



ISSN
2547-989X

Sinop Üniversitesi
Sosyal Bilimler Dergisi

Araştırma Makalesi

Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8
(Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Özel Sayısı), 391-422
Geliş Tarihi: 10.11.2024 Kabul Tarihi: 23.12.2024
Yayın: 2024 Yayın Tarihi: 31.12.2024
<https://doi.org/10.30561/sinopusd.1582552>
<https://dergipark.org.tr/sinopusd>

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN AİLE EĞİTİMİ VE KATILIMI ÇALIŞMALARININ ÖZEL ALAN YETERLİLİKLERİ KAPSAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Şule ERŞAN*

Öz

Öğretmenlik, hem genel mesleki yeterlilikler hem de branşa özgü alan yeterlilikleri gerektiren bir meslektir. Öğretmenlerin sahip olması gereken bu yeterlilikler, hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitimlerle geliştirilip güçlendirilir. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterlilikleri MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yedi ana başlık altında belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel alan yeterliliklerinden biri “*Ailelerle iletişim, Aile katılımı ve Aile eğitimi*” dir. Bu yeterlik alanı; ailelerle iletişim kurabilme, aile katılımını sağlayabilme ve aile eğitim etkinliklerini yürütebilme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim öğretmenlerinin aile eğitimi ve katılımı çalışmalarının özel alan yeterlilikleri kapsamında incelenmesidir. 2021-2022 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilen çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubu amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenmiş olup resmi anasınıfı ve anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasında çalışmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 40 katılımcıdan oluşmuştur. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler sonucu elde edilen verilerin analizi içerik analizi tekniği ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun aile eğitimi ve aile katılımına ilişkin eğitim aldıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin aile eğitimi ve katılımı çalışmalarını daha çok çocukların gelişimini desteklemek için aileyi yönlendirme olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Diğer yandan okullarda aile eğitimlerinin rehber öğretmenler tarafından yapıldığı, aile katılımların daha çok sınıf içi eğitim etkinliklerine katılım olarak tasarlandığı, ailelerle iletişimin büyük çoğunlukla WhatsApp uygulaması üzerinden gerçekleştiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Aile Eğitimi, Aile Katılımı, Okul Öncesi Eğitim, Öğretmen Özel Alan Yeterlilikleri

* Doç. Dr., Sinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, sersan@sinop.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3229-5686>

Evaluation Of Preschool Teachers' Family Education And Participation Activities Within The Scope Of Special Field Competencies

Abstract

The teaching profession is a profession that requires general competencies and special field competencies that every teacher should have, and these competencies are developed and supported by pre-service training and in-service trainings. The special field qualifications of preschool education teachers have been determined under seven main headings by the General Directorate of Teacher Education and Development of the Ministry of Education. One of the special field competencies of preschool teachers is “Communication with Families, Family Participation and Family Education”. This competence area covers the practices of being able to communicate with families, ensuring family participation and conducting family educational activities. The aim of this study is to examine the family education and participation studies of preschool education teachers within the scope of their special field competencies. In the study carried out in the 2021-2022 academic year, phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used. The study group was determined by the purposive sampling method and consisted of 40 participants who voluntarily participated in the study among preschool teachers working in official preschool and kindergartens. Semi-structured interview technique was used in data collection. The analysis of the data obtained as a result of the interviews was carried out with the content analysis technique. As a result of the research, it was found that the majority of teachers received training on family education and family participation. In addition, it was determined that teachers evaluate family education and participation activities more as family orientation to support children's development. On the other hand, it was seen that family education in schools is conducted by guidance counselors, family participation is mostly designed as participation in classroom educational activities, communication with families mostly takes place via WhatsApp application.

Keywords: Family Education, Parental involvement, Preschool Education, Teacher Special Field Competencies.

Giriş

Kişinin geleceğinin ilk temellerinin atıldığı okul öncesi dönem; fiziksel, bilişsel, dil, sosyal, duygusal gelişim alanlarında önemli gelişmelerin yaşandığı ve kişilik gelişiminin en hızlı olduğu dönem olarak tanımlanmaktadır (Güven ve Azkeskin, 2014). Ekolojik sistem kuramına göre, bu dönem içerisinde edinilen tecrübe ve deneyimler, içinde bulunulan çevre, etkileşimde bulunulan kişiler gibi çeşitli etkenler bireyin gelişimini ve öğrenmelerini doğrudan etkilemektedir. Bronfenbrenner'ın Biyo-ekolojik sisteminin ilk halkasını oluşturan mikro sistem çocuğun en yakın etkileşim ve iletişim içinde bulunduğu aile ve okul çevresini

kapsamaktadır. Bu sistemde karşılıklı ilişkiler üzerinde meydana gelen sosyal ve kültürel faktörlerin çocuğun gelişimine etkisi ele alınmaktadır (Bronfenbrenner, 1986; Stavrinides ve Nikiforou, 2013).

Çocuğun yaşama dair ilk etkileşimlerini, deneyimlerini ve öğrenmelerini gerçekleştirdiği yapı aile kurumudur. Bu bağlamda değerlendirildiğinde çocuğun ilk eğitim ortamının aile kurumu ve ilk eğitimcilerinin ebeveynleri olduğu görülmektedir (Berger, 1991; Waanders, Mendez ve Downer, 2007). Aile, bir yandan çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılarken diğer yandan onun toplumsal hayata uyumunu desteklemede önemli bir rol oynamaktadır (McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen ve Sekino, 2004). Bu durum çocuğun yaşamında ailenin ne denli önemli ve özel bir yere sahip olduğunu ve onun üzerinde büyük bir etki alanı olduğunu göstermektedir (Arabacı ve Aksoy 2005, Bartolome ve Mamata, 2020, Gordon 2015).

Günümüzde, yaşam standartlarındaki değişiklikler, geniş aileden çekirdek aileye geçiş, annenin çalışma hayatı içinde olması, çocuğun gelişimi ve eğitiminde destek hizmetlere duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Bu ihtiyaç doğrultusunda çocuklar, okul öncesi eğitim hizmetlerinden yararlandırılmakta ve desteklenmektedir. Çocuğun okul öncesi eğitime başlaması ile birlikte ebeveynlerin çocuğun gelişimi ve eğitimindeki rolleri, öğretmenle paylaşılmaktadır. Böylece çocuğun yaşamında hem aile hem de okul etkili olmaya başlar (Bronfenbrenner, 1986). Ekolojik sistemin önemli iki unsuru olan ev ve okul arasındaki bağlantı, bu bağlamda değerlendirildiğinde okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğunun gelişimini ve eğitimini planlı ve programlı biçimde etkileyen önemli bir faktör olduğu görülmektedir.

Erken çocuklukla ilgili yapılan birçok araştırma çocukların gelişiminin desteklenmesinin onların tüm gelişimlerini ve sonraki yıllardaki akademik ve sosyal başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (OECD, 2017; Marcon, 1999; Pianta, Hamre and Allen, 2012). Bu durum çocuğun gelişiminde ve eğitiminde iki önemli unsur olan aile ve okulun önemine dikkat çekmektedir. Çocukların

gelişebilecekleri ve öğrenebilecekleri iki temel ortam olarak okul ve ev düşünüldüğünde, çocukların potansiyellerini geliştirebilmek için öğretmenlerin ve ebeveynlerin birlikte çalışması gerekmektedir (Bredenkamp, 2011; Knoche et.al., 2012).

Okul öncesi eğitim kurumlarının temel amaçlarından biri çocuğun bütünsel gelişiminin desteklenmesidir. Ancak bu amacın gerçekleştirilebilmesi ve eğitimde kalıcılığın sağlanmasında, ailenin de sürece dâhil olması önemlidir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarını amacı da bu işbirliğinin geliştirilmesi ve güçlendirilmesini sağlamaktır (Epstein, 2018; Kurtulmuş, 2016; Tárrega García, García Fernández ve Ruiz-Gallardo, 2018). Okul ve aile arasındaki güçlü işbirliği çocuğun çok yönlü gelişimini desteklemenin yanı sıra çocuğun ev ve okul arasında tutarlı bir eğitim anlayışı içinde olmasını mümkün kılmaktadır (Mazer ve Thompson, 2017; O'Donnell ve Kirkner, 2014). Okul öncesi eğitimin niteliğini arttıran önemli faktörlerden biri, ebeveyn ve öğretmen işbirliğini güçlendiren aile katılım çalışmalarının etkili bir şekilde gerçekleştirilmesidir (Toran ve Özgen 2018).

