

## Okul Öncesi Eğitimde Aranılan Veli Profili

Oxana MANOLOVA YALÇIN<sup>1</sup>

Neslihan DURMUŞOĞLU SALTALI<sup>2</sup>

Mehmet Ali ATEŞ<sup>3</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönemde nitelikli eğitiminin sağlanması için okul öncesi öğretmenleri tarafından aranan veli profilinin betimlenmesidir. Araştırma nitel araştırma stratejilerinden fenomenolojik yaklaşım yöntemine uygun yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini Konya ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 41 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri açık uçlu görüşme yöntemiyle toplanmış, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Verilerin analizi doğrultusunda okul öncesi eğitimde aranan veli profiline ilişkin öğretmenlerin beklentileri üç kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler; “çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli”, “eğitim-öğretim sürecinde aranan veli” ve “öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli” olarak belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenleri çocuğun gelişimi sürecinde aranan veli kategorisinde en çok çocuğuyla kaliteli zaman geçiren, eğitim-öğretim sürecinde aranan veli kategorisinde en çok okulda öğretilenleri evde tekrar eden ve öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli kategorisinde ise saygıya dayalı iletişim kuran veli istediklerini belirtmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Okul öncesi eğitim, okul öncesi dönem çocuğu, veli profili

## Searched Parent Profile in Preschool Education

### Abstract

The aim of this study is to describe the desired parents' profile by preschool teachers in order to provide sufficient education in the preschool period. The research was carried out in accordance with the phenomenological approach of qualitative research strategies. The sample of this study consisted of 41 teachers working in preschool education institutions in Konya. The data was collected by an open-ended interview method, and analyzed by content analysis method. Based on the analysis of the data, the expectations of the teachers have been grouped under three categories in accordance to the desired parental profile in pre-school education. These categories are; “desired parents who are in the process of supporting the child's development”, “parents who are desired in the education process” and “the desired parents in the

**Atıf İçin / For Citation:** Manolova Yalçın, O., Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Ateş, M. A. (2020). Okul Öncesi Eğitimde Aranılan Veli Profili. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED Cilt 2, Sayı 2, 1-23. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed>

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi  
Gönderilme Tarihi / Submission Date: 18.12.2019  
Kabul Tarihi / Accepted Date: 07.04.2020

<sup>1</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Erciyes Üniversitesi, Türkiye, E-mail: [oksanayalcin@erciyes.edu.tr](mailto:oksanayalcin@erciyes.edu.tr), ORCID:

<sup>2</sup>Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Türkiye, E-mail: [ndsaltali@gmail.com](mailto:ndsaltali@gmail.com), ORCID: 0000-0002-6912-7080

<sup>3</sup>Öğr. Gör., Girne Amerikan Üniversitesi, Kıbrıs, E-mail: [mehmetaliates@gau.edu.tr](mailto:mehmetaliates@gau.edu.tr), ORCID: 0000-0001-8883-447X



communication process with the teacher". Preschool teachers have stated the most desired parent profiles are the ones who spend quality time with their children during their developmental period. During the students' education period, preschool teachers desire parents who repeat what has been learned in school with their children. In the category of parental communication process, it has been stated that a respect-based communication is desired with the parent and teacher.

**Keywords:** Preschool education, preschooler, parent profile

## GİRİŞ

Toplumlarda insanların bilgili, davranışlarıyla örnek, sorumluluk sahibi, topluma faydalı bireyler haline getirilmesi için gerekli eğitim-öğretim faaliyetleri düzenli olarak okullar tarafından yürütülmektedir. Okullarda bu eğitimsel hizmetlerin sunulmasında aktif olarak öğretmenler görev almaktadır. Ancak eğitim sürecinde ve bireye istenilen davranışların kazandırılması konusunda tek sorumluluğun okullardan ve öğretmenlerden beklenmesi eksik bir yaklaşım olacaktır. Bir Afrika atasözünde bu durum "bir çocuk yetiştirmek için bütün bir köye ihtiyacımız var" (It takes a village to raise a child) sözleriyle ifade edilmektedir. Yani okulların ve öğretmenlerin çocukları kendi başlarına eğitebilecekleri düşüncesi hatalı ve eksik bir eğitimsel yaklaşımdır (Sovremennaia, 2014). Çocuk eğitiminin nitelikli olabilmesi ancak toplumun da eğitime dahil edilmesi ile mümkün olabilir. Toplumun oluşturan en küçük birim olması, çocuğun içine doğup büyüdüğü ve en çok vakit geçirdiği kurum olması sebebiyle de aile bu konudaki birincil sorumluluk sahibidir. Çünkü çocuğun davranışlarının temeli her şeyden önce anne babaların gerek yaptığı (ya da yapmadığı) rehberlikle, gerekse modellediği davranış örüntüleriyle aile ortamında atılır (Çağdaş & Seçer, 2012).

Çocuğun gelişimi ve eğitiminde sahip olduğu kritik önem dolayısıyla birçok gelişimsel kuramda ailenin çocuk üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Bu kuramlar arasında yer alan ekolojik sistemler kuramında (Bronfenbrenner, 1994) çocuğun gelişimini etkileyen faktörler içinde aile en önemli faktör olarak ele alınmış ve aile çocuk ilişkileri kuramın merkezinde yer alan mikrosistem katmanına yerleştirmiştir. Kuramda ailenin çocuğun gelişimi ve eğitimindeki rolü sadece aile-çocuk etkileşimleriyle sınırlı görülmemiş; mikrosistem katmanının bir üst katmanı olan mezosistem katmanında da, aile ile öğretmen arasında yer alan ilişkilerin çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerine değinilmiş



ve bu ilişkinin öneminden bahsedilmiştir (Dinç, 2014). Kuramda ailenin eğitime dâhil olmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Toran ve Özgen, 2018). Bu çalışmaların da yol göstericiliğiyle son yıllarda aile eğitimi, öğretmen-veli iletişimi konuları özellikle okul öncesi eğitim alanında yapılan bilimsel çalışmalarda sık ele alınan konular arasındadır. Ayrıca literatürde aile tarafından desteklenmeyen eğitim öğretim faaliyetlerinin hedeflenen başarıya ulaşamadığını gösteren bilimsel araştırma sonuçları bulunmaktadır (Coleman & Churcill, 1997; Dearing, Kreider, Simpkinsve Weiss, 2006; Epstein, 2006; Keçeli-Kaysılı, 2008). Buna paralel olarak da okul öncesi eğitim faaliyetlerinin içerisinde aile eğitimi ve katılımı çalışmaları önem kazanmıştır.

Okul öncesi eğitim çocuğun ilk formal eğitim kademesi olması, okul hayatına ilişkin çocukların ve ailelerinin ilk tecrübesi olması bakımından önemli bir eğitimsel dönemdir. Okul öncesi eğitimde çocuğun öğretmenleri ve ailelerinin birbiriyle iletişim halinde olması, işbirliği yapması eğitimin başarısı açısından büyük öneme sahiptir (Dinç, 2014). Çünkü okul öncesi eğitimde beklenen gelişimsel ilerlemelerin sağlanması aile ve okulun tutarlı bir yaklaşım benimsemesi ile mümkündür. Bu da ancak öğretmen ile aile arasında kurulacak sağlıklı ilişkiler ile mümkün olabilir (Çağdaş ve Seçer, 2012). Bireyler arasında sağlıklı ilişkilerin kurulmasında tarafların birbirlerinin beklentilerinden haberdar olmaları önem arz etmektedir. Bu anlamda okul öncesi eğitim sürecinde birbirleriyle iletişim içerisinde olan insanlar olarak hem velilerin öğretmenlerden hem de öğretmenlerin velilerden beklentilerinin belirlenmesi önem arz etmektedir (Loughran, 2008).

