T.C.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÖNETİCİ ÖĞRETMEN AİLE İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİ ARACI GEÇERLİK GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI VE OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAKİ YÖNETİCİ, ÖĞRETMENLER İLE AİLELER ARASINDAKİ İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİNİN YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN, AİLE BAKIŞ AÇISINA GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Derya ATABEY

ANKARA- 2008

T.C.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÖNETİCİ ÖĞRETMEN AİLE İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİ ARACI GEÇERLİK GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI VE OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAKİ YÖNETİCİ, ÖĞRETMENLER İLE AİLELER ARASINDAKİ İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİNİN YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN, AİLE BAKIŞ AÇISINA GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Derya ATABEY

Danışman

Yrd. Doç Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI

Enstitümüzün 058193107 numaralı öğrencisi Derya ATABEY ‘ in “Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı Geçerlik Güvenirlik Çalışması Ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Yönetici, Öğretmenler İle Aileler Arasındaki İletişim Ve İşbirliğinin Yönetici, Öğretmen, Aile Bakış Açısına Göre İncelenmesi“ başlıklı tezi 13.06.2008 tarihinde, jurimiz tarafından Çocuk Gelişimi Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı **İmza**

Üye (Başkan) **:** Prof.Dr. Elif ÜSTÜN

Üye **:** Prof.Dr. Esra ÖMEROĞLU

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd.Doç.Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

ÖZET

YÖNETİCİ ÖĞRETMEN AİLE İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİ ARACI GEÇERLİK GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI VE OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAKİ YÖNETİCİ, ÖĞRETMENLER İLE AİLELER ARASINDAKİ İLETİŞİM VE İŞBİRLİĞİNİN YÖNETİCİ ÖĞRETMEN AİLE BAKIŞ AÇISINA GÖRE İNCELENMESİ

ATABEY, Derya

Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç.Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

Nisan- 2008

Bu araştırma, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı"nın geçerlilik güvenirlilik çalışmasını yapmak ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliğinin, okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin bakış açısına göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini Ankara'nın merkez ilçelerinde alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretime bağlı anasınıflarında görev alan yöneticiler, anasınıfı öğretmenleri ve bu kurumlarda çocuğu anasınıfına devam eden aileler oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini, görülme sıklığı, duyarlılık ve kitle büyüklüğü dikkate alınarak Basit Rastgele Örnekleme varsayımı altında; 69 yönetici, 240 anasınıfı öğretmeni ve 1200 aile oluşturmuştur. Ayrıca her anasınıfı öğretmeni 5 aileye ilişkin form doldurduğu için öğretmen form sayısı da 1200 olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; demografik bilgilere ait soruların yer aldığı "Yönetici Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmen Kişisel Bilgi Formu", "Aile Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Değişkenlere bağlı olarak karşılaştırma yapmak amacıyla, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)", "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)", "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)" olmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen 3 ayrı form kullanılmıştır.

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı"nın uygulanmasıyla elde edilen veriler kullanılarak geçerlilik ve güvenirlilik analizleri ve değişkenlere bağlı karşılaştırmalar yapılmıştır.

"Kişisel Bilgi Formlarındaki" bilgilerin frekans ve yüzdesel gösterimleri tablolar halinde verilmiştir.

Araçların geçerlik-güvenirlik testleri olarak "Faktör Analizi" ve "Cronbach Alpha" katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen puanların iki gruplu karşılaştırmalarında normal dağılması durumunda parametric testlerden "Student t" testi , normal dağılmaması durumunda ise "Mann-Whitney U" testi kullanılmıştır.Üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda, puanların normal dağılması durumunda parametric testlerden "Anova" testi, normal dağılmaması durumunda ise" Kruskall-Wallis" testi kullanılmıştır.Uygulanan testlerin değerlendirilmesinde anlamlılık derecesi olarak 0.05 alınmıştır.

Araştırma sonucunda;

12 maddeden oluşan "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)" faktör yük değerlerinin tek faktör üzerinde toplandığı ve maddelerin faktör yük değerlerinin 0,257 ve üzerinde olduğu görülmektedir. İç tutarlılık Kuder Richardson 20 nin genişletilmiş hali olan Cronbach Alfa formülü ile 0,892 hesaplanması ile güçlü bir iç tutarlılığı olduğu saptanmıştır.

56 maddeden oluşan "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" nun güvenirlik katsayısı 0,982 olarak hesaplanmıştır.

62 maddeden oluşan "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile -Öğretmen Formu)" nun güvenirlik katsayısı 0,982 olarak hesaplanmıştır.

13 maddeden oluşan "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile –Yönetici Formu)" maddelerinin faktör yük değerlerinin 0,610 ve üzerinde olduğu, iç tutarlılık Kuder Richardson 20 nin genişletilmiş hali olan Cronbach Alfa formülü ile 0,948 hesaplanmış olup güçlü bir iç tutarlılığı olduğu saptanmıştır.

Yöneticilerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının; yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığın ($p<0.05$) olduğu, öğrenim durumları ve okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ' ine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p>0.05$) farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının; yaş gruplarına, öğrenim durumlarına, mesleki kıdemlerine, anne baba eğitimi ile ilgili ders alma durumlarına, okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ' ine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu saptanmıştır.

Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının; çalışma durumlarına, mesleklerine, "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olma durumlarına , "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumlarına, okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ' ine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu, yaşları ve öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p>0.05$) farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının; öğrenim durumlarına, çalışma durumlarına, mesleklerine, "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olma durumlarına, "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumlarına, okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ' ine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu, yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p>0.05$) farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Eğitim, İletişim, İşbirliği, Aile Katılımı

ABSTRACT

MANAGER-TEACHER-FAMILY COMMUNICATION AND COOPERATION TOOL, VALIDITY RELIABILITY STUDY AND EXAMİNATİON OF THE COMMUNICATION AND CO-OPERATION BETWEEN MANAGERS, TEACHERS AND FAMILIES IN PRESCHOOL ORGANIZATIONS FROM THE PERSPECTIVE OF MANAGER TEACHER FAMİLY

ATABEY, Derya

Post Graduate, Department of Pre-School Education
Thesis Advisor: Assistant Prof. Dr. Fatma TEZELŞAHİN
April - 2008

This study was performed with the purpose of performing the validity-reliability study of the "Manager Teacher Family Communication and Cooperation Tool" and to examine the communication and cooperation between the managers and teachers in preschool organizations and families from the perspective of managers and teachers and the families with children attending preschool organizations.

The universe of research was constituted by the managers and nursery class teachers of the kindergartens within elementary schools at the lower and upper socio-economical levels and by the families whom children were going to nursery classes in these institutions.

The sample of survey consists of 69 managers, 240 kindergarten teachers, and 1200 families which were selected under the assumption of Simple Random Sampling as per frequency, sensitivity, and size of population. In addition, because each kindergarten teacher filled forms for 5 families the number of teacher forms became 1.200.

As the data collection vehicle in the survey, were used the “Manager Personal Information Form”, “Teacher Personal Information Form”, and “Family Personal Information Form” which include the questions regarding demographical parameters. In order to make comparison depending on the variables three forms were established by the researcher and used in the field. These are “Manager, Teacher, and Family Communication and Co-operation Tool (Manager Form)”, “Manager, Teacher, and Family Communication and Co-operation Tool (Teacher Form)”, and “Manager, Teacher, and Family Communication and Co-operation Tool (Family Form)”.

Validity and reliability analyzes and comparisons depending variables were made by using the data obtained from being used of “Manager, Teacher, and Family Communication and Co-operation Tool (Manager Form)”.

Explanations of the information obtained from the “Personal Information Forms” were shown in the tables by frequency and percentage.

As the validity – reliability tests of the scales, their “Factor Analysis” and “Cronbach Alpha” coefficients were calculated. If the tool scores had a normal distribution in the comparisons of double groups then the “Student t” parametric test was used, otherwise (i.e in case of non-normal distribution) “Mann-Whitney U” test was used. As per the comparisons made in three or more groups, if the distribution had normal distribution “Anova” test was used as parametrical test, otherwise ” Kruskall-Wallis” test was used. Significance level was accepted as 0.05 in the evaluation of applied tests.

At the end of research, it was detected that;

When the Manager Teacher Family Communication and Cooperation Tool (Managers’ From) is studied, it is seen that factor load values are accumulated on a single factor, and the factor load values of the items in the tool consisting of 12 items equal to or greater than 0.257. When the internal consistency is calculated with

Cronbach Alpha formula, which is the extended form of Kuder Richardson 20; and found as 0.892 that means a powerful internal consistency.

Reliability coefficient of the Manager Teacher Family Communication and Cooperation Tool (Teachers' Form) consisting of 56 items was calculated as 0.982.

Reliability coefficient of the Manager Teacher Family Communication and Cooperation Tool (Family-Teacher Form) consisting of 62 items was calculated as 0,982.

It was calculated that the factor load values of the items of Manager Teacher Family Communication and Cooperation Tool (Family-Manager Form) consisting of 13 items equal to or greater than 0.610 was calculated with Cronbach Alpha formula, which is the extended form of Kuder Richardson 20, (namely 0.948); and it was seen that it had a strong nternal consistency.

As per the viewpoint of managers regarding their relations with the families there is a statistically significant difference by the age groups ($p<0.05$) but not by the education and socio-economical status ($p>0.05$).

As per the viewpoint of teachers regarding their relations with the families there is a statistically significant difference by their age groups, educations, seniority status, whether having or not having course on the importance of training of families, and their socio-economical status ($p<0.05$).

As per the viewpoint of families regarding their relations with teachers there is a statistically significant difference by their working conditions, occupation, satisfaction level from the studies of "school – family co-operation", and socio-economical status ($p<0.05$) but not by the age groups and education ($p>0.05$).

As per the viewpoint of families regarding their relations with the managers there is a statistically significant difference by their working conditions, occupation, education, satisfaction level from the studies of “school – family co-operation”, satisfaction level from the studies of “Family Participation”, and socio-economical status ($p<0.05$) but not by the age groups ($p>0.05$).

Key Words: Pre-School Education, Communication, Co-operation, Family Participation

ÖNSÖZ

Bu araştırmayı yapmamda bana daima destek olan , rehberlik eden, tezimin hazırlanmasında yol gösterici görüşleri ile çok büyük katkıları bulunan çok değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Sayın Fatma TEZEL ŞAHİN' e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Aracımı geliştirmemde değerli görüşlerinden faydalandığım sayın hocalarım Prof. Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK, Prof. Dr. Abide GÜNGÖR AYTAR, Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL, Yrd. Doç. Dr. Adalet KANDIR ve Yrd. Doç. Dr. Gürcü KOÇ ' a teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmamın istatistiksel analizlerinde rehberlik eden, bilgi ve düşünceleri ile yol gösteren ve çevirilerimde yardımcı olan sayın Ahmet GÜL ' e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmamda bana yardımcı olan ilköğretim okulu müdürlerine, anasınıfı öğretmenlerine ve ailelere teşekkür ediyorum.

Eğitim hayatımın her aşamasında beni yürekten destekleyen, maddi manevi desteğini asla esirgemeyen, her zaman yanımda olan canım annem ve teyzem Besey KARATAŞ ' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Derya ATABEY

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JURİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI…….....i

ÖZET……...ii

ABSTRACT……...….vi

ÖNSÖZ…….x

İÇİNDEKİLER……..xi

KISALTMALAR CETVELİ…….....xiv

TABLOLAR CETVELİ……..xv

1.GİRİŞ……1

1.1. İletişim 2

1.1.1. Okul Öncesi Eğitimde Yöneticinin Rolü Ve Yönetici Aile İletişimi**.....2**

1.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü Ve Öğretmen Aile İletişimi**.....3**

1.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Rolü ve Aile Okul İletişimi**....7**

1.1.4. Okul Aile İletişimi Gerçekleştirilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler**…….9**

1.2 . Okul Aile İşbirliği 10

1.2.1. Okul Aile İşbirliğinde Dikkat Edilmesi Gerekenler**……..13**

1.2.2. Okul Aile İşbirliğinin Yararları**…….14**

1.2.2.1. Okul Aile İşbirliğinin Yöneticiler Açısından Yararları**.....15**

1.2.2.2. Okul Aile İşbirliğinin Öğretmenler Açısından Yararları**.....15**

1.2.2.3. Okul Aile İşbirliğinin Aileler Açısından Yararları**…….….16**

1.2.2.4. Okul Aile İşbirliğinin Çocuklar Açısından Yararları**……..17**

1.3. Aile Katılımı …….....18

1.3.1. Aile Katılımı Gerçekleştirilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler**……...…21**

1.3.2. Aile Katılımının Yararları**.....23**

1.3.2.1. Aile Katılımının Öğretmenler Açısından Yararları**……..23**

1.3.2.2. Aile Katılımının Aileler Açısından Yararları**……..25**

1.3.2.3. Aile Katılımının Çocuklar Açısından Yararları**……..26**

1.4. Konu İle İlgili Araştırmalar……..……28

2.ARAŞTIRMANIN AMACI……..…41

2.1. Alt Amaçlar **……41**

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ ……43

3.1. Varsayımlar**……..44**

3.2. Kapsam Ve Sınırlılıklar**.....45**

3.3. Tanımlar**……..45**

4. YÖNTEM……..46

4.1. Evren ve Örneklem**……..46**

4.2.Veri Toplama Yöntemi**……47**

4.3. Veri Toplama Araçları**.....48**

4.3.1. Kişisel Bilgi Formları**……..……..……49**

4.3.2. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı**……...….50**

4.3.3. Verilerin İstatistiksel Analizi **.....52**

5. BULGULAR VE TARTIŞMA……..…53
6. SONUÇ VE ÖNERİLER……126
Sonuç…….....126
Öneriler……...……...138

KAYNAKÇA……..…….143
EKLER…….158
EK : Alınan İzinler

KISALTMALAR CETVELİ

SED	:	Sosyo Ekonomik Düzey
Alt SED	:	Alt Sosyo Ekonomik Düzey
Üst SED	:	Üst Sosyo Ekonomik Düzey
Y.Lisans	:	Yüksek Lisans
AÖF	:	Açık Öğretim Fakültesi
Ö. Lisans	:	Ön Lisans
Y.Okul	:	Yüksek Okul
Akt	:	Aktaran

TABLOLAR CETVELİ

Tablo 1. Yöneticilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 2. Yöneticilerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 3. Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Tablo 4. Yöneticilerin "Okul Öncesi ve Çocuk Gelişimi Eğitimi" İle İlgili Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 5. Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Tablo 8. Öğretmenlerin Eğitimleri Sırasında "Anne Baba Eğitimi" İle İlgili Ders Alma Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 9. Öğretmenlerin "Anne Baba Eğitimi" İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 10. Ailelerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Tablo 11. Ailelerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 12. Ailelerin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 13. Ailelerin Mesleklerine Göre Dağılımı

Tablo 14. Ailelerin "Okul Aile İşbirliği" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 15. Ailelerin "Aile Katılımı" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Tablo 16. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Tablo 17. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Tablo 18. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Madde Analizi Sonuçları

Tablo 19. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Tablo 20. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Tablo 21. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Toplam ve Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Tablo 22. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) "İletişim" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 23. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) "Beklenti" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 24. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) "İşbirliği" Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 25. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)"Aile Katılımı" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 26. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Toplam Puan ve Alt Boyut Puanları Korelasyonları Sonuçları

Tablo 27. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Tablo 28. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Tablo 29. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) Toplam ve Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Tablo 30. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) "İletişim" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 31. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) "Beklenti" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 32. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) "İşbirliği" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 33. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) "Aile Katılımı" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 34. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile -Öğretmen Formu) Toplam Puan İle Alt Boyut Puanları Korelasyonları Sonuçları

Tablo 35. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu) Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Tablo 36. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile- Yönetici Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Tablo 37. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu) Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Tablo 38. Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 39. Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 40. Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED'ine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 41. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Anova Testi Sonuçları

Tablo 42. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Kruskall – Wallis Testi Sonuçları

Tablo 43. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilere Bakış Açılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskall -Wallis Testi Sonuçları

Tablo 44. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Eğitimleri Sırasında "Anne Baba Eğitimi" İle İlgili Ders Alma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 45. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının "Anne Baba Eğitimi" İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 46. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED' ine Göre Student T Testi Sonuçları

Tablo 47. Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Anova Testi Sonuçları

Tablo 48. Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Kruskall-Wallis Testi Sonuçları

Tablo 49. Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Çalışma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 50. Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Mesleklerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 51. Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının "Okul Aile İşbirliği" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 52. Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının "Aile Katılımı" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 53. Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED' ine Göre Student T Testi Sonuçları

Tablo 54. Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Anova Testi Sonuçları

Tablo 55. Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Kruskall-Wallis Testi Sonuçları

Tablo 56. Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Çalışma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 57. Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Mesleklerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 58. Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının "Okul Aile İşbirliği" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 59. Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının "Aile Katılımı" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Tablo 60. Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED' ine Göre Student T Testi Sonuçları

1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, 0-6 yaşlarını kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan, çocuğun tüm gelişimlerinin zengin uyarıcı bir ortamda istenilir niteliklere doğru yönlendirileceği gelişim ve eğitim sürecidir. Eğitim doğumla birlikte başlar, bireyin yaşamı boyunca sürer. Öğrenmenin önemli bir kısmı okulöncesi döneme rastlayan yıllarda gerçekleşmektedir.Bu anlamda yaşamın en önemli dönemi olan okul öncesi yıllarda verilen eğitim çok önemlidir. Erken yaşlarda zengin deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler, çocukların daha sonraki öğrenmelerinde başarılı olma şanslarını arttırmaktadır. İyi bir okul öncesi eğitim yaşamıyla ilkokuldaki uyum ve başarı arasında sıkı bir ilişki olduğu araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu durum özellikle yetersiz sosyo ekonomik çevre şartlarından gelen çocuklar için daha önemlidir. Okul öncesi dönem çocuğunun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminde sağlanan faydanın daha iyi anlaşılması sonucu okul öncesi eğitim kurumlarına duyulan ihtiyaç giderek artmıştır. Özellikle çalışan anne sayısının artması, oyun alanlarının azlığı ve şehir hayatının sıkışık düzeni okul öncesi eğitim kurumlarının sayısını arttırmıştır (Gündoğan,2002: 1-2; Güler,2001: 2; Çetinsoylu, 1998: 45)

Çocuğun gelişimi ve eğitimi için okulu ve aileyi birbirinden ayrı düşünülemez. Okul ve aile arasında güçlü bir işbirliğinin olması gerekir. Bunun için okul ve aileler birbirleriyle iletişim kurmalı ve yakın ilişkiler içinde olmalıdırlar. Sağlıklı iletişim ve güçlü bir işbirliği için yöneticilere öğretmenlere ve ailelere ayrı ayrı görev ve sorumluluklar düşmektedir.

1.1. İletişim

1.1.1. Okul Öncesi Eğitimde Yöneticinin Rolü Ve Yönetici Aile İletişimi

Son yıllarda okul öncesi eğitiminin yaygınlaştırılması kapsamında ilköğretim bünyesinde açılan anasınıflarının sayıları arttıkça, okul müdürlerinin oynaması gereken yönetici rolleride önem kazanmıştır.Yöneticilerin niteliği ile eğitimin kalitesi arasında doğrudan bir bağ olduğu ise kuşkuya yer bırakmayacak kadar açıktır. Eğitim örgütlerini, eğitim yöneticileri işletirler. Eğitim yöneticisi, eğitim örgütünü etkili işletebilmek, geliştirebilmek ve yenileştirebilmek için, gerekli olan yeterliliklere sahip olmalıdır (Arslan, 2003: 396; Canerik, 2004:16; Başaran, 1992:113).

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların, bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerinin başında okul yöneticileri bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve davranışları başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere eğitici olmayan personel ve aileler üzerinde etkili olmaktadır.Eğitim sisteminin temelini okullar oluşturmaktadır (Töremen ve Kolay, 2003:28).

Etkili okul ile ilgili çeşitli boyut ve değişkenlerden söz edilirken bunlar arasında; yöneticinin liderliği, amaçlar ve misyon, beklentiler, karara katılma, zaman kullanımı, program, planlama, akademik başarı, öğretim süreci, iletişim, kaynaşma, bütünleşme, uyum, moral, yenilik, değişme, özerklik, esneklik, kültür, iklim, değerlendirme, okul çevresi, aile katılımı üzerinde en çok durulan boyutlardır (Akçay ve Başar, 2004: 173).

Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan okul müdürlerinin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit

etkinlikler bile rastlantıya bırakılamayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir (Balcı, 1993:23).

Yönetimin tanımına göre işleri insanlar yapmaktadır ve bu sebeple insan ilişkileri kavramı benimsenmektedir. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, havasını yaşatacak, yapımını koruyacak öğeler okul müdürünün davranışları ile büyük ölçüde belirlenmekte ve işlenmektedir (Akçay ve Başar, 2004: 173; Çetinsoylu, 1998: 46).

Bünyesinde anasınıfı bulunduran ilköğretim okullarında görev alan yöneticilerin gerek personel, gerek öğrenciler gerekse aileler ile etkili iletişim kurmaları ve işbirliği içinde çalışmalarının gerekliliği artmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan bir müdür ideal çalışma şartlarını yaratabilmek için anne babaları tanımalı, onlarla iyi ilişkiler kurmalı,onları eğitmek için gerekli plan ve programı hazırlamalıdır. İletişime okul idaresinin değer, meslektaşlarının ise destek verdiğini ve ailelerinde sonuçtan memnun olduğunu gören öğretmenler, okul aile ilişkisini başlatmaya eğilimli olacaklardır. (Çetinsoylu,1998: 46; Tutkun ve Köksal, 2002: 220).

1.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmenin Rolü Ve Öğretmen Aile İletişimi

İyi öğretmen olma, eğitim öğretimde başarıdan zevk alma, stres dolu okul ortamına karşı dayanıklı olma, hem okul içinde hem de okul dışında başkalarıyla iletişim kurabilme, eğitim sorunlarını çözebilme, güç eğitim koşullarının yerine getirilmesinde çocuklara ve ailelere önerilerde bulunma, sorumlu ve tutarlı olma anlamı taşır (Özabacı ve Acat, 2005: 213).

Okul öncesi eğitimde görev alan öğretmenler, eğitimin çok önemli parçalarından biridir. Okul öncesi eğitim öğretmeninin görevi sadece çocuğa hizmet vermek değildir. Aynı zamanda aileye de çocuğunun eğitiminde

yardımcı olmaktır. Eğitim hiçbir zaman okulda verilen eğitimle sınırlanamaz. Öğretmen sahip olduğu becerisi ile, hem aileyi bilgilendirebilir, hem de çocukların daha sağlıklı yetişmesi için onlara rehberlik edebilir (Avcı ve diğ, 2000: 52; Karakaş, 2002: 39; Ömeroğlu, 1992: 5).

Ailelerle iletişim bir öğretmenin en önemli sorumluluklarından biridir.Etkili aile öğretmen iletişimi çocukların öğrenmelerini desteklemeye ve çok önemli olan okul aile işbirliğinin büyüyerek gelişmesine yardım etmektedir. Ailelerle karşılıklı ilişkiler kurmak karşılıklı bilgilerin paylaşılmasını vurgulamaktadır (Seplocha, 2004:96).

Sağlıklı insan ilişkilerinin temelinde güçlü bir iletişim vardır. Öğretmen aile ilişkileri de diğer insan ilişkileri gibi düzenli ve etkili iletişimi gerektirir. İnsanın kendisini ve başkalarını anlama, tanıma ve doyum sağlayıcı ilişkiler kurabilmesinde iletişim oldukça önemli bir yer tutar çünkü iletişimde karşılaşılan sorunlar yaşamın tüm alanlarını etkiler. Kişilerarası iletişim, bireylerin kişisel yeteneklerinin daha çok farkında olmasını sağlaması ve kişisel gelişime katkıda bulunması açısından çok önemlidir. Kişilerarası iletişim süreci içinde, kişinin başkaları ile ilişkileri gelişir ve kişi kendini tanıma olanağı bulur. Böylece birey kendi güdülerini, iletişim ve yaklaşımlarını davranış kalıplarını daha iyi anlar ve rasyonel ölçüler içinde davranışlarında değişiklikler yaparak, onları kontrol etme olasılığını arttırabilir (Aral ve diğ, 2000:171; Güngör 2001: 319; Özgüven, 2001: 18-19).

İletişim insan ilişkilerini düzenleyen çok önemli bir süreçtir. İletişimde başarılı olanlar genellikle kendisine güvenen, saygılı, işbirliği ve paylaşmaya istekli, sorunlara dönük ve çözüm arayıcı kişilerdir. Fikirlerini inatçı bir yaklaşımla savunan, kendi görüşlerinden başka doğru tanımayan, güvensiz, korku içinde yaşayan kimseler genellikle iletişim kuramayan insan tiplerini oluştururlar. Dengeli ve olumlu ilişki kurabilen kişilerin, duygusal güvenlik içinde oldukları, olayları ve durumları gerektiği biçimde yorumlayabildikleri ve kendileri kadar çevresindeki insanların gelişimine katkı getirme çabası gösterdikleri bilinmektedir. Başarılı iletişimin önemli koşulu kişiler arasında amaç birliği sağlanmasıdır. Amacı belli olan bir mesaj yerine

daha kolay ulaşılabileceği gibi, amacı gerçekleştirme konusunda da iyi sonuç alınabilecektir (Bilen, 2004: 39-40).

Karşıdaki insanın bizden ne beklediğinin bilinmesi ve bizim ne vermek istediğimizin ona iletilmesiyle iletişim kurulabilir. Bireyin beklentisi ve ihtiyacı ile anlatılanlar ya da vurgulananlar arasında bir yakınlığın olması gerekir. Bunun yanında karşıdaki insanın düşünce ve beklentilerini dile getirmesine fırsat verilmesi, onun daha iyi dinlemesine ve güven duymasına yol açar. İletişim kurmak için bir sorunun olmasını beklememek gerekir. Sorun olmadan iletişim kurmayı öğrenmek ve uygulamak sorunun ortaya çıktığı zaman onu paylaşmak ve çözmek için bireyde bir güven ve isteklilik oluşturacaktır (Yıldırım, 2001: 215).

İletişime geçebilmenin en önemli gerekliliği güvendir. Birey kendisiyle iletişim kurmaya çalışanın gerçekten bunu isteyip istemediğini ve ne amaçla bunu yapmak istediğini bilmek ister. Karşıdakinin her hareket ve sözünde bir ayrı anlam ve altında bir başka amaç arayan bir iletişim kurulamaz.Sorunların çözümü istekle ve karşılıklı olarak oluşturulacak iletişime bağlıdır (Yıldırım, 2001: 215).

Sağlıklı iletişimin ön koşulu saygıdır. Saygı kişinin toplumsal rolü ve sıfatlarından ziyade " insan" oluşuna duyulmalıdır. Bir ilişki, ancak saygı ile başlarsa beklentileri gerçekleşebilir. İletişimde diğer önemli bir unsur empatidir. Karşımızdaki insana onu tam olarak anladığımızı kesinlikle hissettirmemiz gerekir. Eğer karşımızdaki insanı anladığımızı ona anlatmazsak, düşüncelerimizi ona dinletemeyiz. Kendimizi ve fikirlerinizi anlatma imkanı bulamayız. Karşımızdaki insanı empati yoluyla anlayabiliriz. İlişkilerde en önemli unsur "anlamak ve anlaşmak" olduğuna göre, empati ön yargılardan arınmış salt bir ilişkide ayna görevi görür. Böylece, kişiler kendilerini de tanıma imkanına kavuşurlar. Bu açılım sağlıklı ilişkiler ağını oluşturacaktır (Karataş, 2000: 47-48; Yıldırım, 2001: 215).

