



# Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen-Aile İletişim ve İş birliğinin İncelenmesi


## Investigation of Teacher-Family Communication and Cooperation in Pre-school Education

 <https://doi.org/10.52105/temelegitim.22.4>


Derya SARI<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-8588-0614>


Reyhan ALTINYURLU<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0009-0005-7954-504X>


Filiz ŞAHİN<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0009-0004-9239-5560>

Kenan METİN<sup>4</sup>

 <https://orcid.org/0009-0005-0442-557X>

İsmail ÇAM<sup>5</sup>

 <https://orcid.org/0009-0003-6182-2411>

Geliş Tarihi/Received: 04/07/2023 Kabul Tarihi/Accepted: 20/09/2023 Yayın Tarihi/Published: 15/04/2024

### Özet:

Bu araştırmanın amacı öğretmen-aile iletişim ve iş birliği hakkında mevcut durumu betimlemek, karşılaştırmak ve öğretmen-aile iletişim ve iş birliği nin sağlanmasına yönelik çözüm önerileri geliştirmektir. Araştırmanın örneklemi 2021-2022 yılında İzmir ili Çiğli ilçesinde görev yapan öğretmen (n=210) ve çocukları okul öncesine giden ebeveynlerden (n=252) oluşmaktadır. Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği aile ve öğretmen formları ile veriler toplanmıştır. Verilerin analizi tek yönlü ANOVA, bağımsız örneklem T testi ve Post Hoc analizleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre aile formuna ait iş birliği ve aile katılımı alt boyutunda yaşça genç ailelerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Öğretmen formuna ait iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılımı alt boyutlarında en büyük yaş aralığında bulunan, 26 ve üstü hizmet süresine sahip, iki veya üstü çocuğu olan ve mezuniyeti yüksek lisans/doktora ile diğer alan olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Son olarak öğretmenlerin iletişim alt boyutu hariç diğer alt boyut ortalama puanları ailelerin ortalama puanlarından yüksek bulunmuştur. Bulgular alan yazın ışığında tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi, Öğretmen, Aile, İletişim, İş birliği

### Abstract:

The aim of this research is to describe and compare the current situation about teacher-family communication and cooperation and to develop solutions for providing teacher-family communication and cooperation. The research sample consists of a teacher (n=210) working in Çiğli district of İzmir province in 2021-2022 and parents (n=252) whose children went to pre-school. Data were collected with the Family Teacher Communication and Cooperation Scale family and teacher forms. Data analysis was performed with one-way ANOVA, independent samples T-test and Post Hoc analysis. According to the results of the research, a significant difference emerged in favor of younger families in the cooperation and family participation sub-dimensions of the family form. It has been determined that there is a significant difference in the communication, expectation, cooperation and family involvement sub-dimensions of the teacher form in favor of teachers who are in the oldest age group, have a service period of 26 and over, have two or more children, and have a master's/doctoral degree and other fields. Finally, except for the communication sub-dimension, the average scores of teachers in other sub-dimensions were found to be higher than the average scores of families. The findings were discussed in the light of the literature.

**Keywords:** Pre-school, Teacher, Family, Communication, Cooperation

**Önerilen Atıf Bilgisi/To Cite This Article:** Sarı, D., Altinyurtlu, R., Şahin, F., Metin, K. ve Çam, İ. (2024). Okul öncesi eğitimde öğretmen-aile iletişim ve iş birliğinin incelenmesi, *Temel Eğitim Dergisi*, 22, 49-70.

<sup>1</sup> deryakalender@gmail.com, TC Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye

<sup>2</sup> shakran1977@hotmail.com, TC Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye

<sup>3</sup> flgzl@gmail.com, TC Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye

<sup>4</sup> k\_metin@yahoo.com, TC Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye

<sup>5</sup> izmayil-74@hotmail.com, TC Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye



Bu makale Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisansı ile lisanslanmıştır. Makalenin okuma, indirme, kopyalama, dağıtma ve yazdırma hakları herkes için kalıcı olarak serbest bırakılmıştır.

This article is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license and permanently free for everyone to read, download, copy, distribute and print.



## 1. Giriş

Ebeveynler çocuklar okula başlayana kadar onların öğretmenleri gibidir (Oktay, 2020). Çocuklar ve ebeveynleri okul ile ilgili ilk deneyimlerini okul öncesi eğitim döneminde edinmektedir. Bu dönemde öğretmen ve ebeveynler arasındaki iletişim ve iş birliği ni anlamak önemlidir (Atabey ve Tezel Şahin, 2011). Çocukların çeşitli alanlarda gösterdikleri gelişim için aileler ile kurulan iletişim ve iş birliği nin önemi yadsınamaz (Çelenk, 2003; Çinkır ve Nayır, 2017; Gözcü Binbir ve Ertürk, 2020; Oktay, 2020).

Aileler ile iletişim kurmak için okul giriş veya çıkış saatlerinde yüz yüze görüşme gerçekleştirilebilmektedir. Bunun yanında aileler ile iletişim telefon görüşmeleri, dilek kutuları, internet, mektuplar, panolar, kitapçıklar, bültenler, veli toplantıları, gelişim dosyaları ve iletişim defteri gibi yüz yüze olmayan uygulamalar aracılığıyla yürütülebilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Okul aile iş birliği ve iletişiminin her paydaş için yararı bulunmaktadır. Çocukların mutlu ve başarılı bireyler olması hem okul hem de ev ortamında tutarlı ve güvenilir bir eğitim ile sağlanır. Aileler çocukları ile sağlıklı iletişim kurarak, gelişimlerine katkı sağlar. Öğretmen programını daha kolay uygular, aile ile kurduğu iletişim sayesinde karşılıklı sorumluluk alınır, çocuğu tanır ve olası problemler çözülür. Kurum açısından eğitim kalitesi yükselir, fırsat eşitliği sağlanır ve eğitim hedeflerine ulaşılır (Oktay, 1999). Ebeveynlerin destekleyici tavrı, bakım ve şefkat göstermesi, koruması, okul ile iş birliği kurarak ortak hareket etmesi ve düzenli kurulan iletişim çocukları etkileyerek başarılarını arttırmaktadır (Çelenk, 2003). Öğretmenin iletişim becerileri çocuk ile ilişkisini, ailenin okul ve öğretmen ile olan pozitif iletişimini, iş birliğini, beklentilerini ve ailenin katılım düzeyini etkilemektedir (Atış-Akyol, Ata Doğan ve Durmuşoğlu, 2021).

Okul öncesinde çocuk bulunduğu çevreden etkilenmektedir. Hem ebeveynler hem de öğretmenler çocukların gelişimi ve eğitiminde ortak sorumluluklar edinmektedir (Oktay, 2020). Ebeveynler öğretmenlerden çocukları hakkında bilgi alma ve sosyal faaliyetlerin yapılması ile ilgili beklentilerini ifade ederken, öğretmenler ebeveynlerden okul seminerlerine ve aile katılımlarına daha fazla katılım göstermelerini beklemektedir (Bahçıvan, Kalay ve Bay, 2018). Ebeveynler okul öncesi eğitime önem vermekte, çocukların gelişim alanlarını desteklediğini bildirmektedir. Bununla birlikte ebeveynler öğretmenlerin daha sabırlı ve hoşgörülü olması gerektiğini ifade etmektedir. Ebeveynler tarafından sınıf kontrolü, bireysel farklılıklara saygı, zengin materyal desteği ve çocuk merkezli bir eğitim beklenmektedir (Konca, 2020). Öğretmenlerin çocuklara daha fazla sevgi ve ilgi göstermesi, kendileri ile olumlu bir iletişim kurulmasını istedikleri görülmektedir (Erşan, 2019). Bununla birlikte ebeveynler öğretmenlerden neler beklediğini biliyor olmalıdır. Çünkü öğretmen ebeveyn arasında sürekli bir iletişim mevcuttur ve bu iletişimin olumlu ya da olumsuz olması çocukların gelişimini etkilemektedir. Ebeveyn öğretmen arasında kurulan iş birliği bu gelişimde önemli bir yere sahiptir (Oktay, 2020). Bu beklentiler ailenin eğitim durumuna göre değişim gösterebilmektedir (Jacobson ve Engelbrecht, 2000; Şimşek ve İvrendi, 2014). Bu iş birliği ve iletişimi sağlamak için okullarda okul aile birlikleri kurulmaktadır. Ancak araştırmaların bulguları incelendiğinde, yürütülen çalışmalara rağmen okul aile iş birliği nin yeterli düzeyde sağlanamadığı görülmektedir (Akkaya, 2019). Okulların aile ile iş birliği çocukların gelişimi için oldukça önemlidir. Ancak ebeveynlerin okullarda yürütülen Okul aile birliği seçimlerinden haberdar olmadığı ve etkili olmadığını bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca ebeveynler tarafından okulun gereken iş birliği ni oluşturmada yeterli olmadığı ifade edilmiştir. Buna karşın araştırma bulgularına göre iş birliği ne dair uygulamalara önem veren ailelerin katılım düzeyleri düşük görülmüştür. Okul aile iş birliği için uygulanan etkinliklerden haberdar olmayan ailelerin veli katılımlarının düşük olma ihtimali ifade edilmiştir (Çinkır ve Nayır, 2017). Okul aile birliklerinin işlerliği adına öğretmen ile veli arasındaki iletişimin ve iş birliği nin desteklenmesi gerekmektedir (Ardakoç, 2020).

Öğretmenler okul aile iş birliği nin önemi hakkında farkındalığa sahiptir. Özellikle öğretmenler tarafından ailenin eğitim sürecinin bir parçası olmasına önem verildiği görülmektedir. Sürecin bir parçası olan aileler aracılığıyla öğrencilerin okula ve öğretmene güvenmesi ile akademik başarıları da artış göstermektedir. Gereken iş birliği ve iletişimde aile katılımı çalışmaları öğrencilerin başarılarını arttırmakta ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Akbaşlı ve Diş, 2019; Ok, 2016). Bununla

birlikte aile katılımı çalışmaları okulda gerçekleştirilen çalışmalar hakkında ebeveynlerin bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Okul ile ev ortamı arasında bir iletişim sağlanabilmektedir ve eğitimin evde devam etmesini sağlamaktadır. Gönüllü olarak ders içi ve ders dışı faaliyetlere dahil olmayı, okul kararlarına ortak katılımı ve çocuğun gelişimine ve başarısına ebeveynin dahil olmasını desteklemeyi içermektedir (Epstein, 1992). Ancak aile katılımı çalışmalarında okul temelinde ve ev temelinde engelleyen etmenler incelendiğinde ebeveynlerin isteksiz olması ve okulun aile katılımını destekleyici etkinliklerinin yetersiz olması gösterilmektedir (Erkan, Uludağ ve Dereli, 2016). Öğretmenler aile katılımı çalışmaları ile ilgili ailelerin sınıf içi etkinlikleri daha çok tercih ettiğini belirtmektedir. Ayrıca ailelerin okul öncesi eğitim hakkında yetersiz bilgiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Kutlu Abu ve Kaymaz, 2020).

Öğretmenler eğitimin önemli bir parçasıdır. Öğretmenler tarafından çocuklara verilen eğitimin yanında, ailelere yönelik eğitim ve destek verilmesine de ihtiyaç duyulduğu görülmektedir (Atabey ve Tezel Şahin, 2011). Öğretmenlerin aileler ile iletişim kurmada kendilerini yetersiz bulmaları sebebi ile aile eğitimi çalışmalarının yetersiz kaldığı görülmektedir (Barnes, Guin, Allen ve Jolly, 2016). Burada öğretmen önemli bir role sahiptir. Öğretmen ebeveyn ile iletişimde çocuğuna önem verdiğini hissettirirse problemler için önleyici bir kaynak olmaktadır (Oktay, 2020). Bunu sağlamak için ise ailelerin eğitime önem verilmesi önemlidir. Böylece çocuklarına nasıl destek olabilecekleri hakkında ortak bir anlayış ve iş birliği sağlanabilir (Ardakoç, 2020).