Okul öncesi dönem çocuğun öğrencilik davranışları konusunda, ailenin de veli davranışları olma konusunda ilk deneyimlerini edindiği dönemdir. Çocuğun okul öncesi eğitime başlamasıyla aile anne babalık rolünden sonra ilk defa yeni bir rol edinerek veli rolünü üstlenmeye başlarlar (Haktanır, 1994; Özgün, 2011). Böylece aileler ilk kez eğitim süreci içerisinde veli olmanın gerekliliklerini, kendilerine yüklediği sorumluluğu bu dönemde deneyimlemeye ve kavramaya başlarlar. Bundan dolayı okul öncesi eğitim sürecinde edinecekleri tecrübeler, uygun veli davranışlarını kavramaları velilere çocuklarının eğitim öğretim süreci boyunca yol gösterici olabilir. Böylece çocuklarının



gelişimlerini doğru bir biçimde destekleyebilme, çocukla sağlıklı iletişim kurma ve çocuklarının öğretmenleriyle sağlıklı iletişim kurma becerileri edinebilirler. Öğretmenleriyle kuracakları kaliteli öğretmen-veli iletişimleri zaman içerisinde eğitimin diğer kademelerinde de öğretmene bakış açısını, eğitime vermeleri gereken desteği fark etmelerine katkı sağlayabilir (Kurtulmuş, 2016).

Öğretmen-veli ilişkisi konusunda literatürde ailelerin öğretmenlerden beklentilerine ilişkin birçok çalışma bulunmakta (Özyürek, 1983; Açıkalm, 1989; Patrikakou & Weissberg, 2000; Işık, 2007; Yüzgeç, 2008; Kaya, 2012; Şimşek&İvrendi, 2014; Koç, 2018; Toran & Özgen, 2018) ancak öğretmenlerin velilerden beklentilerine yer veren çalışmaların sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir. Halbuki iletişimde iki tarafında birbirinden beklentilerinin belirlenmesi iletişimin sağlıklı olması bakımından önem arz etmektedir. Literatürde öğretmenlerin velilerden beklentilerini belirlemeye yönelik az sayıda çalışma bulunmaktadır (Sadık ve Doğanay, 2008; Neslitürk, Çamlıbel Çakmak ve Asar, 2014; Babaoğlu, Çelik&Nalbant, 2018). Bu çalışmalardan Babaoğlu, Çelik ve Nalbant (2018) tarafından yapılan çalışma ilkökul öğretmenlerinin veli beklentilerinin belirlenmesine yöneliktir. Sadık ve Doğanay (2008) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenlerin velilerden beklentisi sadece problem davranışlarla baş etme konusu odağında ele alınmıştır. Neslitürk, Çamlıbel Çakmak ve Asar (2014) tarafından yapılan çalışmada ise okul öncesi öğretmenlerin veli metaforları incelenmiş öğretmenlerin velilere ilişkin engelleyici, savunmacı, tutarsız, mucize bekleyen, çok şey bildiğini düşünen, koruyucu şeklinde olumsuz metaforlara sahip olduğu bulunmuştur. Bu anlamda düşünüldüğünde okul öncesi öğretmenlerin velilere ilişkin belirttikleri bu olumsuz zihinsel algının değiştirilmesi bakımından da aranan veli profilinin belirlenmesi önemlidir. Çünkü öğretmenlerin velilerden beklentilerinin net bir biçimde ortaya koyulması, bu konularda velilere yapılacak bilgilendirme ve rehberlik çalışmalarına yol gösterici olabilmesi ve öğretmen-veli ilişkisinin daha sağlıklı yürütmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu noktalardan hareketle bu araştırmada okul öncesi eğitimde aranan veli profili okul öncesi eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında; okul öncesi



dönemde nitelikli eğitimin sağlanması için öğretmenler tarafından aranan veli profili nasıl tanımlanmaktadır? sorusuna cevap aranmıştır.

### **Yöntem**

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri elde etmek için kullanılan araçlar ve bu verilerin toplanması, toplanan verilerin analiz edilmesinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin deneyimlerine dayanarak velilere yönelik beklentilerinin neler olduğu saptamak üzere nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomenoloji modeli kullanılmıştır. Fenomenoloji modeli, bir veya daha fazla bireyin bir fenomenle ilgili deneyimlerini betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Johnson ve Christensen, 2014). Dolayısıyla bu araştırmada “aranan veli profili” fenomeni okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak betimlenmeye çalışılmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmaya Konya ilinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler amaçsal örnekleme türlerinden olan tipik durum örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Patton’a (2002) göre tipik durum örneklemede, araştırılan olgu örneğini yansıtmak için katılımcılar seçilir. Katılımcıların profili araştırmacı tarafından belirlendikten sonra, bu profile uyan herkes amaca yönelik örneklem türünde yer alabilir (akt. Merriam, 2013). Böylece araştırmanın çalışma grubunu dört erkek ve 37 kadın olmak üzere toplam 41 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin dördü lisansüstü ve 37’si lisans mezunudur. Öğretmenlerin 8’i özel eğitim kurumlarında ve 33’ü kamu eğitim kurumunda görev yapmaktadır. Devlet okullarında ve özel okullarda farklı veli profilleri olabileceği ve öğretmenlerin karşı karşıya kaldıkları veli davranışlarına göre verecekleri yanıtların çalışmayı zenginleştireceği düşünülerek katılımcılar iki gruptan da seçilmiştir. Öğretmenlerin kıdeme göre dağılımı ise şöyledir: 0-5 yıl arası 20 kişi, 6-10 yıl arası 14 kişi, 11-15 yıl arası 4 kişi ve 16 yıl ve üzeri 3 kişidir.