Güçlü bir ev-okul ilişkisinin sadece erken çocukluk yıllarında değil, tüm yaşama yansıyan yararlar sağlayacağı unutulmamalıdır. Bu nedenle bu konunun ciddi bir şekilde ele alınması ve takip edilmesi gerekir. Dünyada ve ülkemizde eğitimin niteliğini arttırmak ve devamlılığını sağlamak için erken çocukluk yıllarından itibaren aile eğitimi ve katılımını sağlamaya yönelik politikalar ve programlar geliştirilmiştir (Hourani vd., 2012; Mapp ve Kuttner 2013; Xaba 2015). Bu doğrultuda son yıllarda geliştirilen okul öncesi eğitim programlarında çocuğun gelişimi ve eğitimi açısından aile ve okul işbirliğinin önemine daha fazla vurgu yapıldığı görülmektedir (Koçyiğit, 2015; McWayne, Melzi, Limlingan ve Schick, 2016; Nitecki, 2015). Türkiye’de 1994 yılından bu yana uygulamaya geçirilen tüm okul öncesi eğitim programları (OÖEP) okul aile işbirliğinin önemine değinmiştir. 2002, 2006 ve 2013 OÖEP’da aile eğitimi ve katılımına giderek artan bir düzeyde daha fazla vurgu yapılarak gerekliliğine dikkat çekilmiştir (Arabacı, 2015; Kaya, 2024; MEB, 2013; Toran ve Özger, 2018). 2024 yılında güncellenen OÖEP’ da ise

aile katılımı, "Aile ve Toplum Katılımı" başlığı altında ele alınmıştır. Bu kapsamda, ailelerin ve toplumun eğitim sürecine aktif katılımı teşvik edilerek, çocukların gelişimine bütüncül bir yaklaşım benimsenmiştir. Programda, ailelerin çocuklarıyla birlikte etkinliklere katılmaları, eğitim sürecine dâhil olmaları ve evde destekleyici faaliyetler yürütmeleri önerilmektedir. Ayrıca, aile eğitimi ve katılımı çalışmaları, okul öncesi eğitim programlarının ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir (MEB 2024). Diğer yandan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli OÖEP' da (2024) aile ve toplum katılımı, çocukların eğitim süreçlerinde ailelerin ve toplumun aktif rol almasını teşvik eden bir anlayışla ele alınmıştır. Bu kapsamda, ailelerin çocuklarıyla birlikte etkinliklere katılmalarını, eğitim sürecine dâhil olmalarını ve evde destekleyici faaliyetler yürütmelerini önererek, çocukların gelişimine bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Aynı zamanda çocuğun üstün yararı açısından aile okul ve toplumun işbirliği içinde olmasının önemine vurgu yapılmıştır (Kaya, 2024).

Millî Eğitim Bakanlığı her alanda olduğu gibi okul öncesi öğretmenlerinin sahip olması gerekli olan özel alan yeterliklerini yedi başlık altında belirlemiştir. Bunlar;

- Gelişim Alanları
- Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi
- Değerlendirme
- İletişim
- Yaratıcılık ve Estetik
- Okul ve Toplumla İş Birliği Yapma
- Mesleki Gelişimi Sağlama (MEB, 2008).

Yeterlik; bir işi etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler olarak tanımlanır (TDK). Okul öncesi öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri incelendiğinde, aile eğitimi ve katılımı çalışmalarının da bir yeterlilik alanı olduğu görülmektedir. Bu yeterlik alanı; öğretmenlerin ailelerle iletişim kurabilme, aile katılımını sağlayabilme ve aile eğitimi etkinliklerini yürütebilme uygulamalarını kapsamaktadır (MEB, 2008). Okul

öncesi öğretmenlerinin sahip olması beklenen tüm özel alan yeterlilikleri hizmet öncesi almış oldukları eğitimler ile kazandırılmaya çalışılmaktadır. Yükseköğretimde okul öncesi öğretmeni yetiştiren programlarda, Anne-Baba Eğitimi, Aile Eğitimi ve Aile Eğitimi ve Katılımı gibi farklı isimlerle yer verilen derslerin amacı da öğretmen adaylarına “Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi” yeterliliğini kazandırmaktır (YÖK, 2020). Kaliteli eğitim anlayışında okul-aile işbirliği kapsamında yürütülen aile eğitimi ve katılımı ile ebeveynlerin var olan bilgilerinin artırılması, okul içi etkinliklere katılımı okulu tanıma ve aidiyet duygusu oluşturmaya yönelik eğitim içeriğinin farkında olması ve okulda verilen eğitimin devamlılığını sağlaması hedeflenmektedir. Ayrıca ailelerin çocuklarının eğitim ve gelişimleri konusunda ki sorumlulukları ile ilgili farkındalık yaratarak sahip oldukları gücü etkin kullanmaları sağlanmaktadır (Eliason ve Jenkins, 2003, Morrison, 2003).

Anne-baba eğitimi olarak da bilinen aile eğitimi ebeveynlik becerilerini geliştirme ve desteklemeye yönelik eğitim çalışmalarıdır. Aile eğitimi ile ilgili yapılan birçok tanının ortak özelliği bu eğitimin ailenin gelişim ve değişimini destekleyen bir süreç olduğudur (Ünal,2018). Farklı ülkelerde dönemin ihtiyaçları göz önüne alınarak geliştirilen birçok aile eğitim programı bulunmaktadır. 1960’lı yıllarda Amerika’da geliştirilen Head Start programı bunlardan biridir. Bunun dışında Active Parenting Today, Dare To Be You, Mindful Parenting Program, “The No Child Left Behind Act (NCLB), Black Parenting (EBP) Program, Parent as Teacher/PAT gibi aileleri desteklemeye yönelik bazı programların olduğu görülmektedir. (Aksoy ve Çiftçi 2018, Tezel-Şahin ve Kalburan, 2009). Ülkemizde ise aile eğitimini desteklemek amacıyla Anne-Baba Okulu, Anne Çocuk Eğitim Programı/Erken Destek Projesi, Anne Çocuk Eğitim Vakfı uygulamaları, Anne-Çocuk Eğitim Programı (AÇEP), Baba Destek Programı (BADEP) ve Anne Eğitim Programı (AEP) gibi programlar geliştirilmiştir. Ayrıca 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında aile eğitimi ve katılımına ilişkin öğretmenlere rehber olması amacıyla “Okul Öncesi Eğitim Programı İle Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi”

(OBADER) hazırlanmıştır. 2024 Okul Öncesi Eğitim Programına ek olarak “Aile Eğitimi Rehberi” hazırlanmıştır. (MEB 2013; MEB 2024).

Eğitimde kalitenin artırılmasında aile eğitiminin yanı sıra aile katılımı da önemli rol oynamaktadır. Aile katılımının ne olduğuna yönelik birçok tanım yapılmıştır. Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2021) bu tanımlardan yola çıkarak aile katılımını; "*ailenin desteklenmesine ve eğitilmesine, ev ile eğitim kurumu arasındaki iletişimin artırılmasına ve bunun sürekliliğinin sağlanmasına ve ailenin eğitim süreçlerine katılmasına ve katkıları ile zenginleştirilmesine yönelik sistematik bir yaklaşımdır*" olarak açıklamaktadır. Ailelerin eğitim süreçlerine dâhil edilmesi, ev ve okul arasındaki etkileşimin sürdürülmesi okulda verilen eğitimin evde devamlılığının sağlanması ve kalıcı olması açısından oldukça önemlidir. Okul-aile iş birliği içerisinde çocukların gelişim ve eğitimlerini desteklemek amacıyla düzenlenen erken çocukluk eğitiminde aile katılımı çalışmaları şu başlıklar altında yürütülmektedir.

- Aile eğitim etkinlikleri; eğitim toplantıları ve konferanslar yoluyla ailelere çocukların gelişimi ve eğitimine yönelik yeni bilgiler ve beceri kazandırmayı hedefler. Ebeveynlere çocuk gelişimi hakkında bilgi sağlarken onların çocuklarıyla daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve etkin eğitim stratejileri kullanmalarına da yardımcı olur (Çakmak, 2010; Temel vd., 2013).
- Aile iletişim etkinlikleri; aileler ve öğretmenlerin, çocukların ihtiyaçlarını ve zorluklarını daha iyi anlamak için iletişim halinde olmaları çocuğun eğitiminde daha etkili stratejilerin geliştirilmesine olanak tanır (Telefon görüşmesi, mesajlaşma, duyuru panoları, bültenler, haber mektupları, video kayıtları, fotoğraflar, portfolyo dosyaları, veli toplantıları, okula geliş-gidiş-zamanlarında yapılan görüşmeler vb.),Günümüzde teknolojinin gelişmesi sonucu iletişim etkinliklerinde e-posta, web sayfası, facebook, whatsapp gibi uygulamalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Arabacı, 2015; Berger, Riojas-Cortez, 2016; Olmstead,2013).