Sonuç olarak bu araştırmanın amacı öğretmen-aile iş birliği ve iletişimi hakkında mevcut durumu betimlemek, karşılaştırmak ve öğretmen-aile iletişim ve iş birliği nin sağlanmasına yönelik çözüm önerileri geliştirmektir. Literatür incelendiğinde öğretmen ve aile arasında kurulan iş birliği ve iletişiminin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmacılar tarafından öğretmen ve/veya ailelerin iletişim, aile katılımı, iş birliği veya beklentileri hakkında görüşleri, bazı demografik değişkenlere göre farklılıkları veya farklı araştırma konuları ile ilişkileri sunulmuş ve araştırmanın konusuna göre çözüm önerileri getirilmiştir (Abbak, 2008; Arabacı ve Ömeroğlu, 2013; Ata ve Akman, 2016; Atakan, 2010; Çinkır ve Nayır, 2017; Ertan, 2016; Sak ve diğerleri, 2017; Şimşek ve İvrendi, 2014; Törnük, 2019). Bu çalışmada ise hem öğretmenler hem de ailelerden aynı zaman diliminde veriler toplanmıştır. Bu verilerin öğretmen ve ailelere ait demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmek istenmiştir. Aynı zamanda katılımcı gruplar arasında iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılımı konularının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Hem ailelerin hem de öğretmenlerin iletişim, iş birliği, aile katılımı ve beklenti konularında karşılıklı olarak birbirlerini değerlendirdikleri herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile öğretmen ve aileler arasındaki iletişim, aile katılımı, beklenti ve iş birliği ne dair bakış açılarının anlaşılması sayesinde planlanacak, uygulanacak ve yürütülecek çalışmalara katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın belirtilen genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Ailelerin iletişim ve iş birliği yaş aralıklarına, eğitim durumlarına ve sahip olunan çocuk sayısına göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin iletişim ve iş birliği yaş aralıklarına, hizmet sürelerine, sahip oldukları çocuk sayısına ve mezun oldukları alana göre farklılık göstermekte midir?
3. Ailelerin iletişim ve iş birliği ile öğretmenlerin iletişim ve iş birliği puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

## 2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örneklem grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkında açıklamalar yapılacaktır.

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada çocuğu okul öncesi eğitimde bulunan ailelerin ve okul öncesi öğretmenlerinin katılımı ile elde edilen veriler, nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Buna göre belirli bazı değişkenlere göre herhangi bir sonucun ortaya çıkıp çıkmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Bulguların olası nedenleri ve nedenle ilişkili olabilecek değişkenler belirlenmektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Araştırmanın değişkenleri araştırmacıların manipülasyonundan bağımsız olarak ortaya çıkmıştır. Sadece öğretmenlerin mezun olduğu alan durumu sınıf öğretmenliği veya çocuk gelişimi olarak belirtenlerin diğer seçeneğinde birleştirilerek ele alındığı görülmektedir. Sonuç olarak Öğretmen Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği aile ve öğretmen formlarına göre katılımcıların birbirlerini değerlendirdikleri

iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılımı alt boyutlarında bazı değişkenlerin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

### Örneklem

Araştırmanın örnekleme 2021-2022 eğitim öğretim yılında İzmir İli Çiğli ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri (n=210) ve okul öncesine devam eden çocukların ebeveynlerinden (n=252) oluşmaktadır. Çalışma ulaşılabilirlik kolaylığı bakımından uygun örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

**Tablo-1:** Katılımcı Gruplara Ait Yaş Ortalaması, Mezuniyet ve Çocuk Sayısı Değişkenlerine Ait Bulgular

Grup	Ebeveyn					Öğretmen			
Yaş Ortalaması (X)	32.01					38.66			
Mezuniyet (%)	İlkokul 4.8	Ortaokul 10.7	Lise 37.7	Üniversite 44	YL./DR. 2.8	Önlisans 1.9	O.Ö.E. 76.2	YL./DR. 9	Diğer A. 12.9
Çocuk Sayısı (%)	Tek 45.6		İki 47.6		Üç ve Üstü 6.7	Yok 4.3		Tek 40.5	İki ve Üstü 55.2

YL./DR.: Yüksek Lisans/Doktora, Diğer A.: Diğer Alan, O. Ö. E: Okul Öncesi Eğitim

Tablo 1 incelendiğinde ebeveynlerin yaş ortalaması  $X=32.01$  olarak saptanmıştır. Ebeveynlerin %45.6'sı tek, %47.6'sı iki, %6.7'si üç ve üstü çocuğa sahip olarak görülmektedir. Ebeveynlerin %4.8'i ilkokul, %10.7'si ortaokul, %37.7'si lise, %44'ü üniversite ve %2.8'i yüksek lisans/doktora düzeyinde öğrenim görmüş olduklarını bildirmiştir.

Öğretmenlerin yaş ortalaması  $X=38.66$  olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin %4.3'ü hiç çocuk sahibi değildir. Tek çocuğu olan %40.5 ve iki ve üstü çocuğu olan %55.2 olarak görülmektedir. Okul öncesi eğitim öğretmenliği mezunu olan %76.2, ön lisans mezunu olan %1.9, diğer alan mezunu olan (sınıf öğretmenliği, çocuk gelişimi) % 12.9 ve yüksek lisans/doktora mezunu olan %9 oranında öğretmen bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunlukla 6-10 yıl (%42.4) arasında hizmet süresine sahip oldukları görülmekte, bu sonucu sırasıyla 11-15 yıl (%27.1), 16-20 yıl (%16.2), 26 ve üstü yıl (%10), 21-25 yıl (%2.4) ve 1-5 yıl (%1.9) hizmet süreleri takip etmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Aile Öğretmen İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Aile Formu): Anasınıfları öğretmenleri ile aileler arasındaki iletişim ve iş birliği ni ailelerin bakış açısına göre değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş olan ölçek 62 maddeden oluşmaktadır (Atabey ve Tezel Şahin, 2011). Ölçek 5'li likert tipi derecelendirme ile cevaplanmaktadır. Ölçekte iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılımı alt boyutları bulunmaktadır. Geçerlik-güvenirlik testleri olarak faktör analizi ve cronbach alpha katsayıları hesaplanmış, ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,982 olarak bulunmuştur.

Bu araştırma doğrultusunda ölçeğin geliştirilmiş olduğu tarih sebebi ile doğrulayıcı faktör analizi ve güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,783 olarak saptanmıştır. KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) değeri 0.95 bulunmuştur. Bu değer 0.6'dan büyük olduğu için uygundur (Hair vd., 2004). Ayrıca KMO>70 olması, örneklem büyüklüğünün analiz için yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bartlett testi ise korelasyon matrisinin anlamlılığını ölçmektedir. Bu çalışmada Bartlett testi Chi-Square değeri 18162,35 olup anlamlıdır ( $p=0.00$ ,  $p<0.05$ ). Varlığı daha önceden kanıtlanmış olan bir yapı için DFA analizi yapılarak yeni bir veri setinde uyum araştırılabilmektedir (Worthington ve Whittaker, 2006). Bu çalışmada DFA sonucu modelin uyum iyiliği katsayıları ise şöyledir:  $\chi^2/df=2.691$ , RMSEA=.09, CFI=.83, NFI=.75, TLI=.82, GFI=.59, AGFI=.55, RMR=.05, IFI=.83, PNFI=.72. Araştırmacılar tarafından CMIN/df değeri için  $\chi^2/df<5$  gibi bir değer kabul edilmekte (Kline, 2011; Wheaton vd., 1977) ve RMSEA için 0.05-0.10 arasında değerler ortalama bir uygunluğu ifade ederken 0.10 üzeri değerler modelin kötü biçimde uyarlandığı şeklinde yorumlanmaktadır (MacCallum vd., 1996). RMR değeri sıfıra yaklaştıkça test edilen modelin daha iyi uyum gösterdiği belirtilmekte (Wang ve Wang, 2012) ve karşılaştırmalı uyum indeksi CFI değerinin .80'in üzerinde olması kabul edilebilir uyumu ifade etmektedir (Chow vd., 2001). Bu çalışmada TLI değeri .80'in üstünde kabul edilebilir olarak görülürken NFI değeri kabul edilebilir

sınırlar içerisinde görülmemektedir (Hu ve Bentler, 1999, Byrne, 2011). Sonuç olarak mutlak uygunluk ölçütleri açısından CMIN/df, RMSEA kabul edilebilir değer aralığında görülürken GFI değeri kabul edilebilir değer aralığında bulunmamıştır. Aşamalı uygunluk ölçütleri açısından CFI ve TLI için kabul edilebilir değer aralığı görülürken NFI değeri için kabul edilebilir değer aralığı saptanmamıştır.

Öğretmen Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Öğretmen Formu):\_Anasınıfları öğretmenleri ile aileler arasındaki iletişim ve iş birliği ni öğretmenlerin bakış açısına göre değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş olan ölçek 56 maddeden oluşmaktadır (Tezel Şahin ve Atabey, 2014). Ölçek 5'li likert tipi derecelendirme ile cevaplanmaktadır. Ölçekte iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılımı alt boyutları bulunmaktadır. Geçerlik-güvenirlilik testleri olarak faktör analizi ve cronbach alpha katsayıları hesaplanmış, ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0.982 olarak bulunmuştur.

Ölçeklerin puanlaması yüzlük standart puana çevrilerek yapılabilmektedir. Yüzlük standart puana çevirmek için kullanılan formül şöyledir: 100'lük Standart Puan=Toplam Puan\*100/(Maksimum alınabilecek puan\*Soru Sayısı)

## Verilerin Toplanması

Aile Öğretmen İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Aile Formu) ve Öğretmen ve Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Öğretmen Formu) için araştırmacılardan ölçeğin uygulama izni alınmıştır. Ölçek uygulanmadan önce MEB ve 09/07/2021 tarihli E-87347630-640.99-81901 sayılı etik kurul izni alınmıştır. Öğrenci veli ve öğretmenlerinden uygulama yapma izinleri alınmış ve veriler gönüllülük esasına göre toplanmıştır.

## Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Analizlere karar vermeden önce veri setinin parametrik testleri uygulayabilmek için gereken koşulları karşılama durumu test edilmiştir. İlk incelemelerde parametrik test varsayımlarının karşılandığı tespit edilmiştir. Betimsel istatistik yöntemleri doğrultusunda standart sapma, aritmetik ortalama, frekans, yüzde, tek yönlü ANOVA ve bağımsız gruplar için t-testi teknikleri kullanılmıştır.