### Veri Toplanma Araçları

Öğretmen görüşlerine araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ulaşılmıştır. Bu görüşme türü kapsamında bir veya birkaç açık uçlu soru ifadesi önceden belirlenir ve tüm katılımcılara aynı tarzda yöneltilir (Yıldırım & Şimşek, 2011; Büyüköztürk ve diğerleri, 2011; Johnson ve Christensen, 2014). Bu doğrultuda araştırmacılar tarafından yapılan literatür taraması ve uzman görüşlerine başvurularak görüşme formu geliştirilmiş ve öğretmenlerle yüz yüze görüşme yapılmıştır. Katılımcı öğretmen grubu, araştırmanın amacı verecekleri bilgilerin tamamen bilimsel amaçlı kullanılacağı hakkında bilgilendirilmiştir. Araştırmaya katılım gönüllülük esas alınarak sağlanmıştır. Katılımcılara görüşmenin yaklaşık olarak 15-20 dakika süreceği ve görüşmenin istedikleri yerde görüşmeyi bitirebilecekleri söylenmiştir. Veriler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğretmenlerle görüşme öğretmenin çalıştığı okul ortamında sadece görüşmeci ve araştırmacının olduğu sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Görüşme kapsamında öğretmenlerden; (1) kişisel özelliklerine (kıdem, eğitim durumu, çalıştığı kurum türü ve cinsiyet) ilişkin bilgi alınmıştır, (2) “Okul öncesi dönemde nitelikli eğitimin sağlanması için nasıl bir veli profili görmek istersiniz?” şeklinde bir adet açık uçlu soru yöneltilmiştir ve alınan yanıtlara ilişkin anında sorulan sonda sorular ile öğretmenlerin nitelikli veli davranışına ilişkin beklentileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2011) göre açık uçlu sorular, katılımcılardan serbestçe, geniş ve ayrıntılı cevap vermelerini olanak tanıyan sorulardır.

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin geçerliği ve güvenilirliği sağlamak amacıyla veriler; inandırıcılık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik ve tutarlılık olmak üzere dört süzgeçten geçirilmiştir. İnandırıcılık, araştırmada elde edilen veri ve bulguların inanılır olması ile ilişkilidir (Lincoln ve Guba, 1985, akt. Akt. Pandey ve Patnaik, 2014). Böylece araştırma süresince elde edilen veriler kâğıda dökülmüş ve rapor haline getirdikten sonra öğretmenlerle paylaşılmıştır. Öğretmenlere rapordaki bilgileri kontrol ederek gerekli gördükleri halde kendi istek ve görüşleri doğrultusunda değiştirebilecekleri belirtilmiştir. Aktarılabilirlik, elde edilen verilerin genellenebilirliği



ve diğer bağlamlarda uygulanabilir olması ile ilişkilidir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu araştırma nitel bir çalışma olmasından dolayı genelleme yapmak mümkün olmamakla birlikte benzer çalışmalara transfer edilebilirliğe dikkat edilmiştir. Teyit edilebilirlik, araştırmada elde edilen tüm sonuçların okuyucuya mantıklı bir biçimde aktarılması ile ilgilidir (Lincoln ve Guba, 1985, akt. Akt. Pandey ve Patnaik, 2014). Araştırmada bulguların tutarlılığının sağlanması açısından öğretmen görüşlerinden direk alıntılarla örnekler sunulmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla öğretmenlerden toplanan verilerin içerik analizi yöntemi ile çözümlenmesi yapılmıştır. İçerik analizi, araştırma sürecinde sözel, yazılı ve diğer veri türlerinin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine imkân sağlayan bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). İçerik analizi yönteminde başta belirgin olmayan, elde edilen veriler dikkate alınarak önce kavramlarla etiketlenir, daha sonra oluşturulan kategorilerle verilerin içerisinde yer alan saklı gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır (Gülbahar ve Alper, 2009; Sözbilir, 2018). Araştırma kapsamında elde edilen verilerin genel içerik analizine başlamadan önce yapılacak analizin güvenilirlik yüzdesi kontrol edilmiştir. İçerik analizinde güvenilirliğin belirlenmesi amacıyla genellikle kodlayıcılar arası tutarlılık hesaplanmaktadır.

Bu araştırmada da içerik analizinde güvenilirliğin belirlenmesi amacıyla güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Öncelikle görüşme dökümleri yazılı hale getirilmiştir. Arkasından hem araştırmacılar hem uzmanlar (ikisi okul öncesi uzmanı ve biri eğitim yönetimi ve denetimi uzmanı olmak üzere üç uzman) birbirinden bağımsız olarak öğretmenlere ait görüşme dökümü formlarının % 20'sini okuyarak açık kodlama ile kodlamış, daha sonra kodlar arasındaki tutarlık da göz önüne alınarak kodlanan veriler içeriklerine göre kategorileştirmiştir. Sonraki aşamada ise, aynı kodlama yapıldıysa, “görüş birliği”, farklı kodlama yapıldıysa “görüş ayrılığı” olarak işaretleyerek güvenilirlik yüzdesi ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği sayısı}}{\text{toplam görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı sayısı}}$ ) hesaplanmıştır. Kriter olarak da, “%70 ve üzeri olması gereklidir” kriteri



esas alınmıştır (Miles & Huberman, 2015; Yıldırım, 2012). Bu araştırma kapsamında yapılan güvenirlik analizi sonucunda, araştırmacılar ve uzmanlar arasında yüksek düzeyde (%80) analiz güvenirliği elde edilmiştir. Sağlanan yüksek analiz güvenirliği doğrultusunda, geri kalan veriler araştırmacılar tarafından analiz edilmiştir. Verilerin analizi kapsamında her veri açık kodlama ile kodlanmış, daha sonra kodlar arasındaki ilişkiler de göz önüne alınarak kodlanan veriler içeriklerine göre kategorileştirilmiş ve ana tema altında toplanıp açıklanmıştır.

Araştırmada elde edilen kategoriler “çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli”, “eğitim-öğretim sürecinde aranan veli” ve “öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli” olarak belirlenmiştir. Her kategoride kendi içerisinde “istenen davranışlar” ve “istenmeyen davranışlar” olmak üzere alt kategorilerde sunulmuştur. Araştırmada öğretmenlerin belirttiği görüşler sunulurken her bir öğretmene bir sıra numarası verilerek ("1", "2", "3" şeklinde) sunulmuştur. Ayrıca her bir alt kategoride belirtilen kodla ilgili kaç öğretmenin bu konuda fikir beyan ettiğine ilişkin frekans değerleri sunulmuştur.

## **BULGULAR**

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenen okul öncesi eğitimde aranan veli profili “çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli”, “eğitim-öğretim sürecinde aranan veli” ve “öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli” kategorilerinde sırayla ele alınmıştır. Araştırma bulguları tablolar ve maddeler halinde sunulurken, her bir kategoriye ilişkin maddelere açıklık getirmek için katılımcı ifadelerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin en sık ifade ettikleri görüşlerden ulaşılan “Çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli” kategorisine ilişkin maddeler Tablo 1’de yer almaktadır.





Tablo 1.