Öğretmen aile ilişkileri de diğer insan ilişkileri gibi düzenli ve etkili bir iletişimi gerektirir (Aral ve diğ., 2000:171).

Öğretmenin etkili iletişim becerilerine sahip olması, kaliteli bir eğitim ortamının sağlanmasında önemli unsurlardan biridir.Yapılan araştırmalardan çıkan ortak sonuçlar öğretmenin sadece çocuklarla değil, aynı zamanda meslektaşları ve ailelerle de iyi bir iletişim içerisinde olmasının eğitim ortamının niteliklerini etkilediğini işaret etmektedir. Etkili iletişim becerisinin yanı sıra, nitelikli bir okul öncesi eğitim öğretmeninin problem çözme becerisine de sahip olması gerekmektedir (Kuru,2000; Karakaş, 2002: 39).

Ailede anne baba, okulda ise öğretmen çocuğun model aldığı ve etkilendiği en önemli kişiler olmalarına rağmen iletişimsizlik nedeniyle çocuğun gelişimine farklı yönde etkide bulunabilmektedirler (Akbaba ve Samancı, 2004: 1431).

Çocukların gelişimleri için yüksek kaliteli programlarda aile ve personel arasında iletişim olmak zorundadır. Çocuklar için uygun ve yararlı deneyimleri sağlamak adına aile ve okul arasındaki pozitif iletişim çok önemlidir. Öğretmenlerin her çocuğun öğrenmesi için bireysel metotlar kullanmaları gibi, ailelerinde bireysel ihtiyaçları doğrultusunda, öğretmenler ailelere karşı da esnek bir iletişim yaklaşımı sürdürmelidirler. Her ailenin okul öncesi eğitim ile ilgili bireysel ve özel gereksinimleri vardır. Bu yüzden öğretmenler ailelerin istek ve gereksinimlerine göre ailelerle iletişim konusunda esnek davranmalılardır. Aileler ve öğretmenlerin görüşerek paylaşmaları gereken bir çok konu vardır. Özellikle uygulanan programlar ailelerle paylaşılmalı ve bu paylaşımlar sırasında çeşitli iletişim modelleri kullanılmalıdır (Decker ve Decker, 2005:359; Jackman, 2005:18; Essa, 2003:67).

Öğretmen ve ailelerin birbirleriyle paylaşmaya ihtiyaç duydukları farklılıklardan çok ortak amaçları vardır. Öncelikle çocuklara ve anne babalara önem verildiği hissettirilmelidir. Ailelerle yapılan görüşmeler karşılıklı fikirleri paylaşmak için iyi bir fırsattır. Bu görüşmeler sırasında eğitimciler, ailelere çocuğun okulda daha iyi olması için duyduğu isteği ifade etmeli, okul ve sınıf programlarına ailelerin ilgilerini arttırmak için aileleri teşvik etmeli, çocukların eğitimleri ve öğrenmeleri

için yardımcı olacak yolları önermeli, okul programlarını anlatmalı, okul projeleri ve toplantıları hakkında bilgi vermeli ve disiplin hakkındaki düşüncelerini ifade etmelidir (Kostelnik ve diğ, 2004:212; Aksoy: 2001: 361; Morrison, 2002:370).

Öğretmen ve aile arasında her gün yapılan görüşmeler sakin, uyumlu ve tutarlı görüşmelere dayandığı takdirde aşama aşama kurulabilecek güvenin yerini alabilecek başka hiçbir şey yoktur. Bunu başarabilmek için, öğretmenin çocuklar okula gelmeye başladığında her bir çocuğu hoş karşılamak ve anne baba ile de dostça konuşmak üzere hazır olmasına olanak sağlayacak planlar yapılmalıdır. Ayrıca güven kurulmasında öğretmenin bir ebeveynin sorunları hakkında , diğer ebeveynlerle konuşmaması önemli rol oynar.Bu iyi bir sağ duyuyu gerektirir (Aksoy, 2001: 361).

1.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Rolü Ve Aile Okul İletişimi

İnsanoğlu, doğduğu günden itibaren sürekli çevresiyle etkileşim içerisindedir. Bilerek yada bilmeyerek bir çok kavram ve davranışı çevresinden edinmektedir. Kişinin dünyaya gözünü açtığı andan yaşamını tamamlayıncaya kadar en çok etkilendiği çevre ise ailedir. Aile çocuk için önemli ve ilk sosyal deneyimlerini edindiği ortamdır (Özyürek ve Tezel Şahin, 2005 : 20).

Gordon (1993) göre; anne babanın çocuk üzerindeki etki alanı çok geniştir.Bir bakıma anne babalar 0-6 yaş döneminde hem çocuklarının tüm gereksinimlerinin yerine getirilmesinde en yakın olan kişiler, hem de ilk öğretmenleridir.Kişilik gelişiminin temellerinin 0-6 yaş döneminde atıldığı göz önüne alındığında, eğitsel kimliklerin belirlenmesinde anne baba rolünün önemi daha da iyi anlaşılmış olur (Akt: Çelenk, 2003: 33).

Çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevre onun sosyalleşmesini sağlayan bir ortamdır. Çocuk için bu sosyal ortam önce ailesi, sonra gideceği eğitim kurumudur. Okul öncesi eğitim öncelikle ailede başlamaktadır. Çocuğun kişilik gelişimi

yönünden istenilen noktaya ulaşması, etkileşim içinde olduğu farklı çevrelerin bu gelişime katkı derecesi ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle çocuğun yakın çevresi olan ailenin, erken yaşlardan itibaren çocuğunun gelişimini ne denli destekleyebildiği ve onun ihtiyaçlarına ne denli yanıt verebildiği önemlidir. Çocuklar doğdukları günden başlayarak inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını şekillendiren bir aile ortamında yaşamaya başlarlar. Okul öncesi dönemde, büyüme ve gelişmenin her aşamasında çocuğu korumak, yetiştirmek, çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak, yaşam koşullarını iyileştirmek, gelişmesi için olanaklar sağlamak, ailenin olduğu kadar, yakın çevresinin, eğitim kurumlarının ve üyesi olduğu toplumun da görevidir (Ural ve Efe, 2006: 342; Ömeroğlu ve Yaşar, 2005).

Çocuklar ailelerin en değerli varlıklarıdır. Öyle ki toplumumuzda geleneksel bakış açılarının da etkisi ile neredeyse bütün anneler yemez yedirir, giymez giydirir anlayışı içinde hareket ederler. Ancak böyle potansiyel bir duyarlılığın bulunmasına rağmen çocukların gelişimi ve eğitimi hakkında temel bilgilere sahip olmayan anne babalar çoğu zaman onların gelişimlerinde ne denli belirleyici olduklarının ya da olacaklarının farkına varamamaktadırlar. Eğitim açısından ailenin şekillendirme özelliği önemlidir (Gökçe, 1991: 208).

Anne baba olmak hayat boyu devam eden zor ve stresli bir görevdir. Bununla birlikte okul öncesi dönemde çocuğa sahip olmak, anne babalara daha fazla sorumluluk yüklemektedir. Bu sorumluluğun başında ise okul ile yakın ilişkiler içinde olmak ve çocuklarının eğitimcileriyle etkili iletişim kurmak olduğu söylenebilir (Hamamcı, 2005: 29).

Öğretmenlerle iletişim içinde bulunan anne babalar çocuklarının her alandaki gelişimlerine katkıda bulunarak bilgilerini geliştirmekte ve bu sayede kendilerine olan güvenleri artmaktadır. Anne babaların, çocuklarının gereksinimlerini daha iyi karşılamaları ve bilgilerini daha etkili kullanmalarının verdiği güvenle, çocukları ile olan iletişimlerinden aldıkları zevk artmaktadır (Seçkin ve Koç, 1997:6).

1.1.4. Okul Aile İletişimi Gerçekleştirilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler

İnsanın çevresiyle ilişki içerisinde olmadan yaşamını sürdüremeyen ve gelişemeyen sosyal bir canlı olduğu daima dikkate alınmalıdır (Salisch ve Saarni, 2001: 289)

Kültürel farklılıklar, ailenin çalıştığı yer, stresten kaynaklanan zaman yetersizliği ve enerji azlığı, sosyo -ekonomik durum ev ve okul arasındaki güçlü bir ilişkinin kurulmasını zorlaştırır (Fraser ve Gestwicki, 2002:75).

Bu yüzden okul ile aileler arasındaki ilişkilerin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için aşağıda belirtilen noktalara dikkat edilmelidir.

- Okul aile ilişkilerinin canlı tutulması ve olumlu yönde geliştirilmesinin herkesten çok her iki tarafın da ortak ilgi alanına yani; çocuklara yarar sağlayacağı unutulmamalıdır (Cömert ve Güleç, 2004 :143).

- Karşılıklı iletişim kurulmalı, aileler ve öğretmenler birbirlerinin bakış açılarını anlamaya çalışmalıdırlar (Carlissle ve diğ, 2005: 159).

- Ailelerle etkili ilişki kurarken bazı engelleri aşmada, öğretmenlerin ilgisi ve saygısı oldukça yardımcı olur. Öğretmenler ailelere saygı duydukları gibi ailelerin değerlerindeki çeşitliliğe ve kültürel farklılıklara da saygı duymalıdırlar. Çocuklardaki farklılıklar kabul edildikçe, ailelerdeki farklılıkları anlamak da kolaylaşmaktadır. Ailelerin kültürlerini, değerlerini ve duygularını öğrenmeye ve onları dinlemeye daha fazla zaman harcanmalıdır. Yanlış anlaşılmalar ve karşıtlıklar konusunda dikkatli olunmalıdır.

- Her şeyi kabul etmek gerçek dışıdır. Ancak iletişim ve günlük görüşme ile aileler ve öğretmenler birlikte çalışmalı, güçlerini birleştirmelidirler (Ömeroğlu ve diğ., 2003:122).

- Aile, okulda çocuğun güven içinde olduğundan emin olmalıdır.

- Aile, öğretmenin çocuğunun ihtiyaçlarını karşılamada yeterli olacağını bilmelidir.
- Aile, çocuğunun öğretmene olan yakınlığını her zaman rahat karşılayamayabilir. Öğretmenin buna dikkat etmesi gerekir.
- Aile, okuldaki disiplin tutumu ve program hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
- Okul, aile problemlerinin çözümlenmesinde yardım edebilecek şartlara sahip olmalıdır.
- Öğretmen, anne babanın çocuk için çok önemli kişiler olduğunu bilmelidir (Cömert ve Güleç, 2004: 135).
- Nitelikli bir okul, ailenin her isteğine teslim olmamalı, ancak çocuğun yaşamındaki en önemli olgu olan aileyi anlamalı, saygı duymalı ve iyi bir iletişim kurmak için çaba sarf etmelidir (Aksoy ve Turla: 2001, 378).
- Ailelerin çalışma saatleri dikkate alınarak, yapılan toplantı ve etkinliklerin zamanları iyi ayarlanmalıdır.
- Okuma yazma bilmeyen ailelere karşı duyarlı davranılmalı, bu ailelerle sözlü iletişim gerçekleştirilmelidir (Carlissle ve diğ, 2005: 159).

1.2. Okul Aile İşbirliği

Ülkemizde sanayileşme süreci ile birlikte aile yapıları daralmış, aile sadece anne baba ve çocuklardan oluşan bir birim durumuna gelmiştir.Bu nedenle, aile işlevinin bir kısmını başka kurumlara devretmiştir. Ancak aile, sevmek ve sevilmeyi kapsayan sevgi işlevi, üremeyi kapsayan biyolojik işlevi ve çocuğun eğitilmesini kapsayan toplumsallaştırma işlevi bakımından önemini korumaktadır.Bunun yanında okulların işlevi de giderek arttığı için aile ile işbirliği gereği ortaya çıkmaktadır. Okullar topluma açık sistemlerdir. Okullara bu özelliği veren en önemli öğe, okulun girdisini, içinde yaşadığı ve amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulduğu toplumdan alması ve bu girdiyi işledikten sonra topluma çıktı olarak sunmasıdır. Aile çocuğun

informal eğitiminin gerçekleştirildiği, okullar ise formal eğitimin verildiği kurumlardır.Toplumsal amaçlara ulaşmada bu iki eğitim sürecinin birbiri ile bütünleşmesi ve tutarlılık göstermesi büyük önem taşımaktadır (Kaya, 2002: 32).

Eğitimciler, öğrencinin okuldaki başarısını arttıracak, toplumda iyi vatandaş olmasını sağlayacak yollar bulmaya ve geliştirmeye çalışmaktadır. Bu amaca ulaşmak için de, eğitim ve öğretim, ancak aile okul çevre işbirliği ile mümkün olabilmektedir.Nitekim bunlar arasında olumlu bir bağ kurulduğu zaman eğitim ve öğretim istenilen düzeyde gerçekleşir Araştırmalar, okul aile işbirliği programlarına erken yaslarda başlanılmasının ve okul yılları boyunca sürdürülmesinin, çocukların davranışlarını ve akademik başarılarını etkilediği ve olumlu yönde arttırdığını göstermektedir. Ayrıca çocuğun gelişimi de, erken ve devamlı okul aile işbirliğinden önemli derecede etkilenmektedir. Eğitim sisteminde öğrencilerinin yetiştirilmesi onların ihtiyaçlarının doğru belirlenmesi ancak amacına uygun yapılan okul aile işbirliği ile sağlanabilir (Arslan ve Nural , 2004: 99-108 ; Akbaba ve Samancı , 2004: 1432).

Okul öncesi eğitim kurumları yalnızca çocuğa doğrudan hizmet veren kurumlar değildir. Okul öncesi eğitimi gerçekleştirmek için çeşitli parçaların bir arada olması gerekmektedir. Bu parçalardan biride okul aile işbirliğidir. Okul öncesi eğitim programları ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, okul aile işbirliği sağlanamazsa başarılı olamaz.Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuklarda kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşebilmesi, programda planlanan öğrenme yaşantılarının ailede sürdürülmesi ile mümkündür (Sucuka ve diğ., 97: 307; Fetihi, 1998:5; Aral ve diğ., 2000:168).

Ailenin öğrettikleri ve yakın çevreden alınan bilgiler çocuğun yaşamını önemli ölçüde etkiler. Bununla birlikte çocuk için gerekli olan en etkili eğitim aile ve öğretmenin birlikte çalışmalarıyla gerçekleşir. Dolayısıyla okul öncesi eğitim programlarında aile işbirliğini sağlamak çocukların gelişimi açısından önemle üzerinde durulan bir konu haline gelmiştir. Bu görüş geleneksel okul öncesi eğitim programlarındaki yaklaşımlardan farklıdır. Geleneksel yaklaşımlarda aile çocuğu kuruma getirir, bırakır ve acil durumlar dışında okulda çocuğuyla etkileşimde

bulunması desteklenmez.Okulda öğretmen çocukla ilgilenen, onu yöneten, gözleyen tek kişidir.Bu koşullar altında çocuk istenen davranışı kazanamadığında, öğretmen aileyi, aile öğretmeni suçlayabilir. Ancak bu tür bir tutum tüm bunların merkezinde yer alan çocuğu etkileyerek davranışlarına yansıyabilir (Yıldıran, 1983: 82).

Günümüzde okul ve ailenin işbirliği artık kaçınılmaz olmuştur. Öğrencilerin eğitimlerinde ailenin rolü her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. Okul öncesi dönemde de okul aile işbirliği özel bir öneme sahiptir. Çocuk ailesi ile bir bütündür. Okul öncesi eğitimin hedefleri belirlenirken çocuk tek başına düşünülmemeli, başarılı bir okul öncesi eğitim için, okul aile işbirliği sağlanarak anne babada eğitim kapsamına alınmalıdır. Okul ve ev çocuğun yaşamındaki önemli iki yer olduğu için okul ve aile işbirliği yapmak zorundadır ve okul aile arasında etkili ve pozitif bir ilişki ve işbirliği olmalıdır (Akbaba ve Samancı, 2004: 1432; Kaya, 2002: 32; Eliason ve Jenkins, 2003: 58).

Çocuk zamanının önemli bir kısmını ailesi ile birlikte geçirmektedir. Bu nedenle birçok olgu ve olaydan etkilenmektedir. İşte bu nedenle okul aile arasında etkili bir iletişim ve işbirliğinin sağlanması önem taşımaktadır (Karakaş, 2002: 39).

Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması ve verilen eğitimin sürekliliğinin sağlanması için okul aile iş birliği şarttır. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programları ne denli kaliteli olursa olsun aile tarafından desteklenmedikçe çocuklarda kalıcı davranış değişiklikleri sağlamak ve okul öncesi eğitimin hedeflerine ulaşmak mümkün olamayacaktır. Bu iş birliğinde her iki tarafın da katılımının sağlanması gerekmektedir Aileleri birer iş arkadaşı olarak gören öğretmenler ailelerle daha çok işbirliği yapmaktadırlar (Ömeroğlu ve Yaşar, 2005; Brewer, 2001: 204)

İşbirliğinin etkili olabilmesi için gerek yöneticilerin, gerek öğretmenlerin gerekse ailelerin dikkat etmesi gereken noktalar vardır.

1.2.1. Okul Aile İşbirliğinde Dikkat Edilmesi Gerekenler

Öğretmen ve anne babalar belirledikleri amaçlara ve beklentilere ulaşmak için birlikte hareket etmenin gerekliliğine inanmalıdırlar (Aral ve diğ., 2002: 170).

Sağlıklı okul öncesi eğitim uygulamalarını gerçekleştirebilmek için ailelerle yakın ilişki içinde olunmalı ve okul aile işbirliğine önem verilmelidir. Okul öncesi eğitim uygulamalarını, çocukların ailelerini göz ardı ederek etkili bir şekilde gerçekleştirmek mümkün değildir (Fetihi,1998: 7).

Okul aile işbirliğinde dikkat edilmesi gereken önemli nokta ailelerin okul ile yapacağı işbirliğinin ve okulun imkanlarını geliştirme yolunda harcayacakları maddi ve manevi çabaların, sınıftaki öğretmenin işine veya okulun işleyişine müdahale etme şekline dönüşmemesidir. Bu konuda özellikle yöneticilerin ve öğretmenlerin aileler ile kuracakları ilişkileri çok iyi ayarlamaları gerekmektedir. Okulla işbirliği yapmak başka, okulun işleyişine müdahale etmek başka şeydir (Zembat ve Unutkan, 2001: 43-44).

Aileler ve öğretmenler arasındaki değer, tutum ve beklenti farklılıklarının farkına varılmazsa, bu durum ailenin okul öncesi eğitimciler ile işbirliği içinde çalışmasını engelleyebilir. Bazı zamanlarda aile yada öğretmen başa çıkma mekanizması olarak işbirliğinden uzak durabilir (Haseloff, 1990: 52; Laloumi-Vidali, 1997: 19).

Okul aile işbirliğinin temel boyutlarından biri eğitimde sürekliliği sağlamaktır. Okulda verilen eğitim evde devam ettirilirse çocuklar başarılı olur. Okul çocukların başarılarını artırmak için, çocuğun ailedeki öğrenme ortamına katkıda bulunmalıdır. Okul ile aile arasında oluşacak görüş birliği çocukta olumlu değişikliklerin devamlı olmasını sağlar. Çocuğun çok yönlü eğitimi de gerçekleştirilmiş olur. Okul aile iş birliğinin başlangıcı için öncelikle okul öncesi eğitimcileri, ailenin önemine inanmalıdırlar. Aileyi dışlamak yerine, okul öncesi

eğitim kurumunda verilen eğitimin, aile tarafından desteklenirse kalıcı olacağını kabul etmeleri gerekir. Bu nedenle, çocuğun kuruma kayıt olduğu andan itibaren aileyle rekabet içine girmemek her anlamda iş birliğine hazır olmak hatta yardımlarını talep etmek önemlidir. Çocukların gelişimi ve eğitimi bütüncül olarak okul, aile ve toplum yaşamlarının bağlamı içinde düşünülmelidir (Sevinç ve Evirgen, 2003 : 100; Ömeroğlu ve Yaşar, 2005).

Okul ve aile öyle bir işbirliği içinde olmalıdır ki; çocuk bu işbirliğinin yarattığı ortamda, dengeli, sosyal, uyumlu ve mutlu bir birey olarak yetişebilsin. Bunu sağlamak içinse, öncelikle aile okulu, okul aileyi tanımalı ve belli ilkelerde görüş birliği ve yardımlaşma içinde olmalıdır (Oğuzkan ve Oral, 1997:105).

Çocukların öğrenmeleri için gerekli olan sorumlulukları aileler ve okul aralarında paylaşmalıdırlar. Aileler ve okul çocuğun hayatında ne kadar önemli rolleri olduğunun farkında olmalıdırlar (Eliasan ve Jenkins, 2003:57-59).

Okul ve aile arasında oluşturulacak etkili bir işbirliği için sağlıklı iletişim ve etkileşimin bilincinde olunması gerekir. Aileler ve eğitimciler çocuklarına rehberlik edebilmek için istekli bir şekilde birlikte çalışmalıdırlar. Okul aile işbirliğini arttıran önemli unsurlar karşılıklı güven, duyarlılık ve uyumdur. Öğretmenin, aile işbirliğinin oluşması için karşılıklı güven verici bir ilişkiyle başlaması gerekir (Cömert ve Güleç, 2004: 143; Morrison, 2002: 369; Eliason ve Jenkins, 2003: 57-59).

1.2.2. Okul Aile İşbirliğinin Yararları

Ailenin ve okulun bir arada çalışması, fikir ve bilgi alışverişini sağlamaktadır. Ayrıca okulda verilen eğitimin evde de desteklenmesi ve pekiştirilmesiyle eğitim kalıcı nitelik kazanır (Koç,1996: 47).

"Takım Çalışması" ve "İşbirliği" okul sistemi ve ailelerin yalnız çalışmasından daha pozitif sonuçlar verir (Eliason ve Jenkins, 2003: 58).

Okul öncesi eğitim kurumları ile aileler arsındaki işbirliğinin yöneticiler, öğretmenler, aileler, çocuklar açısından yararı oldukça fazladır.

1.2.2.1. Okul Aile İşbirliğinin Yöneticiler Açısından Yararları

- Eğitimin sürekliliğini sağlayabilmek.
- Çocuğun çok yönlü gelişimine katkıda bulunabilmek.
- Amaçlara ve hedeflere daha kolay ulaşabilmek.
- Eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilmek.
- Eğitimin kalitesini arttırabilmek.
- Sorumlulukları paylaşabilmek
- İş tatminindeki artışı sağlayabilmektir (Cömert ve Güleç, 2004: 135).

1.2.2.2. Okul Aile İşbirliğinin Öğretmenler Açısından Yararları

Okul aile işbirliği ile; çocukların ilgileri, çocukların okula karşı tutumları, ailelerin beklentileri, okulda verilen eğitimin evde desteklenmesi, okul başarısını destekleyen veya engelleyen ev şartları, okul ve disiplin karşısında ailelerin tutumları, ailelerin çocuğa olan desteği, ailelerin ilgi ve yetenekleri, ailenin işbirliği yapma konusunda istekliliği ile ilgili bilgiler toplanabilir (Morrison, 2002: 370).

Okul aile işbirliğinin öğretmenler açısından diğer yararları ise;

- Programı daha kolay gerçekleştirebilmek.
- Sağlıklı bir sonuca ulaşabilmek.
- Sorumlulukları paylaşabilmek.
- Hedeflere ulaşabilmek.

- İş tatminindeki artışı sağlayabilmektir (Cömert ve Güleç, 2004: 135).

1.2.2.3. Okul Aile İşbirliğinin Aileler Açısından Yararları

Okul aile işbirliğinin yapılması; öğretmenleri ailede yapılanlar hakkında, anne babaları ise okulda yapılanlar hakkında bilgilendirerek birbirlerini tanıma fırsatı yaratmaktadır (Aral ve diğ., 2002: 170).

Okul, aile ve toplumu birlikte ele alan eğitim yaklaşımı ile ailelerin sadece kendi çocuklarının devam ettiği okul programı ve çocuklarının okul başarısı için eğitime katılmasının ötesinde, eğitimle ilgili fikir ve görüşleri olan, kendi ailesi dışında da toplumun gelişmesi için eğitimle ilgilenen bir birey haline gelmesi sağlanır (Ural, 2005: 378).

Okul aile işbirliğinin aileler açından diğer yararları ise;

- Çocuklarının eğitiminde kendi rollerinin öneminin farkına varabilmeleri
- Çocuklarının gelişimine çok yönlü olarak katkıda bulunabilmeleri
- Bu konuda kendine güven duyabilmeleri
- Kendi ilgi, yetenek ve becerilerinin farkına varabilmeleri
- Çocuklara duydukları saygının artması, onları birey olarak görebilmeleri
- Çocukla sağlıklı iletişim kurabilmeleri
- Zaman ayıramamaktan dolayı duydukları suçluluk duygusunu yok edebilmeleri
- Yeni beceriler kazandırabilmeleridir (Cömert ve Güleç, 2004: 136).

1.2.2.4. Okul Aile İşbirliğinin Çocuklar Açısından Yararları

Çocuğun gelişiminde kendi dışında bir çok etken rol oynamaktadır.Bu durumda çocuğa verilen fırsatlar, motivasyonlar, öğretmen ve ailelerin rehberliği ve işbirliği ile çocuğun tüm alanlarda sağlıklı gelişimi amaçlanabilir (Bulut, 2000: 5).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, okul aile işbirliği sağlandığında; çocukların okul ve hayattaki başarı şansları artmaktadır. İyi ve dikkatli planlanmış işbirliği çocukların hem ilerideki akademik hem de sosyal başarılarını arttırır. Aynı zamanda çocuğun evde anne babasıyla yapmış olduğu etkinlikler çocuğun zihinsel ve duygusal gelişimini ve başarısını arttırmaktadır. Okul ile işbirliği sağlandığında çocuklar sadece evde değil okulda da daha iyisini yapma gayreti gösterirler. Çocukların akademik ve sosyal başarısı için okul, aile ve toplumla işbirliğinin yararları son yıllarda yapılan araştırmalarla gösterilmiştir. İşbirliği dikkatli bir şekilde planlandığında, amaçlanan sonuçlara ulaşılabilir (Davıes, 2000: 19-20).

Çağdaş ve ekonomik toplumun gerektirdiği; duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, araştırmacı, meraklı, girişimci, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine sahip ve öz denetim geliştirebilen çocuklar yetiştirebilmek ancak okul ve ailenin iş birliği ile mümkün olacaktır (Ömeroğlu ve Yaşar, 2005).

Okul aile işbirliğinin çocuklar açısından diğer yararları ise;

- Çocukların, mutlu ve başarılı bir kişi olarak hayata hazırlanmaları
- Okul ile ev arasında, çocuklara gösterilebilecek farklı eğitim tutumlarının ortadan kalkması
- Evin devamı olan güvenli bir ortamda daha iyi bir öğrenme fırsatı yaratılabilmesi (Cömert ve Güleç, 2004: 135).

- Çocukların aileleri ve öğretmenlerini işbirliği içinde gördüklerinde, okulun aileleri tarafından değerli olarak görüldüğü mesajını almalarıdır (Carlisle ve diğ., 2005: 161).