Öğretmen Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Öğretmen Formu) ve Aile Öğretmen İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Aile Formu) alt boyutları ve ölçeğin tamamı için dağılımın normal olup olmadığı basıklık ve çarpıklık değerleri ile incelenmiştir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ve +2 aralığında olmasının kabul edilebilir olduğu bildirilmektedir (George ve Mallery, 2010). Ölçeklere ait toplam puan ve alt boyut puanları hakkında betimleyici istatistik analizlerinin sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo-2:** Ölçeklere Ait Betimleyici İstatistiklere Dair Bulgular

Boyut	Min	Max	X	SS	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmen İletişim	24	60	52.76	8.61	-1.159	.952
Öğretmen Beklenti	12	30	26.32	4.23	-1.118	1.024
Öğretmen İş Birliği	38	95	81.75	13.71	-.881	.392
Öğretmen Aile Katılımı	38	95	80.87	13.92	-.777	.168
Öğretmen Toplam	112	280	241.70	38.08	-.994	.995
Aile İletişim	28	60	55.38	7.27	-1.696	2.025
Aile Beklenti	21	35	32.40	3.93	-1.683	1.880
Aile İş Birliği	40	105	94.19	13.77	-1.539	1.973
Aile Aile Katılımı	42	110	92.29	17.03	-.899	-.192
Aile Toplam	151	310	274.26	36.43	-1.255	.918

Tablo 2 incelendiğinde Aile Öğretmen İletişim ve İş Birliği Ölçeği'nin aile ve öğretmen formlarının alt boyutları ve toplam puanları normal dağılım göstermektedir. Öğretmen Aile İletişim ve İş

birliği Ölçeği'nin iletişim alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 60'tır. Öğretmenlerin aileler ile kurdukları iletişim için elde edilen ortalama puan 52.76 (SS=8.61) olarak görülmektedir. Öğretmen formunun beklenti alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 30'dur. Öğretmenlerin beklentilerine ait ortalama puanı 26.32 (SS=4.23) olarak görülmektedir. Öğretmen formunun iş birliği ve aile katılımı alt boyutlarından alınabilecek en yüksek puan 95'tir. Öğretmenlerin iş birliği ne ait ortalama puanı 81.75 (SS=13.71) ve aile katılımına ait ortalama puanı 80.87 (13.92) olarak görülmektedir. Öğretmen formuna ait en yüksek alınabilecek puan 280'dir. Öğretmen formunun sonuçlarına göre öğretmenlerden elde edilen toplam puan 241.70 (SS=38.08) ortalama ile görülmektedir.

Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği'nin iletişim alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 60'tır. Ailelerin öğretmenler ile kurdukları iletişimi için elde edilen ortalama puan 55.38 (SS=7.27) olarak görülmektedir. Aile formunun beklenti alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 35'tir. Ailelerin beklentilerine ait ortalama puanı 32.40 (SS=3.93) olarak görülmektedir. Aile formunun iş birliği alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 105'tir. Ailelerin iş birliği ne ait ortalama puanı 94.19 (SS=13.77) olarak görülmektedir. Aile formunun aile katılımı alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 110'dur. Aile katılımı puanı 92.29 (SS=17.03) ortalama ile görülmektedir. Aile formuna ait en yüksek alınabilecek puan 310'dur. Aile formunun sonuçlarına göre ailelerden elde edilen toplam puan 274.26 (SS=36.43) ortalama ile görülmektedir.

Ardından varyans homojenliği levne testi ile incelenmiştir. Varyansların homojen dağılımı durumunda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve varyansların homojen dağılmadığı durumlarda Welch veya Brown-Forsythe analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sonuçları gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olması halinde Post Hoc analizi yapılmıştır. Varyansların homojen dağılımı halinde gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için eşit örneklem sayısını gerektirmemesinden dolayı Bonferroni testi uygulanmıştır (Miller, 1696). Varyansların homojen dağılmadığı durumlarda gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için dikkatli karşılaştırmalar yapan Tamhane testi ve eşit olmayan örnek boyutları için Games-Howell testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2015).

### 3. Bulgular

Bu bölümde Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği aile ve öğretmen formu alt boyutlarına ait bulgular tablolar oluşturularak sunulmuştur.

#### Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği (Aile Formu) Bulguları

Araştırmanın Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği'ne ait iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılımı puanlarına ait parametrik bulgular incelenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA), bağımsız örneklem T testi bulguları ve gruplar arasında farklılığın olup olmadığı ile ilgili bilgiler ile Post Hoc analizi sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

#### Katılımcı Ailelerin Yaş Aralığı Değişkenine Göre Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği (Aile Formu) Bulguları

Ailelerin yaş aralığı değişkenine göre aile formundan elde edilen verilere ait levne analizi, ANOVA analizi, Welch analizi ve farklılık gösteren gruplara ait bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo-3:** Yaş Aralığı Değişkenine Göre Aile Formu Varyans Analizi Bulguları

Faktör	Levene		Anova		Welch		Farklılık Olan Gruplar
	İstatistik	P	F	P	Statistic <sup>a</sup>	P	
İletişim	2.007	.094	.695	.596	-		-
Beklenti	.471	.757	.257	.905	-		-
İş birliği	2.907	.022	-		4.606	.003	20-25 yaş ile 31-35, 36-40 yaşları
Aile Katılımı	4.085	.003	-		12.917	.000	20-25 yaş ile 26-30, 31-35, 36-40, 41-45 yaşları

$P < 0.05$ ;  $P < 0.01$

Tablo 3 incelendiğinde ailelerin yaş aralığı değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları için varyans homojenliği levne testi uygulanarak incelenmiştir. İletişim alt boyutunda varyansların homojen

olduğu ( $F(4,247) = 2.007, p = .094$ ) ancak tek yönlü ANOVA testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Beklenti alt boyutunda varyansların homojen olduğu ( $F(4,247) = .471, p = .757$ ) ancak tek yönlü ANOVA testi bulgularına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. İş birliği alt boyutunda varyansların homojen olmadığı görülmüştür ( $F(4,247) = 2.907, p = .022$ ). Welch analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a = 4.606, P < 0.01$ ). Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için Tamhane testi uygulanmıştır. Aile katılımı alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(4,247) = 4.085, p = .003$ ). Welch analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a = 12.917, P < 0.01$ ) ve Tamhane testi uygulanmıştır. İş birliği ve Aile katılımı alt boyutlarında gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için çoklu karşılaştırma sonuçlarına dair Post Hoc analizleri Tablo 4 ve Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo-4:** Yaş Değişkenine Göre Aile Formu İş birliği Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Yaş (I)	J	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
20-25	26-30	6,58647	2,90778	,277
	31-35	9,52970*	2,47199	,012
	36-40	9,37919*	2,41062	,013
	41-45	5,88803	2,59212	,298
26-30	31-35	2,94323	2,74443	,966
	36-40	2,79272	2,68929	,973
	41-45	-,69844	2,85311	1,000
31-35	36-40	-,15051	2,21084	1,000
	41-45	-,364166	2,40745	,762
36-40	41-45	-,349116	2,34440	,779

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4 incelendiğinde 20-25 yaş aralığında bulunan ailelerin puan ortalamaları 31-35 yaş ( $p = .012$ ) ve 36-40 yaş ( $p = .013$ ) aralığında bulunan ailelerin puan ortalamaları arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu farklılık 20-25 yaş aralığında bulunan aileler lehine görünmektedir.

**Tablo-5:** Yaş Değişkenine Göre Aile Formu Aile Katılımı Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Yaş (I)	J	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
20-25	26-30	10,57895*	2,95395	,010
	31-35	16,26966*	2,52639	,000
	36-40	15,08642*	2,59943	,000
	41-45	10,37838*	2,86031	,010
26-30	31-35	5,69072	3,09591	,514
	36-40	4,50747	3,15579	,818
	41-45	-,20057	3,37392	1,000
31-35	36-40	-,18324	2,75968	1,000
	41-45	-,589128	3,00669	,422
36-40	41-45	-,470804	3,06832	,747

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 5 incelendiğinde 20-25 yaş aralığında bulunan ailelerin puan ortalamaları 26-30 yaş ( $p = .010$ ), 31-35 yaş ( $p = .000$ ), 36-40 yaş ( $p = .000$ ) ve 41-45 yaş ( $p = .010$ ) aralığında bulunan ailelerin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Bu farklılık 20-25 yaş aralığında bulunan aileler lehinedir.

#### **Katılımcı Ailelerin Çocuk Sahibi Olma Sayısı Değişkenine Göre Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği (Aile Formu) Bulguları**

Ailelerin çocuk sahibi olma sayısı değişkenine göre aile formundan elde edilen verilere ait levene analizi ve tek yönlü ANOVA analizi bulguları Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo-6:** Çocuk Sahibi Olma Sayısı Değişkenine Göre Aile Formu Varyans Analizi Bulguları

Faktör	Levene		Anova		Welch		Farklılık Olan Gruplar
	İstatistik	P	F	P	Statistic <sup>a</sup>	P	
İletişim	.525	.592	.390	.677	-	-	-
Beklenti	.841	.432	.086	.918	-	-	-
İş birliği	.795	.453	.987	.374	-	-	-
Aile Katılımı	.106	.900	.051	.950	-	-	-

P&lt;0.05; P&lt;0.01

Tablo 6 incelendiğinde ailelerin çocuk sahibi olma sayısı değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları için varyans homojenliği levne testi uygulanarak incelenmiştir. İletişim alt boyutunda varyansların homojen olmadığı ( $F(2,249) = .525, p = .592$ ) ve tek yönlü ANOVA testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Beklenti alt boyutunda varyansların homojen olduğu ( $F(2,249) = .841, p = .432$ ) ve tek yönlü ANOVA testi bulgularına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Yine iş birliği alt boyutunda varyansların homojen olmadığı görülmüştür ( $F(2,249) = .795, p = .453$ ). Tek yönlü ANOVA testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Aile katılımı alt boyutunda varyansların homojen dağılmadığı görülmüş ( $F(2,249) = .106, p = .900$ ) ve tek yönlü ANOVA testi bulgularına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma sonuçlarına dair Post Hoc analizleri uygulanmamıştır.

### Katılımcı Ailelerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Öğretmen İletişim ve İş birliği Ölçeği (Aile Formu) Bulguları

Ailelerin eğitim durumu değişkenine göre aile formundan elde edilen verilere ait levne analizi, tek yönlü ANOVA analizi ve Welch analizi bulguları Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo-7:** Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Formu Varyans Analizi Bulguları

Faktör	Levene		Anova		Welch		Farklılık Olan Gruplar
	İstatistik	P	F	P	Statistic <sup>a</sup>	P	
İletişim	2.929	.022	-	-	1.096	.376	-
Beklenti	1.911	.109	1.145	.336	-	-	-
İş birliği	3.351	.011	-	-	2.182	.094	-
Aile Katılımı	.415	.798	1.337	.257	-	-	-

P&lt;0.05; P&lt;0.01

Tablo 7 incelendiğinde ailelerin eğitim durumu değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları için varyans homojenliği levne testi uygulanarak incelenmiştir. İletişim alt boyutunda varyansların homojen olmadığı ( $F(4,247) = 2.929, p = .022$ ). Welch analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ( $Statistic^a=1.096, P>0.05$ ). Beklenti alt boyutunda varyansların homojen olduğu ( $F(4,247) = 1.911, p = .109$ ) ve tek yönlü ANOVA testi bulgularına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Yine iş birliği alt boyutunda varyansların homojen olmadığı görülmüştür ( $F(4,247) = 3.351, p = .011$ ). Welch analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ( $Statistic^a=2.182, P>0.05$ ). Aile katılımı alt boyutunda varyansların homojen olduğu görülmüş ( $F(4,247) = .415, p = .798$ ) ve tek yönlü ANOVA testi bulgularına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu nedenle çoklu karşılaştırma sonuçlarına dair Post Hoc analizleri uygulanmamıştır.

### Öğretmen Aile İletişim ve İş birliği Ölçeği (Öğretmen Formu) Bulguları

Araştırmanın Öğretmen Aile İletişim ve İş birliği Ölçeği'ne ait iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılımı ile ölçeğin toplam puanına ait parametrik bulgular incelenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve gruplar arasında farklılığın olup olmadığı ile ilgili bilgiler ile Post Hoc analizi sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.



### Katılımcı Öğretmenlerin Yaş Aralığı Değişkenine Göre Öğretmen Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Öğretmen Formu) Bulguları

Öğretmenlerin yaş aralığı değişkenine göre öğretmen formundan elde edilen verilere ait levene analizi, ANOVA analizi, Brown-Forsythe analizi ve farklılık gösteren gruplara ait bulgular Tablo 8' de sunulmuştur.

