engelleyen etmenlerin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertekin, Y. (1978). Örgüt iklimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 11, 16-35.
- Fried, R.L. (2001). *The passionate teacher: A practical guide*. Boston: Beacon Pres.
- Jacques, C.ve Villigas, A.(2018). *Strategies for equitable family engagement*. American Institutes for Research.

- Goodman, J. (1988). University culture and the problem of reforming field experiences in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 39(5), 45-53.
- Gökkyer, N. (2017). Family participation strategies of preschool teachers. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 334-348.
- Gürşimşek, I. (2003). Okulöncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3, 125-144.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 102-104.
- Karahan, A. (2008). Çalışma ortamındaki statü farklılıklarının örgütsel bağlılığa etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 231- 246.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kavgacı, H. (2014). *İlköğretim kurumu öğretmenlerinin işle bütünleşme düzeylerinin bireysel ve örgütsel değişkenlerle ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keleş, O. ve Dikici Sığırtmaç, A. (2016). Validity and reliability study of identifying parent involvement strategies scale for pre-school teachers. *Euroasian Academy of Sciences Euroasioan Education and Literature Journal*, 6, 49-58.
- Koyuncu-Şahin, M. (2018). Okul öncesi eğitimde aile iletişim etkinliklerine yönelik öğretmen ve yönetici bakış açıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11, 670-684.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15, 2614-2625.
- Köksal Eğmez, F. C. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı (Kocaeli'nde beş anaokulunda yapılan araştırma)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kraft, M. A., & Dougherty, S. M. (2013). The effect of teacher-family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 6, 199-222.
- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1981) The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Malak Akdağ, Z. (2020). *Örgütsel güven ve işe adanmışlık ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- McGovern, T. V. ve Miller, S. L (2008). Integrating teacher behaviors for character strength and faculty development. *Teaching of Psychology*, 35, 278-285.
- MEB, (2006). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- MEB, (2013b). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (MEB)*. Ankara: MEB.
- Meriç, E. ve Erdem, M. (2020). Öğretmenlik Mesleği İş Özelliklerinin Mesleğe Adanmışlığı Yordama Düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26, 449-494.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1991). A three conceptualization of organizational commitment. *Human Resources Management Review*, 1, 61-89.
- Minch, D. (2012). *A preliminary investigation of family engagement practices in schools implementing problem-solving/response to intervention (PS/RtI)*. Graduate Theses and Dissertations. <http://scholarcommons.usf.edu/etd/4373>
- Oğuz, O. (2008). *Öğretmen aile işbirliğinin öğrenci başarısına etkisi*[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ok, S. (2016). *Okul öncesi eğitimde anne babaların ve öğretmenlerin okul aile işbirliği hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oktaç, A. ve Polat Unutkan, Ö. (2003). İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimde ilköğretimin karşılaştırılması. M. Sevinç (Ed). *Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. (145-155) içinde. Morpa Kültür Yayınları.
- Oktaç, A., Zembat, R., Gürkan, T. ve Polat Unutkan, Ö. (2003). *Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım? Okul Öncesi Eğitim Programı Uygulama Rehberi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Ömeroğlu, E., Yazıcı, Z. ve Dere, H. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ebeveynin eğitime katılımı. M. Sevinç (Ed). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 2*. (440-445) içinde. Morpa Kültür Yayınları.
- Özdemir, T. Y. ve Orhan, M. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki imaj algıları ile örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7, 132-147.
- Özen, F. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri aile katılım çalışmalarına yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans dönem projesi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Rosenzweig, C. (2001). *Meeting of the American educational research association. A meta-analysis of parenting and school success: The role of parents in promoting students' academic performance*. Paper presented at the Annual, Seattle, WA.
- Sanders, M. G., & Sheldon, S. B. (2009). *Principals matter: A guide to school, family and community partnerships*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Shukla, S. (2014). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction-a study of primary school Teachers. *Journal of Research ve Method in Education*, 4, 44-64.
- Sizer, T. (1992). *Horace's compromise: The dilemma of the american high school*. (3rd Edition). New York: Houghton Mifflin Company
- Toran, M. ve Özgen, Z. (2018). okul öncesi eğitimde aile katılımı: öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 6, 229-245.
- Turhan, M., Demirli, C. ve Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elazığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 179-192.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu Sektörü Çalışanlarının İşlerine Ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları Ve Değerler* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaşar Ekici, F. (2013). *Okul Öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından*

*karşılaştırılması* [Yayınlanmamış doktora tezi].Marmara ÜniversitesiEğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, İ. (2019). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye alguları ile mesleki adanmışlıklarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz Bolat, E. (2018). Erken çocukluk eğitiminde okul aile işbirliği. G. Haktanır (Ed.). *Erken çocukluk eğitime giriş*. (263-279) içinde. Anı Yayıncılık.

Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Engagement is defined as one's decision to engage in something and their willingness to devote their time and energy. Professional engagement refers to one's attitude and behaviour towards their profession. The concept of professional engagement is especially important for the teaching profession. Individuals' commitment to their profession and efforts to sustain it are of paramount importance. Teachers who love their job and strive to sustain it are more effective in doing their job. There are personal and organisational factors that affect professional engagement. Professional engagement is composed of three sub-dimensions: commitment to the profession, dedication to students, and devotion to the profession. There is a correlation between teachers' professional engagement and their success. Teachers who have higher professional engagement perform better in teaching (Celep, 2014; Erçek, 2018).