Okul aile işbirliğinin sağlanmasının ön koşulu ise aile katılımıdır.

Aile Katılımı

Aile katılımı, ailelerin kendilerini, çocuklarını ve erken çocukluk programını sağlayacak doğrultuda becerilerini ortaya koyma süreci, anne babaların çocuklarının gelişim ve eğitimlerine katkıda bulunmaları için organize edilmiş etkinlikler bütünü ve okul ve aile arasındaki güçlü bir ortaklık için gereken karşılıklı anlayıştır (Tezel Şahin ve Ünver, 2005: 23; Kuzu, 2006:4) .

Okulöncesi dönemde çocuklarımızın eğitim hedeflerini saptarken çocuğu tek başına düşünmek mümkün değildir, çocuk ailesi ile bir bütündür. Eğitimci olarak başarılı bir okul öncesi eğitimi amaçlanıyorsa içine anne babayı da alan aile eğitimini kapsayan, önem veren hedefler oluşturulmalıdır (Cömert ve Güleç, 2004 : 131).

Çocukların ilk eğitimcilerinin anne babaları olduğu görüşünden yola çıkılarak, aileleri destekleyici, onları çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında bilinçlendirici anne baba eğitim çalışmalarının planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Aileler çocukların ilk öğretmenleridir. Aileler çocukların sağlıklı ve başarılı yetişkinler olmalarını sağlamak için uygun çevre koşullarını sağlar ve çocuklarıyla etkileşimde bulunurlar. Okul öncesi eğitim programlarının temel amacı ailelerin bu rolünü desteklemek ve güçlendirmek için çocukların eğitimlerine katılmalarını sağlamaktır. Aileler çocuklarının davranışlarında, değerlerinde, öğrenmelerinde, kavram kazanmalarında, duygularında ve fikirlerinde etkileri uzun süren bir role sahiptirler. Çocuğun eğitimi ve gelişmesinde aile katılımının yararını gösteren araştırmalar yapılmıştır (Editions, 2004:71; Eliason ve Jenkins, 2003: 58).

Okul öncesi eğitimde aile katılımı çocukların gelişimi için temel faktördür. Çocuklarının eğitiminde aktif rol almayan aileler, çocuklarının geleceğini tehlikeye atarlar (Seligman, 2000: 33).

Bir okulöncesi eğitim kurumunda aileyi eğitime katmanın en önemli amacı, çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminde ailenin desteklenmesidir.Diğer amaçları ise; çocuğun ailedeki öğrenme ortamına ve tüm gelişmelerine katkıda bulunmak, çocukta görülen olumlu değişikliklerin devamlı olmasını sağlamak, ailenin çocuğun eğitimindeki rolünü fark etmesine yardımcı olmak, ailenin ev ortamında öğrenebileceği deneyimler hakkında bilgi vermek ve problemlerin çözümlerinde rehberlik etmektir (Koç,1996: 46-47).

Okul öncesi eğitimde aile katılımının varmak istediği nokta, eğitimde devamlılığı ve bütünlüğü sağlamaktır. Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin okulda desteklenmesi, devamlılığın söz konusu olması ve bu sayede hem okulda hem de evde çocuğun istendik davranışa güvenli ve kontrollü bir biçimde ulaşması ana amaçtır.

Anne babaları bilinçlendirerek ailenin okul öncesi eğitime destek olabilmesini sağlamak, çocukların en iyi şekilde büyüme ve gelişmelerine yardımcı olmak ve daha sonraki dönemlerde okul başarısını olumsuz yönde etkileyebilecek etkenleri azaltmak, aile yaşamını güçlendirmek yoluyla, çocuğun gelişimine katkıda bulunmak aile katılımının önemli amaçları arasındadır (Gürşimşek, 2003: 126) Aile katılımının diğer amaçları ise;

- Çocuğun ailedeki öğrenme ortamına katkıda bulunmak
- Çocuğun tüm gelişimine katkıda bulunmak
- Çocuğun ve ailenin gereksinimlerinin kurumdaki program tarafından sağlandığına emin olmak

- Çocukta görülen olumlu değişikliklerin devamlı olmasını sağlamak
- Ailenin kendi çocuğunun yaşamında ne kadar önemli rolü olduğunu pekiştirmek
- Problemleri önlemek ve alternatif disiplin yöntemleri sunmak
- Ailelere ev ortamında öğrenebilecekleri deneyimler hakkında bilgi vermek (Ömeroğlu ve diğ., 2003: 119).

- Anne babalara eğitim vererek ailelerin okul öncesi eğitime destek olmasını sağlayabilmek

- Öğretimi daha etkili hale getirmek.
- Aile içinde ve okul yapısında değişiklikler yapmak.
- Çocuğun tüm gelişimleriyle ilgili aileleri bilinçlendirmek, desteklemek.
- Çocuğun evdeki öğrenme ortamlarını zenginleştirmek.
- Problemler ve çözüm önerileri hakkında aileleri bilinçlendirmek ve alternatif disiplin yöntemleri sunmak.
- Doğru anne baba tutumları kazandırırken, hatalı davranışları değiştirmek, çocukların hatalı davranışlarını nasıl değiştireceklerini öğretmek ve bunların davranışa dönüşmesini sağlamak.
- Ailelere ev ortamında çocuklara kazandırabilecekleri deneyimler hakkında bilgi vermek.
- Ailelerin çocuklarını daha iyi tanımalarına yardımcı olmaktır (Aksoy ve Turla, 1999).

1.3.1. Aile Katılımı Gerçekleştirilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler

Okul öncesi eğitim programları ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, aileler tarafından desteklenmediği sürece etkili olmamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklarda kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşebilmesi, programda planlanan öğrenme yaşantılarının ailede sürdürebilmesi ile mümkündür (Tezel Şahin ve Ünver, 2005: 23).

Okul yöneticileri ve öğretmenler, çocukların eğitiminin yalnızca okuldaki bölümü ile ilgilenmekle yetinmemeli, aileleri okulun ve eğitim sürecinin bir parçası olarak görmelidirler. Bu bakış açısı ile aileler yılda birkaç kez çocuklarının başarı durumlarını öğrenmek üzere ya da herhangi bir sorun olduğunda okula gelen bireyler olarak değil, "aynı amacı gerçekleştirmeye çalışan ortaklar" olarak görülmeli, öğretmenler, aile katılımı ile ilgili beklentilerini ailelerle açık bir şekilde paylaşmalıdırlar (Ömeroğlu ve Yaşar, 2005; Carlisle ve diğ., 2005: 160)

Okul ve aileler karşılıklı olarak zorlukları en aza indirmek için hem evde hem de okulda çocuk yetiştirme uygulamaları hakkında bilgi alışverişinde bulunmalıdırlar. Çocuklar anaokulundaki programa başlar başlamaz anne baba ile bilgiler paylaşırlarsa, aile katılımı sayesinde okulda sağlanan uygun eğitim ortamının evde de sönmeye uğramadan devamı sağlanmış olur. Uzun vadede bakıldığında çocuk eğitiminin sorumluluğunu daha yoğun olarak anne baba taşımaktadır. Onların daha okul öncesi dönemden başlayarak eğitim programına aktif olarak katılımı, çocuğun çeşitli öğrenmeleri üzerinde de çok olumlu ve kalıcı etkiler yaratmaktadır (Kuşin, 1991: 74) .

Anne babalarla en çok ve doğrudan iletişime geçen kişiler olarak, aile katılımının başlaması, sürekli hale gelmesi ve başarıya ulaşmasında, öğretmen tutumları en önemli etkendir. Bu yüzden öğretmenler tutumlarını etkili hale getirecek bazı olumlu davranışları sergilemelidirler. Öğretmenler, çocuk okul ilişkisi içindeki problemlerle ilgili, aile katılımını sağlayacak ve geliştirecek stratejilerle

ilgili bilgiye sahip olmalı, ailelerle olumlu ilişkilerin başlamasında ilk teşebbüsleri gerçekleştirmelidirler. Öğretmenler okullarının politikasını iyi uygulamalı, aile katılımını etkili kılabilmek için yeterli becerilere sahip olmalıdır. Aynı zamanda öğretmenler, aileleri cesaretlendirmeli, rahat olmalarını sağlamalı, velilere karşı objektif, duyarlı, yönlendirici, daha saygılı,daha empatik ve gerçekçi yaklaşmalıdırlar (Tezel Şahin ve Ünver, 2005: 26).

Etkili aile katılımını gerçekleştirebilmek için, aile katılımını engelleyen faktörlerin de bilinmesi gerekir.

Aile katılımını engelleyen faktörler;

- Öğretmenlerin, aile katılımı etkinliklerini planlamanın çok zaman aldığına inanmaları
- Öğretmenlerin, aileleri programa katılımları için nasıl teşvik edeceklerini bilmemeleri
- Öğretmenlerin katılım programını nasıl yürüteceklerini bilmemeleri
- Öğretmenlerin, ailelerin kendi sınırlılıklarını aşacaklarını ve bunun karışıklığa yol açacağını düşünmeleri
- Öğretmenlerin, ailelerin önemli bilgileri arkadaşlarına aktarıp kendilerini zor durumda bırakacaklarına inanmaları
- Hem ailelerde hem de öğretmenlerde görülen iş stresi
- Ailelerin, öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkiyi kıskanması
- İletişim bozukluğu
- Okulun bürokrasisi (ailelere göre) (Zembat ve Unutkan, 2001: 44-45)
- Ailelere göre yöneticilerin olumsuz tutumları

- Yöneticilere göre ailelerin işbirliğine karşı ilgisizlikleri
- Zaman yetersizliği
- Ailelerin sosyo ekonomik durumları.Araştırmalar, alt sosyo ekonomik düzeyden gelen ailelerin daha az katılımda bulunduklarını göstermiştir (Öktem, 1994: 97).

1.3.2. Aile Katılımının Yararları

Okul öncesi eğitim için geliştirilen programlar aileden bağımsız olmak yerine aileyi içine almayı hedef almalıdır. Aileden destek almak hem program hedeflerine daha kısa zamanda ulaşılmasını hem de ailelerin bu alanda bilinçlenmesini sağlayacaktır (Vural, 2006: 7).

1.3.2.1. Aile Katılımının Öğretmenler Açısından Yararları

Öğretmenler, aile katılım çalışmaları aracılığıyla aileleri ve birey olarak çocukları daha iyi anlama fırsatı, yakından tanıma şansı elde etmekte ve bu yolla, çocukların eğitimi yönünde anne babaları çaba göstermeye daha kolay cesaretlendirebilmektedir. Çocuğun okuldaki deneyimlerinin anne babalara bildirilmesi ile, öğretmenlerin programlar hakkında önemli geri bildirimler elde etmesine yardımcı olur ve böylece karşılıklı iletişimin başlamasını sağlar. Her çocuğun anne babasını ve ev ortamını bilen öğretmen, çocuğun okula gelmeden önce sahip olduğu deneyimleri çok daha doğru bir şekilde değerlendirebilmektedir.Ayrıca bu bilgileri kullanarak yeni deneyimler için basamaklar inşa edebilmektedir. Aile katılım çalışmaları ile öğretmenler ve okullar gereksinimleri konusunda bilgili anne babalara sahip olmaktadır. Böylece anne babalar sınıfa ve okula her türlü desteği kolayca verebilmektedir. Sınıfa ve okula ekstra personel ve insan kaynakları sağlanmış olmakta, böylelikle çocuklara etkili bir öğrenme ortamı sunulmakta ve öğretmen, çocukların bireysel gereksinimlerine daha fazla zaman ayırabilmektedir.Aile katılım çalışmaları aracılığıyla öğretmenler, aile dinamikleri ve çocuğun öğrenme yolları gibi konuları sürekli olarak takip ederek öğrenmektedirler (Carlisse ve diğ., 2005:161; Ömeroğlu ve diğ.,2003: 121).

Aile katılımı, öğretmenleri olumlu etkilemekte ve öğretmenler aile katılımına daha ilgili bakabilmektedirler.Aile katılımını gerçekleştiren okul öncesi programlarının daha etkili ve kalıcı olduğu önemli bir bulgudur (Eryorulmaz, 1993: 93).

Çocuğun eğitimine ailenin katıldığı durumlarda öğretmenler çocuklar hakkında ayrıntılı bilgi alabilirler. Aile katılımı sonucunda ailelerin yanlarında bulunmasından dolayı eğitimcilerin moralleri artar ve iki taraf arasında olumlu iletişim yoluyla çatışmalar azalır (Davıes, 2000:20; Gürşimşek, 2002: 31).

Aile katılımının öğretmenler açısından diğer yararları ise;

- Ailelerin geçmiş yaşantıları, kültürleri, ilgileri , hedefi ve ihtiyaçlarını anlarlar.
- Ailenin çabalarına saygı gösterirler.
- Çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilerini paylaştıkça kendi becerilerinin farkında olurlar.
- Çocukların ve ailelerin ilgi ve yeteneklerinin farkında olurlar.
- Çocukların bireysel farklılıklarını anlarlar.
- Ailelerin gönüllü katılımlarına hazır olurlar.
- Aileler ile bağlantı kurmak adına kendi yeteneklerinin farkında olurlar. (Aksoy 2001: 360-361).

1.3.2.2. Aile Katılımının Aileler Açısından Yararları

Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara katılımları aile çocuk ve öğretmen açısından olumlu sonuçlar doğurmakta, ailelerin çocuklarının gelişimleri, eğitimleri ve gereksinimleri konusunda doğrudan eğitilmelerini ve bilgilenmelerini sağlamaktadır. Çocuk ve aileyi merkeze alan programların uygulanması ve ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim yaşantılarına tanık olması, onların eğitimi adına da iyi bir fırsat olarak görünmektedir (Kaya ve Gültekin, 2003: 314).

Aile katılımı; ailelerin, kuruma olan güvenlerini sağlar. Çocuğun evdeki öğrenme ortamını hazırlarlar. Okul aile iç içe olduğunda, aileler okuldan çok şey öğrenmekte ve çocuklarının eğitiminde güçlü kişiler haline gelmektedirler (Poyraz ve Dere, 2001: 101).

Ailelerin eğitim programlarına katılımları sonucu bilgi, davranış ve tutumlarında meydana gelecek istendik değişiklikler, toplum bilincini ve duyarlılığını geliştirerek toplumun eğitim politikalarına katkıda bulunur. Aile katılım etkinlikleri, çocuklarını destekleme ve yetenekleri hakkında kendilerini daha yeterli hissetmelerine yardımcı olur. Eğitime katılan ailelerin öz yeterliliklerin güçlendiği yolunda bazı ip uçları bulunmuştur (Ömeroğlu ve Yaşar, 2005; Epstein ve Sanders, 1998: 340-341; Ural, 2005: 378).

Aile katılımının aileler açısından diğer yararları ise;

- Çocuklarının yaşantısında önemli yeri olan insanlar ve yer hakkında bilgi edinirler (Carlisse ve diğ., 2005: 161).
- Çocuklarının ilerlemelerinin farkında olurlar.
- Çocuklarının sorunlarına etkili çözüm bulmayı öğrenirler.
- Okulun programı ve politikalarını anlarlar.

- Okul ve öğretmenlerle haberleşmede kolaylık yaşarlar.
- Öğretmenin işinin zorluğunu anlarlar, okul etkinliklerini eve aktarırlar.
- Okulda ve çocuklarla yapılan etkinliklerde kendilerine güven duyarlar ve kendi eğitimlerini geliştirirler.
- Özel beceriler kazanırlar.
- Okul ve diğer ailelerden gelen desteği hissederler (Aksoy 2001 : 360).
- Sınıflarda gönüllü olarak gözlem yapmaları için fırsat elde ederler (Galen, 1991: 20).

1.3.2.2.3. Aile Katılımının Çocuklar Açısından Yararları

Aileler çocuklarının eğitimine ilgi gösterdiklerinde ya da katıldıklarında, çocuk başarılı bir yaşam için eğitimin önemli olduğu mesajını almaktadır. Çocuk bu mesajı ne kadar erken alırsa, okul başarısı için o kadar yararlı olur (Ural, 2005: 378).
.

Ailesi programa dahil edilen çocuk, anne babasının eğitimine önem ve değer verdiğini daha küçük yaşlarda görme fırsatı elde eder. Böylece çocuk okula bırakılıp unutulmadığını gerçeğini yaşar (İşmen ve Yıldız, 1996: 31).

Aile katılımı, çocuk açısından, aile ortamı ve okul ortamının ortak noktada birleşmesiyle daha kendine güvenli, uyumlu ve mutlu olma, etkinliklere kolay katılma, günlük yaşantısında kullanabileceği kalıcı davranışlar edinme, davranışların kalıcı ve iyi öğrenilmesinde başarılı olması açısından büyük yararlar sağlar (Oktay, 2003: 161).

Aile katılımı ile çocukların benlik saygısı, öğrenmeye güdülenme ve dil becerileri gelişmekte ve çocukların sınıf ortamında kendilerini daha güvenli ve desteklenmiş hissetmelerine neden olmaktadır. Aile katılımının, çocukların dil

gelişimi ve bilişsel gelişimleri ile ilgili ölçümlerde çok daha iyi performans sergilemelerini sağladığı görülmektedir (Sucuka ve Kımmet, 2003:453; Ersoy ve Kandır, 2003: 120).

Aile katılımının çocuk açısından diğer yararları ise;

- Olumlu kişilik özellikleri, alışkanlıklar, inançlar ve değerleri kazanırlar.
- Aile denetiminin farkında olurlar ve ailelerine saygı duyarlar.
- Okula devamları gelişir ve okulun öneminin farkında olurlar.
- Kendi rolü ve değerinin farkında olurlar (Aksoy, 2001: 360).
- Zeka düzeylerinde kısa sürede artma olur.
- İlerleyen yıllarda daha iyi ders dinlerler (Powel, 1998: 65)

1.4. Konu İle İlgili Araştırmalar

Kustra (1991) tarafından gerçekleştirilen "Başarılı Aileler İçin Okul/ Toplum Ağı" konulu araştırmada, araştırmacı çocuklara ve ailelere yönelik sosyal hizmetlerin gelişimi için tavsiyeler sunmuştur. Araştırma sonucunda, mali kısıtlamalar nedeni ile daha etkin ve yeterli bir sosyal hizmet sunma sistemini geliştirme yöntemlerinin bulunmasının gerekliliği saptanmıştır. Araştırmacı bu yüzden iki hedef üzerine odaklanıldığını ileri sürmüştür: (1) Okul başarısı, yerel yetkilendirme, aile katılımı, çocuk ve aile refahının gelişimi (2) İşbirliği ve koordinasyonun gelişimi. Araştırmacı, toplumların ihtiyaçlarını değerlendirecek, yerel ihtiyaçları karşılayacak, hizmetleri belirleyecek ve aile odaklı bir hizmet sunma sistemi geliştirecek olan ailelerden oluşan yerel yönetim kurullarını, okul personelini, hizmet tedarikçilerini ve toplum liderlerini şekillendireceği yerel bir program oluşturmayı ve bu programı uygulamadan önce hizmetlerin ekonomik olarak dezavantajlı ilköğretim okulu öğrencileri ile bu öğrencilerin ailelerini sunulduğu beş pilot sahanın oluşturulmasını önermektedir.

Büyükkaragöz (1993) tarafından gerçekleştirilen "Anne Babalarla, Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri" konulu araştırmada , araştırmacı çocukları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden anne babalarla bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin, okul öncesi eğitime yaklaşımlarına ve bu kurumlardaki amaçların nasıl gerçekleşebildiğine ve çocuklarda meydana gelen davranış değişikliklerine ait görüşlerini karşılaştırmıştır. Araştırmayı 3- 6 yaş grubunun eğitimini üstlenen 70 öğretmen ve bu yaş grubu çocuklarının anne babaları (230 anne-baba) oluşturmuştur. Anne-babalarla öğretmenlerin "Okul öncesi eğitim programı" hakkındaki görüşleri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda anne babaların okul öncesi eğitim kurumunda yapılan çalışmalar hakkında öğretmenlerle ilişki kurup bilgi alma yoluna gitmedikleri, çocuklarının anlattıkları ile bilgi sahibi oldukları, okul öncesi eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştiği ve çocukların davranışlarında okul öncesi eğitim kurumuna başladıktan sonra olumlu değişmelerin olduğu konusunda anne babalar ve öğretmenlerin aynı olumlu görüşte birleştikleri saptanmıştır.

Endsley ve Paminish (1993) tarafından gerçekleştirilen "Özel Kurumlarda Aile Katılımı Ve Günlük Bakımın Kalitesi" konulu araştırmada, araştırmacılar okul aile etkileşimini araştırmışlardır. Araştırmaya yöneticiler, aileler, eğitimciler ve çocuklar alınmıştır. Veriler, yöneticilerle yapılan görüşmeler, personele uygulanan anket ve iki gözlem aracı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; personelin ailelerle iletişime verdiği değer yüksek olduğunda ve formal iletişime yüksek oranda girdiklerinde, ailenin iletişim yoluyla katılımının da yüksek olduğu, programın kalitesi yüksek olduğunda formal aile katılımının oldukça belirgin düzeyde gerçekleştiği, formal iletişimi yada katılım faaliyetini teşvik eden yöneticilerin diğer etkinlikleri de destekleme eğiliminde oldukları saptanmıştır.

Wu (1995) tarafından gerçekleştirilen "Öğretmenlerin Yeterlilik Duyguları İle Öğretmenlerin Tayvan 'da ki Erken Çocukluk Dönemi Programlarına Aile Katılımı Çalışmalarına İlişkin Okul Şartları Arasındaki İlişkiler" konulu araştırmada, araştırmacı öğretmenlerin yeterlilik duyguları ile öğretmenlerin Tayvan'daki erken çocukluk dönemi programlarına aile katılımı çalışmalarına ilişkin okul şartları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmaya 397 anaokulu öğretmeni alınmıştır. Veri toplama aracı olarak "Öğretmenlerin Aile Katılımı Uygulama Araştırması, Öğretmen Yeterlilik Ölçeği, İlköğretim Okulları İçin Gözden Geçirilmiş Örgütsel Şartları Tanıtım Anketi (OCDQ-RE) ve Demografik Veri Sayfası" kullanılmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel yöntem olarak hiyerarşik çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kişisel yeterliliği ve öğretme yeterliliğinin, kullanılan çeşitli aile katılımı tekniği ve kullanılan tekniklerin etkinliği ile belirgin ölçüde ilişkili olduğu, okul şartlarının öğretmenlerin aile katılımı uygulamalarını etkilediği, kolej öğretmenlerinin davranışlarının, aile katılım tekniklerinin öğretmenler tarafından kullanım çeşitliliği ve etkinliği ile belirgin ölçüde ilgili olduğu, yol gösterici bir okul müdürünün bulunmasının gerekliliği, öğretmenlerin aile katılım uygulamaları ile ilişkili olduğu, okul türünün, hizmet içi eğitimin, sınıf büyüklüğünün, öğretim süresinin ve öğretmenlerin kullandığı aile katılım tekniklerinin aile katılım çalışmalarında etkili olduğu saptanmıştır.

Doğan (1995) tarafından gerçekleştirilen "Ankara Merkez İlköğretim Okullarında Okul Aile İletişim Engelleri" konulu araştırmada, araştırmacı okul ve aileler arasındaki iletişim engellerini incelemiştir. Araştırma sonucunda karşılaşılan engellerin, okul ve öğrenci ile ilgili bilgilerin velilere öğrencilerle iletilmesi, okulla ilgili kararların alınmasına katılmama, öğretmenlerle rahat iletişim kuramama, velilerin okul ve öğrenciye yeterli zaman ayırmaması, sınıftaki öğrenci sayılarının fazla olması, velilerin her fırsatta öğretmen ve yöneticilerle görüşmeye çalışması olduğu saptanmıştır.

Turan ve diğ. (1997) tarafından gerçekleştirilen "Çocukluk Döneminde Ev Ortamının Çocuğunun Eğitimine Etkisi" konulu araştırmada, araştırmacılar gecekonduda yaşayan 0-4 yaş çocuklarının ev ziyaretleri yoluyla ebeveynlerini eğiterek, çocuğun gelişimi ve eğitimini desteklemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 114 deney grubu, 114 kontrol grubu olmak üzere 228 anne ve çocuk oluşturmuştur.Çocukların ev ortamlarını iyileştirmek ve gelişimlerini desteklemek amacıyla deney grubu annelerine "Anne Eğitim Programı", çocuklarına ise "Gelişimsel Eğitim Programı" uygulanmıştır. Bu çalışmalar gerçekleştirildikten sonra deney ve kontrol grubuna, çocuğun gelişimine etki eden ev ortamını ve aile çevresini ev ziyaretlerindeki gözlemler yoluyla ortaya koymak amacıyla "Ev Ortamı Değerlendirme Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim verilen deney grubundaki annelerin, çocukların davranışlarına karşı daha duyarlı, çocuklarına karşı daha fazla ilgili oldukları ve çocuklarının gelişimsel ilerlemesini destekledikleri, çocuklarına oyun araçlarının temininde artık materyallerden yararlanarak oyuncak yaptıkları, bu oyuncakları etkin halde kullandıkları, oyun zamanı planladıkları ve oyuncağın çocuğun gelişimindeki önemini kavradıkları saptanmıştır.

Hsıeh ve Shen (1998) tarafından gerçekleştirilen "Liderlik İçin Öğretmen, Yönetici Ve Müfettiş Görüşleri" konulu araştırmada, araştırmacı müdürlerden beklenen rolleri araştırmıştır. Araştırma sonucunda; müfettişler, müdürler ve öğretmenlerin okul müdürlerinden beklediği ortak görevlerin, iletişim, problem çözme, örgütsel yeterlilik, işbirliği, model olma, karar verme, dinleme, kişiler arası

ilişkiler olduğu, öğretmenlerin müdürlerden beklediği rollerin; mizah yeteneği, dengeyi sağlama, çalışanları yetkilendirme, problem çözme olduğu, müfettişlerin müdürlerden beklediği rollerin; vizyon sorumluluğu, okulda uzlaşmayı sağlama, personel geliştirme, esneklik, insanları etkileme, politik beceriler ve eğitim liderliği olduğu, müdürlerin kendilerinden beklediği rollerin; model olma, okul bütçesi, okul çevresi ile ilişkiler, bütünlüğü sağlama, sağduyu ve empati olduğu saptanmıştır.

Gökçe (1998) tarafından gerçekleştirilen "İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi" konulu araştırmada, araştırmacı ilköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesine yönelik olarak okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenci velilerinin beklenti ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ankara'da ilköğretim okullarında görev yapan 16 okul yöneticisi ve 80 öğretmenin beklenti ve önerilerinin belirlenmesi amacıyla anket formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler gruplandırılarak frekans ve yüzde şeklinde ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda; hem okul yöneticilerinin, hem öğretmenlerin hem de velilerin tamamına yakınının sürekli etkileşim ve işbirliğinin sağlanması gerektiği konusunda görüş birliği içinde oldukları, okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrenci velilerinin öncelikle okula ve kendilerine yardımcı olmalarını isterlerken, öğrenci velilerinin ise, okul yönetimine aktif olarak katılmayı ve eğitimin niteliğinin artırılmasını istedikleri, yine okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğrenci velisinin okul etkinliklerine ve toplantılarına katılarak sorumluluklarını yerine getirmesini beklerlerken, öğrenci velilerinin ise, talep ve isteklerinin okul yönetimi tarafından dikkate alınmasını, sosyal faaliyetlerin artırılmasını ve okul aile birliğinin işlevsel hale getirilmesini istedikleri saptanmıştır.