- Ebeveynlerin eğitim etkinliklerine katılımı; ailelerin bilgi ve becerileri oranında araç gereç hazırlama, sınıfa gözlemci olarak misafir olma, sınıf içi ve dışı etkinlikler sırasında öğretmene yardımcı olma, öğretmen tarafından planlanan bir etkinlikte görev alma gibi çalışmalar (Aksoy vd., 2017; Aydoğan, 2017)
- Bireysel görüşmeler; her çocuk için dönemde bir kez yılda iki kez yapılması gereken aile katılım çalışmasıdır. Amacı aileyi ve çocuğu yakından tanımaya yönelik olan özel görüşmelerdir. Bu görüşmelerde sorunlara ortak çözüm yollarının bulunmasının yanı sıra çocukta görülen olumlu değişimler ve yönlendirme çalışmaları ele alınır (Arabacı, 2015; MEB, 2013)
- Ev ziyaretleri; çocuğun yaşadığı ortamı, imkânlarını ve aile içi ilişkilerini yakından tanıma amacıyla yapılır. Aile ve öğretmenin birbirini yakından tanıma fırsatı bulduğu bu ziyaretler ile aile ve okul arasındaki bağ güçlendirilir (Berger, Riojas-Cortez, 2016; Erkan vd., 2015; MEB, 2013)
- Ebeveynlerin yönetim ve karar verme süreçlerine katılımı; Anne babaların okul aile birliklerinde görev alma, sınıf temsilciliklerini yürütme gibi okul çalışmalarına aktif katılım sağlamasıdır (Epstein, 2018; Temel vd., 2013)

Okul öncesi dönemde aile eğitimi ve katılımının amaçları incelendiğinde, çocuğun gelişimine olan etkisi göz ardı edilemez. Yapılan bir çok çalışma eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarının planlanıp yürütülmesinde en önemli sorumluluğun öğretmenlere düştüğünü göstermektedir (Ersay, 2010; Polat Yaman ve Saçkes, 2017).

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitimde yürütülen aile eğitimi ve katılımı çalışmaları, eğitim programının başarıya ulaşmasını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Bu nedenle ülkemizde ve yurtdışında aile eğitimi ve katılımının çocukların gelişimi ve eğitimi üzerinde olumlu etkilerini ortaya koyan birçok çalışma yapılmıştır (Arabacı ve Aksoy, 2005; Bayraktar, Güven ve Temel, 2016; Güleç ve Genç, 2010; Ma, Shen, Krenn, Hu, ve Yuan, 2016; Murray, McFarland-Piazza ve Harrison, 2015; Tezel-

Şahin ve Kalburan, 2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının, çocuklar üzerinde olumlu yansımalarının olabilmesi için bu çalışmaların öğretmenler tarafından verimli ve etkili bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim programlarında yer verilen aile eğitimi ve katılımı çalışmaları MEB (2008) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin özel alan yeterlilikleri arasında sayılmıştır. Bu yeterlilikler belirlenen her alan için öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar ile ilgilidir. Özellikle son yıllarda MEB tarafından öğretmenlerin performans değerlendirmelerine sıkça vurgu yapılmaktadır. Bu değerlendirmelerin öğretmenler için performans kriteri olarak belirlenmiş özel alan yeterlilikleri kapsamında yapılabileceği düşünüldüğünde öğretmenler tarafından aile katılımı çalışmalarının ne düzeyde gerçekleştirildiği önem kazanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin aile eğitim ve katılım çalışmalarına ilişkin düşünce ve uygulamalarının özel alan yeterlilikleri perspektifinde incelenmesi ve yaşadıkları sorunların belirlenmesi gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi çalışmalarla ilgili geliştirilecek tedbirler açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin MEB tarafından hazırlanan okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterliklerinden biri olan ailelerle iletişim, aile katılımı ve aile eğitimi çalışmalarına ilişkin görüş ve uygulamalarını incelemeyi amaçlanmıştır.

Yöntem

1.1. Araştırma Modeli

2021-2022 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilen çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Creswell'e (2013) göre araştırma sorusu, birden fazla kişinin bir olgu hakkındaki ortak tecrübelerini anlamak üzerine kurulu olduğunda olgusal çalışma en uygun yaklaşımdır. Yapılan araştırmada da okul öncesi öğretmenlerinin aile eğitimi

ve katılımı çalışmalarını betimlemek ve yorumlamak amacıyla olgu bilim deseni kullanılmıştır.

1.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış olup çalışmaya Sinop ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarında görev yapan 40 öğretmen dâhil edilmiştir. Çalışma için gerekli etik izinler alınmış ve öğretmenler gönüllülük esası dikkate alınarak çalışmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler

	Katılımcı Özellikleri	n	%
Eğitim Durumu	Lisans-Örgün eğitim	37	92,5
	Lisans- Açık öğretim	3	7,5
	Toplam	40	100
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	2	5,0
	6-10 yıl	17	42,5
	11-15 yıl	8	20,0
	16 yıl ve üstü	13	32,5
	Toplam	40	100
Okul Türü	Anaokulu	19	47,5
	Anasınıfı	21	52,5
	Toplam	40	100

1.3.Veriler Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm öğretmenlerin eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan okul türüne yönelik demografik bilgiler içeren sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise, okul öncesi eğitimde aile eğitimi ve katılımına yönelik öğretmenlerin sahip olduğu bilgi, tutum ve uygulamaları incelemek amacıyla okul öncesi öğretmenleri özel alan yeterliliklerinden Ailelerle İletişim, Aile

Katılımı ve Aile Eğitimi başlığı içinde yer alan yeterlilikler ve performans göstergeleri doğrultusunda hazırlanan açık uçlu on iki soru bulunmaktadır. Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği görüşmenin belli bir yönde sürdürülebilmesi ve düzenli bilgi alabilmesi için araştırmacıya kolaylık sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2016). Sorular; ailelerle iletişim, aile eğitimi ve aile katılımı olmak üzere üç alt boyutu içermektedir. Araştırmada kullanılacak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlandıktan sonra iki alan uzmanının görüşüne sunularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formu uygulamaya hazır hale getirildikten sonra Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna başvurularak gerekli onay alınmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce katılımcılara gerekli bilgilendirme yapılmış ve bilgilendirme onam formunu okuyup onaylayan gönüllü katılımcılarla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

1.4.Verilerin Analizi

Görüşmede elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç; araştırmada elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu doğrultuda elde edilen veriler kodlanarak benzer ve farklı görüşler sınıflandırılarak, kategorilere ayrılmış ve temalardan bahsetme sıklıkları frekans olarak sunulmuştur. Kodlamalar yapıldıktan sonra başka bir uzman tarafından yapılan kodlamalar ile karşılaştırılarak görüş birliği sağlanmıştır. Öğretmenler kendilerine yöneltilen sorularla ilgili görüşlerini belirtirken birden çok fikir belirttikleri için birbirine yakın cümleler maddeleştirilerek kategorize edilmiş ve görüş yoğunluğu tablo haline getirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin konu ile ilgili düşünce ve önerilerinden doğrudan alıntılar yapılarak, analizlerden elde edilen sonuçlar desteklenmiştir. Alıntılar sunulurken öğretmenlerin isimleri etik ilkeler gereği gizlenmiş, isimler Ö1,Ö2 vb. kodlar ile değiştirilmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada elde edilen bilgiler 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Sinop ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin aile eğitimi ve katılımı ile ilgili bilgi, tutum ve davranışları özel alan yeterlikleri kapsamında araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar, her soruya yönelik tablolar halinde yorumlarıyla ve doğrudan alıntılarla birlikte aşağıda verilmiştir. Öğretmenlerin Aile eğitimi ve katılımına yönelik eğitim alma durumları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Aile Eğitimi ve Katılımı İle İlgili Eğitim Alma Durumu ve Eğitimin Türü

		f
Eğitim Alma Durumu	Evet	27
	Hayır	13
	Toplam	40
Eğitimin Türü	Üniversitede ders kapsamında	21
	Hizmetiçi eğitim semineri	6
	Toplam	27

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 27 sinin aile eğitimi ve katılımı ile ilgili eğitim aldığı 13’ ünün ise herhangi bir eğitim almadığı belirlenmiştir. Aile eğitimi ve katılımı ile ilgili eğitim almadıklarını belirten öğretmenlerden bazılarının ifadesinden alıntılar şu şekildedir;

“Anne baba eğitimi konusunda herhangi bir eğitim almadım. Seneler, tecrübe, üniversitedeki derslerim, sınıfta gördüğüm olumlu olumsuz davranışları alarak araştırmalar yaptım. Seminere hiç katılmadım.”(Ö15).

“..Yok almadım. Sadece ders işte..” (Ö27), şeklinde eğitim almadıklarını belirtirken aslında öğrenimleri sırasında ders kapsamında eğitim aldıklarını yansıtmışlardır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Aile Eğitimi ve Katılımı İle İlgili Sorumlulukları

Sorumluluklar	f
---------------	----------

Çocukların gelişimi için aileyi destekleme, yönlendirme	25
Çocuklara yönelik problemlerin çözümü için bilgi alışverişi	16
Ailelerin ihtiyaçları olan konularda seminer düzenleme	9
Ailenin çocuğun eğitimine aktif katılımını sağlama	7

Tablo 3 te görüldüğü gibi öğretmenlerin yarısından fazlası aile eğitimi ve katılımı ile ilgili sorumluluklarının aileyi destekleme ve yönlendirme olduğunu belirtmiştir. Diğer yandan belirtilen sorumluluklara bakıldığında sırasıyla aile ile bilgi alışverişi sağlama, ailenin gelişimine yönelik eğitim desteği sunma ve ailenin çocuğun eğitimine aktif katılımını sağlama olduğu görülmektedir. Bununla ilgili bazı görüşler şu şekildedir;

“Anne baba tutumlarının çocuk davranışı üzerindeki etkilerinden dolayı ailelerin bilinçlenmesi konusunda sorumlu olduğumu düşünüyorum.” (Ö5),

“Ailelerin çocuk yetiştirme konusunda çok eksikleri olduğu için eğitim verilmesi gerekiyor.” (Ö11),

“Çocuklarla yaşadığımız sorunların çözümü için ailelerle sürekli diyalog halindeyiz.” (Ö21),

“Çocuklar bize emanet onların eğitimi için sürekli iletişim halinde olmalıyız.” (Ö27),

“Ailelerin çocuklarının eğitimi ile ilgilenmeleri ve etkinliklere katılımını sağlamak için uğraşıyoruz.” (Ö33).