## Çocuğun Gelişimini Destekleme Sürecinde Aranan Veli Kategorisi

İstenen davranışlar alt kategorisi Kod numarası	Kodlar	Öğretmen numarası	f
1	Çocuğu ile kaliteli zaman geçiren	4, 7, 14, 18, 21, 22, 25, 28, 30, 31, 33, 34, 36, 39, 41	15
2	Çocuğuna saygı duyan	1, 6, 11, 12, 14, 16, 17, 23, 25, 28, 30, 39, 40, 41	14
3	Çocuğuna gelişim düzeyine uygun sorumluluk veren	1, 3 5, 6, 11, 16, 31, 32, 37, 38, 39, 40, 41	13
4	Çocuğunu birey olarak algılayan	11, 12, 16, 17, 21, 25, 27, 28, 32, 33, 34, 39	12
5	Çocuğun sorularına gelişim düzeyine uygun cevaplar veren	8, 17, 22, 28, 33, 34, 36, 38, 5, 41	10
6	Çocuğu ile sağlıklı iletişim kurabilen	9, 11, 13, 17, 21, 23, 24, 28, 29, 30, 33, 35, 36, 39	10
7	Olumlu rol model olan	2, 16, 17, 24, 25, 28, 29, 32, 41	9
8	Ödül-ceza uygulamalarında ölçülü olan	1, 4, 12, 17, 19, 37, 38	7
9	Çocuğuna sevgisini gösteren	1, 5, 7, 17, 26, 31, 35	7
10	Çocuğun özgürlük sınırlarını doğru belirleyen	15, 17, 19, 23, 26, 34, 40	7
11	Sabırlı olan	3, 5, 9, 18, 38	5
12	Çocuğun evde geçirdiği zamanı denetleyen	8, 15, 16, 17, 31	5
13	Çocuğuna değer veren	1, 11, 17, 25, 32	5
14	Tutarlı davranışlar sergileyen	28, 30, 37, 38	4
15	Evde teknoloji kullanımını denetleyen	14, 19, 34	3
16	Çocuğuyla empati kurabilen	13, 24, 26	3
17	Çocuğun sosyalleşmesini destekleyen	11, 16, 27	3
17	Çocuğun fikirlerine değer veren	9, 10, 16	3
18	Çocuğa özdenetim kazandıran	23, 27	2
19	Aile içinde demokratik yönetim uygulayan	24, 28	2
20	Çocuğun gelişimsel düzeyine uygun beklenti içerisinde olan	25, 27	2
21	Çocuğuna koşulsuz sevgi duyan	40, 41	2
22	Çocuğuna hoşgörülü olan	26	1
23	Çocuğuna verdiği sözü tutan	33	1
24	Çocuğa özgüven kazandıran	17	1
25	Çocuğa açık ve anlaşılır yönergeler veren	1	1
26	Yasaklarının nedenlerini açıklayan	37	1
<b>Toplam</b>			<b>148</b>



İstenmeyen davranışlar alt kategorisi			
Kod numarası	Kodlar	Öğretmen numarası	f
1	Fiziksel şiddete başvurmayan	3, 5, 6, 17, 25, 34, 35, 7,9, 10, 12, 14, 22, 34, 40	15
2	Kendi çocuğunu başka çocuklarla kıyaslamayan	17, 25, 29, 40	4
3	Çocuğun görev ve sorumluluklarını kendisi yerine getirmeyen	15, 16, 32, 40	4
4	Mükemmeliyetçi olmayan	1, 18, 21, 27	4
5	Küfür ve argo kullanmayan	10, 16, 17	3
6	Çocuğuna yalan söylemeyen	28, 33	2
7	Çocuğunu öğretmene söylemekle tehdit etmeyen	34	1
8	Çocuğu asker, polis ve doktor ile korkutmayan	22	1
<b>Toplam</b>			<b>34</b>

Tablo 1 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerin “Çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli” kategorisindeki görüşlerinin istenen davranış alt kategorisinde 26 kod 148 tekrar, istenmeyen davranış alt kategorisinde 8 kod 34 tekrar olmak üzere toplam 34 kod altında 182 defa tekrarlandığı görülmektedir. Bu kategoride istenen davranış olarak en sık tekrarlanan maddeler; “Çocuğu ile kaliteli zaman geçiren” (Örn. "39"- *veliler çocukları ile çok zaman geçirmek yerine kaliteli zaman geçirmeli*) ve “Çocuğuna saygı duyan” (Örn. "25"- *..., saygı göstermeli, onunla ilgili kararlarda onun da fikrini almalı*) maddeleridir. İstenmeyen davranış kategorisinin en sık tekrarlayan maddeleri ise, “Fiziksel şiddete başvurmayan” (Örn. "17"- *çocuğuna fiziksel şiddet uygulamamalı ve şiddet ortamlarından uzak tutmalarını istiyorum*) ve “Kendi çocuğunu başka çocuklarla kıyaslamayan” (Örn. "29"- *başka çocuklarla kıyaslama yapmamalı, kendi çocukları iyi tanımalı ve ona göre beklenti oluşturmamalı*) maddeleridir. Bu kategorinin en az tekrarlanan maddeleri ise istenen davranış alt kategorisinde “Yasaklarının nedenlerini açıklayan” (Örn. "37"- *bir yasak varsa, bunun nedenini çocuğu anlatmalı, - yapmayacaksın, etmeyeceksin değil de, - bu nedenle yapmamalısın, gibi açıklamaları gerekir*), “Çocuğa açık ve anlaşılır yönergeler veren” (Örn. "1"- *çocuğundan bir şey isterken, onun anlayabileceği dili kullanmalı, çocuğun yaşını unutmamalı, bir yetişkinle konuşuyormuş gibi karmaşık cümleler kullanmamalı*), “Çocuğa özgüven kazandıran” (Örn. "17"- *çocukların gelişimsel düzeyleri itibariyle yapabilecekleri yapamayacakları vardır, veli bunun bilincinde olmalı, dolayısıyla*



*çocuğuna başarabileceği görevler vermeli ve çocuğuyla konuşurken göz hizasına gelmelidir*), “Çocuğuna verdiği sözü tutan” (Örn. "33"- *veliler çocuklarına verdikleri sözlerde durmalı*), ve “Çocuğuna hoşgörülü davranan” (Örn. "29"- *çocuğuna karşı hoşgörülü olmalı*), maddeleridir. İstenmeyen davranışlar alt kategorisinde ise en az tekrarlanan “Çocuğu asker, polis ve doktor ile korkutmayan” (Örn. "22"- *çocukların hatalarında polisle, askerle, doktorla korkutmamalı herkes açısından daha sağlıklı olacaktır*” ve “Çocuğunu öğretmene söylemekle tehdit etmeyen” (Örn. "34"- *en önemlisi, çocuğu öğretmen ile tehdit etmemeliler. Dediğimi dinlemezsen öğretmenine söylerim, gibi ”* maddeleridir.

Öğretmenlerin ikinci sıklıkla ifade ettikleri görüşlerden ulaşılan “Eğitim-öğretim sürecinde aranan veli” kategorisine ilişkin maddeler Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2.**  
**Eğitim-Öğretim Sürecinde Aranan Veli Kategorisi**

**İstenen davranışlar alt kategorisi**

Kod numarası	Kodlar	Öğretmen numarası	f
1	Okulda öğretilenleri evde tekrar eden	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 17, 20, 24, 25, 28, 32, 35, 36, 38, 39	20
2	Çocuğun eğitimi konusunda birincil sorumluluğun kendisinde olduğunu bilen	9, 11, 14, 17, 21, 22, 23, 24, 30, 32, 34, 35, 39, 41	14
3	Okulla işbirliği içerisinde olan	1, 5, 6, 11, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25,29	13
4	Çocuğunu doğru tanıyan	22, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 37	8
5	Aile katılımı çalışmalarına ilgi gösteren	3, 16, 17, 20, 21, 24, 25, 27, 30	7
6	Okulda yapılanları takip eden	2, 7, 8, 13, 17, 26, 36	7
7	Ev ve okul arasında tutarlılık sağlayan	12, 13, 15, 16, 22, 28	6
8	Çocuğun eğitimsel başarıları konusunda sabırlı olan	7, 12, 23, 24, 29, 41	6
9	Okul öncesi eğitimini de bir eğitim kademesi olarak algılayan	22, 24, 25, 27, 34	5
10	Çocuğu okula ve eğitime yönelik motive eden	4, 7, 26, 29	4
11	Sınıftaki her çocuğun kendi çocuğu kadar değerli olduğu bilen	21, 38, 40	3
12	Evde sağlıklı bir eğitim ortamı sağlayan	22, 29, 30	3
13	Eğitimsel materyallerin temini konusunda duyarlı	25, 32	2
14	Çocuğu araştırmaya teşvik eden	29	1
15	Çocuğun eğitimsel başarılarını fark eden	17	1
16	Öğretmenin taleplerini zamanında yerine getiren	28	1
17	Kendini geliştiren	26	1
	<b>Toplam</b>		<b>102</b>



Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerin “Eğitim-öğretim sürecinde aranan veli” kategorisindeki görüşlerinin 17 farklı maddede toplandığı ve 102 defa tekrarlandığı ve tamamının istenen davranış alt kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Okul öncesi eğitimi sürecinde aranan veli kategorisinde en sık tekrarlanan maddeler: “Okulda öğretilenleri evde tekrar eden” (Örn. "7"- *çocuklarına okulda gün içerisinde neler öğrendikleri sormalı ve o gün içinde yapılan etkinlik, şarkı, tekerleme vb...tekrar etmeleri istemeli*, "10" - *okulda yapılan etkinlikleri, öğrenilen kavramları evde desteklenmeleri beklerim*), “Çocuğun eğitimi konusunda birincil sorumluluğun kendisinde olduğunu bilen” (Örn. "11"- *öncelikle veli, çocuğunun eğitim-öğretim yolculuğuna başladığı bu dönemde çocuğunun hazır bulunuşluk seviyesini yüksek tutmakla birincil mükelleftir*; "14"- *çocuklarını yeteri kadar tanımayan ve eğitimin sadece okulda verildiğini düşünen velilerim var. Oysa, beklentim öncelikle okul öncesi eğitimi çocuğun oyalandığı bir yer olarak görmemeleri, çocuklarını tanımaları ve çocuğunun eğitiminden herkesten önce kendilerinin sorumlu olduğunu bilincine varmalarındır*) ve “Okulla işbirliği içerisinde olan” (Örn. "1", "6", "15", "23"- *okul ile işbirliği içinde olmalılar*) maddeleridir. En az tekrarlanan maddeler ise: “Çocuğu araştırmaya teşvik eden” (Örn. "29"- *çocuğun yerine ödevleri yapmamaları, çocuğu gözleme ve araştırmaya yönlendirmeli isterim*), “Çocuğun eğitimsel başarılarını fark eden” (Örn. "17"- *çocuğun okuldaki başarıları fark etmeleri ve desteklemeleri beklerim*), “Öğretmenin taleplerini zamanında yerine getiren” (Örn. "28" - *öğretmenin söylediklerini dikkate almalarını, istenilenleri zamanında yapılması*) ve “Kendini geliştiren” (Örn. "26"- *... çocuklar için sınırları bilmek ihtiyaçtır. sınırlar özgürlüğe engel değil, sağlıklı ve düzenli toplumsal yaşamın, kişisel hakların ve özgürlüklerin korunması için gereklidir. Okul öncesi çocuğu, sınırlarının nerede bittiğini, neyi ne kadar yapabileceği, neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğrenme ihtiyacındadır. anne ve babaları bu konuda bilgi sahibi olmaları gerekir. eğer bu konuda yeterince bilgi sahibi değillerse kendilerini geliştirmeleri, en azından çocuklarını doğru yönlendirecek kadar*) maddeleridir. Öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde aranan veli profilini tanımlarken hiç istenmeyen davranış ifade etmemişlerdir.



Öğretmenlerin en az ifade ettikleri görüşlerden ulaşılan “Öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli” kategorisine ilişkin maddeler Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3.**

**Öğretmenle İletişim Sürecinde Aranan Veli Kategorisi**

İstenen davranışlar alt kategorisi		Öğretmen	f
<b>Kod numarası</b>	<b>Kodlar</b>		
1	Saygıya dayalı iletişim kuran	2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 18, 24, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36	21
2	Öğretmene güvenen	9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 23, 25, 28, 37, 38	13
3	İletişim sürekliliği olan	5, 9, 11, 13, 20, 21, 29, 39	8
4	Etkili iletişim kurabilen	23, 28, 30, 35, 40, 41	6
5	Görüşmek için uygun saati seçen	3, 16, 22, 31, 32, 38	6
6	Üslup konusunda dikkatli olan	16, 26, 30, 32, 37	5
7	Çocuğu ile ilgili eksiksiz bilgi veren	1, 6, 18, 21	4
8	Çocuk odaklı sorular soran	1, 4, 18, 25	4
9	Empati kurabilen	14, 26, 35	3
10	Sorunların çözümü için önce öğretmene başvuran	31, 34, 38	3
11	Öğretmene değer veren	41	1
İstenmeyen davranışlar alt kategorisi		Öğretmen	f
<b>Kod numarası</b>	<b>Kodlar</b>		
1	Formal iletişim sınırları aşmayan	31, 32, 36	3
2	Öğretmene müdahale etmeyen	24, 25	2
3	Öğretmeni çocuğun yanında eleştirmeyen	24, 37	2
4	Öğretmeni tehdit etmeyen	22	1
5	Öğretmenler arasında kıyaslama yapmayan	25	1
<b>Toplam</b>			<b>83</b>

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerin “Öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli” kategorisindeki toplam 83 görüş elde edilmiştir. Bu görüşlerin 16 maddede toplandığı, maddelerin 11’inin istenen davranış alt kategorisinde, 5’inin istenmeyen davranış alt kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli profili kategorisinde istenen davranış olarak en sıklıkla ifade ettikleri maddeler; “Saygıya dayalı iletişim kuran” (Örn. "2", "3", "5", "18"- *öğretmen-veli iletişimi saygı çerçevesinde olmalı, saygıya önem verilmeli, hiçbir zaman*