Küçükahmet (2000) tarafından gerçekleştirilen "Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar" konulu araştırmada, araştırmacı öğretmenlerin kişilik özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; demokratik öğretmenin bireysel özelliklerinin; giyimi ve konuşması ile örnek, mesleğini seven, tarafsız, çağdaş, önyargılı olmayan, yardımsever, dürüst, güler yüzlü, eleştiriye açık, espirili, hoşgörülü, adil, dengeli ve sevecen olduğu saptanmıştır.

Kohl ve diğ.(2000) tarafından gerçekleştirilen ”Okul Kavramına Çok Yönlü Aile Katılımı, Ailelerle İlişkiler ve Demografik Risk Faktörleri“ konulu araştırmada, araştırmacılar aile katılımının çocukların akademik başarısı üzerindeki etkisini ve aile katılımının çocukların sosyal yeterlilikleri ile ilişkisini incelemişlerdir. Bu araştırmaya , anaokulu öğrencileri ve dört farklı yüksek riskli çevrede olan ilkokul birinci sınıf öğrencileri olmak üzere, toplam 387 çocuk alınmıştır. Aile öğretmen ilişkisi, aile öğretmen ilişkisinin niteliği, aile katılımı, öğretmenin aile algısı, ailenin öğrenim durumu gibi faktörler ele alınmış, araştırma sonucunda; aile katılımının çocukların akademik başarısında ve sosyalleşmesinde önemli bir rol oynadığı saptanmıştır.

Biber (2000) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo – Ekonomik Düzeylerine Göre Öğretmen Aile İletişimi“ konulu araştırmada, araştırmacı ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin sosyo ekonomik düzeylerine göre öğretmen aile iletişiminin şeklini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; alt sosyo ekonomik düzeyde bulunan ailelerin, öğretmenlerle öğrenci aracılığıyla iletişim kurdukları,bu ailelerin büyük bir bölümünün okul ziyaretlerinden çekindikleri, okul ziyaretlerinde bulunan ailelerin ise ziyarette bulunma sıklıklarının düzensiz, ziyaretlerinin süresi ve görüşmelerin yapıldığı yerin belirsiz olduğu, ailelerin veli toplantılarına daha çok not öğrenmek için katıldıkları, üst sosyo ekonomik düzey ailelerin ise öğretmenlerle öğrenci ve telefon aracılığıyla iletişlim kurdukları, okul dışında karşılıklı ev ziyaretlerinde bulundukları, veli toplantılarında çocuklarının katılımını ve arkadaşlık ilişkilerini öğrenmek istedikleri saptanmıştır.

Gökalp (2000) tarafından gerçekleştirilen “Türkiye de’ ki Öğretmenlerin Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi, Sosyal Yönleri ve Kişiliklerine İlişkin Bir Araştırma” konulu araştırmada, araştırmacı Türkiye’deki mevcut öğretmenlerin niteliklerine ilişkin görüşleri, öğretmenlerin yapısal konumlarını, etkinliklerini, eğitimlerni incelemiş, Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş öncesi ve sonrası öğretmenlik mesleği ile ilgili yaklaşımlarını, öğretmenlerin sosyal statülerini, istihdamlarını, eğitimleri ile ilgili yaklaşımları araştırmıştır. Öğretmenlerin sosyal statüleri, istihdamları,

eğitimleri ile ilgili bilgiler vermiş ve sonuç olarak mevcut öğretmenlerin niteliklerine yönelik kişisel, sosyal, meslek ve alan bilgilerine ilişkin bir anket düzenlemiştir. Anket " Müfettişler, okul idarecileri, akademisyenler ve veliler" olmak üzere 463 kişiye uygulanmıştır.Araştırma sonucunda mevcut öğretmenler hakkında olumsuz görüşler ve farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır.

Canpolat (2001) tarafından gerçekleştirilen "Öğretmen Aile İşbirliği İle Ailelerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" konulu araştırmada araştırmacı, öğretmen aile işbirliği ile ailelerin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya ilköğretim okullarına çocuğu devam eden 600 aile alınmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; ailelerin okul aile işbirliği için bir programa ihtiyaç duydukları, ailelerin kendi ihtiyaçları doğrultusunda okulla görüştükleri, öğrenim seviyesine göre incelendiğinde; öğrenim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimi konusunda yeterli oldukları, eğitim düzeyi düşük olan ailelerin ise okul aile işbirliğine istekli oldukları saptanmıştır.

Gürşimşek ve diğ. (2002) tarafından gerçekleştirilen "Çocuğun Eğitiminde Aile Katılımının Önemi Bir Pilot Çalışma" konulu araştırmada, araştırmacılar alt sosyo ekonomik bölgelerde risk altındaki 5-6 yaş çocuklarının çeşitli alanlardaki gelişiminde ve çocuğun eğitiminde aile katılımının önemini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 5-6 yaş grubu 20 çocuk ve annelerinden oluşan grup oluşturmuştur. Araştırmada, çocuklar okul öncesi eğitim alırken , anneler haftanın üç günü yapılan toplantılara katılarak çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili konularda 4 haftalık sürede bilgilendirilmiş, ayrıca annelere çalışılan konulara paralel olarak basit ev çalışmaları verilmiştir. Toplantılarda sınıfta çocuklarla çalışılan konular annelere ayrıntılı olarak anlatılmış ve bu konuları ev ortamında nasıl pekiştirebilecekleri konusunda bilgi verilerek anneler görevlendirilmiştir. Annelerin eğitim öğretim etkinliklerine aktif olarak katılımları sağlanmıştır. Araştırmada üç bölümden oluşan form ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; anne ve çocuklarda olumlu düzeyde davranış değişikliği olduğu, özellikle çocukların öz bakım, temizlik, beslenme, sosyal beceri alanlarında çalışma sonrasında olumlu

değişimlerin olduğu, ailenin çocuğun eğitim ve gelişimine ilişkin duyarlılık düzeyinin çeşitli alanlardaki gelişimi hızlandırdığı, okul öncesi çocukların motivasyonunu, sosyal becerilerini, gelişimini ve ilkokula hazırlık sürecini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Ömeroğlu ve Can Yaşar (2002) tarafından gerçekleştirilen "Ev Merkezli Aile Çocuk Eğitimi Programının Ev Ortamına Etkisi" konulu araştırmada, araştırmacılar gece kondu bölgelerinde yaşayan 0-3 yaş çocuklarının ev ziyaretleri yoluyla ebeveynlerini eğiterek, çocuğun zengin uyarıcısı olan bir ev ortamı içerisinde gelişim ve eğitiminin desteklenmesini ve ev ortamındaki değişikliklerin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 46 deney grubu, 46 kontrol grubu olmak üzere toplam 92 anne ve çocuk oluşturmuştur. Örneklemdeki annelerden iki deney grubu, iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak "Aile Bilgi Formu", ön test ve son test olarak "0-3 Yaş Ev Ortamı Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Deney grubu (46 anne) , kendi içlerinde tesadüfi örneklem yöntemi ile iki gruba ayrılmıştır. Birinci deney grubundaki annelere (23) anne haftada bir ev ziyaretleri yoluyla ve ayda bir de Keçiören Çok Amaçlı Okul Öncesi Eğitim Merkezi ' nde grup tartışması yoluyla eğitim verilmiştir. İkinci deney grubundaki annelere (23) anne yalnızca haftada bir ev ziyaretleri yoluyla eğitim verilmiştir. Kontrol grubundaki annelere hiç eğitim verilmemiştir. Araştırmada deney grubundaki annelerin, kontrol grubundaki annelere göre çocuklarının davranışlarını kabul ettikleri, onlara sözel ve duygusal tepkide bulundukları ve çocuklarına karşı daha ilgili oldukları, çocuğun çevresini düzenledikleri, çocuklarına oyun araçları temin ettikleri ve evde oyuncakları kendilerinin yaptıkları saptanmıştır.

Kaplan (2002) tarafından gerçekleştirilen "İlköğretim 1. Kademede Okul Aile İşbirliği Mevcut Durum Ve Bir Model Önerisi" konulu araştırmada, araştırmacı, ilköğretim 1. kademede okul aile işbirliğinin mevcut durumunu incelemiştir. Araştırmaya 10 okul alınmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul aile işbirliği çalışmalarının yapılmadığı aile ve öğretmenlerin katılım ve işbirliği yapmak istedikleri saptanmıştır.

Çeviş (2002) tarafından gerçekleştirilen "Denizli Merkez İlköğretim Okullarındaki Okul Aile İşbirliğinin Yönetici Öğretmen ve Veli tarafından İdeal Ve Pratik Düzeyde Değerlendirilmesi" konulu araştırmada, araştırmacı Denizli merkez ilköğretim okullarındaki okul aile işbirliğinin yönetici öğretmen ve veli tarafından ideal ve pratik düzeyde değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini yöneticiler, öğretmenler ve ailelerden oluşan 180 kişi oluşturmuştur.Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul ile aile arasında işbirliğinin olduğu fakat ideal okul aile işbirliği ve iletişim düzeyine ulaşılamadığı, öğretmenlerin okul aile işbirliğine daha olumlu yaklaştıkları, velilerin okul aile işbirliğine olumlu bakmadıkları, yöneticilerin ise okul aile iletişimine olumlu baktıkları bu nedenle yöneticilerin görevleri gereği okul aile iletişiminde okulun geleceğini belirlemede etkili olduklarından daha idealist tutumla beklentilerini yüksek düzeyde tuttukları saptanmıştır.

Cürebal (2003) tarafından gerçekleştirilen "Kadıköy İlçesi Resmi Ve Özel Okul Öncesi İlk Ve Ortaöğretim Kurumları Okul Müdürleri" konulu araştırmada araştırmacı, Kadıköy İlçesi resmi ve özel okul öncesi ilk ve ortaöğretim kurumları okul müdürleri' nin profillerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; resmî ve özel okullarda yönetici kaynağını oluşturan öğretmenlerin mezun oldukları okullar ve eğitim sürelerinin oransal olarak paralellik gösterdiği, resmî ve özel okullardaki müdürlerin ortalama yöneticilik sürelerinin 12-15 yıl arasında değiştiği, resmi okullar ile özel okul müdürlerinin okullardaki ilçe geneli ortalama müdürlük sürelerinin 5 yıl ile şaşırtıcı oranda benzerlik gösterdiği ancak özel okulların % 70'inde müdürlük süresinin 0-3 yıl arasında değişmekle birlikte bazı okullarda uzun yıllardır görev yapan müdürlerin bu ortalamayı yükselttiği, resmî okulların yaklaşık % 93'ün de bayların, % 7'sin de bayanların müdürlük yaparken, özel okullarda %70'in de bayan % 30'un da bayın müdürlük yaptığı, resmî okullarda lisansüstü eğitim yapan müdürlerin oranının çok düşük olup %2-8 arasında değişirken, özel okullarda bu oranın daha da düşük olduğu, yöneticilik sınavını kazanarak müdürlük görevinde bulunan müdür oranının % 10-30 arasında değiştiği, meslekî ve kurumsal vizyon

oluşturma bağlamında ise müdürlerimizin % 50'ye yakının kişisel ve kuruma özgü vizyonunun uzağında görev yapmakta oldukları saptanmıştır.

Çelenk (2003) tarafından gerçekleştirilen "Okul Aile İşbirliği İle Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki" konulu araştırmada, araştırmacı ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinde, okul aile yardımlaşmasının okuduğunu anlama başarısıyla ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, amaçlı örnekleme tekniği ile seçilen 233 ilköğretim okulu 1. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; aile üyelerinden eğitim yardımı alan ve okulla yakın işbirliği içerisine giren ailelerden gelen çocukların, okuduğunu anlama başarısının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Söğüt (2003) tarafından gerçekleştirilen "Özel Ve Resmi İlköğretim Kurumlarının Etkili Okulun Veliler Boyutundaki Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri" konulu araştırmada, araştırmacı resmi ve özel ilköğretim okullarında okul veli ilişkileri bağlamında etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerini öğretmen ve yöneticilerin algılarını değerlendirmiştir. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır.Araştırma sonucunda; resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, velilerin göstermeleri gereken davranışları göstermediklerini, özel ilköğretim okullarında ise öğretmenlerin, velilerin göstermeleri gereken davranışları gösterdiklerini belirttikleri,resmi ilköğretim okullarında velilerle sağlıklı ve planlı bir iletişim biçimi kurulmadığı, okulun beklentilerinin velilere yeterince anlatılmadığı, öğretmenlerin, veli toplantılarını sık ve okulun amaçları doğrultusunda yapmadıkları saptanmıştır.

İş (2002) tarafından gerçekleştirilen "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Kurumsal Amaçları Gerçekleştirmedeki Yeterliliklerinin İncelenmesi" konulu araştırmada, araştırmacı okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin, kurumsal amaçları gerçekleştirmede yeterliliklerini ortaya koymayı ve olası yetersizliklere ilişkin çözüm yolları sunmayı amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde, betimsel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yöneticilerin, MEB yönetmeliklerinde tanımlanan kurumsal amaçları gerçekleştirme ve amaçların önemlilik düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma deseni kurgulanmıştır. Bu desen gereği, ilgili okullarda (Özel ve resmi kreş, ana

okulu ve ana sınıfı) öğretmenlerin ve yöneticilerin kurumsal amaçların gerçekleştirilme ve önem düzeyi algıları anket yöntemiyle belirlenmeye çalışılmıştır. Okulöncesi eğitim kurumlarının, M.E.B tarafından belirlenen amaçlarının gerçekleştirilme düzeyi algısı ile deneklerin sosyo-demokrafik özellikleri, araştırmanın değişkenlerini oluşturmuştur. Geçerlik ve güvenirliği yüksek olan veri toplama aracı ile elde edilen veriler, SPSS (10.0) istatistik yazılımında, betimsel değişkenlerin yüzdelik değerleri tablolaştırılarak öğretmen ve yönetici (iki grup arasındaki ortalama farkını) algıları arasındaki anlamlı farklılık t-sınaması teknikleriyle çözümlenmiştir. Amaçların önemlilik düzeyi algılarında deneklerin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığı ise t-sınaması teknikleriyle çözümlenmiştir. Anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır Araştırmaya toplam 45 okulöncesi eğitim kurumundan 42 yönetici ve 103 öğretmen olmak üzere 145 denek alınmıştır. Araştırma sonucunda; okul öncesi eğitimin, tüm örgün eğitim süreci içinde, özel olarak ele alınması ve bu kurumların mevcut yöneticilerinin alana uygun bir yöneticilik eğitiminden geçirilmelerinin gerekliliğinin açıkça görüldüğü saptanmıştır.

Sevinç ve Evirgen (2003) tarafından gerçekleştirilen "Küçükçekmece Okul Öncesi Eğitim Merkezinde Verilen Okul Destekli Anne Eğitim Programının Anneler Üzerindeki Etkileri" konulu araştırmada, araştırmacılar okul öncesi eğitim kurumlarında okul destekli anne eğitim programının anneler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Deneme modeli kullanılarak yapılan araştırmanın genel evreni İstanbul ilindeki okul öncesi çağda çocukları olan annelerdir. Araştırmanın örneklerimini ise çocukları İstanbul ili Küçük Çekmece ilçesindeki Çok Amaçlı Okul Öncesi Eğitim Merkezi Anaokulu (Belediye Anaokulu) 6 yaş grubuna devam eden 37 deney grubu 37 kontrol grubu olmak üzere toplam 74 anne oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacı ile "Kişisel Bilgi Formu", "Aile Tutum Envanteri", "Aile Görüşme Formu" kullanılmıştır. Elde edilen veriler frekans, ortalama ve t testi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; anne eğitim programına katılan deney grubu annelerin tutumları ile eğitim verilmeyen annelerin tutumları arasında istatistiksel olarak 0.1 düzeyinde fark tespit edilmiştir.

Aksu ve Baysal (2005) tarafından gerçekleştirilen "İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik" konulu araştırmada, araştırmacılar İzmir ilinde görev yapmakta olan ilköğretim okulu müdürlerinin tükenmişlik düzeylerini belirleyerek, ilköğretim okulu müdürlerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma betimsel niteliktedir. Araştırmanın evrenini, 2002-2003 eğitim öğretim yılında İzmir ili merkez ilçelerinde görev yapan resmi ilköğretim okulu müdürleri oluşturmuştur. Araştırmada, yöneticilerin sosyo- demografik durumlarını ve mesleki bilgilerini içeren "Bilgi Formu" ile "Maslach Tükenmişlik Envanteri Eğitimci Formu" kullanılmıştır. Toplam 218 veri değerlendirmeye alınmış, SPSS istatistik programında aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş, t testi tek yönlü varyans analizi ve scheffe testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda; okul müdürlerinin tükenmişliklerini algılamalarının öğrenim düzeylerine, kıdemlerine, görev yaptıkları ilçeye ve yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, tükenmişliği algılamalarının, okul müdürlerinin cinsiyetlerine ve ekonomik gelirlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği saptanmıştır.

Özabacı ve Acat (2005) tarafından gerçekleştirilen "Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleri İle İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algılarının Karşılaştırılması" konulu araştırmada, araştırmacılar, Eğitim Fakültesi, Tezsiz Yüksek Lisans Programları ile Fen- Edebiyat Fakültelerine devam eden öğretmen adaylarının kendi-ideal özellikleri arasındaki fark ile kendi ideal özelliklerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi ve Tezsiz Yüksek Lisans öğrencilerinden rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 362 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada, veri toplama aracı olarak, Çiftçi (1991) tarafından gerçekleştirilen "Danışmanların İdeal Özelliklerine Ait Sıfat Listesi Ölçeği", "Öğretmen Adaylarının İdeal Özelliklerine Ait Sıfat Listesi Ölçeği" olarak düzenlenmiş ve demografik bilgi formu ile birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmende bulunması gereken özelliklerle ilgili öğrencilere sunulan 126 sıfat arasında 4.45' ten yüksek ortalamaya sahip 43 özelliğin bulunduğu saptanmıştır. Araştırmacılar, öğrencilere göre ideal öğretmende

bulunması gereken özelliklerin, "Bilgilendirici, mesleğini seven, dile hakim, işini seven, güvenilir, bilgili, iletişim kurabilen, demokratik, dürüst, tarafsız" olduğunu belirtmişlerdir.

Rimm Kaufman ve Zhang (2005) tarafından gerçekleştirilen "Okul Öncesi ve İlköğretimde Baba Okul İletişimi" konulu araştırmada, araştırmacılar ailenin sosyo - demografik özelliklerinden kaynaklanan, okul başarısı açısından risk altında oldukları düşünülen çocukların babalarının okul ile kurdukları iletişimi incelemişlerdir. 75 çocukla ilgili olarak aile katılım günlükleri tutmuşlardır. Araştırma sonucunda babaların 1/3' nün öğretmenlerle iletişim içinde olmadıkları, aile okul iletişiminde babalara düşen iletişim oranının % 10 olduğu, babaların okulun organize ettiği 10 dakikadan fazla süren ve çocuğun durumunun tartışıldığı okul ziyaretlerinde yer aldıkları, babaların okulla kurduğu iletişimin evde bulunuşuyla ilişkili olduğu saptanmıştır.

Yang (2005) tarafından gerçekleştirilen "Taıwan' da Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımında Ailenin Ve Öğretmenin Rolü, Etkisi, Engelleri " konulu araştırmada, araştırmacı aile katılımına yönelik rolleri , aile katılımının etkisini ve aile katılımında engelleri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, rastgele örnekleme tekniğinden yararlanılarak, Taipei'de bulunan 41 özel anaokulu ve çocuk bakım merkezinden 857 aile ve 177 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Engellerin, ailelerin okul etkinliklerine katılımını hangi ölçüde kısıtladığı değerlendirilmiştir. Ailelerin ve öğretmenlerin aile katılımına yönelik, rol tercihleri, etkinlikleri ve engelleri karşılaştırmak amacıyla "t"-testi uygulanmıştır. Çeşitli grupların, aile katılımı ve rollerine yönelik, engeller kapsamında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için "Anova" testi, hangi grupların diğerlerine göre farklılık gösterdiğini belirlemek için ise "Post Hoc Tukey" çoklu karşılaştırması, engeller, etkinlik ve mevcut katılım arasındaki ilişkiyi analiz emek için "Pearson Korelasyonu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin demografik bilgileri ile ailelerin katılım rolü arasında istatistiksel olarak belirgin farklar bulunduğu, genel olarak ailelerin ve öğretmenlerin, dolaylı katılım etkinlikleri yerine doğrudan katılım etkinliklerini tercih ettikleri, ailelerin

kendilerini öğretmenlere göre etkinliklere katılmaları yoluyla çocuklara yardımcı olmada daha etkili olarak değerlendirdikleri, öğretmenlerin, aynı zamanda ailelerin farkında olduklarından çok daha fazla katılım engeline sahip olduklarını bildirdikleri saptanmıştır.Elde elden sonuçlara göre okul öncesi eğitimde ev-okul işbirliğinin geliştirilmesi görüşü ileri sürülmüştür.

Hill (2007) tarafından gerçekleştirilen ”Öğrencileri Geliştirecek Sonuçlar İçin Okul Ve Aileler Arasındaki Derin İşbirliği“ konulu araştırmada araştırmacı, eğitimcilerin ailelerin katılım uygulamalarına ilişkin görüşlerini değerlendirmiş, ailelerin çocuklarının eğitimindeki tutumlarını, inançlarını ve katılımlarını incelemiştir. Araştırma, Hillville Bölge Okulu olarak nitelendirilen bir şehir bölge okulunda yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, New Jersey şehri ilkokul, ortaokul ve lisesine kayıt olan 822 öğrencinin aileleri ile 153 eğitimci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak ailelerin, okulda ve evde çocuklarının eğitimine katılımlarına ilişkin görüşlerini almak için anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; ailelerin evdeki katılım uygulamalarının okul içindeki katılım uygulamalarından daha fazla olduğu, okul aile işbirliğinin ilkokul öğrencilerinin aileleri arasında en yüksek, ortaokul ve lise öğrencilerinin aileleri arasında ise düşük olduğu, ailelerin çocuklarının okulları hakkındaki memnuniyetlerinin, ilkokulda en güçlü seviyede, ortaokul ve lisede ise düşük seviyede olduğu, neredeyse tüm eğitimcilerin aile katılımının öğrencilerinin başarısı ve iyi bir okul için önemli olduğunu ileri sürdükleri saptanmıştır. Aile katılımını arttırmak için toplum liderlerinin, eğitimcilerin ve ailelerin görüşleri ve tavsiyeleri ile bir plan geliştirilmiştir.

2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı"nın geçerlilik güvenirlilik çalışmasını yapmak ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliğinin, okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin bakış açısına göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumları ile aileler arasında gerçekleşen iletişim ve işbirliği başta çocuklar olmak üzere okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden aileler için kazançlı sonuçlar verecektir.

Okul aile işbirliğinin önemi kabul edilmesine ve sık sık okul aile işbirliğinin öneminden bahsedilmesine rağmen, uygulama boyutunda gerek okul öncesi eğitim kurumu yöneticileri ve öğretmenler gerekse aileler çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar.

Bu araştırma ile okul öncesi eğitim kurumları ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliği incelenerek, iletişim ve işbirliğini etkileyen faktörler belirlenmiştir.

2.1. Alt Amaçlar

1. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı

- Geçerli midir?
- Güvenilir midir?

2. Bünyesinde anasınıfı bulunduran ilköğretim okullarında görev alan yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açıları;

- Yaşlarına
- Öğrenim durumlarına
- Okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ‘ ine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3. İlköğretime bağlı anasınıflarında görev alan öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açıları;

- Yaşlarına
- Öğrenim durumlarına
- Mesleki kıdemlerine
- Eğitimleri sırasında “Anne baba eğitimi” ile ilgili ders alma durumlarına
- “Anne baba eğitimi” ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumlarına
- Okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ‘ ine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

4. İlköğretime bağlı anasınıflarına çocuğu devam eden ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açıları;

- Yaşlarına
- Öğrenim durumlarına
- Çalışma durumlarına
- Mesleklerine
- “Okul aile işbirliği” çalışmalarından memnun olma durumlarına
- “Aile katılımı” çalışmalarından memnun olma durumlarına
- Okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ‘ ine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

5. İlköğretime bağlı anasınıflarına çocuğu devam eden ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açıları;

- Yaşlarına
- Öğrenim durumlarına
- Çalışma durumlarına
- Mesleklerine
- "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olma durumlarına
- "Aile katılımı"çalışmalarından memnun olma durumlarına
- Okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED ' ine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

0-6 yaş dönemi bilgi beceri, tutum ve alışkanlıkların kazanılmaya başlandığı, gelişimin en hızlı ve kritik olduğu insan yaşamının en önemli dönemidir. Erken yaşlarda elde elden kazanımlar, tutum ve davranışlar bireyin ilerleyen yaşamında mutlu, üretken, kendine güvenen, girişimci, araştırmacı, kendisine ve topluma faydalı bireyler olmasına imkan sağlayacaktır.

Ailenin, bireyin yaşamında doğumdan önce başlayan ve yaşamın sonuna kadar devam eden etkileri vardır. Ailenin, çocuğun gelişiminde, kişiliğinin oluşmasında , davranışlarının biçimlenmesinde olumlu yada olumsuz etkileri vardır.

Değişen yaşam koşulları ve günümüz ihtiyaçlarının değişmesiyle birlikte okul öncesi eğitim kurumlarının önemi artmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan farklı eğitim programlarının ortak noktası ise çocuğu ailesi birlikte ele almanın gerekliliğidir. Bu yüzden başta aileler olmak üzere, eğitimin birer parçası olan öğretmenlere, okul yöneticilerine ve okul öncesi eğitim kurumu personeline çok iş düşmektedir.

Çocuğu aile ile birlikte bir bütün olarak ele alabilmek için okul personeli ve ailenin birbirlerini tanımaları, yakın ilişkiler içinde olmaları, birbirlerinin farklılıklarını, bireysel ihtiyaçlarını ve gereksinimlerini fark etmeleri, beklentilerini karşılamaları ve aynı hedef doğrultusunda işbirliği içinde çalışmaları gerekir.

Aile ve okulun yakın ilişkiler içinde olmalarının ön koşulu ise etkili bir iletişimdir. Okul personeli ve aile arasındaki etkili iletişim çocukların öğrenmelerini desteklemeye ve çok önemli olan okul aile işbirliğinin büyüyerek gelişmesine yardım etmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları ile aileler arasındaki işbirliği sadece çocuklar için değil, aynı zamanda yöneticiler, öğretmenler ve aileler içinde kazançlı sonuçlar verecektir.

Kurumda verilen eğitimin evde, evde verilen doğru eğitimin kurumda desteklenmesi için aileler ve okul öncesi eğitim kurumları bir takım olarak çalışmalı, okul öncesi eğitim kurumları ile aileler arasında sürekli ve etkili işbirliği olmalı, eğitimciler ve aileler birbirlerini birer iş arkadaşı olarak görmelidirler.

Bu alanda böyle bir çalışmanın daha önce yapılmamış olması sebebiyle; bu araştırmanın, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilere, öğretmenlere ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelere iletişim ve işbirliği konusunda yararlı olacağı, yapılacak araştırmalara ise ışık tutacağı düşünülmektedir.