Tablo 4. Öğretmenlerin Aile Eğitimi Gerçekleştirme Durumu ve Kullandıkları Yöntemler

		f
Aile eğitimi düzenleme durumu	Evet	31
	Hayır	9
	Toplam	40
Aile eğitiminde kullanılan yöntemler	Seminer	19
	Broşür	12
	Aylık Bülten	7
	Bireysel Görüşmeler	6

Veli Toplantısı	4
Eğitim Panosu	4
Ev Ziyaretleri	2

Tablo incelendiğinde, 31 öğretmenin kurumunda aile eğitimi düzenlediği, 9 öğretmenin ise aile eğitimi düzenlemediği görülmektedir. Daha önceleri aile eğitimi uyguladıklarını ifade eden öğretmenlerden bazıları okullara atanan rehber öğretmenleriyle birlikte, bu görevin artık kendi sorumlulukları olmadığını;

"daha önce eğitim düzenledim....ama artık rehber öğretmen eşliğinde büyük konferanslar veriliyor okulda..." (Ö10).

"Yapmadım ama okul rehber öğretmenine yaptırıldı." (Ö18).

"...Rehber öğretmen atandı. O görev bizden düştü." (Ö37).

şeklindeki ifadelerle belirtmişlerdir. Diğer yandan, öğretmenlerin aile eğitimi gerçekleştirilmede en çok tercih ettikleri yöntemin seminer olduğu görülmüştür.

Tablo 5. Öğretmenlerin Aile Katılımının Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Aile Katılımının Gereklilik Nedenleri	f
Ailelere çocuklarını sınıf ortamında gözleme şansı verme	17
Okul-aile işbirliğinin önemi	14
Eğitim sürecine ailelerin aktif katılımlarını sağlama	12
Çocuğun gelişimini destekleme	5
Çocuk gelişimi konusunda aileyi bilgilendirme ve destekleme	3
Çocuğun okula uyum sürecini destekleme	2

Tablo 5 te, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi eğitimde aile katılımının gerekliliğine yönelik düşüncelerine yer verilmiştir. Öğretmenlerin aile katılımının gerekliliğine vurgu yaptıkları en az bir veya birkaç neden arasında en sık dile getirilenin, ailelere çocuklarını sınıf ortamında gözlemleme şansı verme olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenler tarafından okul aile işbirliği ve ebeveynlerin eğitimlere aktif katılımlarının sağlanması için aile katılımının gerekli olduğu belirtilmiştir. Çocuğun gelişiminin desteklenmesi, ailelerin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi ile çocuğun okula uyum sürecini destekleme sıralanan gerekçeler

arasında yer aldığı görülmektedir. Aile katılımının gerekliliği olduğuna ilişkin öğretmen düşünceleri şu şekildedir;

“...Sınıfta ki etkinliklere katılınca bizi bakıcı olarak görülen o yargı kırılıyor. Bizi daha iyi anlıyorlar.”(Ö9),

“...öğretmenlerin sorumluluğunu veliler de anlama şansı buluyor. Empati kurabiliyorlar.” (Ö20),

“ kendi çocuğunu başka çocukların arasında görmek, başka çocukların davranışlarını izlemek bizi ve çocuğunu daha iyi anlamasını sağlıyor bunun için kesinlikle gerekli buluyorum.” (Ö18),

“okul ve aile birbirinden ayrı düşünülemez, birbirinin tamamlayıcısıdır.” (Ö31).

Tablo 6. Ailelerin Eğitim Etkinliklerine Katılım Türleri ve Tercih Edilen Etkinlik Çeşitleri

		f
Aile katılımı çalışmalarında katılım türleri	Sınıf içinde etkinlik uygulama	37
	Sınıf dışı etkinliklere katılım	11
Aile katılımında uygulanan sınıf içi etkinlik çeşitleri	Sanat etkinliği	16
	Türkçe etkinliği	15
	Fen ve matematik etkinliği	11
	Müzik etkinliği	8
	Oyun etkinliği	5
	Drama etkinliği	4

Tablo 6’da ailelerin eğitim etkinliklerine katılımının iki şekilde gerçekleştiği, öğretmenlerin tamamına yakının aile katılımını sınıf içi etkinlik uygulamaları olarak gerçekleştirdikleri bir kısmının da gezi özel günler vb programlara katılım şeklinde uyguladığı görülmektedir. Öğretmenlerden bazıları;

“Haftanın 1 günü sınıfa bir veli davet edilip etkinlik yaptırarak aile katılımı gerçekleştiriyorum. Bu bazen hikaye anlatma bazen oyun etkinliği olabiliyor”(Ö2),

“Veliler kendi alanlarıyla ilgili sınıfta etkinlikler yapıyorlar.” (Ö13),

“...liste yapıyorum sırasıyla sınıfa gelip etkinlik yapıyorlar.” (Ö23),

“...gezilerde velilerden yardım istiyoruz ayrıca pikniğe ve özel günlere de davet ediyoruz.” (Ö8),

“Genellikle okul dışında bir yere gittiğimizde velilerden destek alıyorum bazen de okulda düzenlediğimiz özel programlarda yardımcı oluyorlar mesela sınıf süsleme, ikram hazırlama vb.”(Ö17)

gibi ifadeler ile aile katılımlarını gerçekleştirme yöntemlerini belirtmişlerdir. Sınıf içinde etkinlik uygulamalarında veliler tarafından en çok sanat ve Türkçe etkinliğinin tercih edildiği en az ise oyun ve drama etkinliğinin tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Okul ve Sınıftaki Etkinlikler İle İlgili Aileleri Bilgilendirme Yolları

Aileleri Bilgilendirme Yolları	f
WhatsApp uygulaması ve SMS	33
Bilgi notları	21
Telefon görüşmesi	10
Etkinliklerde çekilen fotoğraf ve videolar	9
Bültenler	9
Portfolyo dosyaları	6
Veli toplantısı	5
Okulun resmi web sitesi	5
Duyuru panoları	4

Tablo 7 de, öğretmenlerin okul ve sınıftaki etkinlikler ile ilgili aileleri bilgilendirme yolları yer almaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bilgilendirmede WhatsApp uygulamasını kullandıkları, duyuru panolarının ise bilgilendirmelerde en az kullanılan yol olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Ailelerle Bireysel Görüşme Yapılan Durumlar

	f
Çocuklarda davranış problemleri gözlemlendiğinde	29
Belirlenmiş zaman çizelgesi doğrultusunda, düzenli olarak	15
Ailelerin isteği doğrultusunda	7

Okula yeni başlayan çocukların okula uyum sürecinde	4
Çocukların farklı ve güzel çalışmaları olduğunda	2

Tablo 8'e göre öğretmenlerin ailelerle bireysel görüşme yaptığı durumların başında çocuklarda görülen davranış sorunları gelmektedir. Öğretmenlerin bir kısmının ise bu görüşmeleri planlayarak düzenli bir biçimde yaptığı görülmektedir. Çocuklarla ilgili olumlu durumlarda yapılan bireysel görüşmeler ise oldukça sınırlıdır. Bireysel görüşmelerle ilgili öğretmen ifadelerinden bazıları şu şekildedir;

"Genel olarak çocukta bir terslik olduğunda veya çözemediğim bir sorun olduğunda velileri görüşmeye çağırıyorum." (Ö28),

"Pazartesi günleri saat 12:00-13:00 arası bizim velilerle görüşme zamanımız sırayla her veli ile görüşüyorum" (Ö15),

"Gerekli durumlarda mesela çocuğun davranışlarında sorun olduğunda veya aile görüşmek istediğinde görüşüyoruz." (Ö23),

"...davranış problemlerine çözüm bulmak bazen de yeteneğine göre aileyi yönlendirmek için görüşüyorum" (Ö33).

Tablo 9. Öğretmenlerin Aile Katılımı Kapsamında Ev Ziyareti Gerçekleştirme Durumları

		f
Ev ziyareti	Evet	29
	Hayır	11
Toplam		40
Ev ziyareti yapma durumu	Amacına uygun olarak uygulanmaması	5
	Çalışma saatlerinden dolayı uygun	3
	zaman bulunmaması	
Ev ziyareti yapılmasının nedenleri	Ailelerden talep gelmemesi	3

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin ev ziyaretlerinde bulunma durumları görülmektedir. Sonuçlara göre öğretmenlerden 29'unun ev ziyareti yaptığı 11'inin ise yapmadığı görülmüştür. Ev ziyaretleri yapmayan öğretmenler bu ziyaretlerin amacına uygun olarak uygulanmaması ve çalışma saatlerinden dolayı uygun ve

yeterli zamanın bulunmamasına dikkat çekmiştir. Bu nedenleri şu ifadelerle dile getirmişlerdir.