yetirilmemeli), ve “Öğretmene güvenen ve iletişim sürekliliği olan” (Örn. "5"- *öğretmen-veli iletişiminin güçlü bir zeminde oluşturulması için hem velinin hem öğretmenin sürekli iletişim içinde olmalı, ayrıca veli, öğretmenin destekleyici ve rehberlik edici rolüne ve akademik bilgisine güvenmeli; "21"- öğretmenle sürekli diyalog içinde olmalı, öğretmene güvenmelidir*) maddeleridir. Bu kategoride istenmeyen davranış olarak en sık ifade edilen madde ise “Formal iletişim sınırlarını aşmayan” (Örn. "31"- *formal iletişim içinde olmaları, "siz" diye hitap edilip konuşulması taraftarıyım*), maddesidir. Bu kategoride istenen davranış olarak en az tekrarlanan madde “Öğretmene değer veren”, (Örn. "41"- *öğretmene değer vermeleri beklerim*), istenmeyen davranışlar alt kategorisinde en az tekrarlanan maddeler ise, “Öğretmeni tehdit etmeyen” (Örn. "22"- *öğretmen çocuğun yaptığı yanlış bir harekette ceza verirken, veli çocuğun bu yanlışını onaylıyor ve "çocuk o, henüz anlamaz", -diyor. Veli en ufak bir problemde öğretmeni tehdit edebiliyor, oysa bu durumlar olmamalı*) ve “Öğretmenler arasında kıyaslama yapmayan” (Örn. "25"- *sürekli başka öğretmenlerle kıyaslama örnek verme davranışı olmamalı*) maddeleridir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın bulgularına göre “aranan veli profili” fenomeni betimlenirken okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri üç ana kategoride toplanmıştır. Okul öncesi dönemde aranan veli profilinde elde edilen kategoriler frekanslarına göre yüksekten düşüğe doğru çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli, eğitim-öğretim sürecinde aranan veli ve öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli şeklindedir. Okul öncesi öğretmenlerinin aradıkları veli profilini betimlerken en sık çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli davranışlarını betimlemeleri öğretmenlerin temel önceliğinin çocuğun sağlıklı gelişimi olduğu ve velilerden öncelikli olarak ebeveynlik beceri ve yeterlikleri ile ilgili sorumluluklarını yerine getirmesini bekledikleri şeklinde yorumlanabilir. Babaoğlu, Çelik ve Nalbant (2018) tarafından sınıf öğretmenlerinin ideal veli inancının belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada da öğretmenlerin ideal veliyi tanımlarken en sık çocuk-veli ilişkisi ile ilgili beklentilerini dile getirmeleri bu araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir.



Araştırmada çocuğun gelişimini destekleme sürecinde aranan veli kategorisinde okul öncesi öğretmenleri; çocuğu ile kaliteli zaman geçiren, çocuğuna saygı duyan, çocuğuna gelişim düzeyine uygun sorumluluk veren, çocuğunu birey olarak algılayan, çocuğun sorularına gelişim düzeyine uygun cevaplar veren ve çocuğunu dinleyen veliler istediklerini belirtmişlerdir. Bu davranışlar literatürdeki birçok kaynakta da çocuğun gelişimi için ailelerin yapması gereken davranışlar arasında yer almaktadır (Ginott, Ginott, & Goddard, 2013; Çağdaş & Seçer, 2006; Özyürek & Tezel Şahin, 2010; Yavuzer, 1999). Bu davranışların sergilenebilmesi çocuğun birey olarak kabul edilmesini ve çocuğa karşı demokratik tutumlara sahip bir aile ortamını gerektirir. Böyle aile ortamlarının oluşması da ancak aile eğitimleri ile mümkün olabilir. Öğretmenlerin çocuğun gelişiminin desteklenmesi açısından aradıkları bu davranışların velilere kazandırılması konusunda eğitim kurumları aile eğitimleri düzenleyerek aktif rol oynamalıdır.

Okul öncesi öğretmenleri aradıkları veli profilini betimlerken ikinci sıklıkla eğitim-öğretim sürecinde aranan veli davranışlarını belirtmişlerdir. Bu bulgu okul öncesi öğretmenlerin okul-aile işbirliğine ve aile katılımı çalışmalarına önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir. Eğitim sürecinde çocuğun tek başına ele alınması yeterli değildir ve eğitimin bütün kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de istenen hedeflere ulaşılmasında okul-aile işbirliği önemli bir yere sahiptir (Weigelve Martin, 2002; Mcmillan, 2005; Berthelsen ve Walker, 2008; Bennet, Kurtulmuş, 2016; Toran ve Özgen, 2018;). Literatür incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ideal veli beklentisine yönelik Babaoğlu, Çelik ve Nalbant (2018) yaptıkları çalışmada yer alan öğretmenler bu çalışmanın aksine okul-veli ilişkisine yönelik daha az beklenti ifade etmişlerdir. Bu çelişkinin sebebi okul öncesi eğitim programlarında aile eğitime ve katılımına program dahilinde yer verilmesinden kaynaklanıyor olabilir (Dinç, 2014). MEB tarafından bugüne kadar yayımlanan Okul Öncesi Eğitim Programlarının hepsinde okul öncesi eğitimde aile katılımına ve aile eğitime önem verilmiştir, 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programında da programla beraber Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi(OBADER) isimli okul öncesi öğretmenleri tarafından kullanılmak üzere aile eğitimi ile ilgili bir rehber kitap hazırlanmıştır.



Dünya'nın bir çok ülkesinde de aile eğitimi ile bütünleştirilmiş erken çocukluk eğitimi programları (HIPPIY, High Scope Perry, PACE, Carolina Abecedarian Programı, Avance vs., ) bulunmaktadır. Yani okul öncesi dönemdeki aile katılımı eğitim öğretim faaliyetlerinde diğer kademelere göre önemli bir yere sahiptir. Araştırmada da bu bakımdan öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde bekledikleri veli davranışlarını diğer araştırmaya göre daha sık ifade etmiş olabilirler.

Okul öncesi öğretmenleri eğitim-öğretim sürecinde aradıkları veli profilini betimlerken sıklıkla “Okulda öğretilenleri evde tekrar eden”, “Çocuğun eğitimi konusunda birincil sorumluluğun kendisinde olduğunu bilen” ve “Okulla işbirliği içerisinde olan” veliler istediklerini belirtmişlerdir. Okulda yapılanların evde tekrarlanması literatürde yer alan bir çok araştırmada da eğitimin başarısı açısından önemli bir kriter olarak saptanmıştır (Bennet, Weigel ve Martin, 2002; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchfordve Taggart, 2004). Öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde aradıkları veliyi betimlerken en çok kullandıkları ifade olan “okulda öğretilenleri evde tekrar eden” veli isteği Gagne'nin bilgiyi işleme kuramında bilginin anlamlandırılmasında önemli stratejiler arasında tekrarın yer alması (Gagne ve Driscoll, 1988) bakımından önemlidir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenleri de bilginin kalıcılığının sağlanması bakımından okulda öğrettiklerinin evde tekrar edilmesiyle ilgili ailelerden beklentilerini ifade etmiş olabilirler. Burada önemli olan ailelerin çocuğa tekrar yaptırırken ezberci tekrar değil, çocuğun bilgiyi yeniden yapılandığı ve yaratıcı şekillerde ifade ettiği bir tekrar yöntemi seçmesidir. Örneğin evde çocuktan o gün okulda anlatılan hikayenin hatırladığı kadarıyla kendi ifadeleriyle yeniden anlatılması, resmedilmesi veya canlandırılması istenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde aradıkları veli kategorisinde ikinci sıklıkta belirttikleri görüş olan “Çocuğun eğitimi konusunda birincil sorumluluğun ailelerde olması” dünyada uygulanan birçok okul öncesi eğitim yaklaşımının (PAT- Öğretmen Olarak Ebeveynler Programı, Head Start vs.) da temel felsefesidir. Aile yaşamın ilk yıllarında çocuğun bakımı ve eğitiminden sorumlu temel kurumdur. İlerleyen yıllarda okul ve diğer sosyal kurumlar, ailenin bu sorumluluğunu