3.1 Varsayımlar

Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Araştırmada uygulanan "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı" ile okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticilerin, öğretmenlerin ve

çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ailelerin görüşlerini objektif olarak yansıttıkları varsayılmıştır.

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı" nın araştırma için gerekli verileri sağladığı varsayılmıştır.

3.2 Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma Ankara il merkezinde üst ve alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretime bağlı anasınıflarında görev alan yöneticiler ile sınırlıdır.

Bu araştırma Ankara il merkezinde üst ve alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretime bağlı anasınıflarında görev alan öğretmenler ile sınırlıdır.

Bu araştırma Ankara il merkezinde üst ve alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretime bağlı anasınıflarına devam eden çocuklarının aileleri ile sınırlıdır.

3.3 Tanımlar

İletişim : İletişim; duygu, düşünce yada bilgilerin söz, devinim, yazı, görüntü gibi araçlarla başkalarına aktarılması ve paylaşılmasıdır (Aral ve Baran, 2003: 60).

İşbirliği: İki kurumun deneyim, yaklaşım ve bilgilerinin eğitimde belirlenen hedefler doğrultusunda, çocuğa yönelik davranış biçimlerinin kazandırılması amacıyla etkileşmesidir (Oğan, 2000: 3).

Aile Katılımı: Aile katımı, çocukların ilk eğitimcilerinin anne, babaları olduğu görüşünden yola çıkılarak, aileleri destekleyici, onları çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında eğitici ve çocuklarının eğitimine katılmalarını sağlayıcı şekilde sistematik ve kuramsal eğitimle evdeki eğitimi paralelleştiren bir yaklaşımın sergilenmesidir (Tezel Şahin ve Ünver , 2005: 23).

4. YÖNTEM

Bu araştırma, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı"nın geçerlilik güvenirlilik çalışmasını yapmak ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliğinin, okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin bakış açısına göre incelenmesi amacıyla Mayıs 2007- Haziran 2007 tarihleri arasında Ankara il merkezinde gerçekleştirilmiştir.

4.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara'nın merkez ilçelerinde alt ve üst sosyo ekonomik düzeyde bulunan ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında görev yapan yöneticiler, anasınıfı öğretmenleri ve anasınıfına çocuğu devam eden aileler oluşturmuştur.

Ankara merkez ilçelerde bulunan mahallelerin sosyo-ekonomik yapıları dikkate alınarak, üst ve alt sosyo-ekonomik gruptan okullar tespit edilmiştir. Araştırmanın örneklemini görülme sıklığı, duyarlılık ve kitle büyüklüğü dikkate alınarak 69 ilköğretim okul müdürü, 240 anasınıfı öğretmeni ve 1200 aile oluşturmuştur. Ayrıca her ana sınıfı öğretmeni 5 aileye ilişkin form doldurduğu için öğretmen form sayısı da 1200 olarak gerçekleşmiştir.

Her anasınıfından rasgele seçilen 5 çocuğun aileleri araştırmanın aile boyutunu, formların üzerine seçilen çocukların belirtilmesi ve öğretmenlerden bu çocukların ailelerinin kendileriyle olan ilişkilerini düşünerek doldurmaları istenerek araştırmanın öğretmen boyutu oluşturulmuştur.

4.2. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada veri toplama aracı olarak, demografik bilgilere ait soruların yer aldığı "Yönetici Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmen Kişisel Bilgi Formu", "Aile Kişisel Bilgi Formu", kullanılmıştır. Değişkenlere bağlı olarak karşılaştırma yapmak amacıyla, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)", "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)", "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)" olmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen 3 ayrı form kullanılmıştır.

Yöneticilere Ait Verilerin Toplanması

Araştırmacı bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okullarında görev alan müdürlerle yüz yüze görüşerek; müdürleri, araştırmanın amacı ve formu nasıl doldurması gerektiği konusunda bilgilendirmiştir. Araştırmacı tarafından "Yönetici Kişisel Bilgi Formu" ve "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)" yöneticiye teslim edilmiş ve doldurulan form teslim alınmak üzere bir tarih belirlenmiştir. İlgili tarihte "Yönetici Kişisel Bilgi Formu" ve "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)" araştırmacı tarafından yöneticiden elden teslim alınmıştır.

Öğretmenlere Ait Verilerin Toplanması

Araştırmacı bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okullarında görev alan okul öncesi öğretmenleriyle yüz yüze görüşerek; öğretmenleri, araştırmanın amacı hakkında bilgilendirmiştir. Araştırmacı tarafından "Öğretmen Kişisel Bilgi Formu" ve üzerinde anasınıfına devam eden rasgele seçilmiş 5 çocuktan her birinin ismi yazılı olan 5 ayrı "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" öğretmene teslim edilmiştir. Öğretmenlerden formu üzerinde isimleri yazan çocukların ailelerini düşünerek cevaplandırmaları istenmiş ve doldurulan form teslim alınmak üzere bir tarih belirlenmiştir. İlgili tarihte "Öğretmen Kişisel Bilgi Formu" ve "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" araştırmacı tarafından öğretmenlerden elden teslim alınmıştır.

Ailelere Ait Verilerin Toplanması

Araştırmacı bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okullarında görev alan okul öncesi öğretmenleriyle yüz yüze görüşerek; öğretmenleri, araştırmanın amacı hakkında bilgilendirmiştir Araştırmacı tarafından "Aile Kişisel Bilgi Formu" ve üzerinde anasınıfına devam eden rasgele seçilmiş 5 çocuktan her birinin ismi yazılı olan 5 ayrı "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)" öğretmene teslim edilmiştir. Öğretmenden formu üzerinde isimleri yazan çocukların ailelerine dağıtmaları, araştırmanın amacı ve formu nasıl doldurmaları gerektiği hakkında aileleri bilgilendirmeleri istenmiştir. Doldurulan form teslim alınmak üzere bir tarih belirlenmiştir. İlgili tarihte "Aile Kişisel Bilgi Formu" ve "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)" araştırmacı tarafından öğretmenden elden teslim alınmıştır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, demografik bilgilere ait soruların yer aldığı "Yönetici Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmen Kişisel Bilgi Formu", "Aile Kişisel Bilgi Formu", kullanılmıştır. Değişkenlere bağlı olarak karşılaştırma yapmak amacıyla, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)", "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)", "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)" olmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen 3 ayrı form kullanılmıştır

Araştırmacı tarafından, okul öncesi eğitim kurumları ve aileler arasındaki iletişim ve işbirliğinin yönetici öğretmen ve aile bakış açısına göre incelenmesi amacıyla yapılan geniş kapsamlı literatür çalışması sonrası yöneticilere uygulanması amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)", öğretmenlere uygulanması amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)", ailelere uygulanması amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)" olmak üzere üç ayrı form geliştirmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen formlar ile ilgili olarak 5 ayrı uzmandan görüş

alınmış, uzman görüşleri ile ilgili madde istatistikleri yapılmış ve araca son şekli verilmiştir. Daha sonra aracın geçerlilik ve güvenirlilik analizleri yapılarak araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

4.3.1. Kişisel Bilgi Formları

Yöneticilere Ait Kişisel Bilgi Formu

Yönetici kişisel bilgi formunda, örnekleme dahil edilen yöneticilerin yaşları, öğrenim durumları, mesleki kıdemleri, okul öncesi ve çocuk gelişimi eğitimi ile ilgili eğitim alma durumları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgi Formu

Öğretmen kişisel bilgi formunda, örnekleme dahil edilen öğretmenlerin yaşları, öğrenim durumları, mesleki kıdemleri, eğitimleri sırasında "Anne baba eğitimi" ile ilgili ders alma durumları, "Anne baba eğitimi" ile ilgili hizmet içi eğitime katılma durumları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Ailelere Ait Kişisel Bilgi Formu

Aile kişisel bilgi formunda, örnekleme dahil edilen ailelerin yaşları, öğrenim durumları, çalışma durumları, meslekleri, "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olma durumları, "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

4.3.2. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı" yöneticilere uygulanması amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)", öğretmenlere uygulanması amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" ailelere uygulanması amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)" olmak üzere üç ayrı form şeklindedir.

Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)"; yöneticilerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarını ölçmek amacıyla hazırlanmış ve 12 maddeden oluşmuştur. Araç "Her zaman", "Çoğunlukla", "Arasıra" "Nadiren", "Hiçbir zaman" maddelerini içeren 5' li likert tipi derecelendirme aracı şeklindedir. İlköğretime bağlı anasınıflarında görev alan yöneticilere, yöneticilerden bilgi alınarak (formu doldurmaları yolu ile) uygulanmaktadır.

Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)"; öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Araç "Her zaman", "Çoğunlukla", "Arasıra", "Nadiren", "Hiçbir zaman" maddelerini içeren 5' li likert tipi derecelendirme aracı şeklindedir. "İletişim", " Beklenti", "İşbirliği" , "Aile Katılımı" olmak üzere 4 alt boyut altında toplanarak, "İletişim" ile ilgili 12 madde, "Beklenti" ile ilgili 6 madde, "İşbirliği" ile ilgili 19 madde ve "Aile Katılımı" ile ilgili 19 madde olmak üzere toplam 56 maddeden oluşmuştur. Araç anasınıflarında görev alan öğretmenlere, öğretmenlerden bilgi alınarak (formu doldurmaları yolu ile) uygulanmaktadır.

Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile Formu)"; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarını ölçmek amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" ve ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarını ölçmek amacıyla "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı(Aile-Yönetici Formu)" olmak üzere 2 kısımdan oluşmaktadır.

Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Araç "Her zaman", "Çoğunlukla", "Arasıra", "Nadiren", "Hiçbir zaman" maddelerini içeren 5' li likert tipi derecelendirme aracı şeklindedir. "İletişim", " Beklenti", "İşbirliği", " Aile Katılımı" olmak üzere 4 alt boyut altında toplanarak, "İletişim" ile ilgili 12 madde, "Beklenti" ile ilgili 7 madde, "İşbirliği" ile ilgili 21 madde ve "Aile Katılımı" ile ilgili 22 madde olmak üzere toplam 62 maddeden oluşmuştur. Araç çocuğu anasınıfına devam eden ailelere, ailelerden bilgi alınarak (formu doldurmaları yolu ile) uygulanmaktadır.

Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile -Yönetici Formu)

"Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu)" ailelerin yöneticiler ile olan ilişkilerine bakış açılarını ölçmek amacıyla hazırlanmış ve 13 maddeden oluşmuştur. Araç "Her zaman", "Çoğunlukla", "Arasıra" "Nadiren", "Hiçbir zaman" maddelerini içeren 5' li likert tipi derecelendirme aracı şeklindedir Araç çocuğu anasınıfına devam eden ailelere, ailelerden bilgi alınarak (formu doldurmaları yolu ile) uygulanmaktadır.

4.3.3. Verilerin İstatistiksel Analizi

Yönetici, öğretmen ve ailelere ilişkin kişisel bilgi formları ve "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı " ile toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılarak "SPSS 12" istatistik paket programı yardımı ile değerlendirilmiştir.

- Kişisel Bilgi Formlarındaki bilgilerin frekans ve yüzdesel gösterimleri tablolar halinde verilmiştir.

- Geçerlilik-güvenirlik testleri olarak "Faktör Analizi" ve "Cronbach Alpha" katsayıları hesaplanmıştır.

- Elde edilen puanların iki gruplu karşılaştırmalarında normal dağılması durumunda parametric testlerden "Student t" testi kullanılmıştır. Normal dağılmaması durumunda ise "Mann-Whitney U" testi kullanılmıştır.

- Üç ve daha fazla gruplu karşılaştırmalarda, puanların normal dağılması durumunda parametric testlerden "Anova" testi kullanılmıştır. Normal dağılmaması durumunda ise" Kruskall-Wallis" testi kullanılmıştır.

- Uygulanan testlerin değerlendirilmesinde anlamlılık seviyesi olarak 0.05 alınmış olup, $p<0.05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p>0.05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

5. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu araştırma, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı"nın geçerlilik güvenirlilik çalışmasını yapmak ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliğinin, okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin bakış açısına göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde gruplandırılmıştır.

- Tablo 1-4 arasında araştırmaya alınan yöneticilere ait genel bilgiler verilmiştir.
- Tablo 5- 9 arasında, araştırmaya alınan öğretmenlere ait genel bilgiler verilmiştir.
- Tablo 10- 15 arasında araştırmaya alınan ailelere ait genel bilgiler verilmiştir.

- Tablo 16 - 18 arasında "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)" geçerlilik güvenirlilik analizleri verilmiştir.

- Tablo 19 - 26 arasında "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" geçerlilik güvenirlilik analizleri verilmiştir.

- Tablo 27- 34 arasında "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile –Öğretmen Formu)" geçerlilik güvenirlilik analizleri verilmiştir.

- Tablo 35- 37 arasında "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile -Yönetici Formu)" geçerlilik güvenirlilik analizleri verilmiştir.

- Tablo 38- 40 arasında yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının değişkenlere göre karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

- Tablo 41- 46 arasında öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının değişkenlere göre karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

- Tablo 47- 53 arasında ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının değişkenlere göre karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

- Tablo 54- 60 arasında ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının değişkenlere göre karşılaştırma sonuçları verilmiştir.

5.1. Genel Bilgilere Ait Sonuçlar

5.1.1. Araştırmaya Alınan Yöneticilerin Genel Bilgilerine Ait Sonuçlar

Tablo 1' de araştırmaya alınan yöneticilerin yaş gruplarına göre dağılımı verilmiştir

Tablo 1: Yöneticilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Yaş Grubu	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
35-45 Yaş	9	27,3	12	33,3	21	30,5
46 + Yaş	23	72,7	25	66,7	48	69,5
Toplam	32	100.0	37	100.0	69	100.0

Tablo 1 incelendiğinde; üst SED ' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 72.7 ' sinin 46 ve üstü yaş grubunda, % 27.3' nün 35-45 yaş grubunda olduğu, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin, % 66.7' sinin 46 ve üstü yaş grubunda, % 33'.3 ünün 35-45 yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 2' de araştırmaya alınan yöneticilerin öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2: Yöneticilerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Öğrenim Durumu	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Ö. Lisans- Y. Okul	15	45.5	16	44.4	31	44.9
Lisans-Y.Lisans	17	54,5	21	55,6	38	55,1
Toplam	32	100.0	37	100.0	69	100.0

Tablo 2 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 54.5' nin lisans-yüksek lisans, % 45.5' nin ön lisans-yüksek okul mezunu olduğu, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 55.6' sının lisans-yüksek lisans mezunu , % 44.4' ünün ön lisans- yüksek okul mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3' de araştırmaya alınan yöneticilerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3: Yöneticilerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Mesleki Kıdem	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
6-10 Yıl	0	0	4	11,1	4	6.0
16 + Yıl	32	100.0	33	88,9	65	94.0
Toplam	32	100.0	37	100.0	69	100.0

Tablo 3 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin, tamamının 16 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme, alt SED 'de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin , % 88.9' nun 16 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme, % 11.1' nin 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4' de araştırmaya alınan yöneticilerin "Okul öncesi ve çocuk gelişimi eğitimi" ile ilgili eğitim alma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4: Yöneticilerin "Okul Öncesi ve Çocuk Gelişimi Eğitimi" İle İlgili Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımı

Okul Öncesi Ve Çocuk Gelişimi İle İlgili Eğitim Alma	Üst SED		Alt SED		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Evet	3	9,1	0	0	3	4,2
Hayır	29	90,9	37	100.0	66	95,8
Toplam	32	100.0	37	100.0	69	100.0

Tablo 4 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 90.9' nun "Okul öncesi ve çocuk gelişimi" ile ilgili eğitim almadıkları, % 9.1' nin aldıkları, alt SED 'de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin tamamının almadıkları görülmektedir.

Bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okullarında görev alan yöneticilerin genelinin "Okul Öncesi Ve Çocuk Gelişimi " ile ilgili eğitim almadığı görülmektedir.

5.1.2. Araştırmaya Alınan Öğretmenlerin Genel Bilgilerine Ait Sonuçlar

Tablo 5' de araştırmaya alınan öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Yaş Grubu	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
24-35 Yaş	21	15,3	39	37,9	60	25,0
36-45 Yaş	86	62,8	58	56,3	144	60,0
46 + Yaş	30	21,9	6	5,8	36	15,0
Toplam	137	100,0	103	100,0	240	100,0

Tablo 5 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 62.8' nin 36-45 yaş grubunda , % 21.9' nun 46 yaş ve üstünde, % 15.3 ' nün 24-35 yaş grubunda , alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 56.3' nün 36-45 yaş grubunda , % 37.9' nun 24-35 yaş grubunda, % 5.8' nin 46 yaş ve üstünde oldukları görülmektedir.

Tablo 6' da araştırmaya alınan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Öğrenim Durumu	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Ön Lisans	9	6,6	3	2,9	12	5
AÖF	0	0,0	3	2,9	3	1,25
Üniversite	120	87,6	90	88,3	210	87,5
Y.Lisans	8	5,8	6	5,9	15	6,25
Toplam	137	100,0	102	100,0	240	100

Tablo 6 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 87.6' sının üniversite, % 6.6' nın ön lisans, % 5.8' nin yüksek lisans mezunu olduğu, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin, % 88.3' nün üniversite, % 5.9' nun yüksek lisans, % 2.9' nun açık öğretim fakültesi, % 2.9' nun ön lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Günümüzde ilköğretime bağlı anasınıflarında 4 yıllık eğitim veren üniversitelerden mezun olan öğretmenlerin görev alması ve lisans tamamlama eğitiminin kalkması nedeni ile ilköğretime bağlı anasınıflarında görev alan öğretmenlerin genelinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 7‘ de araştırmaya alınan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Mesleki Kıdem	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
1-5 Yıl	4	3,0	16	10,7	20	8,5
6-10 Yıl	9	6,5	9	6,0	21	8,9
11-15 Yıl	34	24,8	34	22,8	50	21,0
16 + Yıl	90	65,7	90	60,5	148	61,6
Toplam	137	100,0	149	100,0	240	100,0

Tablo 7 incelendiğinde; üst SED’ de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 65.7’sının 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme, %24.8’ nin 11 -15 yıllık mesleki kıdeme, % 6.5’ nin 6-10 yıllık mesleki kıdeme, %3.0’ nın 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip oldukları, alt SED’ de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 60.5’ nin 16 yıllık ve üstü mesleki kıdeme, % 22.8’ ının 11-15 yıllık mesleki kıdeme, % 10.7’ sının 1-5 yıllık mesleki kıdeme, % 6.0’ nin 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 8‘ de araştırmaya alınan öğretmenlerin eğitimleri sırasında “Anne baba eğitimi” ile ilgili ders alma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 8: Öğretmenlerin Eğitimleri Sırasında "Anne Baba Eğitimi" İle İlgili Ders Alma Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Sırasında AnneBaba Eğitimi İle İlgili Ders Alma	Üst SED		Alt SED		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Evet	103	75,2	77	74,8	180	75
Hayır	34	24,8	26	25,2	60	25
Toplam	137	100	103	100	240	100

Tablo 8 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 75.2' sinin eğitimleri sırasında "Anne baba eğitimi" ile ilgili ders aldığı, %24.8' nin almadığı ve alt SED ' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin %74.8' nın eğitimleri sırasında "Anne baba eğitimi" ile ilgili ders aldığı, %25.2'sinin almadığı görülmektedir.

Tablo 9' da araştırmaya alınan öğretmenlerin "Anne baba eğitimi" ile ilgili hizmet içi eğitime katılma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin "Anne Baba Eğitimi" Ile Ilgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına Göre Dağılımı

Anne Baba Eğitimi İle İlgili Hizmet içi Eğitime Katılma	Üst SED		Alt SED		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Evet	26	19,0	25,8	25,0	51	21,25
Hayır	111	81,0	77,2	75,0	189	78,75
Toplam	137	100	103	100	240	100

Tablo 9 incelendiğinde; üst SED 'de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin %81.0' nın " Anne baba eğitimi" ile ilgili hizmet içi eğitime katılmadıkları, % 19.0' nın katıldıkları, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 75.0' nın katılmadıkları, % 25.0' nın katıldıkları görülmektedir.

Anne Baba Eğitimi 2006- 2007 yılında eğitimde zorunlu hale gelmiştir.Bu sebeple Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "Anne Baba Eğitimi " ile ilgili hizmet içi eğitimin az yapıldığı söylenebilir.

5.1.3. Araştırmaya Alınan Ailelerin Genel Bilgilerine Ait Sonuçlar

Tablo 10' da araştırmaya alınan ailelerin yaş gruplarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 10: Ailelerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Yaş Grubu	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
23-30	158	23,1	183	35,5	340	28,4
31-35	291	42,3	206	40.0	497	41,4
36-40	137	20,0	86	16,8	223	18,6
41 +	100	14,6	40	7,7	140	11,6
Toplam	685	100	515	100.0	1200	100.0

Tablo 10 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 42.3' nin 31-35 yaş grubunda, % 23.1' nın 23-30 yaş grubunda, % 20.0' nın 36-40 yaş grubunda , % 14.6' sının 41 yaş ve üstünde olduğu, alt SED 'de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 40.0' nın 31-35 yaş grubunda, % 35.5' nin 23-30 yaş grubunda, % 16.8' nin 36-40 yaş grubunda, % 7.7' sinin 41 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 11 ' de araştırmaya alınan ailelerin öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 11: Ailelerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Öğrenim Durumu	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
İlkokul	83	12,1	83	16,1	166	13,8
Ortaokul	50	7,3	63	12,3	113	9,4
Lise	282	41,2	233	45,2	515	42,9
Üniversite ve Üstü	270	39,4	136	26,4	406	33,9
Toplam	685	100.0	515	100.0	1200	100.0

Tablo 11 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 41.2' sinin lise mezunu, % 39.4' nün üniversite ve üstü mezunu, % 12.1' nin ilkokul mezunu, % 7.3' nün ortaokul mezunu olduğu, alt SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 45.2' sinin lise mezunu, % 26.4' ünün üniversite ve üstü mezunu, % 16.1'inin ilkokul mezunu , % 12.3' ünün ortaokul mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 12' de araştırmaya alınan ailelerin çalışma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 12: Ailelerin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Çalışma Durumu	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Evet	295	43.0	136	26,5	431	35,9
Hayır	390	57.0	379	73,5	769	64,1
Toplam	685	100.0	515	100.0	1200	100.0

Tablo 12 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 57.0' nın çalışmadığı, % 43.0' nın çalıştığı, alt SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 73.5' nin çalışmadığı, % 26.5' nin çalıştığı görülmektedir.

Tablo 13' de araştırmaya alınan ailelerin mesleklerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 13: Ailelerin Mesleklerine Göre Dağılımı

	Üst SED		Alt SED		Toplam	
Ailelerin _Meslekleri	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Evhanımı	316	46,1	349	67,7	664	55,4
Emekli	29	4,2	7	1,3	36	3.0
İşçi	42	6,1	7	1,3	48	4.0
Serbest Meslek-Esnaf	50	7,3	20	3,9	70	5,8
Memur	83	12,1	27	5,2	110	9,1
Profesyonel Meslek	166	24,2	106	20,6	272	22,7
Toplam	685	100.0	515	100.0	1200	100.0

Tablo 13 incelendiğinde; üst SED‘ de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 46.1’ nin ev hanımı, % 24.2’ sinin profesyonel mesleğe sahip, % 12.1 ‘ nin memur olduğu, % 7.3’ nün serbest meslek sahibi- esnaf, % 6.1’ nin işçi, % 4.2’ sinin emekli olduğu alt SED’ de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 67.7’ sinin ev hanımı, % 20.6’sının profesyonel mesleğe sahip, % 5.2’ sinin memur olduğu, % 3.9’ nun serbest meslek sahibi esnaf, % 1.3’ nün emekli, % 1.3’ nün işçi olduğu görülmektedir.

Tablo 14’ da araştırmaya alınan ailelerin “Okul aile işbirliği” çalışmalarından memnun olma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 14: Ailelerin "Okul Aile İşbirliği" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Okul Aile İşbirliği Çalışmalarından Menmun Olma Durumu	Üst SED		Alt SED		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Evet	602	87,9	468	91.0	1070	89,2
Hayır	83	12,1	47	9.0	130	10,8
Toplam	685	100.0	515	100.0	1200	100.0

Tablo 14 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 87.9'nun "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olduğu, % 12.1' nin memnun olmadığı, alt SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 91'0 nın memnun olduğu, % 9.0' nın memnun olmadığı görülmektedir.

Tablo 15' de araştırmaya alınan ailelerin "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 15: Ailelerin "Aile Katılımı" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Dağılımı

Aile Katılım Çalışmalarından Menmun Olma Durumu	Üst SED		Alt SED		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Evet	577	84,2	468	91.0	1046	87,1
Hayır	108	15,8	47	9.0	154	12,9
Toplam	685	100.0	515	100.0	1200	100.0

Tablo 15 incelendiğinde; üst SED' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 84.2' sinin "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olduğu, % 15.8' nin memnun olmadığı, alt SED ' de bulunan kurumlara çocuğu devam eden ailelerin % 91.0' nın memnun olduğu , % 9.0' nın memnun olmadığı görülmektedir.

5.2. Geçerlilik Güvenirlilik Analizleri Sonuçları

5.2.1. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Tablo 16' da "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)" Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's test sonuçları verilmiştir.

Tablo 16: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem	
Ölçüm Değer Yeterliliği	=0,638
Bartlett's Testi Yaklaşık Ki-Kare Değeri = 605,356	**sd=66 p=0,000**

Tablo 16 incelendiğinde; Kaiser - Mayer- Olkin Örneklem değerinin 0,638, Bartlett değerinin 605,356, $p=0,000<0,05$ olduğu görülmektedir. KMO değerinin 0,638 iyiye yakın çıkması ve Barlett testinin $p<0,05$ çıkması faktör analizinin uygulanabilirliğini ve maddeler arası korelasyonun olduğunu göstermektedir.

Tablo 17' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)" temel bileşenler analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktör
4	0,871
5	0,846
6	0,659
10	0,643
3	0,622
8	0,435
15	0,842
9	0,807
12	0,688
7	0,598
13	0,257
11	0,585
Cronbach Alfa=0,892	

Tablo 17 incelendiğinde; faktör yük değerlerinin tek faktör üzerinde toplandığı ve 12 maddeden oluşan araç maddelerinin faktör yük değerlerinin 0,257 ve üzerinde olduğu görülmektedir.

İç tutarlılık Kuder Richardson 20 nin genişletilmiş hali olan Cronbach Alfa formülü ile 0,892 hesaplanması ile güçlü bir iç tutarlılığı olduğu görülmektedir.

Tablo 18'de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu)" madde analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Madde Analizi Sonuçları

Madde	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach'sAlpha
YN3	0,524	0,887
YN4	0,656	0,881
YN5	0,708	0,878
YN6	0,781	0,872
YN7	0,606	0,883
YN8	0,617	0,883
YN9	0,606	0,884
YN10	0,594	0,884
YN11	0,566	0,886
YN12	0,648	0,883
YN13	0,471	0,89
YN15	0,538	0,887

Tablo 18 incelendiğinde; madde toplam korelasyonuna ilişkin, madde 6 nın en yüksek korelasyona (0,781) madde 13' ün ise en düşük korelasyona sahip olduğu (0,471) görülmektedir.