"Ev ortamını gözlemleyemeyiz ki bizi misafir ettikleri odaya girip oradan çıkıyoruz. Üstelik bunun için ne benim ne velinin zamanı yok" Ö36,

"Okulumuzda bu uygulama hiç yapılmadı." (Ö7),

" Amacını aşılıyor ev oturması gibi yapan arkadaşlar var onun için gerek duymadım" (Ö1).

Ev ziyaretleri ile ilgili olumlu düşüncelerini ifade eden öğretmenler ise;

"Bir eve gitmek öğrenciyle ilgili her şeyi ortaya döküyor O kadar önemli ki" (Ö23),

"...ev ve okul ortamında çocuklar aynı olmuyor. Genellikle meslektaşlarımız bu konuya olumlu bakmıyor, ama bence çok önemli" (Ö11) şeklinde açıklamalar yapmışlardır.

Tablo 10. Aile Eğitimi ve Katılım Çalışmalarında Veli Açısından Yaşanan Sorunlar

	f
Velilerin aile katılımı programlarına düzenli olarak katılmaması	18
Velilerin aile katılımı programlarına çok istekli olmamaları	15
Velilerin etkinliklere hazırlıksız katılmaları	9
Etkinliklerde süre kontrolünün aksaması	7
Velilerin sınıf etkinliklerine katılımında yaşadıkları tedirginlik	4

Tablo 10 da öğretmen görüşlerine göre aile eğitimi ve katılımı çalışmalarında ailelerden kaynaklı yaşanan sorunların başında velilerin aile katılım programlarına düzenli katılmamasının yer aldığı görülmektedir. Sıralan diğer sorunlar ise sırasıyla velilerin katılıma isteksizliği, etkinliklere hazırlıksız gelmeleri, süre kontrolünü sağlayamamaları ve sınıf etkinliklerinde tedirginlik yaşamalarıdır.

3. Sonuç ve Tartışma

Ebeveynlerin her yaştaki çocuklarının eğitimine aktif olarak katılmaları oldukça önemli olup okulların da bu konuda ebeveynleri destekleyici ve teşvik edici çalışmalar yürütmesi önem taşımaktadır. Gelişmiş ülkelerde ebeveyn katılımı programları oldukça yaygındır (Bartolome and Mamat, 2020). Çocuk için daha iyi eğitim sonuçları elde etme ancak okul ve aile işbirliği ile sağlanabilmektedir.

Ebeveynlerin eğitime ilgisi ve devam eden katılımı öğrencilere eğitimleri boyunca destek sağlasa da, ebeveyn katılımı özellikle erken çocukluk yıllarında oldukça etkilidir (Mapp and Kuttner, 2013; Sapungan and Sapungan, 2014). Bu açıdan bakıldığında okul öncesi eğitimde aileden soyutlanmış çocuk eğitimi yaklaşımının çözümsüzlük sarmalının genişlemesinden başka bir sonuç doğurmayacağı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların gelişim sürecine aileleri etkin bir şekilde dâhil edebilmesi, onlarla sağlıklı bir iletişim kurması ve gerektiğinde aileleri eğitici etkinliklerle destekleyebilmesi önemlidir.

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin aile eğitimi ve katılımı çalışmalarını özel alan yeterlilikleri perspektifinde değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma öğretmenlerin aile eğitim etkinlikleri, aile katılım etkinlikleri ve aile ile iletişim etkinlikleri çalışmalarını değerlendirmek üzere kurgulanmış olup sonuçlar bu doğrultuda tartışılmıştır.

Elde edilen bulgulara incelendiğinde, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (f27) aile eğitimi ve katılımı çalışmalarına yönelik eğitim aldıkları belirlenmiştir. Öğretmenler aldıkları eğitimin türünü lisans eğitiminde ders veya hizmet içi eğitim kursu olarak belirtmişlerdir. Eğitim almadım diyen öğretmenlerin (f13) açıklamalarında ise aslında lisans eğitimi sırasında ders aldıkları görülmüştür. Bu durum bazı öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri, hizmet öncesi eğitimden daha fazla önemsediklerini düşündürmektedir.

Mevcut bulgulara göre öğretmenlerin aile eğitimi ve katılımına yönelik farkındalıkları yüksektir. Bu konu ile ilgili dile getirilen sorumluklara bakıldığında ilk sırada çocuğun gelişimi için ailenin desteklenmesi ve yönlendirilmesi bulunmaktadır. Sıralanan sorumlulukların tamamı özel alan yeterlilikleri kapsamında değerlendirildiğinde aile eğitimini, aileler ile iletişimi ve aile katılımını kapsadığı görülmektedir. Bu bakış açısı, öğretmenlerin çocukların gelişiminde yalnızca okul ortamının değil, evdeki etkileşimlerin de önemli olduğu bilinciyle hareket ettiklerini göstermektedir. Bu sonuç Toran ve Özgen (2018) ile Akgün ve Bayraklı (2022) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Her iki

çalışmada da öğretmenlerin okul öncesi eğitim sürecinde aile katılım çalışmalarının çocuk açısından yararlı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (f31) aile eğitimi düzenlemektedir. Aile eğitimi düzenlemediklerini belirten (f9) öğretmenlerin ifadelerinden bu sorumlulukları okullara atanan rehber öğretmenlere devrettikleri anlaşılmaktadır. Aile eğitimleri her ne kadar rehber öğretmenler tarafından düzenlense de okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterliği gereğince öğretmenin kendini bu çalışmanın dışında tutmaması bu çalışmaları rehber öğretmenle işbirliği içinde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Diğer yandan aile eğitimlerinde kullanılan yöntemler incelendiğinde seminer şeklinde eğitim düzenlenmesinin ilk sırada yer aldığı görülmüştür. Aile eğitim etkinlikleri eğitim toplantıları, seminer-konferanslar, broşürler eğitim panoları yoluyla ailelere çocukların gelişimi ve eğitimine yönelik yeni bilgiler ve beceri kazandırmayı amaçlayan çalışmalardır (Çamlıbel-Çakmak, 2010). Ayrıca aile eğitimi çalışmalarında kullanılan yöntemler arasında bazı öğretmenler tarafından bireysel görüşmeler, veli toplantıları ve ev ziyaretlerinin belirtildiği görülmüştür. Bu çalışmalar özel alan yeterliliklerinde aile iletişim etkinlikleri kapsamında yer almaktadır. Bu durum aile katılımı üst başlığı altında yer alan aile eğitim etkinlikleri, aile iletişim etkinlikleri, ailenin eğitim etkinliklerine katılımı, bireysel görüşmeler, ev ziyaretleri arsında ki ayrımın tam anlaşılmadığını göstermektedir. Bu sonucu destekler nitelikte Uysal-Bayrak, Gözüm ve Özen-Altınkaynak (2021) yapmış oldukları çalışmada aile katılımı konusunda öğretmenlerin farkındalıklarına arttırmaya yönelik bilgilendirici ve eğitici seminerlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin, aile katılımının gerekliliğine ilişkin düşünceleri incelendiğinde, tamamının bu çalışmaları önemli ve gerekli bulduğu tespit edilmiştir. Aile katılımını neden gerekli bulduklarına ilişkin bulgular incelendiğinde, sırasıyla aileye çocuğunu sınıf ortamında gözleme şansı verdiği için, okul aile işbirliğinin öneminden dolayı ve ailelerin eğitim sürecine aktif katılımının sağlanmasına imkân tanıdığı için gerekli olduğu belirtilmiştir. Benzer olarak

Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010) ile Toran ve Özgen (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin ailelerin eğitim sürecine dahil olmasının gerekli olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin neredeyse tamamının (f37) ailelerin eğitim etkinliğine katılımını sınıf içi etkinliklere katılım şeklinde uyguladığı görülmektedir. Öğretmenlerden bir kısmının ise (f11) hem sınıf içi hem sınıf dışı etkinliklerde aileleri eğitim etkinliklerine dâhil ettikleri görülmüştür. Diğer yandan ailelerin sınıf içi etkinlik uygulamalarında en çok sanat ve Türkçe etkinliğini yaptığı, en az ise oyun ve drama etkinliklerini gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Ailelerin eğitim etkinliklerine katılımını sadece sınıfa gelip bir etkinlik yapması olarak değerlendirmek aile katılımı açısından kısıtlayıcı bir yaklaşımdır. Bir ebeveynin sınıfta bazen misafir, bazen öğretmene yardımcı, gözlemci, düzenleyici bazen eğitim etkinliği gerçekleştiren kişi olması aile katılımının zenginliğidir. Bunun yanı sıra her veliden eğitim etkinliği yapmasını istemek velileri tedirgin eden bir süreç oluşturmaktadır. Eğitim etkinliklerini planlama ve uygulama işi profesyonel olan öğretmenlerin işidir, ebeveynlerin katkısı ise genellikle onları destekleme ve yardımcı olma boyutundadır (Dor, 2012; Mathekg, 2016). Ailelerin eğitim etkinliklerine katılımı üç düzeyde gerçekleştirilmektedir. Bunlardan birinci düzey ailelere okula ilişkin bilgilerin verilmesi ve karşılıklı güven oluşumunu destekleyici iletişimin geliştirilmesi için yapılan çalışmalardır (telefon görüşmeleri, okul ziyaretleri, yazışmalar vb gibi). İkinci düzeyde ise ailelerin eğitim programlarına ilişkin bilgilendirilmesi, karşılıklı beklentilerin paylaşıldığı, evde ve okulda çocukla ilgili gözlemlerin aktarıldığı bir katılım şekli bulunmaktadır (veli toplantıları, bireysel görüşmeler gibi). Üçüncü düzey aile katılım çalışmaları da ailelerin sınıfın içindeki çalışmalara aktif olarak katılmalarını ve öğretmene destek vermelerini içerir (Arabacı 2015, Temel, Aksoy ve Kurtulmuş 2013). Ebeveynin aktif olarak bir etkinlik planlaması ve uygulaması en son yapılacak çalışmalardandır. Çaltık ve Kandır'ın (2006) çalışmasında öğretmenlerin; başlıca aile katılımı etkinliği olarak veli toplantıları, bilgilendirme toplantıları ve geziler düzenlendiğini belirtmişlerdir.