Parental involvement is defined as parents' deployment of all their capacities to help their children make better use of educational activities (Zembat & Unutkan, 2001). Parental involvement is crucial in preschool education (Çamlıbel & Çakmak, 2010). Primary caregivers and all those who interact with children should take part in school activities and events. Families should be involved in the educational process to receive their support and contribution. The preschool period is a critical period for parental involvement (Arı, 2003). Children learn basic life skills during this period. There are different strategies to involve families in school activities and events. Previous studies have shown that parental involvement is more important in the preschool period. Previous research into parental involvement during the preschool period have reported that preschool teachers are usually key planners and practitioners who encourage parental involvement in the educational process (Ok, 2016; Köksal Eğmez; 2008; ÇamlıbelÇakmak; 2010, MEB [Ministry of National Education], 2006; Ömeroğlu et al., 2005).

This research aimed to explore the relationship between preschool teachers' professional engagement and parental involvement strategies that they implement. To this end, answers were sought to the following questions:

1. What is the professional dedication level of their teachers?
2. At what level are the family participation strategies implemented by their teachers?
3. Do teachers' opinions on their professional dedication and family involvement strategies differ according to the variables of age, seniority and school type?
4. Is there a relationship between teachers' views on professional dedication and family involvement strategies they implement?
5. Is the professional commitment level of the teachers a significant predictor of the family involvement strategies they apply?

### Methods

This research used a correlational survey design. Correlational surveys aim to find out whether there is a difference between two or more variables and determine the extent of

difference if any (Metin, 2014). A correlational survey design is suitable to explore the relationship between preschool teachers' professional engagement and parental involvement strategies that they implement. The research population consisted of preschool teachers working in four central districts of Samsun Province (Atakum, Ilkadim, Canik, and Tekkekoy) in the 2020-2021 academic year. 317 preschool teachers were recruited in the study using random sampling. Two scales were used for data collection. The first is the "Teachers' Professional Engagement Scale" which consists of 20 items, and the second is the "Parent Involvement Strategies Scale for Pre-School Teachers" which consists of 30 items. Both are Likert scales. The validity and reliability of the scales were tested. Validity and reliability measures were repeated in the present. According to the analysis results, the scales were found to be valid and reliable to measure the relevant variables. The results of the normality tests showed that the data were normally distributed; thus, parametric tests were used in the data analysis. Arithmetic mean, standard deviation, the Pearson product-moment correlation coefficient (PPMCC), and simple regression analysis were used in the data analysis. The level of significance was set at .05 to compare the groups.

### **Results**

According to the results of the study, the participating teachers had a very good level of professional commitment (i.e., strongly agree). The highest level of professional commitment was recorded in the subscale "the commitment to the profession", followed by the subscale "dedication to the students", and the subscale "devotion to the profession". This finding corroborates those reported in a great deal of previous studies (Altunay, 2017; Ataç, Alim, 2019; Başaran & Bozyer, 2019; Demirli & Nazik, 2012; Meriç & Erdem, 2020; Özdemir&Orhan, 2020; Turhan 2019). On the other hand, this finding is contrary to some earlier findings (Çelik, 2008; Bozdaş, 2013; Bilgiç, 2018). The analysis results also showed that the family involvement strategies implemented by the preschool teachers were at a good level. The preservice teachers most frequently implemented "home-based" and "teacher-family communication-based" parental involvement strategies, while the least frequently implemented parental involvement strategy was school-family education-based. This finding is in accord with previous studies (Atakan, 2010; YaşarEkici, 2013; Koyuncu Şahin, 2018; Özen, 2018; Toran&Özgen, 2018). It has been observed that there is no difference between the professional commitment of teachers and the family participation strategies they implement according to age, seniority and school type variables. A moderate positive correlation was found between preschool teachers' professional commitment and parental involvement strategies that they implement. Preschool teachers' total score of professional commitment accounted for 11.3% of the variance of their total score of parental involvement strategies. Thus, it can be said that professional commitment is a significant predictor of family involvement strategies. This finding is consistent with that of Bozdaş (2013).

### **Discussion and Conclusion**

This research found that the preschool teachers had a very good level of professional commitment. The family involvement strategies implemented by the preschool teachers are at a good level. Teachers' professional commitment and their views on family participation strategies do not differ according to age, seniority and school type variables. A low level correlation is found between preschool teachers' professional commitment and parental involvement strategies that they implement. It is also found that preschool teachers' professional commitment was a significant predictor of family involvement strategies that they implement. In order to increase the scores of teachers in the sub-dimension of self-sacrificing work, measures should be taken to encourage teachers to work selflessly. For example, rewarding self-sacrificing teachers. Measures should be taken to increase the professional commitment of preschool teachers. For example, job description, job diversification, not interfering with teachers' work, providing feedback. It is recommended that researchers conduct in-depth qualitative studies on this subject.