5.2.2.Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizleri Sonuçları

Tablo 19' da "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" Kaiser - Mayer- Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's test sonuçları verilmiştir.

Tablo 19:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem	
Ölçüm Değer Yeterliliği	=0,956
Bartlett's Testi Yaklaşık Ki-Kare Değeri = 8163,8	sd=1540 p=0,000

Tablo 19 incelendiğinde; Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem değerinin 0,956, Bartlett değerinin 8163,8 p=0,000<0,05 olduğu görülmektedir. KMO değerinin yüksek çıkması ve Barlett testinin p<0.05 çıkması faktör analizinin uygulanabilirliğini ve maddeler arası korelasyonun olduğunu göstermektedir.

Tablo 20' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" temel bileşenler analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Maddeler	İletişim	Beklenti	İşbirliği	Aile Katılımı
5	0,836			
6	0,83			
10	0,806			
4	0,803			
9	0,794			
11	0,787			
8	0,761			
2	0,757			
3	0,727			
15	0,707			
1	0,647			
12	0,578			
21		0,779		
19		0,759		
22		0,753		
23		0,634		
25		0,574		
27		0,514		
35			0,785	
46			0,772	
28			0,747	
34			0,742	
47			0,703	
45			0,671	
44			0,645	
43			0,627	
29			0,601	
50			0,599	
32			0,599	
42			0,597	
30			0,591	
39			0,574	
49			0,519	
36			0,516	
33			0,513	
40			0,508	
31			0,487	

Tablo 20 devam

Maddeler	İletişim	Beklenti	İşbirliği	Aile Katılımı
69				0,825
72				0,804
70				0,79
57				0,749
68				0,715
67				0,695
62				0,658
61				0,636
64				0,584
66				0,58
63				0,577
59				0,544
52				0,522
56				0,496
54				0,461
60				0,445
58				0,418
65				0,409
53				0,364

Tablo 20 incelendiğinde; toplam ve alt boyut bazında güvenirlik analizi gerçekleştirildiğinde "İletişim" alt boyutunda; 7., 13., 14. maddeler, "Beklenti" alt boyutunda; 16., 17., 18., 20., 24., 26. maddeler, "İşbirliği" alt boyutunda; 37., 38., 41., 48. ve 51. maddeler, "Aile Katılım" alt boyutunda; 55. ve 71. maddeler ayırıcı gücü düşük olduğu için çıkarılan maddelerdir.

Tablo 21' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" toplam ve alt boyutlara ait güvenirlik katsayıları sonuçları verilmiştir.

Tablo 21:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Toplam ve Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Araç	Madde Sayısı	Alpha
İletişim Alt Boyutu	12	0,965
Beklenti Alt Boyutu	6	0,872
İşbirliği Alt Boyutu	19	0,963
Aile Katılımı Alt Boyutu	19	0,95
Toplam	56	0,982

Tablo 21 incelendiğinde; toplam ve alt boyutlara ait güvenirlik katsayılarının yüksek olduğu görülmektedir. 12 maddeden oluşan "İletişim" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,965, 6 maddeden oluşan "Beklenti" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,872, 19 maddeden oluşan "İşbirliği" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,963, 19 maddeden oluşan "Aile Katılımı" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,950 ve 56 maddeden oluşan toplam aracın güvenirlik katsayısı 0,982 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 22' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" "İletişim" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 22:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) "İletişim" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
1	0,68	0,965
2	0,84	0,961
3	0,86	0,96
4	0,831	0,961
5	0,855	0,961
6	0,853	0,961
8	0,843	0,961
9	0,869	0,96
10	0,862	0,96
11	0,804	0,962
12	0,733	0,964
15	0,807	0,962

Tablo 22' de "İletişim" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 1' in en düşük korelasyona (0,680), madde 9' un en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir(0,869).

Tablo 23' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" "Beklenti" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 23:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) "Beklenti" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
19	0,658	0,854
21	0,674	0,851
22	0,775	0,832
23	0,639	0,859
25	0,659	0,853
27	0,669	0,852

Tablo 23' de "Beklenti" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 19' un en düşük korelasyona (0,658), madde 22' nin en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir(0,775).

Tablo 24' de Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) "İşbirliği" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 24 :Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (ÖğretmenFormu) "İşbirliği" Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
IS28	0,741	0,961
IS29	0,783	0,961
IS30	0,721	0,962
IS31	0,792	0,961
IS32	0,759	0,961
IS33	0,815	0,96
IS34	0,74	0,961
IS35	0,69	0,962
IS36	0,722	0,962
IS39	0,593	0,963
IS40	0,654	0,962
IS42	0,786	0,961
IS43	0,818	0,96
IS44	0,826	0,96
IS45	0,833	0,96
IS46	0,772	0,961
IS47	0,707	0,962
IS49	0,782	0,961
IS50	0,74	0,961

Tablo 24 incelendiğinde; "İşbirliği " alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 39' un en düşük korelasyona (0,593), madde 45 ' in en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir (0,833).

Tablo 25' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" "Aile Katılımı" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 25:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) "Aile Katılımı" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
AK52	0,68	0,948
AK53	0,616	0,949
AK54	0,413	0,953
AK56	0,717	0,947
AK57	0,624	0,949
AK58	0,708	0,947
AK59	0,815	0,946
AK60	0,793	0,946
AK61	0,535	0,951
AK62	0,634	0,948
AK63	0,781	0,946
AK64	0,843	0,945
AK65	0,749	0,946
AK66	0,679	0,948
AK67	0,796	0,946
AK68	0,814	0,946
AK69	0,807	0,946
AK70	0,76	0,946
AK72	0,758	0,947

Tablo 25' de "Aile Katılımı" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 54' ün en düşük korelasyona (0,413), madde 64' ün en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir (0,843).

Tablo 26' da "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu)" toplam puan ve alt boyut puanları korelasyonları sonuçları verilmiştir

Tablo 26:Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Toplam Puan ve Alt Boyut Puanları Korelasyonları Sonuçları

		İletişim Alt Boyut Puanı	Beklenti Alt Boyut Puanı	İşbirliği Alt Boyut Puanı	Aile Katılımı Alt Boyut Puanı
Toplam Puan	R	0,852	0,837	0,965	0,94
	P	0,000*	0,000*	0,000*	0,000*
	N	1200	1200	1200	1200

Tablo 26 incelendiğinde; toplam araç puanı ile alt boyut puanları arasında anlamlı ($p<0.05$) pozitif bir korelasyon olduğu görülmektedir.

5.2.3.Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile Öğretmen Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizleri Sonuçları

Tablo 27' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's test sonuçları verilmiştir.

Tablo 27: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile- Öğretmen Formu) Kaiser- Mayer- Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem	
Ölçüm Değer Yeterliliği	=0,907
Bartlett's Testi Yaklaşık Ki-Kare Değeri = 5102	**sd=1891 p=0,000**

Tablo 27 incelendiğinde; Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem değerinin 0,907 Bartlett değerinin 5102,8 $p=0,000<0,05$ olduğu görülmektedir. KMO değerinin yüksek çıkması ve Barlett testinin $p<0.05$ çıkması faktör analizinin uygulanabilirliğini ve maddeler arası korelasyonun olduğunu göstermektedir.

Tablo 28' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" temel bileşenler analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 28: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Maddeler	İletişim	Beklenti	İşbirliği	Aile Katılımı
10	0,786			
9	0,78			
5	0,771			
4	0,766			
6	0,754			
3	0,728			
8	0,696			
1	0,62			
12	0,615			
15	0,587			
2	0,583			
11	0,508			
18		0,924		
19		0,904		
21		0,876		
25		0,603		
23		0,508		
22		0,474		
27		0,457		
48			0,731	
33			0,697	
47			0,685	
31			0,679	
32			0,678	
36			0,652	
37			0,651	
30			0,638	
29			0,605	
43			0,604	
50			0,597	
44			0,566	
34			0,544	
35			0,534	
52			0,533	
51			0,517	
40			0,506	
46			0,48	
45			0,435	
41			0,431	
28			0,427	

Tablo 28: (Devamı)

Maddeler	İletişim	Beklenti	İşbirliği	Aile Katılımı
72				0,811
61				0,772
74				0,75
60				0,745
58				0,702
64				0,695
55				0,688
62				0,669
71				0,664
57				0,647
54				0,645
63				0,634
66				0,621
59				0,617
56				0,613
68				0,522
67				0,506
73				0,449
69				0,424
70				0,376
65				0,345
53				0,298

Tablo 28 incelendiğinde; toplam ve alt boyut bazında güvenirlik analizi gerçekleştirildiğinde "İletişim" alt boyutunda; 7., 13., 14. maddelerin , "Beklenti" alt boyutunda; 16., 17., 20., 24., 26. maddelerin , "İşbirliği" alt boyutunda, 38., 39., 42., 49. maddelerin ayırıcı gücü düşük olduğu için çıkarılan maddeler olduğu görülmektedir.

Tablo 29' da "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile–Öğretmen Formu)" toplam ve alt boyutlara ait güvenirlilik katsayıları sonuçları verilmiştir.

Tablo 29: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile –Öğretmen Formu) Toplam ve Alt Boyutlara Ait Güvenirlik Katsayıları Sonuçları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Alpha
İletişim Alt Boyutu	12	0,908
Beklenti Alt Boyutu	7	0,73
İşbirliği Alt Boyutu	21	0,932
Aile Katılımı Alt Boyutu	22	0,91
Toplam	62	0,982

Tablo 29 incelendiğinde; toplam ve alt boyutlara ait güvenirlilik katsayılarının yüksek olduğu görülmektedir. 12 maddeden oluşan "İletişim" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,908, 7 maddeden oluşan "Beklenti" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,73, 21 maddeden oluşan "İşbirliği" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,932, 22 maddeden oluşan "Aile Katılımı" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,91 ve 62 maddeden oluşan toplam aracın güvenirlik katsayısı 0,982 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 30' da "Yönetici Öğretmen Aile İletişim ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" "İletişim" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 30: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile –Öğretmen Formu) "İletişim" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
IL1	0,7	0,898
IL2	0,519	0,906
IL3	0,759	0,895
IL4	0,664	0,9
IL5	0,665	0,902
IL6	0,714	0,897
IL8	0,596	0,903
IL9	0,749	0,897
IL10	0,758	0,896
IL11	0,541	0,907
IL12	0,474	0,911
IL15	0,699	0,898

Tablo 30' da "İletişim" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 12'nin en düşük korelasyona (0,474), madde 3'ün en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir (0,759).

Tablo 31' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" "Beklenti" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 31: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) "Beklenti" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
BEK18	0,352	0,72
BEK19	0,502	0,684
BEK21	0,343	0,72
BEK22	0,447	0,699
BEK23	0,535	0,688
BEK25	0,448	0,7
BEK27	0,547	0,679

Tablo 31' de "Beklenti" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 21' in en düşük korelasyona (0,343), madde 27' nin en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir (0,547).

Tablo 32' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve işbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" "İşbirliği" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 32: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) "İşbirliği" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
IS28	0,607	0,93
IS29	0,61	0,929
IS30	0,587	0,929
IS31	0,631	0,928
IS32	0,707	0,927
IS33	0,68	0,927
IS34	0,661	0,928
IS35	0,615	0,929
IS36	0,479	0,931
IS37	0,652	0,928
IS40	0,536	0,931
IS41	0,641	0,929
IS43	0,695	0,927
IS44	0,73	0,926
IS45	0,745	0,926
IS46	0,626	0,928
IS47	0,548	0,93
IS48	0,55	0,93
IS50	0,512	0,93
IS51	0,596	0,929
IS52	0,611	0,929

Tablo 32' de "İşbirliği" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 36'nın en düşük korelasyona (0,479) madde 45' in en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir (0,745).

Tablo 33' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile –Öğretmen Formu)" "Aile Katılımı" alt boyutu madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 33: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile- Öğretmen Formu) "Aile Katılımı" Alt Boyutu Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
AK53	0,498	0,907
AK54	0,294	0,91
AK55	0,491	0,907
AK56	0,351	0,91
AK57	0,526	0,906
AK58	0,505	0,907
AK59	0,543	0,905
AK60	0,614	0,904
AK61	0,665	0,903
AK62	0,643	0,903
AK63	0,55	0,905
AK64	0,593	0,904
AK65	0,56	0,905
AK66	0,598	0,904
AK67	0,65	0,903
AK68	0,511	0,907
AK69	0,34	0,909
AK70	0,508	0,906
AK71	0,625	0,903
AK72	0,532	0,906
AK73	0,569	0,905
AK74	0,607	0,904

Tablo 33' de "Aile Katılımı" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 54 ' ün en düşük korelasyona (0,294) madde 67' nin en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir (0,650).

Tablo 34' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu)" toplam araç puanı ile alt boyut puanları korelasyonları sonuçları verilmiştir.

Tablo 34: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile- Öğretmen Formu) Toplam Araç Puanı İle Alt Boyut Puanları Korelasyonları Sonuçları

		İletişim Alt Boyut Puanı	Beklenti Alt Boyut Puanı	İşbirliği Alt Boyut Puanı	Aile Katılımı Alt Boyut Puanı
Toplam Puan	R	0,605	0,589	0,932	0,922
	P	0,000*	0,000*	0.000*	0,000*
	N	1200	1200	1200	1200

*p<0,05

Tablo 34 incelendiğinde; toplam puan ile alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı (p<0.05) korelasyon olduğu görülmektedir.

5.2.4. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizleri Sonuçları

Tablo 35'de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile Yönetici Formu)" Kaiser-Mayer-Olkin örneklem (KMO) ve Bartlett's test sonuçları verilmiştir.

Tablo 35: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu) Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem (KMO) ve Bartlett's Test Sonuçları

Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem	
Ölçüm Değer Yeterliliği	=0,946
Bartlett's Testi Yaklaşık Ki-kare Değeri = 1302,1	**sd=78 p=0,000**

Tablo 35 incelendiğinde; Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem değerinin 0,946, Bartlett değerinin 1302,1, p=0,000<0,05 olduğu görülmektedir. KMO değerinin yüksek çıkması ve Barlett testinin p<0.05 çıkması faktör analizinin uygulanabilirliğini ve maddeler arası korelasyonun olduğunu göstermektedir.

Tablo 36' da "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu)" temel bileşenler analizi sonuçları verilmiştir

Tablo 36: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile- Yönetici Formu) Temel Bileşenler Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktör
1	0,844
10	0,836
13	0,822
12	0,815
9	0,811
3	0,782
2	0,775
7	0,722
6	0,708
5	0,676
4	0,659
8	0,633
15	0,610
Cronbach Alfa=0,948	

Tablo 36 incelendiğinde; faktör yük değerlerinin tek faktör üzerinde toplandığı ve 13 maddeden oluşan araç maddelerinin faktör yük değerlerinin 0,610 ve üzerinde olduğu görülmektedir.

İç tutarlılık Kuder Richardson 20 nin genişletilmiş hali olan Cronbach Alfa formülü ile 0,948 hesaplanmış olup güçlü bir iç tutarlılığı olduğu görülmektedir.

Tablo 37' de "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu) madde toplam istatistikleri sonuçları verilmiştir.

Tablo 37: Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu) Madde Toplam İstatistikleri Sonuçları

Maddeler	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarılması Sonucu Cronbach's Alpha
AY1	0,73	0,944
AY2	0,586	0,948
AY3	0,777	0,943
AY4	0,731	0,944
AY5	0,811	0,942
AY6	0,816	0,941
AY7	0,775	0,943
AY8	0,784	0,942
AY9	0,726	0,944
AY10	0,787	0,942
AY12	0,764	0,943
AY13	0,762	0,943
AY15	0,671	0,946

Tablo 37 incelendiğinde; madde toplam korelasyonlarına ilişkin , madde 2' nin en düşük korelasyona (0,586) madde 6' nın en yüksek korelasyona sahip olduğu görülmektedir (0,816).

5.3. Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

5.3.1 Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

Tablo 38' de yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 38: Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	Mean	Median	ss	Min	Max	Sıra Ortalaması	M.W.U	P
35-45	21	31,2	29	6,0	24	43	47,76	236	**0,0001***
46 +	48	26,1	26	5,4	20	38	29,42		

***p<0,05**

Tablo 38 incelendiğinde; yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmektedir. 35 -45 yaş grubu yönetici puanlarının 46 ve üstü yaş grubu yöneticilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Genç yöneticilerin daha idealist olmaları ve işini daha iyi yapma duygusu ile ailelere karşı gösterdikleri olumlu tavır ve tutumlara bağlı olarak ailelerin genç yöneticileri kendilerine daha yakın bulmaları sonucu genç yöneticilerin ailelerle daha iyi ilişkiler içinde olduklarını belirttikleri söylenebilir.

Tablo 39' da yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 39: Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	Mean	Median	ss	Min	Max	Sıra Ortalaması	M.W.U	P
Lisans-Y.Lisans	38	29,1	28	6,3	21	43	38,93	439,5	**0,07**
Ön Lisan-Y.Okul	31	25,9	28	5,2	20	35	30,18		

***p>0,05**

Tablo 39 incelendiğinde, yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı (p>0,05) farklılığın olmadığı görülmektedir. Lisans-yüksek lisans mezunu olan yöneticilerin puanlarının ön lisans-yüksek okul mezunu olan yöneticilerin puanlarına göre daha yüksek olmasına rağmen bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı (p>0,05) bulunmamıştır.

Lisans-yüksek lisans mezunu olan yöneticiler ön lisans-yüksek okul mezunu olan yöneticilere göre ailelerin kendileriyle daha iyi ilişkiler içinde olduklarını belirtmelerine rağmen bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.Bu sonuca bakılarak yöneticilerin öğrenim durumlarının ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Üstün ve Bozkurt (2003) tarafından gerçekleştirilen "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler" konulu araştırmada; araştırmacılar, ilköğretim okulu müdürlerinin problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörlere ilişkin algılarını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu müdürlerinin öğrenim durumlarına göre problem çözme envanterinden aldıkları puanların ortalamaları arasında 0.5 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Sarice (2006) tarafından gerçekleştirilen "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Yönetimsel Sorunlar" konulu araştırmada; araştırmacı, araştırmanın evrenine giren ilköğretim okulu müdürlerinin, okul yönetiminde karşılaştıkları başlıca sorunları, bu sorunların nedenlerini tespit etmeyi ve sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunmayı amaçlamıştır.Araştırma sonucunda "Velilerin okulla yeterli işbirliği içinde bulunmamasından kaynaklanan sorunlar vardır" maddesi ile birlikte ilköğretim okulu müdürlerinin, mezun oldukları okul değişkenine göre, okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş farklılıkları ile ilgili olarak; bütün boyutlar üzerinde anlamlı farklılıklar bulunmadığı saptanmıştır.

Bu sonuçların araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 40' da yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 40: Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED' ine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

SED	N	Mean	Median	ss	Min	Max	Sıra Ortalaması	M.W.U	P
Üst SED	32	28,5	28	6,7	20	43	38,64	474	**0,148**
Alt SED	37	27	27	5,3	20	38	31,67		

***p>0,05**

Tablo 40 incelendiğinde; yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre istatistiksel olarak anlamlı (p>0,05) farklılığın olmadığı görülmektedir. Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin puanlarının alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin puanlarına göre yüksek olmasına rağmen, istatistiksel olarak anlamlı (p> 0.05) bulunmamıştır.

Alt ve üst SED ‘ de bulunan kurumlarda görev alan yöneticiler ailelerin kendileriyle olan ilişkilerini aynı düzeyde görmektedirler.

5.3.2. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

Tablo 41‘ de öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre Anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 41: Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Anova Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş Grupları	N	Ortalama	SS	Sd	F	P	İkili Karşılaştırma
İletişim	**24-35**	300	55,4	6,3				
	36-45	718	54,1	9	2	4,3	0,014*	**1-3***
	46 +	182	53,3	6,4				
Beklenti	**24-35**	53,3	54,3	8,1				**1-2***
	36-45	49,3	28	2,5	2	22,32	0,0001*	**1-3***
	46 +	49,9	26,1	5				
İşbirliği	**24-35**	300	26,7	3,3				**1-3***
	36-45	718	26,7	4,4	2	16,54	0,0001*	**2-3***
	46 +	182	85,5	11,4				
Aile Katılımı	**24-35**	300	80.0	15,9				
	36-45	718	79,9	12,2	2	3,57	0,029*	**2-3***
	46 +	182	81,4	14,5				
Toplam	**24-35**	300	82,2	9,8				**1-2***
	36-45	718	79,8	16,6	2	9,23	0,0001*	**2-3***
	46 +	182	81,7	11,6				

***p<0,05**

Tablo 41 incelendiğinde; öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının, yaş gruplarına göre “İletişim”, “Beklenti”, “İşbirliği”, “Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

"İletişim" alt boyutunda; 24-35 yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarının 46 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"Beklenti" alt boyutunda; 24-35 yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarının 36-45 yaş grubunda ve 46 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"İşbirliği" alt boyutunda; 46 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarının 24-35 yaş grubunda ve 36-45 yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"Aile Katılımı" alt boyutunda; 46 ve ütü yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarının 36- 45 yaş grubunda olan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"İletişim" ve "Beklenti" alt boyutlarında 24-35 yaş arası genç öğretmenlerin, ailelerin kendileriyle daha iyi iletişim kurduklarını ve öğretmen beklentilerini daha çok karşıladıklarını belirtmelerinin, mesleğe yeni başlamış olmanın verdiği heyecan, işini daha iyi yapma duygusu, öğrendiklerini uygulama çabası içinde ve idealist olmaları, sosyal ilişkilerinin daha gelişmiş olması, aldıkları eğitimin günümüz ihtiyaçlarını karşılama düzeyinin daha yüksek olması nedenleri ile ailelere karşı daha olumlu tutum geliştirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

"İşbirliği" ve "Aile Katılımı" alt boyutlarında ise öğretmenlerin deneyim ve tecrübelerinin artmasına bağlı olarak ailelerle işbirliği içinde çalışma ve aileyi eğitime katma düzeylerinin arttığı bu yüzden ailelerin, 46 ve üstü yaşlardaki öğretmenlerle daha iyi işbirliği içinde çalıştıkları söylenebilir.

Argun Ve İkiz (2003) tarafından gerçekleştirilen "Anaokulunda Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Kişisel Ve Sosyal Uyumları İle Bazı Sosyo Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu araştırmada; araştırmacılar anaokullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kişisel ve sosyal uyum düzeyleri ile bazı sosyo demografik özellikleri açısından incelemişlerdir. Araştırmada "Hacettepe Kişilik Envanteri" puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, 19-25 yaş arası anaokulu öğretmenlerinin diğer yaş grubundaki öğretmenlere oranla sosyal ilişkilerinin anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar, bunun nedeni olarak mesleğe yeni başlamış, yeni mezun veya diğer gruplara göre oldukça genç olanların sosyal ilişkilerinin daha gelişmiş ve kuvvetli olmasından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir.

Bu sonucun araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 42' de öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre Kruskall – Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 42: Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Kruskall - Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Kruskall-Wallis	SD	P	İkili Karşılaştırma
İletişim	**Ö. Lisans**	59	63,4	60	7,8	46	75	377,1	20,94	3	0,000	**1-2*** **1-3*** **1-4***
	AÖF	16	67,2	70	5,3	57	70	470,8				
	Üniversite	1050	66,9	70	10,2	19	75	569,5				
	Y.Lisans	75	68,8	71	6,3	60	75	598,4				
Beklenti	**Ön Lisans**	59	48,1	47	3,7	45	56	382,4	25,46	3	0,000	**1-2*** **1-3*** **1-4***
	AÖF	16	52	56	6,4	40	56	670,9				
	Üniversite	1050	50,5	52	7,3	17	60	573,7				
	Y.Lisans	75	50,4	48	4,3	42	58	522,5				
İşbirliği	**Ön Lisans**	59	97,2	97	15,8	48	114	438,4	16,26	3	0,001	**1-3*** **1-4*** **3-4***
	AÖF	16	105,6	109	8,5	90	112	595,9				
	Üniversite	1050	101,7	105	16,5	34	120	558,9				
	Y.Lisans	75	108,2	112	8,9	95	120	671,1				
Aile Katılımı	**Ön Lisans**	59	81,7	78	14,1	42	99	362,6	32,98	3	0,000	**1-2*** **1-3*** **1-4*** **3-4***
	AÖF	16	94,8	97	5,7	84	99	670,8				
	Üniversite	1050	88,3	92	16,3	21	149	560,9				
	Y.Lisans	75	94,3	98	9,1	81	105	686,1				
Toplam	**Ön Lisans**	59	292,6	287	37,4	178	340	383,8	18,88	3	0,000	**1-2*** **1-3*** **1-4***
	AÖF	16	319,6	331	25,2	271	336	612				
	Üniversite	1050	307,4	316	45,1	97	372	565,9				
	Y.Lisans	75	319,4	329	26,3	281	355	612,4				

***p<0,05**

Tablo 42 incelendiğinde; öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının, öğrenim durumlarına göre "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

"İletişim", "Beklenti" alt boyutlarında ve "Toplam" puan açısından , açık öğretim fakültesi, üniversite ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının ön lisans mezunu öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"İşbirliği" alt boyutunda; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının üniversite ve ön lisans mezunu öğretmenlerin puanlarına göre, üniversite mezunu öğretmenlerin puanlarının ön lisans mezunu öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"Aile Katılımı " alt boyutunda; açık öğretim fakültesi, üniversite ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının ön lisans mezunu öğretmenlerin puanlarına göre ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin puanlarının üniversite mezunu öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğrenim düzeyi arttıkça, ailelerin kendileriyle daha iyi ilişkiler içinde oldukları görülmektedir. Alınan eğitime bağlı olarak öğretmenlerin alanlarında uzmanlaşmaları ve "Anne baba eğitimi" dersi almalarına bağlı olarak ailelerin öğretmenlerle daha iyi ilişkiler içinde oldukları söylenebilir.

Tablo 43' de öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilere bakış açılarının mesleki kıdemlerine göre Kruskall Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 43: Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilere Bakış Açılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskall Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Kruskall-Wallis	SD	P	İkili Karşılaştırma
İletisim	**1-5**	102	67,8	69	5,5	56	75	519,3	53,59	3	0,000	**1-2*** **2-3*** **2-4***
	6-10	107	64,9	62	5,6	57	75	394,9				
	11-15	252	68,5	74	10,6	19	75	665,2				
	16+	739	66,4	70	10,4	21	75	554,5				
Beklenti	**1-5**	102	54,0	55	5,3	40	60	742,6	49,14	3	0,000	**1-3*** **1-4***
	6-10	107	52,8	53	3,9	46	60	659,6				
	11-15	252	50,0	51	7,6	17	60	555,3				
	16+	739	49,6	50	7,2	21	60	522,8				
İsbirligi	**1-5**	102	105,5	105	12,0	75	119	619,2	33,80	3	0,000	**1-2*** **2-3***
	6-10	107	101,2	100,5	10,1	85	115	488,4				
	11-15	252	105,1	111	16,7	36	120	654,5				
	16+	739	100,5	105	16,9	34	120	530,8				
Aile-Katilimi	**1-5**	102	90,7	93	10,9	60	104	588,2	27,17	3	0,000	**1-2*** **2-3***
	6-10	107	85,3	84	8,9	70	103	409,3				
	11-15	252	89,9	93	16,1	21	105	605,1				
	16+	739	88,1	93	17,1	23	149	563,4				
Toplam	**1-5**	102	318,0	324	29,0	241	350	633,8	33,47	3	0,000	**1-2*** **2-3***
	6-10	107	304,3	303	24,0	274	345	447,7				
	11-15	252	313,5	332	46,7	97	360	638,6				
	16+	739	304,7	314	46,2	104	372	540,2				

***p<0,05**

Tablo 43 incelendiğinde; öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının, mesleki kıdemlerine göre "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

"İletişim" alt boyutunda; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) derecede yüksek olduğu , 11-15 yıllık mesleki kıdeme ve 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"Beklenti" alt boyutunda; 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının 11- 15 yıllık mesleki kıdeme ve 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından 1-5 yıllık mesleki kıdeme ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının, 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin sosyal ilişkilerinin ve aldıkları eğitimin günümüz ihtiyaçlarını karşılama düzeyinin daha yüksek olması, işini daha iyi yapma ve eğitimleri sırasında edinmiş oldukları bilgileri uygulama gayreti içinde olmalarına bağlı olarak 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin , deneyim ve tecrübenin artmasına bağlı olarak 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ailelerin kendileriyle daha iyi ilişkiler içinde olduklarını belirttikleri söylenebilir.