Mevcut çalışmada ise öğretmenlerin yapmış olduğu çalışmaların daha çok sınıf içinde etkinlik uygulaması şeklinde yani en ileri düzeyde olduğu görülmüştür. Bu durum yıllar içinde öğretmenlerin aile katılımı kavramına yüklediği anlamın değiştiğini çalışmalarının çeşitliliğinin farkında olmadıklarını, bu çalışmalarını velinin sınıfta etkinlik yapması olarak değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Ebeveynlerin, sınıf ve okulun güzelleştirilmesi, araç gereçlerin bakım ve onarımı, bahçe bakımı, evde çocukla birlikte yapılabilecek aktiviteler veya ailelerle ortak yapılacak sosyal sorumluluk projeleri gibi çeşitli etkinliklerle desteklenmesi, ailelerin çocukların eğitim sürecine daha derin bir şekilde dâhil olmalarını sağlayabilmektedir (Garcia, 2018).

Öğretmenlerin okul ve sınıfta ki etkinliklerle ilgili aileleri bilgilendirmede kullandıkları iletişim yolları incelendiğinde büyük oranda (f33) WhatsApp uygulaması ve SMS kullanıldığı belirlenmiştir. Bunu sırasıyla bilgi notları (haber mektupları) ve telefon görüşmelerinin takip ettiği belirlenmiştir. Bu amaçla kurulan okulların resmi web sitesinden bilgilendirme yapılması ise oldukça az tercih edilen bir yol olarak belirlenmiştir. WhatsApp ve SMS uygulamaları her ne kadar iletişimde hızlı ve etkili bir yol olsa da yüz yüze iletişimin sağladığı derinlikten ve güven ortamından yoksun olabileceğinden sorunlara ve karışıklıklara neden olabilmektedir. Bu yeterlilik alanı, öğretmenlerin yalnızca çocukların okul yaşantısı hakkında bilgi vermesini değil, aynı zamanda ailelerin çocuklarıyla ilgili görüş ve endişelerini dikkate alarak sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturmasını da gerektirir. Seyfullahoğulları (2012) ebeveynlerin okuldan beklentilerini araştırdığı çalışmasında ailelerin en çok bilgilendirme konusu üzerinde durduklarını, ayrıca aile eğitimine yönelik isteklerinin bulunduğunu tespit etmiştir. Erşan (2019) ebeveyn beklentileri üzerine yapmış olduğu çalışma sonucunda ebeveynlerin, öğretmenlerin çocukları hakkındaki bilgileri kendileri ile paylaşmalarını ve kendileri ile iletişim ve işbirliği içinde olmalarını istediği belirlenmiştir.

Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin bireysel görüşmeleri çoğunlukla (f29) çocuklarda davranış problemleri gözlemlendiği zaman yaptıkları

görülmektedir. Bunun dışında bir kısım öğretmen tarafından (f15), önceden belirlenmiş bir takvim doğrultusunda düzenli olarak bireysel görüşmeler yapıldığı belirlenmiştir. Diğer yandan çocuklarla ilgili olumlu gelişmeler nedeniyle yapılan bireysel görüşmeler yok denecek kadar azdır. Aile katılımı kapsamında gerçekleştirilen bireysel görüşmelerin sadece sorun olduğunda değil, her çocuğun ailesi ile dönemde bir kez düzenli olarak yapılması gerekmektedir (Arabacı, 2015; MEB,2013). Çünkü yalnızca olumsuz durumlar için yapılan görüşmeler bir süre sonra ebeveynin okuldan uzaklaşmasına neden olabilmektedir.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin yarısından fazlasının (f29) aile katılımı kapsamında ev ziyaretleri gerçekleştirdikleri bir kısım öğretmenin (11) ise ev ziyaretleri yapmadıkları görülmektedir. Bu ziyaretlerin amacına uymadığını belirten öğretmenlerin(5) yanı sıra çok az da olsa bazı öğretmenlerin (3) çalışma saatlerini öne sürmesi, bazılarının ise (3) ailelerden talep beklediği görülmüştür. Bunun yanı sıra aile eğitimi ve katılımı çalışmalarında yaşanan sorunların başında ailelerin katılım programlarına düzenli olarak gelmemeleri, isteksiz olmaları, hazırlıksız gelmeleri, süre kontrolünü sağlayamamaları ve tedirginlik yaşamaları olduğu görülmüştür. Buradan da anlaşılacağı üzere yukarıda belirtildiği gibi öğretmenler aile katılımını sadece ebeveynin sınıf içinde etkinlik yapması olarak değerlendirmektedir. Elde edilen sonuç bu durumun ebeveyni zora soktuğunu göstermektedir. Farklı birçok çalışma yapılabilecek iken ebeveynlerin yetkinlik ve yeterlilikleri dikkate alınmadan, okulların bu beklenti ve talep içinde olması ebeveynleri okuldan gelen taleplere karşı isteksiz davranmalarına veya sıkıntı yaşamalarına neden olmaktadır. Xaba'ya (2015) göre ebeveynlerin okula katılımı, çoğunlukla ebeveynlerin toplantıya katılması, sınıf içinde etkinlik yapması gibi daha çok okulun talep ettiği faaliyetlerden oluşmaktadır. Bu durumda ebeveynler sadece okuldan gelen istekleri yerine getirerek katılım sağlamış gibi görünmektedir. Bilaloğlu ve Aktaş-Arnas (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin aile katılımı konusunda yeterince performans sergilemedikleri ve katılım sağlayamama durumlarını ailelerin ilgisizliği ile açıkladıkları görülmüştür.

Bağ ve Çeviker (2017) okul öncesi öğretmenlerinin özel alan yeterliliklerinde “Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi” ile ilgili yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmada öğretmenlerin ailelerle iletişim ve aile katılımı sağlayabilme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini, aile eğitimi etkinlikleri düzenleme konusunda ise daha az yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin aile eğitimi ve katılımına yönelik çalışmaları özel alan yeterliliklerinin bir yansımasıdır ve çocukların gelişimini destekleyici çok önemli bir role sahiptir. Mevcut olan bu çalışmada öğretmenlerin aile eğitimi ve katılımı çalışmalarını yürüttükleri, kendilerini bununla ilgili sorumlu hissettikleri ve çaba gösterdikleri görülmüştür. Ancak özellikle ailelerin etkinliklere katılım çalışmaları konusunda sınıf içi etkinlik uygulaması gibi tek düze bir uygulama içinde oldukları, aile katılımı ile ilgili bazı kavramsal yanlışlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Öneriler

- Öğretmenlerin daha çeşitli iletişim yöntemleri kullanması, aile katılımını yalnızca sınıf içi etkinliklerle sınırlandırmaması ve aile eğitimi süreçlerinde daha aktif bir rol üstlenmesi önerilebilir.
- Okul öncesi öğretmenliği lisans programında 2018 yılından itibaren seçmeli derse dönüştürülen aile eğitimi ve katılımı dersinin tekrar zorunlu dersler kapsamına alınması önerilebilir
- Görev yapan öğretmenlerin merkezi ve yerel hizmet içi eğitim faaliyetleri ile daha fazla desteklenmesi önerilebilir.
- Okullarda bulunan rehber öğretmenlerin aile eğitimi çalışmalarını okul öncesi öğretmeni ile işbirliği halinde yürütmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin, aile eğitimi ve aile katılımı çalışmalarının takip edilmesi için il/ilçe milli eğitim müdürlüklerince bir sistem geliştirilebilir.
- Aile eğitimi ve katılımına yönelik yapılacak benzer araştırmalarda öğretmen ve ebeveyn görüşleri odak gurup görüşmesi yöntemi ile derinlemesine incelenebilir.

Etik Metni

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makalenin etik kurul izni Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 23.06.2020/ 2020-73 sayılı kararı ile alınmıştır.”