yerine getirmesine yardımcı olsa da onun önemini ve sorumluluğunu ne azaltır ne de ortadan kaldırır (Oktay, 1999; Fantuzzo, Mcwayne, Perryve Childs, 2004; Kepenekçi, 2007;Lindon, 2009). Okul öncesi eğitim kurumlarını çocuğun bakıldığı bir yer olarak görmek de, tam tersi şekilde eğitim sorumluluğunu sadece okullardan beklemekte hatalı bir tutum olacaktır. Burada doğru olan yaklaşım ailelerin, yine öğretmenlerin ifadelerinde yer alan okul öncesi eğitimi bir eğitim kademesi olarak görmesidir. Ancak bu durumun ailelerin kendi sorumluluklarını ortadan kaldırmadığının da bilincinde olması gerekir. Epstein (2001) tarafından önerilen Ev-Okul ve Toplum Ortaklığı Modelinde de vurgulanan ev-okul-toplum köprüsü kurulmalı ve çocuğun eğitimin tüm kademelerinde başarısı açısından bu kurumlar arasındaki dayanışma ve tutarlılık sağlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin de çocuğun eğitiminde ailenin önemini görmezden gelmemesi, ailelerin çocuğu tanıma noktasında öğretmenlere birincil bilgi kaynağı olabileceği (Gordon ve Browne, 2008) unutmaması gerekir.

Yine eğitim-öğretim sürecinde aranan veli profilini tanımlarken öğretmenlerin sık ifade ettikleri “okulla işbirliği” kavramı da bütün eğitim kademelerinde olduğu gibi okul öncesi eğitimde de önemli kavramlardan birisidir. Mcwayne ve Owsianik (2004) tarafından yapılan araştırmada anne-babaları okulla işbirliği içerisinde olan velilerin çocuklarının sosyal becerilerinin yüksek olduğunu, bu ailelerin çocuklarının okulda arkadaşlarıyla daha fazla işbirlikçi davranışlar gösterdikleri bulunmuştur. Sucuka ve Kimmet (2005) de araştırmalarında okulla işbirliği içerisindeki ailelerin çocuklarının akademik olarak daha başarılı ve daha özgüvenli olduklarını bulmuşlardır. Aynı zamanda ailenin okulla işbirliği içerisinde olmasının çocuğun zihninde ailenin eğitime verdiği değeri gösterdiğini (Mcwayne ve Owsianik, 2004), okulla işbirliği içerisinde olan annelerin çocuğa yönelik olumlu tutum geliştirdikleri ve kendine güvenli olduklarını gösteren bulgular da mevcuttur (Sucuka ve Kimmet, 2005). Öğretmenlerin velilerden beklentilerinde ifade ettikleri ve literatürde önemi vurgulanan okul-aile işbirliği konusunda ailelere somut fırsatlar yaratılmalı, ne yapmaları istendiği tam ve net olarak öğretmenler tarafından açıklanmalıdır.



Okul öncesi öğretmenleri öğretmenle iletişim sürecinde aradıkları veli profilini betimlerken ise sıklıkla “Saygıya dayalı iletişim kuran”, “Öğretmene güvenen” ve “İletişim sürekliliği olan” veliler istediklerini ifade etmişlerdir. Saygı ve güven her düzeydeki insanlar arası ilişkide olması gereken temel şartlardandır. Öğretmenlerin de velilerden kendileri ile iletişim kurarken saygılı olmaları ve kendilerine güvenmeleri beklentileri tahmin edilen bir sonuçtur. Peralbo (2013) de öğretmen-veli iletişiminde yaşanan güvensizlik ve saygısızlığın her şeyden önce çocukların gelişimini ve başarı durumlarını etkilediğini ifade etmektedir. Özellikle öğretmenlerin tavsiyelerine çocuğun yanında sürekli olarak karşı çıkmak, eksik bilgi vermek ya da öğretmeni eleştirmek vb. davranışlar çocuğun da öğretmenine yönelik güvenini sarsmaktadır (akt. Rius, 2013). Dolayısıyla bu araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim sürekliliğine ilişkin beklentilerinin de çocuğun gelişiminin daha sağlıklı takip edilmesi, ilerlemelerin fark edilmesi ve olağandışı herhangi bir durumdan haberdar olma isteğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma bulguları bir diğer açıdan değerlendirildiğinde ise, öğretmenlerin “çocuğun gelişimi süreci” ve “öğretmenle iletişim süreci” kategorilerinde aradıkları veli profilini tanımlarken, velilerin hem yapmalarını istedikleri davranışlara hem de yapmasını istemedikleri davranışlara değindikleri görülmektedir. İstenmeyen davranışlar olarak “çocuğun gelişimi süreci” kategorisinde şiddete başvurmayan, çocuğuna yalan söylemeyen, mükemmeliyetçi olmayan, çocuğunu başka çocuklarla kıyaslamayan, küfür ve argo kullanmayan, asker-doktor-polisle korkutmayan, çocuğunu öğretmenle tehdit etmeyen maddeleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin çocuğun gelişiminde aranan veli kategorisinde istedikleri birçok olumlu veli davranışının arasında bu olumsuz davranışları da belirtmeleri özellikle dikkat çekicidir. Çünkü çocuğun gelişimi sürecinde belirtilen bu istenmeyen davranışlar hatalı anne-baba tutumlarını içeren ve bazıları da çocuğa yönelik istismarı düşündüren davranışlardır. Öğretmenlerin beyan ettikleri bu olumsuz maddeleri sadece teorik bilgilerine dayalı olarak mı, yoksa somut yaşantı ve gözlemlerinden dolayı mı söyledikleri ilerleyen araştırmalar da ele alınmalıdır. “Öğretmenle iletişim süreci” kategorisinde ise, aranan veli profilinde istenmeyen davranışlar formal iletişim sınırlarını aşmayan, öğretmene müdahale etmeyen,



öğretmeni tehdit etmeyen, öğretmeni çocuğun yanında eleştirmeyen ve öğretmenler arası kıyaslama yapmayan maddeleridir. Öğretmenle iletişim sürecinde aranan veli kategorinde belirtilen bu olumsuz davranışlar ise, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği saygınlık ile uyuşmayan davranışlardır. Velilerin ve toplumun öğretmenlik mesleğine bakış açısının geliştirilmesi ve bir meslek olarak öğretmenliğin toplumda hak ettiği değeri elde etmesi öğretmenlerin bu beklentilerinin karşılanması anlamında önemli görülmektedir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin okul öncesi eğitim sürecinde aranan veli kategorisinde sadece yapılması istenen davranışlara değinmeleri ise eğitim-öğretim sürecinde velilerin daha fazla sorumluluk almalarını bekledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin aranan veli profiline ilişkin belirttikleri görüşler doğrultusunda okul öncesi eğitime kayıt yaptıran velilere kayıt aşamasında verilmek üzere veli rehber kitabı hazırlanabilir.
- Araştırma sonucunda belirlenen öğretmenle iletişim sürecinde okul öncesi öğretmenlerinin beklentileri de temel alınarak ailelere kişiler arası iletişim konulu seminerler verilebilir.
- Araştırma sonucunda ortaya çıkan öğretmen beklentileri temel alınarak okul öncesi öğretmenlerin velilerden beklentilerine yönelik ölçme aracı oluşturularak konu ile ilgili ileride yapılabilecek nicel araştırmalarda kullanılmak üzere ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1989). Özel ve Devlet Liselerinde Veli Beklentilerinin Örgütsel ve Yönelimsel Boyutları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 85-91.
- Bennet, K. K., Weigel, D. J. ve Martin, S. (2002). Children's acquisition of early literacy skills: examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 295-317.