**Tablo-8:** Yaş Aralığı Değişkenine Göre Öğretmen Formu Varyans Analizi Bulguları

Faktör	Levene		Anova		Brown-Forsythe		Farklılık Olan Gruplar
	İstatistik	P	F	P	Statistic <sup>a</sup>	P	
İletişim	6.315	.000	-		3.140	.027	46-50 yaş ile 36-40, 41-50 yaş
Beklenti	3.378	.006	-		2.899	.033	46-50 yaş ile 36-40 ve 46-50 yaş ile 41-45
İş birliği	1.638	.151	2.538	.027	-		46-50 yaş ile 36-40 ve 46-50 yaş ile 41-45
Aile Katılımı	2.313	.045	-		3.238	.014	46-50 yaş ile 36-40 ve 46-50 yaş ile 41-45

p<0.05; p<0.01

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin yaş aralığı değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları için varyans homojenliği levene testi uygulanarak incelenmiştir. İletişim alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 6.315, p = .00$ ). Varyansların homojen olmadığı durumlarda tek yönlü ANOVA testi uygulanamayacağından, Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiş, ( $Statistic^a=3.140, p<0.05$ ) ve Tamhane testi uygulanmıştır. Beklenti alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 3.378, p = .006$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiş ( $Statistic^a=2.899, p<0.05$ ) ve Tamhane testi uygulanmıştır. İş birliği alt boyutunda varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 1.638, p=.151$ ). Varyansların homojen olması nedeni ile tek yönlü ANOVA testi uygulanmış, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Aile katılımı alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 2.313, p = .045$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiş ( $Statistic^a=3.238, P<0.05$ ) ve Tamhane testi uygulanmıştır. İletişim, Beklenti, İş birliği ve Aile katılımı alt boyutlarında gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için çoklu karşılaştırma sonuçlarına dair Post Hoc analizleri sırasıyla Tablo 9, 10, 11 ve 12'de sunulmuştur.

**Tablo-9:** Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Formu İletişim Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Yaş (I)	J	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
20-25	26-30	1,88462	5,81558	1,000
	31-35	,19565	5,75202	1,000
	36-40	1,15546	5,55685	1,000
	41-45	3,17742	5,80557	1,000
	46-50	-5,00000	5,58581	1,000
26-30	31-35	-1,68896	2,53115	1,000
	36-40	-,72915	2,04930	1,000
	41-45	1,29280	2,65059	1,000
	46-50	-6,88462	2,12657	,065
31-35	36-40	,95981	1,86127	1,000
	41-45	2,98177	2,50805	,984
	46-50	-5,19565	1,94602	,158
36-40	41-45	2,02196	2,02069	,997
	46-50	-6,15546 <sup>*</sup>	1,25694	,000
41-45	46-50	-8,17742 <sup>*</sup>	2,09902	,005

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 9 incelendiğinde 46-50 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamaları 36-40 yaş ( $p=.000$ ) ve 41-45 yaş ( $p=.005$ ) aralığında bulunan öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı fark görülmektedir. Bu farklılık 46-50 yaş aralığında bulunan öğretmenler lehine görünmektedir. Ancak 20-25, 26-30 ve 31-35 yaş aralığına yönelik anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Tablo-10:** Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Formu Beklenti Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Yaş (I)	J	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
20-25	26-30	-,03846	2,71302	1,000
	31-35	-,58696	2,61658	1,000
	36-40	,69328	2,53286	1,000
	41-45	,69355	2,62645	1,000
	46-50	-2,40909	2,55643	1,000
26-30	31-35	-,54849	1,30650	1,000
	36-40	,73174	1,12954	1,000
	41-45	,73201	1,32615	1,000
	46-50	-2,37063	1,18143	,604
31-35	36-40	1,28023	,87287	,915
	41-45	1,28050	1,11566	,988
	46-50	-1,82213	,93905	,602
36-40	41-45	,00027	,90201	1,000
	46-50	-3,10237*	,67136	,000
41-45	46-50	-3,10264*	,96620	,035

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 10 incelendiğinde yaş aralığı 36-40 ile 46-50 (p=.000) arasında olan öğretmenler için ve 41-45 ile 46-50 (p=.035) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Her iki grup için bu farklılık yaş aralığı 46-50 arasında olan öğretmenler lehine görünmektedir.

**Tablo-11:** Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Formu İş birliği Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Yaş (I)	J	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
20-25	26-30	1,42308	10,22529	1,42308
	31-35	,50000	9,92448	,50000
	36-40	2,54202	9,59889	2,54202
	41-45	6,04839	9,82150	6,04839
	46-50	-6,90909	9,94251	-6,90909
26-30	31-35	-,92308	4,67124	1,000
	36-40	1,11894	3,93241	1,000
	41-45	4,62531	4,44826	1,000
	46-50	-8,33217	4,70942	1,000
31-35	36-40	2,04202	3,06636	1,000
	41-45	5,54839	3,70483	1,000
	46-50	-7,40909	4,01465	,996
36-40	41-45	3,50637	2,71461	1,000
	46-50	-9,45111*	3,12422	,042
41-45	46-50	-12,95748*	3,75286	,010

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11 incelendiğinde yaş aralığı 36-40 ile 46-50 (p=.042) arasında olan öğretmenler için ve 41-45 ile 46-50 (p=.010) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Her iki grup için bu farklılık yaş aralığı 46-50 arasında olan öğretmenler lehine görünmektedir.

**Tablo-12:** Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Formu Aile Katılımı Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Yaş (I)	J	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
20-25	26-30	-1,76923	7,81038	1,000
	31-35	-5,78261	7,55061	1,000
	36-40	-2,76471	7,11086	1,000
	41-45	-1,00000	7,57401	1,000
	46-50	-13,45455	7,32449	,993
26-30	31-35	-4,01338	4,47366	,999
	36-40	-,99548	3,68324	1,000
	41-45	,76923	4,51304	1,000
	46-50	-11,68531	4,08046	,130
31-35	36-40	3,01790	3,09450	,998
	41-45	4,78261	4,04688	,985

	46-50	-7,67194	3,55807	,432
36-40	41-45	1,76471	3,15117	1,000
	46-50	-10,68984*	2,49248	,002
41-45	46-50	-12,45455*	3,60746	,017

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 12 incelendiğinde yaş aralığı 36-40 ile 46-50 ( $p=.002$ ) arasında olan öğretmenler için ve 41-45 ile 46-50 ( $p=.017$ ) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Her iki grup için bu farklılık yaş aralığı 46-50 arasında olan öğretmenler lehine görünmektedir.

### Katılımcı Öğretmenlerin Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmen Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Öğretmen Formu) Bulguları

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre öğretmen formundan elde edilen verilere ait levene analizi, ANOVA analizi, Brown-Forsythe analizi ve farklılık gösteren gruplara ait bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo-13:** Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmen Formu Varyans Analizi Bulguları

Faktör	Levene		Anova		Brown-Forsythe		Farklılık Olan Gruplar
	İstatistik	P	F	P	Statistic <sup>a</sup>	P	
İletişim	8.976	.000	-		11.860	.000	6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl ile 21-25 yıl ve 26+ yıl; 26+ yıl ile 21-25 yıl
Beklenti	10.931	.000	-		7.196	.001	6-10 yıl ve 11-15 yıl ile 16-20 yıl ve 26+ yıl
İş birliği	8.313	.000	-		6.724	.000	16-20 yıl ve 26+ yıl ile 6-10 yıl ve 11-15 yıl
Aile Katılımı	8.360	.000	-		5.432	.001	26+ yıl ile 6-10 yıl; 16-20 yıl ve 26+ yıl ile 11-15 yıl

$p<0.05$ ;  $p<0.01$

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları için varyans homojenliği levene testi uygulanarak incelenmiştir. İletişim alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 8.976$ ,  $p = .00$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ( $Statistic^a=11.860$ ,  $p<0.01$ ). Beklenti alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 10.931$ ,  $p = .00$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a=7.196$ ,  $p<0.05$ ). İş birliği alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 8.313$ ,  $p = .00$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a=6.724$ ,  $p<0.01$ ). Aile katılımı alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(5,204) = 8.360$ ,  $p = .00$ ). Yapılan Brown-Forsythe analizi ile gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a=5.432$ ,  $p<0.01$ ). Hizmet süresi değişkeninde tüm Post Hoc analizleri Tamhane testi uygulanarak gerçekleştirilmiştir. İletişim, Beklenti, İş birliği ve Aile katılımı alt boyutlarında gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için çoklu karşılaştırma sonuçlarına dair Post Hoc analizleri sırasıyla Tablo 14, 15, 16 ve 17'de sunulmuştur.

**Tablo-14:** Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmen Formu İletişim Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Hizmet Süresi (I)	Hizmet Süresi (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
1-5	6-10	1,41011	2,94268	1,000
	11-15	2,37719	2,89521	1,000
	16-20	-1,26471	3,06621	1,000
	21-25	14,10000	3,48473	,095
	26 ve üstü	-6,35714	2,75576	,808
6-10	11-15	,96708	1,36928	1,000
	16-20	-2,67482	1,70126	,853
	21-25	12,68989*	2,37403	,025
	26 ve üstü	-7,76726*	1,04254	,000
11-15	16-20	-3,64190	1,61778	,347

	21-25	11,72281*	2,31493	,043
	26 ve üstü	-8,73434*	,89989	,000
16-20	21-25	15,36471*	2,52553	,005
	26 ve üstü	-5,09244*	1,35247	,010
21-25	26 ve üstü	-20,45714*	2,13796	,010

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 14 incelendiğinde 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler ile 21-25 (p=.025) yıl ve 26 ve üstü yıl (p=.000) hizmet süresine sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 6-10 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler 21-25 yıl hizmet süresine sahip olanlardan iletişim açısından ailelerin daha iyi tarzda davrandıklarını düşünmekte ancak 26 ve üstü yıla göre daha düşük seviyede algıladıklarını ifade etmektedirler. Yine 11-15 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler ile 21-25 yıl (p=.043) ve 26 ve üstü yıl (p=.000) hizmet süresine sahip öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre 11-15 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler, ailelerin iletişimsel davranışlarını 21-25 yıl hizmet süresine sahip olanlardan daha iyi algıladıklarını ancak 26 ve üstü yıla göre daha düşük seviyede algıladıklarını ifade etmektedir. Bir başka anlamlı farklılık ise 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler ile 21-25 yıl (p=.005) ve 26 ve üstü yıl (p=.010) hizmet süresine sahip öğretmenler arasında görülmektedir. Buna göre 16-20 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler, ailelerin iletişimsel davranışlarını 21-25 yıl hizmet süresine sahip olanlardan daha iyi olarak, fakat 26 ve üstü yıla göre daha düşük seviyede algılamaktadırlar. Son olarak 21-25 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler ile 26 ve üstü yıl (p=.010) hizmet süresine sahip olan öğretmenlerde görülmektedir. Buna göre 21-25 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler, ailelerin iletişim kurarken gösterdikleri davranışları 26 ve üstü yıla göre daha düşük seviyede algıladıklarını ifade etmektedir.

**Tablo-15:** Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmen Formu Beklenti Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Hizmet Süresi (I)	Hizmet Süresi (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
1-5	6-10	2,83427	1,53205	,896
	11-15	2,98684	1,50152	,867
	16-20	-,10294	1,49565	1,000
	21-25	2,45000	2,98371	1,000
	26 ve üstü	-1,27381	1,46668	1,000
6-10	11-15	,15257	,69046	1,000
	16-20	-2,93721*	,67761	,000
	21-25	-,38427	2,66921	1,000
	26 ve üstü	-4,10808*	,61102	,000
11-15	16-20	-3,08978*	,60542	,000
	21-25	-,53684	2,65180	1,000
	26 ve üstü	-4,26065*	,52983	,000
16-20	21-25	2,55294	2,64849	,999
	26 ve üstü	-1,17087	,51297	,332
21-25	26 ve üstü	-3,72381	2,63224	,980

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15 incelendiğinde hizmet süresi 6-10 yıl ile 16-20 yıl (p=.000) ve 26 ve üstü yıl (p=.000) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yine hizmet süresi 11-15 yıl ile 16-20 yıl (p=.000) ve 26 ve üstü yıl (p=.000) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklar 16-20 yıl ve 26 ve üstü yıl hizmet süresinde bulunan grupların lehine görülmektedir.