Kaynakça

- Akgün, Z. ve Katmer Bayraklı, V. (2022). Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin ve okul yönetiminin aile katılımında karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 1105-1133. doi:10.30900/kafkasegt.1098381
- Aksoy, A. B., ve Dere Çiftçi, H. (2018). Aile eğitim modelleri. A. B. Aksoy (Ed.), *Aile eğitimi ve katılımı* (s. 129-152) içinde. Hedef Yayıncılık
- Aksoy, A. B., Özkan, H. K., Aksoy, M. ve Köycekaş, A. (2017). Aile eğitim modelleri. A. B. Aksoy (Ed.), *Aile eğitimi ve katılımı* (s. 171-196) içinde. Hedef Yayıncılık
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2021). Aile Katılımı. <http://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/aile-katilimi> . Erişim tarihi: 15 Aralık, 2021
- Arabacı, N. ve Aksoy, A. (2005). Okul öncesi eğitime katılım programının annelerin bilgi düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 18-26.
- 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.
- Arabacı, N. (2015). Okul öncesinde aile katılımı. A. B. Aksoy (Ed.), *Aile eğitimi ve katılımı* (s. 44-65) içinde. Hedef Basın Yayın.
- Aydoğan, Y. (2017). Okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı. T. Güler Yıldız (Ed.), *Anne baba eğitimi* (4. Baskı, s. 100-136). Pegem Akademi.
- Bağ, C. ve Ay, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *AİBU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 289-312.
- Bartolome, M. T., and Mamat, N. (2020). Exploring parental involvement in early childhood education in the Philippines: A case study. *The Normal Lights*, 14(2) <https://doi.org/10.56278/tnl.v14i2.1653>
- Bayraktar, V., Güven, G., & Temel, Z. F. (2016). Okul öncesi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin
- Berger, E. H. (1991). Parent involvement: yesterday and today. *The Elementary School Journal*, 91(3), 209-219.
- Berger, E.H., and Riojas Cortez, M. (2016). Parents as Partners in Education. Pearson.
- Bredenkamp, S. (2011). *Effective practices in early childhood education: Building a foundation*. Pearson.
- Bilaloğlu, R. G., & Aktaş Arnas, Y. (2019). Okul öncesi eğitimde aile katılımı engelleri ve süreçte karşılaşılan sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3), 804-823.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental psychology*, 22(6), 723-742.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among the five approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.

- Çamlıbel-Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 1-18.
- Dor, A. (2012). Parents' involvement in school: Attitudes of teachers and school counselors. *US-China Education Review*, 11, 921-935. <https://doi.org/1548-6613>
- Eliason, C., and Jenkins, L. (2003). *A practical guide to early childhood curriculum*, Upper Saddle River, NJ: Merrill
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. 2nd Edition. Newyork: Routledge.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasimoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 399-431.
- Erkan, S., Tarman, İ., Ömrüuzun, İ., Koşan, Y., vd. (2015). Okul öncesi eğitimde ev ziyaretlerine ilişkin öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (2), 307-332.
- Ersay, E., (2010). Aile eğitim programlarının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, Z.Fulya Temel (Ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* içinde (s.274-325) Ankara: Anı Yayıncılık
- Erşan, Ş. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan ve öğretmenlerden beklentilerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 161-178. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.613394>
- Garcia, A. S. (2018). Parental involvement among low-income Filipinos : A phenomenological inquiry. University of Nebraska-Lincoln. <https://digitalcommons.unl.edu/cehsdiss>. Erişim tarihi: 20 şubat 2022
- Güleç, H. Ç. ve Genç, S. Z. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki okul aile işbirliği hakkında öğretmenler ve ailelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(155), 158-171.
- Güven, G., ve Azkeskin, K. E. (2014). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim, İ. H. Diken (Ed.). *Erken Çocukluk Eğitimi*. (8. Baskı, s. 1-53) içinde. Pegem Akademi.
- Gordon, T. (2015). *Etkili anne-baba eğitimi*. (10. baskı). (D. Tekin ve N. Özkan, Çev.). Profil Yayın
- Hourani, R. B., Stringer, P., and Baker, F. (2012). Constraints and limitations to subsequent parental involvement in primary schools in Abu Dhabi: Stakeholders' perspectives. *School Community Journal*, 22(2), 131-160. Erişim tarihi: 3 Kasım 2022 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1001616.pdf>
- Kaya, Ü. Ü. (2024) Türkiye'deki okul öncesi eğitim programlarında aile katılımının evrimi. 2. Bilsel International Gordion Scientific Researches Congress Books, 397-415.
- Knoche, L. L., Edwards, C. P., Sheridan, S. M., Kupzyk, K. A., Marvin, C. A., Cline, K. D., and Clarke, B. L. (2012). Getting Ready: Results of a randomized trial of a relationship-focused intervention on parent engagement in rural Early Head Start. *Infant Mental Health Journal*, 33, 439-458.
- Koçyiğit, S. (2015). Family involvement in preschool education: Rationale, problems and solutions for the participants. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 141-157.
- Kurtulmuş, Z. (2016). Analyzing parental involvement dimensions in early childhood education. *Educational Research and Reviews*, 11(12), 1149-1153.
- Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., & Yuan, J. (2016). A meta-analysis of the relationship between learning outcomes and parental involvement during early childhood

- education and early elementary education. *Educational Psychology Review*, 28(4), 771-801.
- Mapp, K. L., and Kuttner, P. J. (2013). Partners in education: A dual capacity-building framework for family– school partnerships. U.S. Department of Education, Southwest Educational Development Laboratory (SEDL). Erişim tarihi: 5 Şubat 2022, <https://www.researchgate.net/publication/290447281>.
- Mathekg, S. S. (2016). Teachers' perceptions of parental involvement in children's education in Rural Limpopo Province schools. (Unpublished master's thesis). *University of South Africa, Pretoria, South Africa*
- Mazer, J. P., & Thompson, B. (2017). The validity of the parental academic support scale: associations among relational and family involvement outcomes. *International Journal of Quantitative Research in Education*, 4(1-2), 120-132.
- McWayne, C. M., Melzi, G., Limlingan, M. C., & Schick, A. (2016). Ecocultural patterns of family engagement among low-income Latino families of preschool children. *Developmental psychology*, 52(7), 1088- 1102.
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). Öğretmen yeterlikleri. MEB Yayınları
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul öncesi eğitim programı. MEB Yayınları
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). Okul öncesi eğitim programı. MEB Yayınları
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. Okul öncesi eğitim programı. MEB Yayınları
- Morrison, G. S. (2003). Fundamentals of early childhood education. *Upper Saddle River, NJ: Columbus, OH*
- Murray, E., McFarland-Piazza, L., & Harrison, L. J. (2015). Changing patterns of parent– teacher communication and parent involvement from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1031-1052.
- Nitecki, E. (2015). Integrated school-family partnerships in preschool: Building quality involvement through multidimensional relationships. *School Community Journal*, 25(2), 195-219.
- O'Donnell, J., & Kirkner, S. L. (2014). The impact of a collaborative family involvement program on latino families and children's educational performance. *School Community Journal*, 24(1), 211-234.
- OECD [Organisation for Economic Co-operation and Development]. (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.
- Olmstead, C. (2013). Using technology to increase parent involvement in school. *Linking Research & Practice to Improve Learning*, 57 (6), 28-37
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., and Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (s. 365-386) içinde. Springer.
- Polat Yaman, R., & Saçkes, M. (2017). Anne-babalar okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinden ne bekliyor? Anne-baba ve yönetici beklentilerinin karşılaştırılması. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 94-103.

- Sapungan, G. M., and Sapungan, R. M. (2014). Parental involvement in child's education: Importance, barriers and benefits. *Asian Journal of Management Sciences & Education* 3(2.), 42–48.
- Seyfullahoğulları, A. (2012). Ailelerin anaokullarından beklentileri üzerine bir araştırma. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Stavrinides, P., and Nikiforou, M. (2013). Parenting: Challenges, practices, and cultural influences. *Nova Science*. <https://doi.org/978-1-62257-881-8>
- Tárraga García, V., García Fernández, B., & Ruiz-Gallardo, J. R. (2018). Home-based family involvement and academic achievement: a case study in primary education. *Educational Studies*, 44(3), 361-375
- Temel, F., Aksoy, A. B., ve Kurtulmuş, Z. (2010). Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları. F. Temel (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları içinde* (s. 328-362). Anı Yayıncılık
- Tezel-Şahin, F., ve Kalburan, N. C. (2009). Aile Eğitim Programları ve Etkililiği: Dünyada Neler Uygulanıyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(25), 1-12.
- Toran, M. ve Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor?. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 229-245.
- Uysal Bayrak, H., Gözüm, A. I. C., & Özen Altinkaynak, S. (2021). Investigation of the role of preschooler parents as teachers. *Bulletin of Education and Research*, 43(1), 155-179.
- Ünal, F. (2018). Aile eğitimi. A. B. Aksoy (Ed), *Aile eğitimi ve katılımı içinde* (s. 11-40). Hedef Yayıncılık.
- Waanders, C., Mendez, J. L., & Downer, J. T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology*, 45(6), 619-636.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- YÖK [Yüksek Öğretim Kurumu]. (2020). Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen_Yetistirme_Lisans_Programlari
- Xaba, M. I. (2015). The empowerment approach to parental involvement in education. *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 6(2), 197–208.