Cevher(2004) göre, öğretmen yetiştiren kurumlarda mesleki bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik eğitim durumları günümüz şartlarına ve ihtiyaçlarına göre değişmektedir. Dolayısıyla mesleğe yeni atılan öğretmenlerin kendilerinden öncekilere göre mesleki anlamda daha donanımlı ve motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Bu sonucun araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 44' de öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının eğitimleri sırasında "Anne baba eğitimi" ile ilgili ders alma durumlarına göre Mann- Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 44: Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Eğitimleri Sırasında "Anne Baba Eğitimi" İle İlgili Ders Alma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Baba Eğitimi İle İlgili Ders Alma Durumu	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	P
İletisim	**Evet**	900	67,1	70	10,2	19	75	581,6	99836,5	
	Hayır	300	66	69	8,6	31	75	497,1		**0,000***
Beklenti	**Evet**	900	50,9	50	6	30	60	578,2	112635,5	
	Hayır	300	50,2	51	7,4	17	60	545,6		**0,048***
İsbirligi	**Evet**	900	102,7	108	17	34	120	588,4	94180,5	
	Hayır	300	99,8	102	13,2	48	120	476,9		**0,000***
Aile Katilimı	**Evet**	900	89,7	93	16,2	21	105	604,9	80273,5	
	Hayır	300	84,7	83	14,6	38	149	427,2		**0,000***
Toplam	**Evet**	900	309,7	325	45,7	97	360	591,75	91350	
	Hayır	300	301,4	303,53	36,7	155	372	466,75		**0,000***

***p<0,05**

Tablo 44 incelendiğinde; öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının, eğitimleri sırasında "Anne Baba Eğitimi" ile ilgili ders alma durumlarına göre "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

"İletişim", "Beklenti", İşbirliği, "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından "Anne Baba Eğitimi" dersi alan öğretmenlerin puanlarının , almayan öğretmen puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Anne baba eğitimi dersi alan öğretmenlerin, aldıkları dersin içeriğine bağlı olarak; aile eğitimi, aile eğitiminin önemi ve gerekliliği,aile eğitim çalışmaları, okul öncesi eğitimde aile katılımı, aile katılım çalışmaları, ailelerle etkili bir şekilde çalışabilmek için dikkat edilmesi gerekenler gibi konularda bilgi sahibi olmaları ve ailelerle nasıl çalışacakları konusunda uygulamalar yapmalarına bağlı olarak ailelerin kendileriyle daha iyi ilişkiler içinde olduklarını belirttikleri söylenebilir.

Tablo 45 ‘ de öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının “Anne baba eğitimi” ile ilgili hizmet içi eğitime katılma durumlarına göre Mann- Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 45: Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının “Anne Baba Eğitimi” İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Baba Eğitimi İle İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumu	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort	Mann-Whitney U	P
İletisim	**Evet**	257	67,9	71	10	27	75	614,8	92562,5	**0,003***
	Hayır	943	66,6	69	9,8	19	75	545,7		
Beklenti	**Evet**	257	50,2	54	7,6	31	60	561,3	105403,5	0,965
	Hayır	943	50,4	51	6,9	17	60	560,3		
İsbirligi	**Evet**	257	103,6	108	13,3	56	120	580,6	100779	0,277
	Hayır	943	101,5	105	16,8	34	120	555		
Aile Katılımı	**Evet**	257	92,8	95	11,8	42	105	652,8	83458	**0,000***
	Hayır	943	87,3	91	16,7	21	149	535,3		
Toplam	**Evet**	257	314,5	328,5	36,6	180	356	610	93721	**0,007***
	Hayır	943	305,7	313	45,4	97	372	547		

***p<0,05**

Tablo 45 incelendiğinde; öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının, “Anne baba eğitimi” ile ilgili hizmetiçi eğitime katılma durumlarına göre “İletişim” ve “Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından istatistiksel olarak anlamlı (p<0,05) farklılığın olduğu “Beklenti” ve“ İşbirliği” alt boyut puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı (p> 0.05) farklılığın olmadığı görülmektedir.

“İletişim” ve “Aile Katılımı “ alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından “Anne baba eğitimi” ile ilgili hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin puanlarının, katılmayan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede (p<0,05) yüksek olduğu görülmektedir.

Anne baba eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin anne baba eğitimi ile ilgili eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazanmaları, mesleki yeterlilik ve anlayışlarını geliştirmelerine bağlı olarak ailelerin kendileriyle daha iyi iletişim kurduğu ve aile katılımını daha çok gerçekleştirdikleri ve daha iyi ilişkilerinin olduğu söylenebilir.

Tezel Şahin ve Turla (2003) tarafından gerçekleştirilen "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Aile Katılım Çalışmalarının İncelenmesi" konulu araştırmada; araştırmacılar, okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarını incelemişler ve okul öncesi eğitim kurumlarında bu konuda yapılacak çalışmalara ışık tutmayı amaçlamışlardır.Örnekleme alınan öğretmenlerin "Aile katılım çalışmaları " ile ilgili hizmet içi eğitim düzenlemesine yönelik görüşleri alınmış , araştırma sonucunda öğretmenlerin % 93.7' sinin aile katılımı ile ilgili hizmet içi eğitim almak istedikleri saptanmıştır.

Bu sonucun araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 46' da öğretmenlerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre student t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 46: Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED' ine Göre Student T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	SED	N	Ortalama	SS	SD	T	P
İletişim	**Üst SED**	685	54,38	8,27	1198	0,333	0,74
	Alt SED	515	54,22	7,75			
Beklenti	**Üst SED**	685	26,67	4,62	1198	0,074	0,941
	Alt SED	515	26,65	3,98			
İşbirliği	**Üst SED**	685	82,34	15,21	1198	2,68	**0,007***
	Alt SED	515	80,07	13,42			
Aile Katılımı	**Üst SED**	685	81,56	15,24	1198	2,44	**0,014***
	Alt SED	515	79,5	13,3			
Toplam	**Üst SED**	685	244,96	40,59	1198	2,03	**0,043***
	Alt SED	515	240,4	34,4			

p<0,05

Tablo 46 incelendiğinde; öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu (p<0,05), "İletişim" ve "Beklenti" alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı (p>0,05) farklılığın olmadığı görülmektedir.

"İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin puanlarının alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Üst SED' de ailelerin, okul aile işbirliğinin çocuklarının eğitiminde oynadığı rolün bilincinde olmaları, işbirliği ve aile katılımına daha fazla önem verme yönünde adımlar atma çabası içinde olmaları, alt SED' de ailelerin ise parasal konuların ailelerle yapılan toplantı ve görüşmelerde oldukça sıkıntılı bir durum yaratmasına bağlı olarak ailelerin toplantı ve görüşmelere katılmak istememeleri ve bu sebeple okula ve işbirliğine karşı ilgisiz ve isteksiz olmaları nedeni ile öğretmenlerin üst SED

‘ deki ailelerin daha çok işbirliği yaptığını ve aile katılımını daha çok gerçekleştirdiğini belirttikleri düşünülebilir.

Çoğu zaman ailelerin okula çağrılma nedenleri, kendilerinden ekonomik katkılar istenmesidir. Bu yanlış yaklaşım, ekonomik sıkıntı içinde olan ailelerin okula sağlayabilecekleri diğer katkıları da ortadan kaldırmaktadır(Çalık, 2007: 129).

Sosyo-ekonomik açıdan iyi durumda olmayan, ailesinin geçimini zor sağlayan veliler için parasal konular toplantılarda ve görüşmelerde oldukça sıkıntılı bir durum yaratmaktadır. Sadece bu sebepten dolayı veli toplantılarına katılmayan ve okula yönelik ilgisizliğini bu nedenle açıklayan veliler vardır. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarını tam olarak bilmemesi, rahatsız edici bazı durumların ortaya çıkmasıyla sonuçlanmaktadır (Aslanargun, 2007: 131).

5.3.3 Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

Tablo 47’ de ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 47: Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Anova Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş Grupları	N	Ortalama	SS	Sd	F	P
İletişim	**23-30**	340	70,67	5,59			
	31-35	497	71,67	5,37			
	36-40	223	71,13	4,37	3	1,46	0,225
	41 +	140	70,64	5,51			
	Toplam	1200	71,16	5,29			
Beklenti	**23-30**	340	55,38	4,63			
	31-35	497	55,53	5,06			
	36-40	223	54,98	5,09	3	2,925	0,053
	41 +	140	53,05	6,39			
	Toplam	1200	55,09	5,17			
İşbirliği	**23-30**	340	105,45	15,44			
	31-35	497	106,18	15,56			
	36-40	223	104,83	15,82	3	0,66	0,575
	41 +	140	104,47	15,41			
	Toplam	1200	105,52	15,55			
Aile Katılım	**23-30**	340	76,52	17,15			
	31-35	497	75,94	17,93			
	36-40	223	74,08	18,04	3	0,93	0,426
	41 +	140	75,4	16,08			
	Toplam	1200	75,7	17,53			
Toplam	**23-30**	340	309,3	36,3			
	31-35	497	305,0	35,3			
	36-40	223	303,6	35,9	3	1,387	0,245
	41 +	140	307,5	35,6			
	Toplam	1200	309,3	36,3			

***p>0,05**

Tablo 47 incelendiğinde; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre ”İletişim”, ”Beklenti”, “İşbirliği”, “Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından istatistiksel olarak anlamlı (p>0,05) farklılığın olmadığı görülmektedir.

Ailelerin yaşlarının öğretmenlerle olan ilişkilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Doğru (2005) tarafından gerçekleştirilen "Okul- Öğretmen - Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi" konulu araştırmada; araştırmacı, okul öğretmen ve aile işbirliğinin sınıf yönetimine olan etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.Araştırma sonucunda, yaş açısından velilerin okulla iletişim konusundaki görüşlerinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.Araştırmacı bu sonuca göre yaşın okulla iletişim konusunda etkili olmadığını belirtmiştir.

Gürşimşek (2003) tarafından gerçekleştirilen "Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı Ve Psikososyol Gelişim" konulu araştırmada; araştırmacı, ailenin eğitim sürecine katılım düzeyi ile ilişkili olabileceği düşünülen çeşitli değişkenlerin analiz edilmesini ve ailenin eğitime katılma düzeylerinin çocuklarının psiko- sosyal gelişimleri açısından bir farklılaşma yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda ailenin eğitim sürecine katılım düzeyi ile yaş değişkenine göre katılım sürecinin " Okul Temelli Katılım", " Ev Temelli Katılım", "Okul Ev İşbirliği Temelli Katılım" alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı, sadece" Ev Temelli Katılım" alt boyutunda 20-30 yaş grubunun ortalamasının daha üst yaş gruplarına göre düşük olduğu saptanmıştır.

Bu sonuçların araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 48' de ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre Kruskall-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 48: Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Kruskall-Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumları	N	Mean	Med	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Kruskall-Wallis	SD	P	İkili Karşılaş-tırmalar
İletişim	**İlkokul**	166	70,5	71	4,3	55	75	479,5	76,1	3	0,000	**1-4***
	Ortaokul	113	70,7	72	4,4	60	75	513,5				
	Lise	515	70,1	72	6,2	44	75	510,8				
	Ün. ve üstü	406	72,9	74	4,2	44	75	676,1				
Beklenti	**İlkokul**	166	54	53	4,3	45	60	462,6	76,2	3	0,000	**1-4*** **2-4***
	Ortaokul	113	54,8	55	3,8	48	60	492,7				
	Lise	515	54,3	55	5,8	37	60	521,5				
	Ün. ve üstü	406	56,6	59	4,6	40	60	675,1				
İşbirliği	**İlkokul**	166	106,7	108	13,5	72	125	576,3	3,9	3	0,277	
	Ortaokul	113	107,8	109	11,5	69	125	590,6				
	Lise	515	103,6	106	18,1	40	125	541,5				
	Ün. ve üstü	406	106,9	110	13,4	42	125	577,1				
Aile Katılımı	**İlkokul**	166	77,7	80	12,5	54	106	587,8	7,9	3	0,057	
	Ortaokul	113	79,3	76	18,3	29	110	625				
	Lise	515	75,2	78	18,9	22	107	565,1				
	Ün. ve üstü	406	74,5	75	17,1	29	110	533,4				
Toplam	**İlkokul**	166	308,9	311	27,3	245	358	555,8	5,5	3	0,139	
	Ortaokul	113	312,6	316	29,7	215	370	595				
	Lise	515	303,2	310	41,3	152	362	539,9				
	Ün. ve üstü	406	310,9	316	31,5	162	362	586,2				

***p<0,05**

Tablo 48 incelendiğinde; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre "İletişim", "Beklenti", alt boyut puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı (p<0,05) farklılığın olduğu, "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı (p< 0,05) farklılığın olmadığı görülmektedir.

"İletişim" alt boyutunda; üniversite ve üstü mezunu olan ailelerin puanlarının ilkokul mezunu olan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı (p<0,05) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"Beklenti" alt boyutunda; üniversite ve üstü mezunu olan ailelerin puanlarının ilkokul ve ortaokul mezunu olan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"İletişim" ve "Beklenti" alt boyutunda öğretmenler, ailelerin kendileriyle daha pozitif iletişim kurduklarını ve beklentilerini daha çok karşıladıklarını belirtmelerine rağmen ailelerin öğrenim düzeylerinin , öğretmenlerle işbirliği yapmalarında, aile katılımını gerçekleştirmelerinde ve ilişkilerinde etkili olmadığı görülmektedir. Ailenin öğrenim durumu ne olursa olsun bilgilendirildikleri ve eğitim sürecine dahil edildikleri takdirde, işbirliği yapacakları ve aile katılımını gerçekleştirecekleri düşünülmektedir.

Arabacı (2003) tarafından gerçekleştirilen "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklere Katılan Ve Katılmayan Annelerin Okul Öncesi Eğitim Hakkındaki Bilgilerinin İncelenmesi" konulu araştırmada; araştırmacı, sınıf içi etkinliklere katılım programının, annelerin okul öncesi eğitim hakkındaki bilgilerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarında bulunan annelerin okul öncesi eğitime ilişkin bilgilerinin öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Araştırmacı annelerin öğrenim düzeyleri ne olursa olsun eğitim aldıkları konuda bilgilendirilebileceklerini ve bu eğitiminin onlar üzerinde bir etki yaratabileceğini belirtmiştir.

Arslan ve Nural (2004) tarafından gerçekleştirilen " Okul Öncesi Eğitimde Okul Aile İşbirliğinin Önemi" konulu araştırmada; araştırmacılar, okul-aile işbirliğini geliştirmek ve ailelere bu konuda rehberlik yapması amacıyla planlanan programın yararlılık düzeyini incelemişlerdir. Okul aile işbirliğini geliştirmek ve ailelere bu konuda rehberlik yapması amacıyla bir program hazırlamışlardır. Hem evde eğitim konusunda ailelere yardımcı olmak , hem de aile ve okul arasında çeşitli araç ve yollarla bilginin paylaşılmasını sağlamak, aileye eğitimsel rehberlik yapmak ve okul aile ilişkilerini daha da kuvvetlendirmek amacıyla "Aileler için etkinlik takvimi" adı altında bir program hazırlamışlardır.Araştırma sonucunda; annelere

uygulanan bu program sonucunda annenin öğrenim durumuna dayalı olarak yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklılık bulunmadığı saptanmıştır.

Üstünova (1998) tarafından gerçekleştirilen " Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Annelerin Eğitim Seviyelerine Göre Beklentileri" konulu araştırmada; araştırmacı resmi ilköğretim bünyesindeki anaokullarına devam eden çocukların annelerinin, eğitim seviyelerine göre beklentilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; resmi ilköğretim bünyesindeki anaokullarına devam eden çocukların annelerinin eğitim seviyelerine göre beklentileri, sınıfta çocuk sayısının önemi ve başkalarından alınan olumlu referanslar konuları dışında bir bağlantı olmadığı saptanmıştır. Araştırmacı, annelerin anaokulunun önemini büyük bir çoğunlukla kabul ettiklerini, eğitim seviyesi ne olursa olsun annelerin okul öncesi eğitimi istediklerini belirtmiştir.

Bu sonuçların araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 49' da ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının çalışma durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 49: Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Çalışma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Çalışma Durumu	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	P
İletisim	**Evet**	435	71,8	75	5,5	44	75	634,8	11724	**0,000***
	Hayır	765	70,8	73	5,1	44	75	521,7		
Beklenti	**Evet**	435	55,8	58	5,6	37	60	636,2	11633,5	**0,000***
	Hayır	765	54,7	55	4,9	37	60	520,9		
İsbirligi	**Evet**	435	108,8	112	14,2	40	125	639,2	11542	**0,000***
	Hayır	765	103,7	106	16	42	125	519,2		
Aile Katılımı	**Evet**	435	79,3	81	16,9	25	110	626,4	12066	**0,000***
	Hayır	765	73,6	75	17,5	22	110	526,5		
Toplam	**Evet**	435	315,7	322	35	152	370	649,5	11164	**0,000***
	Hayır	765	302,8	309	35,1	162	360	513,2		

***p<0,05**

Tablo 49 incelendiğinde; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının çalışma durumlarına göre "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

Tüm alt boyut puanları ve toplam puan açısından çalışan ailelerin puanlarının çalışmayan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışan ailelerin çocuklarının eğitimine ve bakımına yeterli zamanı ayıramadıkları için kendilerini suçlu hissetmelerine bağlı olarak kendilerinin ebeveynlik işi ile daha fazla ilgili olmaları gerektiğini düşündükleri söylenebilir.Bu sebeple çocuklarının eğitimcilerini birer iş arkadaşı olarak gördükleri , okul öncesi eğitimcilerle birlikte hareket etmenin olumlu sonuçlarının bilincinde oldukları düşünülebilir.

Seçer ve diğerleri (2008) tarafından gerçekleştirilen "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Annelerinin Ebeveynliğe Yönelik Tutumları" konulu araştırmada; araştırmacılar, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin ebeveynliğe yönelik tutumları ile bazı kişisel özelliklerinin ebeveynliğe yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda; çalışan annelerle çalışmayanların ebeveynliğe yönelik ilgi puanlarının, çalışanların lehine farklılaştığı, diğer bir anlatımla çalışan annelerin çalışmayan annelere göre kendilerini ebeveynlik işi ile daha fazla ilgili gördükleri saptanmıştır.

Güzel (2006) tarafından gerçekleştirilen " Dört Altı Yaş Grubu Çocuğa Sahip Annelerin Aile Eğitimine Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi" konulu araştırmada; araştırmacı annelere yönelik eğitim programlarının geliştirilmesinde kullanılmak üzere annelerin ihtiyaç duydukları konuları belirleyerek, çocuk yetiştirme konusunda ebeveynlere ihtiyaçları doğrultusunda yardımcı olmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda; anne babanın çocuğun gittiği /gideceği yuva ile ne kadar yakın bir ilişkisinin olması gerektiği konusunda annelerin çalışma durumlarına göre anlamlı bir fark olduğu, çalışan annelerin % 65.0 'ının, çalışmayan annelerin % 39.8' inin yakın ilişki içinde olmak istediklerini belirttikleri saptanmıştır.

İşmen ve Yıldız (1996), Allen ve Catron ' a dayanarak anne babanın çocuğunun eğitimine katılmasının, işinden dolayı çocuğuyla yeterince ilgilenememesinden dolayı stresini ve suçluluk duygusunu azalttığını belirtmişlerdir. (Kaya ve Gültekin, 2003:324)

Bu sonuçların araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 50' de ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilere bakış açılarının mesleklerine göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 50: Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilere Bakış Açılarının Mesleklerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Meslekler	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Kruskall-Wallis	SD	P	İkili Karşılaştırma
İletisim	**Ev hanımı**	664	70,5	72	5,3	44	75	511,3				
	Emekli	36	72,5	73	2,1	68	75	561,8				
	İşçi	48	71,5	74	4,3	63	75	576,2	49,41	5	0,000	**1-6***
	Serbest Meslek-Esnaf	70	69,8	74	8,0	44	75	563,1				**2-6***
	Memur	110	71,0	74	6,3	53	75	591,8				
	Profesyonel Meslek	272	72,9	75	3,7	50	75	674,1				
Beklenti	**Ev hanımı**	664	54,5	54	5,0	37	60	511,1				
	Emekli	36	55,2	56	4,0	48	60	549,2				**1-5***
	İşçi	48	53,6	55	6,3	39	60	506,5				**1-6***
	Serbest Meslek-Esnaf	70	54,2	55	4,9	43	60	515,0	62,84	5	0,000	**2-6*** **3-6***
	Memur	110	54,9	60	7,1	37	60	623,1				**4-6***
	Profesyonel Meslek	272	57,0	59	4,1	40	60	688,4				
İşbirliği	**Ev hanımı**	664	103,0	104	16,3	42	125	505,3				
	Emekli	36	107,5	110	15,9	70	124	630,1				**1-3***
	İşçi	48	112,9	119	12,1	89	125	736,7				**1-4***
	Serbest Meslek-Esnaf	70	107,2	117	20,2	40	125	652,8	50,33	5	0,000	**1-5*** **1-6***
	Memur	110	108,5	115	15,0	72	125	645,5				**3-6***
	Profesyonel Meslek	272	108,5	111	11,3	79	125	605,7				

Alt Boyutlar	Meslekler	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Kruskall-Wallis	SD	P	İkili Karşılaştırma
Aile Katılımı	**Ev hanımı**	664	73,0	75	17,0	22	107	514,7	51,45	5	0,000	**1-2***
	Emekli	36	81,3	85	23,6	44	110	691,1				**1-4***
	İşçi	48	78,2	77	16,0	54	101	594,7				**1-6***
	Serbest Meslek-Esnaf	70	85,2	85	19,2	25	106	768,2				**3-4***
	Memur	110	75,6	77	15,7	34	102	547,8				**4-5***
	Profesyonel Meslek	272	78,7	79	17,0	35	110	610,4				**4-6***
Toplam	**Ev hanımı**	664	301,1	308,5	35,1	162	360	495,4	63,47	5	0,000	**1-2***
	Emekli	36	316,6	324,0	35,9	242	349	685,5				**1-3***
	İşçi	48	316,2	329,5	32,9	263	353	646,2				**1-4***
	Serbest Meslek-Esnaf	70	316,5	321,0	47,8	152	358	694,2				**1-5***
	Memur	110	310,0	317,0	36,3	218	362	601,1				**1-6***
	Profesyonel Meslek	272	317,1	322,0	29,7	218	370	645,9				

Tablo 50 incelendiğinde; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının mesleklerine göre; "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

"İletişim" alt boyutunda; profesyonel meslek sahibi ailelerin puanlarının ev hanımı ve emekli olan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"Beklenti" alt boyutunda; memur ve profesyonel meslek sahibi olan ailelerin puanlarının, evhanımı olan ailelerin puanlarına göre, profesyonel meslek sahibi olan ailelerin puanlarının, emekli, işçi ve serbest meslek sahibi- esnaf olan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"İşbirliği" alt boyutunda; işçi olan ailelerin, serbest meslek sahibi- esnaf olan ailelerin memur olan ailelerin ve profesyonel meslekle uğraşan ailelerin puanlarının, ev hanımı olan ailelerin puanlarına göre, işçi olan ailelerin puanlarının, profesyonel meslekle uğraşan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p< 0.05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

"Aile Katılımı" alt boyutunda; emekli olan ailelerin, serbest meslek sahibi-esnaf olan ailelerin, profesyonel meslek sahibi olan ailelerin puanlarının, ev hanımı olan ailelerin puanlarına göre, serbest meslek sahibi- esnaf olan ailelerin puanlarının, işçi olan ailelerin puanlarına göre, serbest meslek sahibi- esnaf olan ailelerin puanlarının memur olan ailelerin ve profesyonel meslekle uğraşan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Toplam araç puanlarına bakıldığında; profesyonel meslek sahibi ailelerin, serbest meslek sahibi - esnaf olan ailelerin, memur olan ailelerin, işçi olan ailelerin, emekli olan ailelerin puanlarının ev hanımı olan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrenim düzeylerine bağlı olarak profesyonel meslek sahibi ailelerin öğretmenlerin kendileriyle daha iyi iletişim kurduklarını, beklentilerini daha çok karşıladıklarını belirttikleri, ihtiyaç düzeylerine bağlı olarak işçi olan ailelerin, öğretmenlerin kendileriyle daha çok işbirliği içinde olduklarını belirttikleri, çalışılan kurumdan izin alma ve zaman yaratma durumuna bağlı olarak serbest meslek sahibi-esnaf olan ailelerin öğretmenlerin aile katılımını daha çok karşıladıklarını belirttikleri ve çalışma durumuna bağlı olarak diğer meslek gruplarının, ev hanımlarına göre öğretmenlerin kendileriyle daha iyi ilişkiler içinde olduklarını belirttikleri düşünülebilir.

Tablo 51 ‘ de ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının “ Okul aile işbirliği” çalışmalarından memnun olma durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir

Tablo 51 : Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının "Okul Aile İşbirliği" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Aile İşbirliği Çalışmalarından Memnun Olma Durumu	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	P
İletisim	**Evet**	1070	71,7	74,0	4,3	50	75	579,7	44459	**0,000***
	Hayır	130	66,6	69,5	9,3	44	75	425,9		
Beklenti	**Evet**	1070	55,5	56,1	4,7	37	60	583,4	40723,5	**0,000***
	Hayır	130	51,4	52,0	7,0	37	60	395,3		
İsbirligi	**Evet**	1070	108,3	109,0	11,4	72	125	600,1	23943	**0,000***
	Hayır	130	82,7	85,5	24,1	40	118	257,8		
Aile Katılımı	**Evet**	1070	77,9	79,0	15,6	34	110	595,6	28464,5	**0,000***
	Hayır	130	57,3	56,0	21,1	22	93	294,8		
Toplam	**Evet**	1070	313,5	314,0	27,1	218	370	598,0	26106,5	**0,000***
	Hayır	130	257,9	266,5	54,3	152	331	275,5		

***p<0,05**

Tablo 51 incelendiğinde; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilere bakış açılarının "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

Tüm alt boyut puanları ve toplam puanlar açısından " Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olan ailelerin puanlarının , memnun olmayan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Okulla işbirliği yapan aileler; işbirliğinin çocukları, çocuklarının eğitimi ve başarısı, kendileri ve öğretmenler için öneminin bilincinde olmaları, işbirliği içinde çalışan ailelerin ve eğitimcilerin birbirlerini daha yakından tanımaları, bunun sonucunda karşılıklı saygı ve güven duygusu geliştirmeleri böylece ailenin bu çabasını gören öğretmenlerin aile ile daha pozitif ilişkiler içinde odlukları söylenebilir.