**Tablo-16:** Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmen Formu İş birliği Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Hizmet Süresi (I)	Hizmet Süresi (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
1-5	6-10	2,76966	4,69542	1,000
	11-15	4,83333	4,55111	,999
	16-20	-5,11765	4,70536	,998
	21-25	2,50000	8,57224	1,000
	26 ve üstü	-9,64286	4,73024	,824
6-10	11-15	2,06367	2,14312	,998
	16-20	-7,88731*	2,45372	,026
	21-25	-,26966	7,57388	1,000
	26 ve üstü	-12,41252*	2,50110	,000

11-15	16-20	-9,95098*	2,16480	,000
	21-25	-2,33333	7,48527	1,000
	26 ve üstü	-14,47619*	2,21836	,000
16-20	21-25	7,61765	7,58004	,999
	26 ve üstü	-4,52521	2,51970	,708
21-25	26 ve üstü	-12,14286	7,59551	,946

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 16 incelendiğinde hizmet süresi 6-10 yıl ile 16-20 yıl ( $p=.026$ ) ve 26 ve üstü yıl ( $p=.000$ ) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yine hizmet süresi 11-15 yıl ile 16-20 yıl ( $p=.000$ ) ve 26 ve üstü yıl ( $p=.000$ ) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklar 16-20 yıl ile 26 ve üstü hizmet süresinde bulunan grupların lehine görünmektedir.

**Tablo-17: Hizmet Süresi Değişkenine Göre Öğretmen Formu Aile Katılımı Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları**

Hizmet Süresi (I)	Hizmet Süresi (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
1-5	6-10	1,50000	5,54244	1,000
	11-15	3,20175	5,41961	1,000
	16-20	-4,52941	5,68063	1,000
	21-25	,50000	8,99722	1,000
	26 ve üstü	-11,50000	5,57140	,834
6-10	11-15	1,70175	2,14260	1,000
	16-20	-6,02941	2,73645	,372
	21-25	-1,00000	7,49457	1,000
	26 ve üstü	-13,00000*	2,50181	,000
11-15	16-20	-7,73117*	2,47825	,042
	21-25	-2,70175	7,40420	1,000
	26 ve üstü	-14,70175*	2,21645	,000
16-20	21-25	5,02941	7,59734	1,000
	26 ve üstü	-6,97059	2,79465	,213
21-25	26 ve üstü	-12,00000	7,51601	,947

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 17 incelendiğinde hizmet süresi 6-10 yıl ile 26 ve üstü yıl ( $p=.000$ ) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yine hizmet süresi 11-15 yıl ile 16-20 yıl ( $p=.042$ ) ve 26 ve üstü yıl ( $p=.000$ ) arasında olan öğretmenler için anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklar 16-20 yıl ile 26 ve üstü hizmet süresinde bulunan grupların lehine görünmektedir.

### Katılımcı Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Öğretmen Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Öğretmen Formu) Bulguları

Öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı değişkenine göre öğretmen formundan elde edilen verilere ait levene analizi, ANOVA analizi, Brown-Forsythe analizi ve farklılık gösteren gruplara ait bulgular Tablo 18'de sunulmuştur.

**Tablo-18: Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Öğretmen Formu Varyans Analizi Bulguları**

Faktör	Levene		Anova		Brown-Forsythe		Farklılık Olan Gruplar
	İstatistik	P	F	P	Statistic <sup>a</sup>	P	
İletişim	12.717	.000	-		15.067	.000	2+ çocuk ile 0 ve 1 çocuk
Beklenti	5.297	.006	-		3.706	.031	2+ çocuk ile 1 çocuk
İş birliği	5.738	.004	-		10.160	.000	2+ çocuk ile 0 ve 1 çocuk
Aile Katılımı	7.950	.000	-		10.838	.000	2+ çocuk ile 0 ve 1 çocuk

$p<0.05$ ;  $p<0.01$

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları için varyans homojenliği levene testi uygulanarak incelenmiştir. İletişim alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2,207) = 12.717$ ,  $p = .00$ ). Brown-Forsythe analizi ile gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiş ( $Statistic^a=15.067$ ,  $p<0.01$ ) ve Tamhane testi uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Beklenti alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir

( $F(2,207) = 5.297, p = .006$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (Statistic<sup>a</sup>=3.706,  $p<0.05$ ). Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için eşit olmayan varyans ve örnek boyuları için Games-Howell testi uygulanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2015). İş birliği alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2,207) = 5.738, p = .004$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiş (Statistic<sup>a</sup>=10.160,  $p<0.01$ ) ve Tamhane testi uygulanmıştır. Aile katılımı alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2,207) = 7.950, p = .000$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış olup gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiş (Statistic<sup>a</sup>=10.838,  $p<0.01$ ) ve Tamhane testi uygulanmıştır. İletişim, Beklenti, İş birliği ve Aile katılımı alt boyutlarında gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için çoklu karşılaştırma sonuçlarına dair Post Hoc analizleri sırasıyla Tablo 19, 20, 21 ve 22'de sunulmuştur.

**Tablo-19:** Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Öğretmen Formu İletişim Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Çocuk (I)	Çocuk (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
0	1	-3,64314	2,37171	,382
	2 ve üstü	-8,96839*	2,17510	,007
1 çocuk	0	3,64314	2,37171	,382
	2 ve üstü	-5,32525*	1,25630	,000

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 19 incelendiğinde 2 ve üstü çocuğa sahip olan öğretmenler ile hiç çocuk sahibi olmayan ( $p=.007$ ) ve bir çocuk sahibi olan ( $p=.000$ ) öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık 2 ve üstü çocuğa sahip olan öğretmenler lehine görünmektedir.

**Tablo-20:** Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Öğretmen Formu Beklenti Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Çocuk (I)	Çocuk (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
0	1	,18431	1,24236	,988
	2 ve üstü	-1,32471	1,16547	,516
1 çocuk	0	-,18431	1,24236	,988
	2 ve üstü	-1,50903*	,63385	,048

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 20 incelendiğinde çocuk sahibi olma değişkeni bir çocuk sahibi olan ile iki ve üstü çocuk sahibi olan ( $p=.048$ ) öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılık iki ve üstü çocuk sahibi olan öğretmenler lehine görünmektedir.

**Tablo-21:** Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Öğretmen Formu İş birliği Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Çocuk (I)	Çocuk (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
0	1	-2,00654	2,75283	,855
	2 ve üstü	-8,73372*	2,42954	,010
1 çocuk	0	2,00654	2,75283	,855
	2 ve üstü	-6,72718*	2,01672	,003

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21 incelendiğinde sahip olunan çocuk sayısı değişkeni çocuk sahibi olmayan ( $p=.010$ ) ve bir çocuk sahibi olan ( $p=.003$ ) ile iki ve üstü çocuk sahibi olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılık iki ve üstü çocuk sahibi olan öğretmenler lehine görünmektedir.

**Tablo-22:** Öğretmenlerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı değişkenine göre öğretmen formu aile katılımı alt boyutuna ait çoklu karşılaştırma analizi sonuçları

Çocuk (I)	Çocuk (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
0	1	-4,40000	2,66447	,299
	2 ve üstü	-11,01724*	2,25092	,001
1 çocuk	0	4,40000	2,66447	,299
	2 ve üstü	-6,61724*	2,06813	,005

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 22 incelendiğinde sahip olunan çocuk sayısı değişkeni çocuk sahibi olmayan ( $p=.001$ ) ve bir çocuk sahibi olan ( $p=.005$ ) ile iki ve üstü çocuk sahibi olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılık iki ve üstü çocuk sahibi olan öğretmenler lehine görünmektedir.

### Katılımcı Öğretmenlerin Mezun Olduğu Alan Değişkenine Göre Öğretmen Aile İletişim ve İş Birliği Ölçeği (Öğretmen Formu) Bulguları

Öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenine göre öğretmen formundan elde edilen verilere ait levne analizi, ANOVA analizi, Brown-Forsythe analizi ve farklılık gösteren gruplara ait bulgular Tablo 23'te sunulmuştur.

**Tablo-23:** Mezun Olduğu Alan Değişkenine Göre Öğretmen Formu Varyans Analizi Bulguları

Faktör	Levene		Anova		Brown-Forsythe		Farklılık Olan Gruplar
	İstatistik	P	F	P	Statistic <sup>a</sup>	P	
İletişim	8.681	.000	-		12.217	.000	YL/DR ile D. Ve OÖÖ
Beklenti	8.430	.000	-		19.174	.000	YL/DR ile D. Ve OÖÖ
İş birliği	7.390	.000	-		18.159	.000	YL/DR ile D. Ve OÖÖ
Aile Katılımı	3.909	.010			12.356	.000	YL/DR ile D. Ve OÖÖ

$p<0.05$ ;  $p<0.01$

YL/DR: Yüksek Lisans/Doktora, D: Diğer Alan, OÖÖ: Okul Öncesi Öğretmenliği

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutları için varyans homojenliği levne testi uygulanarak incelenmiştir. İletişim alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(3,206) = 8.681$ ,  $p = .00$ ). Brown-Forsythe analizi uygulanmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ( $Statistic^a=12.217$ ,  $p<0.01$ ). Beklenti alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(3,206) = 8.430$ ,  $p = .00$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a=19.174$ ,  $p<0.01$ ). İş birliği alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(3,206) = 7.390$ ,  $p = .00$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a=18.159$ ,  $p<0.01$ ). Aile katılımı alt boyutunda varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir ( $F(3,206) = 3.909$ ,  $p = .010$ ). Brown-Forsythe analizi yapılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $Statistic^a=12.356$ ,  $p<0.01$ ). Mezun olunan alan değişkeninde tüm Post Hoc analizleri Tamhane testi uygulanarak gerçekleştirilmiştir. İletişim, Beklenti, İş birliği ve Aile katılımı alt boyutlarında gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın hangi gruplarda görüldüğünü incelemek için çoklu karşılaştırma sonuçlarına dair Post Hoc analizleri sırasıyla Tablo 24, 25, 26 ve 27'de sunulmuştur.

**Tablo-24:** Öğretmenlerin Mezun Olduğu Alan Değişkenine Göre Öğretmen Formu İletişim Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mezun Olunan Alan (I)	Mezun Olunan Alan (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği	Yüksek Lisans/Doktora	-6,91316 <sup>*</sup>	1,16379	,000
	Önlisans	-4,15000	3,37822	,882
	Diğer alan	-5,50185 <sup>*</sup>	1,42394	,002
Yüksek Lisans/Doktora	Önlisans	2,76316	3,43153	,978
	Diğer alan	1,41131	1,54617	,935
Önlisans	Diğer alan	-1,35185	3,52826	1,000

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 24 incelendiğinde okul öncesi eğitim öğretmenliğinden mezun olan öğretmenler ile yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenler ( $p=.000$ ) ve diğer alan mezunu ( $p=.002$ ) olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık yüksek lisans/doktora mezunu ve diğer alan mezunu olan öğretmenler lehine görünmektedir.

**Tablo-25:** Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Öğretmen Formu Beklenti Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mezun Olunan Alan (I)	Mezun Olunan Alan (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
-----------------------	-----------------------	---------------------	-----------	---

Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği	Yüksek Lisans/Doktora	-3,55789*	,52244	,000
	Önlisans	-3,65000	,82575	,054
	Diğer alan	-2,58519*	,72586	,005
Yüksek Lisans/Doktora	Önlisans	-,09211	,84622	1,000
	Diğer alan	,97271	,74907	,741
Önlisans	Diğer alan	1,06481	,98489	,892

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 25 incelendiğinde mezun olunan alan değişkeni okul öncesi eğitim öğretmenliği ile yüksek lisans/doktora (p=.000) ve diğer alan (p=.005) alanı arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılık yüksek lisans/doktora ve diğer alan lehine görünmektedir.