- Berthelsen, D. ve Walker, S. (2008). Parents' Involvement İn Their Children's Education. *Australian institute of Family Studies, Family Matters*, 79, 34-41.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological Models Of Human Development. In M. Gauvain & M. Cole (Eds.), *International Encyclopedia of Education, Vol. 3 (2nd ed., 37- 43)*. Oxford: Elsevier.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (10.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Coleman, M.ve Churchill, S. (1997). Challenges to Family İnvolvement. *Childhood Education*, 73(3), 144-148.
- Çağdaş, A., ve Seçer. Z. (2012). *Anne Baba Eğitimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S.ve Weiss, H. B. (2006). Family İnvolvement in School and Low Income Childrens Literacy: Longitudinal Associations Between and Within Families. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 653-664.
- Dinç, B. (2014). Okul Öncesi Eğitimde Aile ve Toplum İşbirliği. N. Avcı, M. Toran (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (ss. 267-286). Ankara: Eğiten Kitap
- Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community Partnership: Preparing Educators and Improving School*. Boulder, CO: Vestview Press.
- Epstein, J. L. (2006). Families, Schools and Community Partnerships. *YC Young People*, 61(1), 40.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M. A. ve Childs, S. (2004). Multiple Dimensions of Family İnvolvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children. *School Psychology Review*, 33(4),467-480.
- Gagne, R. M.ve Driscoll, M. P. (1988). *Essentials of Learning for Instruction. Second Edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ginott, H. G., Ginott, A.ve Goddard, W. W. (2013). *Anne-Baba ve Çocuk Arasında*. (Çev. A. Tüfekçi). İstanbul: Okuyan Us Yayınevi.
- Gordon, A. M.ve Browne, K. W. (2008). *Beginning and Beyond: Foundations in Early Childhood Education*. Clifton Park: NY Thomson Delmar Learning.
- Gülbahar, Y.ve Alper, A. (2009). Öğretim Teknolojileri Alanında Yapılan Araştırmalar Konusunda Bir İçerik Analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 93-112.



- Haktanır, G. (1994). Çocuğun Ruh Sağlığında Aile ve Okulun Önemi. *Okul Öncesi Eğitimi*, 26(47), 9-14.
- Işık, H. (2007). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Okul–Aile İşbirliği Çalışmalarının Anne-Baba Görüşlerine Dayalı Olarak İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Johnson, B.ve L. Christensen. (2014). *Eğitim Araştırmaları. Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımları*. (Çev. Ed. S. B. Demir). (4. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kaya, S. (2012). *İlköğretim 1. Kademe Öğrenci Velilerinin Okuldan Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılama Düzeyi*. (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik Başarının Artırılmasında Aile Katılımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83.
- Kepenekçi, Y. (2007). *Eğitimin Hukuki Temelleri. Eğitim. Bilimine Giriş* (Edt. Mehmet Durdu Karşlı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Koç, M. H. (2018). Veli Görüşlerine Göre Veli-Öğretmen İlişkisi Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Veli Öğretmen İlişkinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 218, 55-76.
- Kurtulmuş, Z. (2016). Analyzing Parental Involvement Dimensions in Early Childhood Education. *Educational Research and Reviews*, 11(12), 1149-1153.
- Lindon, J. (2009). *Parents as Partners Positive Relationships in The Early Years*. London: MA education LTD.
- Loughran, S. B. (2008). The Importance of Teacher/Parent Partnerships: Preparing Pre-Service and in-Service Teachers. *Journal of College Teaching & Learning*, 5(8), 35-38.
- Mcmillan, D. J. (2005). Close Encounters: Issues in Preschool Parental Involvement in Northern Irland. *Child Care and Practice*, 11(2), 119-134.
- Mcwayne, C.ve Owsianik, M. (2004). *Parent Involvement and the Social and Academic Competence of Urban Kindergarten Children*. Cambridge MA: Harward Family Research Project.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma. Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Miles, M. B.ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel Veri Analizi*. (2. Baskıdan Çev. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.



- Neslitürk, S., Çamlıbel Çakmak, Ö.ve Asar, H. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Veli” İnancına İlişkin Metaforik Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(18), 679-712.
- Pandey, S.C.ve S. Patnaik. (2014). Establishing Reliability and Validity in Qualitative Inquiry: A Critical Examination. *Jharkhand Journal of Development and Management Studies*,12(1), 5743-5753.
- Patrikakou, E. N.ve Weissberg, R. P. (2000). Parents’ Perceptions of Teacher Outreach and Parent Involvement in Children’s Education. *Journal of Prevention & Intervention in The Community*, 20(1-2), 103–119.
- Rius, M. (2013). *Escuela: Los 12 Errores De Los Padres*. <https://inosmi.ru/world/20131006/213622007.html#ixzz2iQ8vmMyJ>. Erişim tarihi: 06.05.2019
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. (1. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özgün, Ö. (2011). Uyum Problemi Olan ve Problem Davranışlar Sergileyen Çocukların Aileleriyle Çalışma. İçinde: Aktaş Arnas, Y. *Aile Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı*. Ankara: Vize yayıncılık.
- Özyürek, L. (1983). Çocuğumun Öğretmeni (Veli-Öğretmen İlişkisi Konusunda Küçük Bir İnceleme). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 61-76.
- Özyürek, A.ve Tezel Şahin F. (2010). Anne Baba Olmak ve Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları. (Ed. T. Güler Yıldız). *Anne Baba Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sovremennaia, Ş. (2014). 10 поступков, которые учителя ждут от родителей. [Öğretmenlerin Velilerden Beklediği 10 Davranış]. Kiev. Eğitim Ajansı Yayını. <http://ru.osvita.ua/sch ool/method/43005/> Erişim tarihi: 12.03.2019
- Sözbilir, M. (2018). *Nitel Veri Analizi*. <https://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-analizi.pdf> Erişim tarihi: 30.12.2018
- Sucuka, N.ve Kimmert, E. (2005). Aile Destek Programlarının Okul-Aile İşbirliğindeki Önemi. (Ed. Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Morpa Yayınevi.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I.ve Taggart, B. (2004). *Effective Preschool Provision*. London: Institute of Education.



- Şimşek, Z. C.ve İvrendi, A. (2014). Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 240-254.
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- 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(3), 229-245. DOI:10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s11m
- Yavuzer, H. (1999). *Anne-Baba-Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2012). *Nitel Veri Analizi Çalıştayı Çalışması*. I. Kıbrıs Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi. Girne.
- Yüzgeç, M. E. (2008). *İlköğretim Kurumlarının 4. ve 5. Sınıfında Öğrencileri Bulunan Velilerin, Yönetici ve Öğretmenlerden Beklentileri*. (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