Extended Abstract

Introduction

Many studies on early childhood reveal that supporting children's development positively affects their overall development and their academic and social success in the following years (Pianta, Hamre and Allen, 2012). This draws attention to the importance of family and school as two important elements in the development and education of children. In the preschool period, the educational environment in which the child lives is very important, although it plays a secondary role after the family (Bredenkamp, 2011). However, considering the critical importance of the family in the child's life, it is not possible to consider the child's education independent of the family. It should not be forgotten that a strong home-school relationship will provide benefits not only in early childhood but also throughout life. Therefore, this issue needs to be taken seriously and monitored. In many countries around the world, policies and programs have been developed to ensure family

education and participation from the early childhood years in order to improve the quality and continuity of education (Hourani et al., 2012; Mapp & Kuttner 2013; Xaba 2015).

All preschool education programs implemented in Turkey since 1994 have emphasized the importance of school-family cooperation. Especially in the 2002, 2006, and 2013 preschool education programs, family education and family involvement have been emphasized more and more (Arabacı 2015). In Turkey, both official state institutions and the Mother Child Education Foundation (AÇEV) have prioritized family education. In addition, higher education institutions that train teachers have tried to train preschool education teacher candidates with these competencies through curriculum arrangements. Among the special field competencies that preschool teachers should have, it is seen that family education and participation activities are also identified as a competency area. This competency area covers the practices of teachers to communicate with families, to ensure family participation and to carry out family education activities.

Family education and involvement is an important factor in supporting children's academic achievement and social development. Collaboration between family and school ensures that children's learning experiences are consistent. Focusing on similar values and habits at home and school helps children better understand concepts. In addition, the active participation of families in educational processes increases children's self-confidence and motivation to learn. In addition, the supportive attitudes of their families make children more open to new experiences. Family involvement activities in early childhood education organized in cooperation with school-family to support children's development and education;

- Family education activities: Family education provides parents with information about child development and helps them build healthier relationships with their children and use effective educational strategies.
- Family communication activities: When families and teachers communicate to better understand children's needs and challenges, it allows for the development of more effective strategies in the child's education.
- Participation of parents in educational activities; Preparing tools and materials, being a guest in the classroom as an observer, helping the teacher during in-class and out-of-class activities, taking part in an activity planned by the teacher, etc. to the extent of their knowledge and skills.
- Individual interviews; These are special interviews that should be held once a semester for each child, not only in problematic situations, and whose purpose is to get to know the family and the child, to find common solutions to problems, as well as to discuss the positive changes seen in the child and guidance activities.
- Home visits are conducted to get to know the child's living environment, opportunities and family relationships closely.
- Participation of parents in management and decision-making processes; It is implemented through various methods such as taking part in PTAs and active participation (Arabacı 2015, Aydoğan 2017, Çamlıbel-Çakmak 2010, Temel et al., 2013).

Many studies have been conducted in Turkey and abroad on the positive effects of family education and involvement on children. Considering that these studies both reveal the added value it provides to children's education and that teachers' performance evaluations have been frequently emphasized in recent years, it is important to reveal how much they

have the special field competencies determined as performance criteria for teachers and how much they can put them into practice. This study aimed to examine the communication with families, family involvement and family education activities of teachers working in preschool education institutions, which is one of the special field competencies of preschool teaching prepared by the Ministry of National Education.

Method

In the study, which was conducted in the 2021-2022 academic year, phenomenology (phenomenology) design, one of the qualitative research methods, was used. In phenomenological research, data sources are individuals or groups who experience the phenomenon that the research focuses on and who can express or reflect this phenomenon (Yıldırım & Şimşek, 2016). Purposive sampling method was used to determine the study group and 40 teachers working in official kindergartens and preschools affiliated to the Ministry of National Education in Sinop were included in the study. The data were collected using a semi-structured interview form developed in accordance with the purpose of the study. The data obtained in the interview were analyzed by content analysis technique.

Findings, Discussion and Results

When the findings were analyzed, it was determined that more than half of the teachers (f27) received training on family education and involvement activities. Teachers indicated the type of training they received as a course in undergraduate education or in-service training course. In the explanations of the teachers (f13) who said they did not receive training, it was seen that they actually took a course during their undergraduate education. This situation suggests that some teachers attach more importance to in-service training than pre-service training.

According to the current findings, teachers' awareness of family education and involvement is high. When we look at the responsibilities mentioned in relation to this issue, supporting and guiding the family for the development of the child comes first. When all of the listed responsibilities are evaluated within the scope of special field competencies, it is seen that they include family education, communication with families and family involvement. This perspective shows that teachers act with the awareness that not only the school environment but also the interactions at home are important in children's development.

According to the findings, the majority of teachers (f31) organize family education. It is understood from the statements of the teachers who stated that they do not organize family education (f9) that they delegate these responsibilities to the guidance counselors assigned to the schools. Although family trainings are organized by guidance counselors, in accordance with the special field competency of preschool teaching, teachers should not exclude themselves from this work and should carry out these activities in cooperation with the guidance counselor.

On the other hand, when the methods used in family education were examined, it was seen that organizing training in the form of seminars ranked first. It was also observed that some teachers mentioned individual interviews, parent meetings and home visits among the methods used in family education activities. These activities are not family education activities but different sub-dimensions of family involvement activities. This situation shows that the studies under the title of family involvement are not fully understood.

When the teachers' opinions on the necessity of family involvement were analyzed, it was found that all of them found these activities important and necessary. When the findings on why they found family involvement necessary were examined, it was stated that it was necessary because it gives the family the chance to observe their child in the classroom

environment, because of the importance of school-family cooperation and because it allows families to actively participate in the education process.

In the current study, it was observed that almost all of the teachers (f37) implemented the participation of families in educational activities as participation in in-class activities. Some of the teachers (f11) included families in both in-class and out-of-class activities. On the other hand, it was determined that families mostly practiced art and Turkish activities in the classroom, and least of all they practiced play and drama activities. Considering the participation of families in educational activities as only coming to the classroom and doing an activity is a restrictive approach in terms of family participation. The richness of family participation is that a parent can be a guest, an observer, a teacher's helper, an organizer, or a person who conducts educational activities. On the other hand, asking every parent to do educational activities creates a process that makes parents uneasy. Supporting parents with various activities such as beautification of the classroom and school, maintenance and repair of equipment, garden maintenance, activities that can be done at home with the child or social responsibility projects to be done jointly with families can enable families to be more deeply involved in the educational process of their children (Garcia, 2018).

When the communication methods used by teachers to inform families about school and classroom activities were analyzed, it was determined that WhatsApp application and SMS were used to a great extent (f33). This was followed by information notes (news letters) and phone calls. Informing through the official website of the schools established for this purpose was found to be a less preferred method. Although what app and SMS applications are fast and effective ways of communication, they may cause problems and confusion because they may lack the depth and trust environment provided by face-to-face communication.

The findings are examined, it is seen that teachers mostly (f29) make individual interviews when behavioral problems are observed in children. Apart from this, some teachers (f15) conducted individual interviews regularly in line with a predetermined schedule. On the other hand, individual interviews conducted due to positive developments regarding the children were almost non-existent. Individual interviews conducted within the scope of family involvement should be held regularly with each child's family once a semester, not only when there is a problem. This is because interviews conducted only for negative situations may cause parents to withdraw from the school after a while.

In the current study, more than half of the teachers (f29) made home visits within the scope of family involvement, while some teachers (f11) did not make home visits. In addition to the teachers (f5) who stated that these visits did not fulfill their purpose, it was observed that some teachers (f3), albeit very few, put forward their working hours and some (f3) expected demands from families. In addition, it was observed that one of the main problems experienced in family education and involvement activities was that families did not come to the participation programs regularly, were reluctant, came unprepared, could not control the time and experienced anxiety. As it can be understood from this, as stated above, teachers consider family involvement only as parents doing activities in the classroom. The result shows that this situation puts the parents in a difficult situation. According to Xaba (2015), parental involvement in school mostly consists of activities requested by the school, such as parents attending meetings and doing activities in the classroom. In this case, it seems that parents only participate by fulfilling the requests from the school.

Bağ and Çeviker (2017) examined teachers' views on preschool teachers' competencies related to "Communication with Families, Family Involvement and Family Education" in their special field competencies and found that teachers considered themselves

competent in communicating with families and family involvement, but less competent in organizing family education activities.

In conclusion, preschool teachers' work on family education and family involvement is a reflection of their special field competencies and has a very important role in supporting children's development. In the present study, it was seen that teachers carried out family education and involvement activities, felt responsible for them and made efforts. However, it was determined that they were in a monotonous practice, such as in-class activity implementation, and that they had some conceptual misconceptions about family involvement.

Suggestions

- Teachers should use more diverse communication methods, not limit family involvement to in-class activities, and take a more active role in family education processes.
- It may be recommended that the family education and involvement course, which has been transformed into an elective course in the preschool teaching undergraduate program since 2018, be included in the compulsory courses again.
- It may be recommended that teachers should be further supported through central and local in-service training activities.
- It may be suggested that school counselors should carry out family education activities in cooperation with preschool teachers.
- A system can be developed by provincial/district directorates of national education to monitor teachers' family education and family involvement activities.
- In similar studies to be conducted on family education and family involvement, the views of teachers and parents can be examined in depth with the focus group interview method.