**Tablo-26:** Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Öğretmen Formu İş birliği Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mezun Olunan Alan (I)	Mezun Olunan Alan (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği	Yüksek Lisans/Doktora	-13,29145*	1,56982	,000
	Önlisans	-9,46250	3,77803	,368
	Diğer alan	-8,37917*	2,51155	,011
Yüksek Lisans/Doktora	Önlisans	3,82895	3,78362	,940
	Diğer alan	4,91228	2,51996	,305
Önlisans	Diğer alan	1,08333	4,26138	1,000

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 26 incelendiğinde mezun olunan alan değişkeni okul öncesi eğitim öğretmenliği ile yüksek lisans/doktora (p=.000) ve diğer alan (p=.011) alanı arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılık yüksek lisans/doktora ve diğer alan lehine görünmektedir.

**Tablo-27:** Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Öğretmen Formu Aile Katılımı Alt Boyutuna Ait Çoklu Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Mezun Olunan Alan (I)	Mezun Olunan Alan (J)	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	P
Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği	Yüksek Lisans/Doktora	-12,19671*	1,76328	,000
	Önlisans	-7,76250	5,49045	,815
	Diğer alan	-8,77176*	2,57871	,009
Yüksek Lisans/Doktora	Önlisans	4,43421	5,54579	,979
	Diğer alan	3,42495	2,69453	,759
Önlisans	Diğer alan	-1,00926	5,85631	1,000

\*0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 27 incelendiğinde mezun olunan alan değişkeni okul öncesi eğitim öğretmenliği ile yüksek lisans/doktora (p=.000) ve diğer alan (p=.009) alanı arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu farklılık yüksek lisans/doktora ve diğer alan lehine görünmektedir.

### Katılımcı Aile Grubu ve Öğretmen Grubundan Elde Edilen Verilerin Karşılaştırılması

Bu bölümde aile ve öğretmen grubundan elde edilen veriler ölçeklerin alt boyutları ve toplam puanları yüzölçüm standart puana çevrilerek bağımsız örneklem T testi ile karşılaştırılmış ve Tablo 28'de sunulmuştur. Ayrıca aile ve öğretmen grubunda en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip olan maddelere ait ortalama ve standart sapma verileri Tablo 29'da örnek olarak verilmiştir.

**Tablo-28:** Aile ve Öğretmen Yanıtlarına Göre Bağımsız Değişkenler T Testi Bulguları

Faktör	Grup	N	X	ss	t	df	p.
İletişim	Öğretmen	210	7.33	1.20	-3.492	410.58	.001
	Aile	252	7.69	1.01			
Beklenti	Öğretmen	210	14.62	2.35	7.314	357.43	.000
	Aile	252	13.23	1.60			
İş birliği	Öğretmen	210	4.53	.76	3.925	403.89	.000



	Aile	252	4.27	.62			
Aile	Öğretmen	210	4.48	.77	9.705	460	.000
Katılımı	Aile	252	3.81	.70			
Toplam	Öğretmen	210	1.54	.24	5.564	391.10	.000
	Aile	252	1.43	.19			

Tablo 28 incelendiğinde Aile ve Öğretmen yanıtlarından elde edilen verilerin gruplar açısından farklılık gösterip göstermediği bağımsız gruplar için t testiyle değerlendirilmiştir. İletişim alt boyutunda öğretmenlerin (X=7.33, SS=1.20) puan ortalamaları ailelerin (X=7.69, SS=1.01) ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür (t(41.58)=-3.492, p=.001). Beklenti alt boyutunda öğretmenlerin (X=14.62, SS=2.35) puan ortalamaları ailelerin (X=13.23, SS=1.60) ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür (t(357.43)=7.314, p=.000). İş birliği alt boyutunda öğretmenlerin (X=4.53, SS=.76) puan ortalamaları ailelerin (X=4.27, SS=.62) ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür (t(403.89)=3.925, p=.000). Aile katılımı alt boyutunda öğretmenlerin (X=4.48, SS=.77) puan ortalamaları ailelerin (X=3.81, SS=.70) ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür (t(460)=9.705, p=.000). Ölçeklerin toplam puan ortalamaları arasında öğretmenlerin (X=1.54, SS=.24) puan ortalamaları ailelerin (X=1.43, SS=.19) ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmüştür (t(391.10)=5.564, p=.000). İletişim alt boyutunda aileler öğretmenler hakkında daha olumlu yanıtlar sunmuştur. Diğer tüm analizlerde öğretmenler ailelerin daha çok beklentileri karşıladıklarını, iş birliği kurduklarını ve aile katılımını desteklediklerini ifade etmiştir.

**Tablo-29:** Aile ve Öğretmen Yanıtlarına Göre En Yüksek ve En Düşük Ortalamaya Sahip Maddeler

		Aile Formu		Öğretmen Formu			
		Madde	X	SS	Madde	X	SS
İletişim	Y	Anlayışlıdır	4.68	.62	Çocuğunu alıp bırakma zamanlarımda selamlaşır.	4.45	.74
	D	Objektiftir	4.55	.76	Objektiftir	4.30	.86
Beklenti	Y	İşini sever ve işini en iyi şekilde yapmaya çalışır.	4.75	.57	İstek ve şikayetlerimi dile getirebilmem, duygu ve düşüncelerimi söyleyebilmem için fırsat verir.	4.40	.74
	D	İstedğim her konuda yardımcı olur.	4.57	.69	Çocuğunu en iyi şekilde eğitmeye çalışır.	4.38	.74
İşbirliği	Y	Anne-babalarla iş birliği ne isteklidir.	4.67	.64	Benimle iş birliği ne isteklidir.	4.38	.76
	D	Babaların katılımını arttırmak için çeşitli çalışmalar yapar.	4.08	1.14	Toplantılarda konuşmaya isteklidir.	4.21	.79
Aile Katılımı	Y	Çocuğumun sınıfta yaptığı etkinlikler ile ilgili toplu dosyalar tutar.	4.62	.75	Telefon görüşmeleri yoluyla iletişim kurar.	4.35	.75
	D	Ev ziyaretleri gerçekleştirir.	2.79	1.64	Eğitim panosundan yararlanmaya çalışır.	4.15	.87

Tablo 29 incelendiğinde ölçeğin alt boyutlarına göre öğretmen ve aile formlarına ait maddelerden en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip maddeler sunulmuştur. Aile formunda en yüksek ortalamaya sahip beklenti alt boyutunda 'işini sever ve işini en iyi şekilde yapmaya çalışır' (X=4.75, SS=.57) maddesi ile en düşük ortalamaya sahip aile katılımı alt boyutunda 'ev ziyaretleri gerçekleştirir.' (X=2.79, SS=1.64) maddesidir. Öğretmen formunda en yüksek ortalamaya sahip 'Çocuğunu alıp bırakma zamanlarımda selamlaşır.' (X=4.45, SS=.74) maddesi ile en düşük ortalamaya sahip aile katılımı alt boyutunda 'Eğitim panosundan yararlanmaya çalışır' (X=4.15, SS=.87) maddesidir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan öğretmen ve ailelerden elde edilen veriler gruplara ve bazı değişkenlere göre incelenmiş, veriler arasında bir farklılık olup olmadığı araştırılmış, olası nedenleri alan yazın ışığında tartışılmış ve bazı öneriler getirilmiştir. Aile formuna verilen cevaplar, öğretmenlerin ailelere yönelik iletişimlerini, beklentileri karşılamaları, iş birliği kurmaları ve aile katılımını hakkında görüşlerini

çermektedir. Aile formu cevapları yaş aralığı, sahip olunan çocuk sayısı ve eğitim durumu ile beklenti ve iş birliği alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yine sahip olunan çocuk sayısı ve eğitim durumu değişkenleri ile iletişim ve aile katılımı alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak bir araştırmada eğitim durumlarına göre ilkökul mezunu olan ebeveynler lise, lisans ve lisansüstü mezunu olanlara göre eğitim aile boyutunda daha yüksek beklentiye sahipken, ortaokul mezunu olanların lisans ve lisanüstü olanlara göre daha yüksek bir beklentiye sahip olduğu görülmüştür. Bu durum araştırmacılar tarafından ebeveynlerin yüz yüze daha fazla bilgilendirme ve eğitime ihtiyaç duyabileceği şeklinde açıklanmıştır (Şimşek ve İvrendi, 2014). Bu araştırmada aile ve öğretmenlerin yanıtları karşılaştırılmıştır. Buna göre ailelerin beklentilerini öğretmenlerin karşılaması öğretmenlerin beklentilerini ailelerin karşılamasına göre daha düşük ortalama ile görülmüştür. Bu sebeple bir diğer deyişle ailelerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik çalışmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Aile formunun iletişim alt boyutu yaş aralığı değişkenine göre incelendiğinde, en genç ebeveynler öğretmenlerin iletişimleri hakkında daha pozitif bir bakış açısı ifade etmiş olarak görünmektedir. Ölçeğin iletişim alt boyutunda öğretmenlerin güler yüzü, saygılı konuşması, adaletli davranması, anlayışlı, sabırlı, ilgili ve dürüst olması gibi içerikler yer almaktadır. Bu araştırmada benzer bir sonuç olarak genç ebeveynler, öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları hakkında 26-45 yaş aralığında olan diğer ebeveynlere göre daha iyi bir aile katılım desteği algıladıklarını belirtmiştir. Aile ve çocuk iletişiminin incelendiği bir araştırmada, genç yaşta olan anne ve babaların aleyhine iletişim becerileri tespit edilmiş ve bu durumun çocuk ile iletişim kurmayı yeni öğrenen aileler için zorlu bir süreç olduğu belirtilmiştir. Bu sebeple genç ailelerin çocukları ile nasıl iletişim kurabilecekleri hakkında yaşça büyük ailelere göre kendilerini yeterli bulmadıkları ifade edilmiştir (Arabacı ve Ömeroğlu, 2013). Araştırmalar doğrultusunda aile okul iletişimi ve iş birliği için aile eğitimlerine önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Ardakoç, 2020; Atabay ve Tezel Şahin, 2011; Kök, Çiftçi ve Ayık, 2011). Bu sebeple genç yaşta aileler öğretmenler ile kurdukları iletişime önem veriyor olabilir ve öğretmenlerin çocukları ile kurdukları iletişimde kendilerine destek olması için aile katılımı ve iletişim boyutlarında öğretmenlerin kendilerine destek vermesini daha olumlu algılıyor denilebilir. Tüm ebeveyn yaş grupları için ailelerin beklentilerini anlamak önemli görülmektedir. Bu sebeple veliler ile öğretmenler ortak görüşme saatleri ayarlayabilir. Ek olarak, bir iletişim defteri faydalı olabilir ve hem veliler hem de öğretmenler bu defter aracılığıyla çocuğun gelişimi hakkında sıklıkla iletişim kurabilir. Duyuru panoları oluşturulabilir ve yine hem ebeveynler hem de öğretmenler bu panoya kendi notlarını ilştirebilir. Öğretmenler tarafından hafta sonu aktiviteleri ödev olarak verilebilir ve velilerden geri bildirim alınabilir. Bu iletişim sürecinde çocuğun önemli bir yere sahip olduğu unutulmamalı ve sadece ebeveyn-öğretmen iletişimi değil "ebeveyn-çocuk-öğretmen" iletişimi boyutunda ele alınmalıdır. Ebeveynler öğretmenin çocuğun iyiliğine önem verdiği inanırsa iletişimde olası güçlükler ortadan kalkabilir (Oktay, 2020).

Bu araştırmanın diğer çalışma grubu içerisinde öğretmenler yer almaktadır. Öğretmen formuna ait cevaplar ailelerin iletişimleri, beklentileri karşılamaları, iş birliği kurmaları ve aile katılımı hakkındaki öğretmen görüşlerini içermektedir. Tüm bu görüşler ile yaş değişkeni karşılaştırıldığında yaşça en büyük olan öğretmenler, 36-45 yaş aralığında olan öğretmenlerden daha pozitif görüş ifade etmiştir. Bir araştırmada 41-50 yaş grubu öğretmenlerin sınıf yönetiminde ilgili, hoşgörülü, demokratik ve katı profiller için diğer yaş gruplarından yüksek puan aldıkları görülmüştür. Araştırmacılar eğitim öğretim sürecine devam eden yaşça büyük öğretmenlerin kendilerini daha yeterli algılayıp, daha hoşgörülü ve ilgili bir tutum gösterdiklerini belirtmiştir. Bu olumlu sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin sahip olduğu deneyim ile açıklanmıştır (Ata ve Akman, 2016). Yine bu araştırmada benzer bir sonuç görülmüştür. Çünkü en deneyimli öğretmenler ölçeğin tüm alt boyutlarında daha yüksek puana sahiptir. Öğretmenlerin yaş ve hizmet süresi değişkenine göre öğretmen formunun alt boyutları incelendiğinde, en yüksek hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin daha az hizmet süresine sahip olanlardan daha olumlu cevaplar verdikleri görülmüştür. Araştırmalar incelendiğinde aile katılımı çalışmalarında hizmet süresi yüksek olan kıdemli öğretmenlerin deneyimli öğretmenler olmaları sebebi ile aile katılımı çalışmalarını daha çok tercih ettiği ve önem verdiği bildirilmektedir (Abbak, 2008; Atakan, 2010). Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin hizmet süresi arttıkça psikolojik dayanıklılık ve iş doyumunun artış gösterdiği ifade edilmektedir (Akgün, 2021). Öğretmenlerin aileler ile çalışırken kendilerini yetersiz bulmaları ve aileler ile iletişim kurmakta güçlük çekmeleri, aile ile iş birliği gerektiren etkinlikleri yeterli yürütememelerine sebep olmaktadır (Barnes vd., 2016). Bu sebeple yaşça büyük ve hizmet süresi yüksek olan öğretmenler aileler ile çalışmakta isteksiz davranmıyor olabilir. İletişim kurulan ve sürdürülen aileler ile çocukların gelişimine yönelik etkinlikler ve aile eğitimini içeren çalışmalar bu grup öğretmenleri tarafından daha kolay uygulanıyor olabilir. Bu grup öğretmenlerinin aile ile kurulan iletişim

ve iş birliği nin önemi hakkında farkındalığı diğer gruplara göre daha yüksek olabilir. Sonuç olarak yaşı ve hizmet süresi yüksek olan öğretmenler ailelerin kendileri ile kurdukları iletişim, iş birliği, beklenti ve aile katılımı çalışmaları için ailelerin yaklaşımlarını daha olumlu algılıyor görünmektedir. Ancak iletişim alt boyutunda daha az hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin 21-25 yıl hizmet süresine sahip olanlardan daha yüksek aile iletişimi algılıyor olduğu saptanmıştır. Bir çalışmada 0-5 yıllık kıdeme sahip okul öncesi öğretmenlerinin etkili öğretim desteğini 6-15 yıla sahip olanlardan daha fazla aldığı ancak aile desteği ile ilgili yaş aralıklarına göre anlamlı bir bulguya rastlanmadığı belirtilmiştir (Törnük, 2019). Bu nedenle araştırmacılar tarafından öğretmenlerin algıladıkları sosyal destek ile kurdukları iletişim ve iş birliği ne dair bulgular incelenebilir.

Öğretmenlerin ebeveyn olarak sahip oldukları çocuk sayısına göre 2 ve üstü çocuğa sahip olan öğretmenler çocuk sahibi olmayan ve 1 çocuk sahibi olanlardan daha iyi bir aile iletişimi, iş birliği ve aile katılımı algıladıklarını ifade etmiştir. Beklenti alt boyutunda ise iki ve üstü çocuğa sahip olan öğretmenler bir çocuk sahibi olanlara göre daha olumlu görüşler bildirmiştir. Bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaklaşık üçte biri, ebeveyn olarak kendi çocuklarına yaklaşımları ile sınıftaki çocuklara yaklaşımlarının paralel olduğunu belirtmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin yarısı söyledikleri ve yaptıkları arasında çelişkiler olduğunu dile getirmiştir. Bu da öğretmenlerin yarısının izin verici ebeveyn tutumuna sahip olabileceği görüşü ile açıklanmıştır (Sak, Şahin Sak, Ayyürek ve Taşkın, 2017). Bu çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı bir ebeveyn olarak ta deneyimlerinin artmasına sebep oluyor görünmektedir.

Mezun olunan alan değişkeni incelendiğinde, yüksek lisans/doktora yapmış olan öğretmenler ile diğer alan mezunu olan öğretmenlerin okul öncesi eğitim öğretmenliği mezunlarından daha iyi bir aile iletişimi, beklenti, iş birliği ve aile katılımı algıladıkları görülmüştür. Bir çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel alan yeterliliklerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin ailelerle iletişim, aile katılımı ve aile eğitimi boyutlarında kendilerini en düşük ortalama ile yeterli buldukları görülmüştür (Kök, Çiftçi ve Ayık, 2011). Bir başka çalışmada önlisans mezunu öğretmenlerin iletişim kurmada kendilerini lisans mezunu olanlardan daha yeterli algıladıkları bulunmuştur. Yine önlisans ve açıköğretim mezunu olan öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlerden aile katılımı, planlama, sınıf yönetimi ve öğrenme öğretme süreçleri boyutlarında kendilerini daha yeterli algıladıkları görülmüştür (Ertan, 2016). İş doyumu puanlarını inceleyen başka bir çalışmada önlisans mezunu olanların lisans mezunu olanlardan daha yüksek iş doyumu puanlarına sahip olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puanları karşılaştırıldığında yüksek lisans veya doktora mezunu olan öğretmenlerin lise ve lisans mezunu olan öğretmenlerden daha yüksek sonuçlara sahip olduğu görülmüştür (Akgün, 2021). Lisansüstü eğitime sahip okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri lisans ve açık öğretim mezunu olan öğretmenlerden daha hoşgörülü ve ilgili olarak saptanmıştır (Ata ve Akman, 2016). Tükenmişlik düzeyleri açısından incelendiğinde ise okul öncesi öğretmenliği mezunlarının lise mezunlarına göre (Yaşar Ekici, 2017), lisans mezunlarının önlisans mezunlarına göre (Törnük, 2019) ve açık öğretim mezunlarının sırasıyla lisans ve lisansüstü mezunlara göre daha fazla tükenmişlik yaşadığı görülmektedir (Ata ve Akman, 2016). Bu çalışmada mezuniyet değişkenleri yüksek lisans/doktora, okul öncesi eğitim öğretmenliği ve diğer alan değişkenleri ile oluşmuştur. Çalışmanın alt boyutları ile önlisans değişkeni arasında anlamlı bir sonuç bulunmamıştır. Törnük (2019) lisans mezunlarının beklenti düzeylerinin fazla olmasından kaynaklı tükenmişlik seviyelerinin önlisans mezunlarından daha fazla olabileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmada da benzer bir bulgu edinildiği söylenebilir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenliği mezunu olan katılımcıların, ailelerin iş birliği ve iletişime yönelik davranışlarını daha düşük seviyede algılayarak, daha fazla beklentiye sahip oldukları söylenebilir. Yüksek lisans ve doktora mezunu olanların ise edindikleri bilgi ve deneyim, ailelerin iş birliği ve iletişimine yönelik davranışlarını daha olumlu olarak algılamalarını desteklediğini göstermektedir.

Bu çalışmada aile ve öğretmen iletişim puanları Tablo 28'de karşılaştırılmış ve aileler öğretmenlerin kendileri ile kurdukları iletişimi, öğretmenlerin ailelere ilişkin cevaplarından daha yüksek ortalama puan ile değerlendirmiştir. Aileler öğretmenlerin iletişiminden daha memnun görünmektedir. Buna karşın iş birliği, beklenti ve aile katılımı alt boyutlarında öğretmenler aileleri daha olumlu olarak değerlendirmiştir. Önceki çalışmalarda aile ile kurulan iletişimin, iş birliği nin ve aile katılımı çalışmalarının yetersiz olmasına dair olan bulgulara karşın (Aslanargun, 2007; Bahçıvan vd., 2018; Erşan, 2019; Işık, 2007; Ünüvar, 2010), bu çalışmada karşılıklı memnuniyet içeren sonuçlar olduğu görülmektedir. Ünüvar (2010) aile katılımı hakkında öğretmen ve ailelerin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada öğretmenler kendilerini değerlendirirken, aileler öğretmenleri değerlendirmiştir. Sonuç

olarak öğretmenler ailelerden daha olumlu yanıtlar sunmuşlardır. Buna karşın benzer bulgu ailelerde görülmediği için araştırmacı öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarını yeterli düzeyde yerine getiremediğini ifade etmiştir. Bir başka araştırmada aileler tarafından öğretmenler ve yöneticilerin kendilerine ilgisiz davranmasının iletişimsizliğe neden olduğu ve yanlış anlaşılmalara sebep olmasına yol açtığı bildirilmektedir (Aslanargun, 2007). Bir araştırmada ise çalışan ebeveynlerin aile katılımı çalışmalarına yeterli düzeyde katılım gösteremediği görülmüştür. Bununla birlikte ebeveynler aile katılımı çalışmalarının daha sık düzenlenmesi, çeşitlendirilmesi, imkanlara uygun çalışmaların planlanması, iş çıkışında planlama yapılması, çalışan ebeveynler için farklı programların hazırlanması ve babaların da dahil olabileceği çalışmaların düzenlenmesini beklediklerini ifade etmiştir (Atakan, 2010). Bir başka araştırmada da aileler öğretmenin (%24.1) ve yöneticilerin (%20.3) olumsuz tutumlarından dolayı çalışmalara katılmadıklarını ifade etmiştir. İş yerinden dolayı izin alma sorunu yaşayan ailelerinde (%22.8) çalışmalara katılmadığı görülmüştür (Işık, 2007). Bu araştırmada aile ve öğretmenler tarafından karşılıklı olumlu yanıtların incelenen diğer araştırmalara kıyasla daha fazla ifade edildiği söylenebilir. Bunun bir sebebi Aile Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen aile eğitim programları ve bu eğitimlere verilen önemin artması olabilir (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2020; AÇEV, 1993a; AÇEV, 1993b). Ayrıca okul öncesi eğitim kademesinde rehber öğretmenlerin görev almaya başlaması faydalı etkiler yaratmış olabilir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin okul öncesi eğitim kademesinde önemli bir ihtiyaç olduğunu belirten bir araştırmada en çok ebeveyn rehberliğinin gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Rehber öğretmenler ve okul öncesi öğretmenlerinin ortak problemi ebeveynin ilgisizliği olarak görülmekte, rehber öğretmenlerin alanda uzmanlaşmasının önemli olduğu belirtilmektedir (Dilek ve Talu, 2021). Bu araştırmanın bulguları ile kıyaslandığında ise ebeveynlerin ilgisiz olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın öğretmen ve aile formlarından elde edilen olumlu yanıtlar Tablo 29'da maddelere verilen en yüksek ve en düşük ortalama puanlar incelendiğinde görülebilmektedir. Hem aileler hem de öğretmenler birbirleri hakkında yüksek düzeyde iletişim, beklenti, iş birliği ve aile katılım puanları sunmuşlardır. Ceyhun (2016) araştırmasında maddelerin ortalamalarının yorumlanması için 1,00-5,00 arasındaki ortalama değerleri "Çok Az: 1.-1.80", "Az: 1.81- 2.60", "Orta: 2.61-3.40", "İyi: 3.41-4.20" ve "Çok İyi: 4.21-5.00" olarak belirtmiştir. Bu araştırmada iletişim ve beklenti alt boyutunda hem aile hem de öğretmen formlarından elde edilen en yüksek ve en düşük madde ortalamalarına göre çok iyi düzeyde karşılıklı olumlu iletişim kurulduğu söylenebilir. Ancak aileler iş birliği alt boyutunda babaların katılımının artırılmasına yönelik iyi düzeyde ve aile katılımı alt boyutunda ev ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi ile ilgili orta düzeyde en düşük madde ortalaması sonucu bildirmiştir. Araştırmacılar babaların aile katılım çalışmalarına dahil olması ve aktif rol almasının öneminden bahsetmektedir (Atakan, 2010; Orçan-Kaçan, Dönmez, Kimzan, 2020; Tezel Şahin ve Özbey, 2009). Ayrıca ailelerin okul öncesi eğitim hakkında yetersiz bilgiye sahip olduğu (Kutlu Abu ve Kaymaz, 2020), bu sebeple baba ve annelere çocuk gelişimi konusunda eğitim verilmesi, baba çocuk programları yürütülmesi ve aile katılım çalışmalarına babaların dahil olmasının desteklenmesi önerilmektedir (Deleş ve Kaytez, 2020). Bu araştırmada ev ziyaretlerinin orta düzeyde gerçekleştirildiği görülmüştür. Ev ziyaretleri öğretmen ve aile iletişimini arttırmakta ve birbirlerini tanıma fırsatı sağlamaktadır. Ev ziyareti yapılan aileler ile öğretmenler arasında ortak bir olumlu algı ve samimiyet ifade edildiği görülmüştür (Erkan, Tarman, Ömrüuzun, Koşan, Kuru ve Kaymak, 2015). Bu nedenle öğretmen ve aile arasında iletişim ve iş birliği ni arttırmak için ev ziyaretlerinin öğretmen ve aile gönüllülüğü doğrultusunda düzenlenmesi konusunda çalışmalar yapılabilir. Ayrıca babaların iş birliği ni ve katılımını arttıracak farklı çalışmalar düşünülebilir. Bu çalışmalar baba-çocuk günlerinin sınıflarda düzenlenmesi, babaların meslek tanıtımları için okula davet edilmesi ve babaların dahil olabileceği sınıf dışı etkinliklerin yürütülmesi gibi çalışmalar olabilir.

Ölçek maddelerine ait en yüksek ve en düşük ortalama puana sahip cevaplar Tablo 29'da incelenmiştir. Öğretmenler aile katılımı alt boyutunda en çok ebeveynlerin telefon görüşmeleri yaptığını ve en az ailelerin eğitim panosundan yararlandığını ifade etmiştir. Bir başka araştırmada ebeveynlerin okul aile iş birliği nin artmasına yönelik beklentileri whatsapp mesajlaşmaları (%73) ve telefon görüşmeleri (%60) yönünde olmuştur. Aile katılımı %53 oranında üçüncü beklenti olarak aileler tarafından bildirilmiştir. Aile okul iş birliği nin artırılması için en yüksek düzeyde toplantıların (%60) gerçekleştirilmesi önerilmiştir (Bahçıvan vd., 2018). Bu araştırmada öğretmenler tarafından belirtilen aile katılımı alt boyutu maddesi, Bahçıvan ve diğerleri (2018) tarafından yapılan araştırmada yer alan bulgu ile örtüşmektedir.

Bu araştırmanın bulguları aile öğretmen arasındaki iletişim için olumlu bulgular içerse de ailelerin öğretmen ile iletişime geçmesi, beklentilerinin karşılandığını hissetmesi, iş birliği kurması ve aile katılımı

çalışmalarında aktif rol alması için öğretmenlerin ve okulun etkili iletişim ve iş birliği kurma yöntemlerini sürekli olarak geliştirmesi ve gündemi takip etmesi gerekmektedir. Ayrıca demokratik bir okul ortamı için velilerin okul yönetimine katılması gelişimi destekleyebilir. Ayrıca öğretmen ve aile iletişiminin yanında çocuk ile iletişimin önemi de yadsınmamalıdır. Sağlıklı bir çocuk gelişimi için öğretmen ve ebeveynler ortak kararlar alarak, iş birliği içinde çalışmalı ve iletişim kurmalıdır (Oktay, 2020). Bunun yanında öğretmenlerin gelişimine önem verilmeli, öğretmenlerin iletişim ve iş birliği ni geliştirecek eğitimlere katılmaları desteklenmelidir. Bu bağlamda okul ve öğretmenler tarafından ebeveyn eğitim ve seminerleri düzenlenebilir (Atabey ve Tezel Şahin, 2011). Öğretmenlerin etkin iletişim becerileri sonucu ailelerin iletişim ve iş birliği artmaktadır. Bunun sonucunda ise olumlu öğretmen ve çocuk ilişkisi ortaya çıkmaktadır (Atış-Akyol vd., 2021). Bu sebeple hem öğretmenlerin hem de ailelerin ihtiyacı olan eğitim ve destek çalışmaları yürütülmeye devam etmelidir. Öğretmenlerin hizmet içi çalışmalarına katılması ve lisansüstü eğitim yapabilmelerinin desteklenmesi hem öğretmenlerin bireysel gelişimi hem de aile ve çocukların gelişimine katkı sağlamaları açısından faydalı görünmektedir.

## 5. Kaynakça

- Abbak, B. S. (2008). *Okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2020). *Aile eğitim programı*. Erişim tarihi: 5,03,2023, <https://aep.aile.gov.tr>
- Akbaşlı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen görüşlerine göre okul-aile iş birliği nin okul ortamına yararları. *Turkish Studies*, 14(7), 3597-3613. doi: 10.29228/TurkishStudies.37834.
- Akgün, Ö. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ve iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akkaya, R. (2019). *Eğitime katılım bağlamında okul aile birliklerinin yeri*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği. (Politika Notu No: 2019/10).
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (1993a). *Anne çocuk eğitim programı*. Erişim tarihi: 21,01,2023, <https://www.acev.org>
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (1993b). *Baba destek programı*. Erişim tarihi: 21,01,2023, <https://www.acev.org>
- Arabacı, N. ve Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 41-53.
- Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde veli/ aile katılımı: engeller ve öneriler. *Alanyazın*, 1(2), 75-84.
- Aslanargun, E. (2007). Okul- aile iş birliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 120-135.
- Atabey, D. ve Tezel Şahin, F. (2011). Aile öğretmen iletişim ve iş birliği ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(3), 793-804.
- Ata, S. ve Akman, B. (2016). Bağlanma boyutları, sınıf yönetimi profilleri ve öğretmen-aile arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(3), 820-837. doi:10.17051/io.2016.41090
- Atakan, H. (2010). *Okul öncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Atış-Akyol, N., Ata Doğan, S. ve Durmuşoğlu, M. C. (2021). Okul öncesi eğitimde öğretmenin iletişim becerilerinin önemi: Aile katılımı, iş birliği ve öğretmen-çocuk ilişkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 887- 899. doi:10.17240/aibuefd.2021.21.64908-900473
- Bahçivan, E., Kalay, B. ve Bay, D. N. (2018). Okul öncesinde okul aile iş birliği ne yönelik ailelerin ve öğretmenlerin beklentileri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 58- 82.
- Barnes, J. K., Guin, A., Allen, K. ve Jolly, C. (2016). Engaging parents in early childhood education: Perspectives of childcare providers. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 44(4), 360- 374. doi:10.1111/fcsr.12164
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Byrne, B. M. (2011). *Structural equation modeling with AMOS Basic concepts, applications, and programming (Multivariate Applications Series)*, New York: Routledge.
- Chow, J. C. C., Snowden, L. R. ve McConnell, W. (2001). A confirmatory factor analysis of the BASIS-32 in racial and ethnic samples. *The Journal of Behavioral Health Services and Research*, 28(4), 400-411.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online E- Dergisi*, 2(2), 28-34.
- Çinkır, Ş. ve Nayır, F. (2017). Okul aile iş birliği standartlarına ilişkin veli görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 245-264.
- Dilek, H. ve Talu, E. (2021). Okul öncesi rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 384-409.
- Epstein, J. L. (1992). School and Family Partnerships. Report No.6. *Ethical Research Involving Children*, 5-32.
- Erkan, S., Tarman, İ., Ömrüuzun, I., Koşan, Y. Kuru, N. ve Kaymak, S. (2015). Okul öncesi eğitimde ev ziyaretlerine ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin belirlenmesi. *GEFAD / GUJGEF*, 35(2), 307-332.

- Erkan, S., Uludağ, G. ve Dereli, F. (2016). Okul öncesi öğretmenleri, okul yöneticileri ve ebeveynlerin aile katılımına ilişkin algılarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 221-240.
- Erşan, Ş. (2019). Ebeveynlerin Okul öncesi eğitim kurumundan ve öğretmenden beklentilerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 161-178.
- Ertan, C. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının mezuniyet türüne göre incelenmesi: bir nedensel karşılaştırma araştırması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5 (14), 223-249.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference*, Boston: Pearson.
- Gözcü Binbir, S. ve Ertürk, H. (2020). Aile-öğretmen iletişimi ve iş birliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11 (21), 134-153.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. ve Black, W. C. (1998). *Multivariate Data Analysis*, New York: Macmillan Publishing Company, 87-141.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Işık, H. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile iş birliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Jacobson, A. L. ve Engelbrecht, J. (2000). Parenting education needs and preferences of parents of young children, *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 104-116.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.
- Konca, A. S. (2020). Velilerin okul öncesi eğitim hakkında görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 892-902.
- Kök, M., Çiftçi, M. ve Ayık, A. (2011). Öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin bir inceleme (Okul Öncesi Öğretmenliği Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 169-183.
- Kutlu Abu, N. ve Kaymaz, Z. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşlerinin derinlemesine incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 156-183.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W. ve Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1(2), 130-149.
- Miller, R. G. (1969). *Simultaneous statistical inference*. New York: McGraw-Hill.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. Ankara: MEB Basımevi.
- Ok, S. (2016). *Okul öncesi eğitimde anne babaların ve öğretmenlerin okul aile iş birliği hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epilson Yayıncılık.
- Oktay, F. (2020). Okul ve aile iletişimi: okul öncesi eğitim ve ebeveyn ilişkileri örnekleme. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 5 (2), 113 - 122.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Ayyürek, O. ve Taşkın, N. (2017). Ebeveyn Olarak okul öncesi öğretmenleri: nitel bir çalışma. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 8(2), 272-290.
- Şimşek, Z. C. ve İvrendi, A. (2014). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 240-250.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*. (M. Baloğlu, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tezel Şahin, F. ve Atabey, D. (2014). The scale for teacher parent communication and collaboration. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*. 14(5), 76-90.
- Tezel Şahin, F. ve Özbey, S. (2009). Okul öncesi eğitim programlarında uygulanan aile katılım çalışmalarında baba katılımının yeri ve önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(17), 30-39.
- Törnük, N. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerinin yordayıcısı olarak mesleki sosyal destek algısı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.
- Wang, J. ve Wang, X. (2012). *Structural Equation Modeling: Applications using Mplus*. Chichester: John Wiley & Sons. doi: 10.1002/9781118356258
- Wheaton, B., Muthen, B., Alwin, D. F. ve Summers, G. F. (1977). Assessing reliability and stability in panel models. *Sociological Methodology*, 8, 84-136.
- Worthington, R. L. ve Whittaker, T. A. (2006). Scale Development Research: A Content Analysis and Recommendations for Best Practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838. doi:10.1177/0011000006288127
- Yaşar Ekici, F. (2017). Mesleki tükenmişlik açısından okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparlan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 425-446.