Oğuzkan ve Oral (1997) Okul ve aile arasındaki olumlu ve aktif işbirliği ile anne baba da okul öncesinde uygulanan eğitimin bir parçası haline gelir ve okulda uygulanan programın evde de devam etmesini sağlar. Böylece çocuk tarafından öğrenmeler pekişir ve kalıcı olur.

Tablo 52' de ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 52 : Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının " Aile Katılımı" Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Aile Katılımı Çalışmalarından Memnun Olma Durumu	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	P
İletisim	**Evet**	1046	71,9	74	4,3	50	75	595,5	39634,5	**0,000***
	Hayır	154	66,4	68	8,2	44	75	345,0		
Beklenti	**Evet**	1046	55,4	56	4,8	37	60	576,2	58504	**0,000***
	Hayır	154	53,1	56	6,9	37	60	474,2		
İsbirligi	**Evet**	1046	108,0	110	12,8	58	125	604,6	30769	**0,000***
	Hayır	154	88,8	91	21,3	40	121	284,2		
Aile Katılımı	**Evet**	1046	78,1	79	15,9	29	110	603,0	32267,5	**0,000***
	Hayır	154	59,2	59	19,0	22	97	294,5		
Toplam	**Evet**	1046	313,4	316,0	29,2	196	370	606,7	28722	**0,000***
	Hayır	154	267,6	275,0	47,7	152	335	270,2		

Tablo 52 incelendiğinde; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının "Aile katılımı çalışmalarından" memnun olma durumlarına göre; "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

Tüm alt boyut puanları ve toplam puanlar açısından; "Aile Katılımı" çalışmalarından memnun olan ailelerin puanlarının, memnun olmayan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Aile katılımı çalışmaları sonucu ailelerin ve öğretmenlerin birbirlerini daha yakından tanıma fırsatı bulmaları, ailelerin okulun ve öğretmenin amaçlarını daha iyi anlamaları, problemler ve çözüm önerileri hakkında bilinçlenmeleri, doğru anne baba tutumları kazanmaları, ev ortamında çocuklarına kazandırabilecekleri deneyimler ve "Çocuk gelişimi ve eğitimi" hakkında bilgi edinmeleri sonucu, aile katılımını gerçekleştiren ve bundan memnun olan ailelerin çaba ve gayretlerine bağlı olarak öğretmenlerin ailelerle daha pozitif ilişkiler içinde oldukları söylenebilir.

İnal (2006) tarafından gerekleştirilen "Öğretmenlerin Anaokulları İle Anasınıflarındaki Programlara Ailelerin Katılımı Konusundaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon İli Örneği)" konulu araştırmada, araştırmacı okul-aile-çevre işbirliğinin eğitim kurumuna ve eğitimciye katkısı konusundaki öğretmen görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda Afyon merkez ilçede resmi,özel anaokulları ve anasınıflarında görev yapmakta olan 78 öğretmenin büyük bir çoğunluğunun, ailelerin eğitim kurumuna katılımın artmasıyla eğitimcinin kendine güveni (%48,7 katılıyorum,%26,9 kesinlikle katılıyorum) ve iş memnuniyetinin arttığını (%51 katılıyorum, %24 kesinlikle katılıyorum) belirttikleri saptanmıştır.

Okul ve öğretmen açısından aile katılımı, öğretmenlerin ailelere yönelik bakış açılarında da olumlu değişikliklerin olmasını sağlamaktadır. Nir-Janiv tarafından 1982 yılında aile katılımının sağlandığı bir programda öğretmenlerin meslekleri ve ailelere ilişkin tutumlarındaki değişim incelenmiş ve araştırmanın sonucunda, okul-aile işbirliğinin öğretmenlerin velilere yönelik tutumlarının gelişmesini ve zenginleşmesini sağladığı bulunmuştur (Tezel Şahin ve İnal, 2007 :108).

Aile katılımı sayesinde öğretmen ve aile karşılıklı olarak çocuğun eğitimi konusundaki beklenti ve isteklerini paylaşabilmekte, bu şekilde öğretmen , program ve çocukların ilerlemesi konusunda aile görüşlerini ayrıca çocukların bireysel farklılıklarını anlayabilmektedir.Aile katılımı etkinlikleri ile aileler okulu, öğretmeni, programı ve uygulanan etkinlikleri anlama fırsatına sahip oldukları için okul ve öğretmen ailelerden daha çok destek görmekte bu da eğitimin daha etkili hale gelmesini ve okulda eğitimsel reformların kolaylaşmasını sağlamaktadır. Ayrıca aile katılımı ile öğretmenler; aile ile işbirliği kurabilmek açısından çeşitliliğin sağlanması konusunda kendi becerilerinin farkına varmaktadır ve aile katılımını sağlamak için kendi becerilerini geliştirme konusunda daha istekli olmaktadırlar (Tezel Şahin ve İnal, 2007:108).

Aile katılımı yüksek olduğunda öğretmenler; çocuklar hakkında ev ve aile ortamlarını da içeren daha geniş bir perspektife sahip olurlar. Böylece çocukların evle bağlantılı bireysel gereksinimlerine, stres etkenlerine ve değişimlerine daha duyarlı olarak, çocukların ve ailelerinin ihtiyaçlarını daha anlayışlı ve çocuk merkezli bir biçimde karşılanmasına yardımcı olurlar. Veliler, öğretmenlere yardımcı olabilecek özel bilgi ve yeteneklere sahip olabilirler. Onların katkılarına saygı göstermek ve değer vermek çok önemlidir. Evle eğitim kurumu arasındaki bu paylaşım , iletişim ve katılımın planlı bir şekilde ele alınması hem velilerin hem de öğretmenlerin çocuğun gelişimine ilişkin isteklerini gerçekleştirmede fırsat yaratmaktadır (Cömert ve Güleç, 2004:133).

Bu sonuçların araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 53’ de ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED‘ ine göre student t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 53: Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED' ine Göre Student T Testi Sonuçları

Alt Boyut	SED	N	Ortalama	SS	Sd	T	P
İletişim	**Üst SED**	685	58,3	3,7	1198	1,942	**0,042***
	Alt SED	515	57,9	3,5			
Beklenti	**Üst SED**	685	38,7	2,8	1198	1,531	**0,032***
	Alt SED	515	33,4	2,5			
İşbirliği	**Üst SED**	685	92,6	15,2	1198	2,132	**0,025***
	Alt SED	515	88,5	14,5			
Aile Katılımı	**Üst SED**	685	79,5	17,3	1198	1,387	**0,046***
	Alt SED	515	75,5	17,9			
Toplam	**Üst SED**	685	255,4	34,4	1198	1,030	**0,049**
	Alt SED	515	245,3	33,1			

Tablo 53 incelendiğinde; ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

Tüm alt boyut puanları ve toplam puan açısından üst SED ' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin puanlarının alt SED ' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Üst SED ' de ailelerin, eğitimin sürekliliği ve kalıcılığı için okulla birlikte hareket etmenin öneminin farkında olmalarına bağlı olarak daha iyi ilişkiler içinde oldukları söylenebilir.Üst SED' de ailelerin çocuklarının eğitimine katılmasında alt SED ' de ailelere göre ekonomik bir problemin olmaması sonucu her iki taraf arasında olumlu ilişkilerin geliştirilmesinde bir engel olmadığı düşünülmektedir. Ayrıca üst SED ' de bulunan okullarda görev alan öğretmenlerin yüksek beklenti geliştirdikleri çocukların ailelerinin sosyo ekonomik açıdan iyi durumda oldukları sanılmaktadır.

Tezel Şahin ve diğerleri (2003) tarafından gerçekleştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerine Karşı Davranışlarını Etkileyen Beklenti Girdileri" konulu araştırmada, araştırmacılar okul öncesi öğretmenlerinin yüksek ve düşük beklenti geliştirdikleri çocukların özelliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda yüksek ve düşük beklenti geliştirilen çocukların ailelerinin sosyo- ekonomik durumlarının dağılımına bakıldığında yüksek beklenti geliştirilen çocukların yarısından fazlasının üst sosyo – ekonomik düzeyde olduğu saptanmıştır.

Bu sonucun araştırma bulgumuzu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

5.3.4 Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

Tablo 54' de ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 54: Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Yaş Gruplarına Göre Anova Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	Ortalama	SS	Sd	F	P
23-30	340	62,75	10,4			
31-35	497	61,76	12,25			
36-40	223	61,59	10,94	3	0,98	0,404
41+	140	63,05	11,16			
Toplam	1200	62,16	11,38			

P<0,05

Tablo 54 incelendiğinde; ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı (p>0.05) farklılığın olmadığı görülmektedir.

Ailelerin yaşlarının yöneticilerle olan ilişkilerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

Tablo 55' de ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre Kruskall-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 55: Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Öğrenim Durumlarına Göre Kruskall-Wallis Testi Sonuçları

Öğrenim Duumu	N	Mean	Med	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Kruskall-Wallis	SD	P	İkili Karşılaştırmalar
İlkokul	166	66	69	7,8	45	75	662,3				
Ortaokul	113	63,7	68	11,4	21	75	618,9	24,3	3	0	**1-3***
Lise	515	60,7	62	11,8	28	75	525,8				**1-4***
Üniversite Ve Üstü	406	62	66	11,7	22	75	554,3				

P<0,05

Tablo 55 incelendiğinde; ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

İlkokul mezunu olan ailelerin puanlarının lise ve üniversite ve üstü mezunu olan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

İlkokul mezunu ailelerin yöneticilerden beklentilerinin düşük olması ve yöneticileri daha az görmeleri sebebi ile yönetici ile olan ilişkilerinin yeterli olarak algıladıkları düşünülmektedir.

Tablo 56 ' de ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının çalışma durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 56: Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Çalışma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Çalışma Durumu	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	P
Evet	435	64,4	69	10,4	22	75	632,4	118191,5	**0,000***
Hayır	765	60,9	63	11,7	21	75	523		

***p<0,05**

Tablo 56 incelendiğinde; ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının çalışma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

Çalışan ailelerin puanlarının, çalışmayan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Yöneticilerin okulun amaçlarını gerçekleştirme boyutunda çalışan ailelerin mesleklerine göre ailelerden yardım aldığı sanılmaktadır. Çalışan ailelerin çocuklarıyla yeterli zaman geçirememelerine bağlı olarak yaşadıkları suçluluk duygusu ile yöneticilerle daha iyi ilişkiler kurmaları sonucu karşılıklı ilişkilerinin daha iyi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çalışmayan ailelerin ekonomik yetersizliklerinin okul yönetimiyle sıkıntılar yaşamalarına neden olması bu yüzden okuldan uzak durmaları sonucu ilişkilerinin daha olumsuz olduğu söylenebilir.

Tablo 57' de ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının mesleklerine göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 57: Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Mesleklerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Meslekler	N	Mean	Median	SS	Min	Max	Sıra Ort.	Kruskall-Wallis	SD	P	İkili Karşılaştırma
Evhanımı	664	60,9	63	11,4	21	75	515,2				**1-3***
Emekli	36	61,3	71	14,8	35	74	616,9				**1-4***
İşçi	48	66,5	70	7,6	50	74	670,9	72,93	5	0,000	**2-4***
Serbest Meslek-Esnaf	70	70,2	71	5,1	57	75	840,3				**3-4***
Memur	110	61,5	63	10	37	75	517,7				**3-5***
Profesyonel Meslek	272	62,9	67	12,1	22	75	599,1				**4-5***
											4-6*

***p<0,05**

Tablo 57 incelendiğinde; ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

İşçi olan ailelerin puanlarının evhamı olan ailelerin ve memur olan ailelerin puanlarına göre, serbest meslek sahibi- esnaf olan ailelerin puanlarının, evhanımı olan aile puanlarına ,emekli olan ailelerin puanlarına, işçi olan aile puanlarına, memur olan aile puanlarına, profesyonel meslek sahibi olan aile puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Yöneticilerin, okula kaynak sağlayarak iyi bir eğitim ortamı sunmak , okulun gereksinimlerini karşılayabilmek için okul toplum çalışmaları ile özellikle okulun bulunduğu bölge içindeki esnaf ve serbest meslekle uğraşan ailelerle daha çok iletişimde olması sonucu daha iyi ilişkilerin olduğu düşünülmektedir.

Okul müdürü, ekonomik olma ilkesine bağlı kalmalıdır. Dolayısıyla, hem okulun kendi hem de yerel imkânlarından faydalanabilme yollarını bulmalıdır. Kaynak sağlayarak, iyi bir eğitim ortamı sunmalı ve okulun gereksinimlerini karşılayabilmelidir. Toplum-okul-çevre ilişkileri ve etkileşimlerinin gelişmesi ve etkililiğin artması için okul müdürü, sivil toplum kuruluşları ile olumlu ve yapıcı ilişkiler sürdürmelidir. (Örneğin: sivil toplum kuruluşlarının maddi kaynaklarından okulun yararlanması - fen ve teknoloji laboratuarları kurmak, okul-öncesi sınıfı kurmak, ev ekonomisi, iş ve teknik atölyeleri kurmak ve tanıtım faaliyetleri düzenlemek) Çevredeki imkânlardan yararlanarak ve yerel esnaf ve sivil toplum kuruluşları ile iletişim kurarak çeşitli kaynaklar oluşturmalıdır.
(< http://tedp.meb.gov.tr >).

Tablo 58 ‘ de ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının “ Okul aile işbirliği” çalışmalarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir

Tablo 58 : Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Aile İşbirliği Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Okul Aile İşbirliği Çalışmalarından Memnun Olma	N	Mean	Median	SS	Min.	Max.	Sıra Ort.	Mann-Whitney U	P
Evet	1070	63,3	67	10,3	22	75	586,7	37410	**0,000***
Hayır	130	53	55	15,4	21	72	368,1		

***p<0,05**

Tablo 58 incelendiğinde; ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının “Okul aile işbirliği” çalışmalarından memnun olma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığın ($p<0,05$) olduğu görülmektedir.

Okul aile işbirliğinden memnun olan ailelerin puanlarının, memnun olmayan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Çoğu zaman yöneticilerle ailelerin birbirlerini kayıt yaptırma ve veli toplantıları zamanı dışında çok fazla görmedikleri söylenebilir. Okulla işbirliğine giren ailelerin ve yöneticilerin birbirlerini daha yakından tanımaları, ailelerin okulun amaçlarını daha iyi anlama fırsatı bulmaları, yönetimde söz hakkına söz sahip olmaları, çocuklarının eğitiminde eğitimcilerle pozitif ilişkiler kurmanın, ihtiyaç duyulan konularda yardımlaşmanın olumlu etkisinin bilincinde olmaları, böylece ailelerin çaba ve gayretlerinin yönetici tarafından fark edilmesi sonucu okul aile işbirliğinden memnun olan ailelerin yöneticilerin kendileriyle daha iyi ilişkiler içinde olduklarını belirttikleri söylenebilir. Okullarda veli ve okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak amacıyla okul aile birlikleri kurulmaktadır.

Okul aile birliği, okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ve okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim-öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, maddi imkanlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak ve okula maddî katkı sağlamak üzere kurulur (Milli Eğitim Bakanlığı.Okul- Aile Birliği Yönetmeliği 2005).

Tablo 59' da ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir

Tablo 59 : Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Aile Katılım Çalışmalarından Memnun Olma Durumlarına Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Aile Katılım Çalışmalarından Memnun Olma	N	Mean	Median	SS	Min.	Max.	Sıra Ort.	Mann Whitney U	P
Evet	1046	63,2	67	10,3	28	75	586,0	48960,5	**0,000***
Hayır	154	55,3	62	15,1	21	73	408,8		

***p<0,05**

Tablo 59 incelendiğinde; ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

Aile katılım çalışmalarından memnun olan ailelerin puanlarının, memnun olmayan ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir.

Aile katılımı sonucu ailelerin ve yöneticilerin birbirlerini daha iyi tanımaları, beklentilerinin ve ihtiyaçlarının farkında olmaları, aile katılımını gerçekleştirilen ailelerin kendilerine güven duymaları ve okul yönetimine nasıl katkıda bulunabileceklerini fark etmeleri, yönetime katılmaları ve karar verme sürecinde yer

almalarına bağlı olarak aile katılım çalışmalarından memnun olan ailelerin, yöneticilerin kendileriyle daha yakın ilişkiler kurduklarını belirttikleri söylenebilir.

Tablo 60' da ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre student t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 60: Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Okul Öncesi Eğitim Kurumunun Bulunduğu Bölgenin SED' ine Göre Student T Testi Sonuçları

SED	N	Ortalama	SS	SD	T	P
Üst SED	685	55,8	8,1	1198	2,297	**0,022***
Alt SED	515	45,4	10,6			

***p<0,05**

Tablo 62 incelendiğinde; ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir.

Üst SED' de ailelerin puanlarının alt SED' de ailelerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu görülmektedir .

Alt SED' de aileler için, ekonomik sorunların özellikle veli toplantılarının okulla olan ilişkilerinde büyük sorun yarattığı, ekonomik sorunlar nedeniyle ailelerin, okuldan uzak ve ilgisiz durdukları, böylece alt SED ' de aileler ve okul arasında ilişkilerin yetersiz olduğu düşünülmektedir. Ayrıca üst SED' de bulunan ailelerin okulla birlikte hareket etmenin çocukları ve kendileri için yarattığı olumlu etkilerin farkında olmalarına bağlı olarak ilişkilerin daha iyi olduğu sanılmaktadır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı"nın geçerlilik güvenirlilik çalışmasını yapmak ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliğinin, okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin bakış açısına göre incelenmesi amacıyla Mayıs 2007- Haziran 2007 tarihleri arasında Ankara il merkezinde gerçekleştirilmiştir.

6.1. Sonuç

Gerekli yasal izinler alındıktan sonra Mayıs Haziran 2007 tarihleri arasında yapılan uygulama sonucunda 69 ilköğretim okul müdürü, 240 anasınıfı öğretmeni ve 1200 aileye uygulanmıştır. Ayrıca her ana sınıfı öğretmeni kendi sınıfından 5 aileye ilişkin form doldurduğu için öğretmen form sayısı da 1200 olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmada "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı" ve "Kişisel Bilgi Formları" kullanılmış, yöneticilere, öğretmenlere ve ailelere eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

6.1.1. Genel Bilgilere Ait Sonuçlar:

6.1.1.1. Yöneticilerin Genel Bilgilerine Ait Sonuçlar

- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 72.7 ' sinin 46 ve üstü yaş grubunda, % 27.3' nün 35-45 yaş grubunda olduğu, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 66.7' sinin 46 ve üstü yaş grubunda, % 33'.3 ünün 35-45 yaş grubunda olduğu saptanmıştır (Tablo 1).

- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin, % 54.5' nin lisans-yüksek lisans, % 45.5' nin ön lisans – yüksek okul mezunu olduğu, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin, % 55.6' sının lisans-yüksek lisans mezunu , % 44.4' ünün ön lisans – yüksek okul mezunu olduğu saptanmıştır (Tablo 2).
- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin tamamının 16 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 88.9' nun 16 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme, % 11.1' nin 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip oldukları saptanmıştır (Tablo 3).

- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin % 90.9' nun "Okul öncesi ve çocuk gelişimi" ile ilgili eğitim almadıkları, % 9.1' nin aldıkları alt SED 'de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin tamamının almadıkları saptanmıştır (Tablo 4).

6.1.1.2. Öğretmenlerin Genel Bilgilerine Ait Sonuçlar

- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 62.8' nin 36-45 yaş grubunda , % 21.9' nun 46 yaş ve üstünde, % 15.3 ' nün 24-35 yaş grubunda , alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 56.3' nün 36-45 yaş grubunda , % 37.9' nun 24-35 yaş grubunda, % 5.8' nin 46 yaş ve üstünde oldukları görülmektedir (Tablo 5).

- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 87.6' nın üniversite, % 6.6' nın ön lisans, % 5.8' nin yüksek lisans mezunu olduğu, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin, % 88.3' nün üniversite, % 5.9' nun yüksek lisans, % 2.9' nun açık öğretim fakültesi, % 2.9' nun ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. (Tablo 6).

- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 65.7'sının 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme, %24.8' nin 11 -15 yıllık mesleki kıdeme, % 6.5' nin 6-10 yıllık mesleki kıdeme, %3.0' nın 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip oldukları, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 60.5' nin 16 yıllık ve üstü mesleki kıdeme, % 22.8' inın 11-15 yıllık mesleki kıdeme, % 10.7' sının 1-5 yıllık mesleki kıdeme, % 6.0' nin 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir (Tablo 7).

- Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin % 75.2' sinin eğitimleri sırasında "Anne baba eğitimi" ile ilgili ders aldığı, %24.8' nin almadığı ve alt SED ' de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin %74.8' nın eğitimleri sırasında "Anne baba eğitimi" ile ilgili ders aldığı, %25.2'sinin almadığı görülmektedir (Tablo 8).

- Üst SED 'de bulunan kurumlarda görev alan öğretmenlerin %81.0' nın " Anne baba eğitimi" ile ilgili hizmet içi eğitime katılmadıkları, % 19'nun katıldıkları, alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan % 75.0' nın katılmadıkları, % 25.0' nın katıldıkları görülmektedir (Tablo 9).

6.1.1.3. Ailelerin Genel Bilgilerine Ait Sonuçlar

- Üst SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 42.3' nin 31-35 yaş grubunda, % 23.1' nın 23-30 yaş grubunda, % 20.0' nın 36-40 yaş grubunda , % 14.6' nin 41 yaş ve üstünde olduğu, alt SED 'de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 40.0' nın 31-35 yaş grubunda, % 35.5' nin 23-30 yaş grubunda, % 16.8' nin 36-40 yaş grubunda, % 7.7' sinin 41 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir (Tablo 10).

- Üst SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 41.2' sinin lise mezunu, % 39.4' nün üniversite ve üstü mezunu, % 12.1' nin ilkokul

mezunu, % 7.3' nün ortaokul mezunu olduğu, alt SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 45.2' sinin lise mezunu, % 26.4' ünün üniversite ve üstü mezunu, % 16.1'inin ilkokul mezunu , % 12.3' ünün ortaokul mezunu olduğu görülmektedir.(Tablo 11)

- Üst SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 57.0' nın çalışmadığı, % 43.0' nın çalıştığı , alt SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 73.5' nin çalışmadığı, % 26.5' nin çalıştığı saptanmıştır (Tablo 12).

- Üst SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 46.1' nin ev hanımı, % 24.2' sinin profesyonel mesleğe sahip, % 12.1' nin memur olduğu, % 7.3' nün serbest meslekle uğraştığı , % 6.1' nin işçi, % 4.2' sinin emekli olduğu, alt SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 67.7' sinin ev hanımı, % 20.6'sının profesyonel mesleğe sahip, % 5.2' sinin memur olduğu, % 3.9' nun serbest meslekle uğraştığı, % 1.3' nün emekli, % 1.3' nün işçi olduğu saptanmıştır (Tablo 13).

- Üst SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 87.9'nun "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olduğu, % 12.1' nin memnun olmadığı, alt SED ' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 91'0 nın memnun olduğu, % 9.0' nın memnun olmadığı saptanmıştır (Tablo 14).

- Üst SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 84.2' sinin "Aile katılım çalışmalarından" memnun olduğu, % 15.8' nin memnun olmadığı, alt SED' de bulunan kurumlara devam eden çocukların ailelerinin % 91.0' nın memnun olduğu, % 9.0' nın memnun olmadığı saptanmıştır (Tablo 15).

6.1.2. Geçerlilik Güvenirlik Analizleri Sonuçları

6.1.2.1. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Yönetici Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizleri Sonuçları

- Kaiser-Mayer-Olkin Örneklem değerinin 0,638, Bartlett değerinin 605,356, p=0,000<0,05 olduğu, KMO değerinin 0,638 iyiye yakın çıkması ve Barlett testinin p<0,05 çıkması ile faktör analizinin uygulanabilirliği ve maddeler arası korelasyonun olduğu saptanmıştır (Tablo 16).

- Faktör yük değerlerinin tek faktör üzerinde toplandığı ve 12 maddeden oluşan araç maddelerinin faktör yük değerlerinin 0,257 ve üzerinde olduğu saptanmıştır (Tablo 17).

- İç tutarlılık Kuder Richardson 20 nin genişletilmiş hali olan Cronbach Alfa formülü ile 0,892 hesaplanmış ve güçlü bir iç tutarlılığı olduğu saptanmıştır (Tablo 17).

- Madde toplam korelasyonuna ilişkin , madde 6 nın en yüksek korelasyona (0,781), madde 13' ün ise en düşük korelasyona sahip olduğu (0,471) saptanmıştır (Tablo 18).

6.1.2.2. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Öğretmen Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizi Sonuçları

- Kaiser –Mayer -Olkin Örneklem değerinin 0,956, Bartlett değerinin 8163,8 p=0,000<0,05 olduğu görülmüş, KMO değerinin yüksek çıkması ve Barlett testinin p<0,05 çıkması ile faktör analizinin uygulanabilirliği ve maddeler arası korelasyonun olduğu saptanmıştır (Tablo 19) .

- Toplam ve alt boyut bazında güvenirlik analizi gerçekleştirildiğinde; "İletişim" alt boyutunda; 7., 13. , 14. maddeler, "Beklenti" alt boyutunda; 16., 17., 18. 20., 24., 26. maddeler, "İşbirliği" alt boyutunda; 37., 38., 41., 48. ve 51. maddeler, "Aile Katılım" alt boyutunda; 55. ve 71. maddeler ayırıcı gücü düşük olduğu için çıkarılan maddelerdir. (Tablo 20) .

- Toplam ve alt boyutlara ait güvenirlik katsayılarının yüksek olduğu görülmüştür. 12 maddeden oluşan "İletişim" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,965, 6 maddeden oluşan "Beklenti" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,872, 19 maddeden oluşan "İşbirliği" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,963, 19 maddeden oluşan "Aile Katılımı" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,950 ve 56 maddeden oluşan toplam aracın güvenirlik katsayısı 0,982 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır (Tablo 21).

- "İletişim" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 1' in en düşük korelasyona (0,680), madde 9' un en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,869) (Tablo 22).

- "Beklenti" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 19' un en düşük korelasyona (0,658), madde 22' nin en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,775) (Tablo 23).

- "İşbirliği" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 39' un en düşük korelasyona (0,593), madde 45 ' in en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,833) (Tablo 24).

- "Aile Katılımı" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 54' ün en düşük korelasyona (0,413) madde 64' ün en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,843) (Tablo 25).

- Toplam araç puanı ile alt boyut puanları arasında anlamlı (p<0,05) pozitif bir korelasyon olduğu saptanmıştır (Tablo 26).

6.1.2.3. Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Öğretmen Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizi Sonuçları

- Kaiser – Mayer - Olkin Örneklem değerinin 0,907 Bartlett değerinin 5102,8 p=0,000<0,05 olduğu ,KMO değerinin yüksek çıkması ve Barlett testinin p<0,05 çıkması ile faktör analizinin uygulanabilirliği ve maddeler arası korelasyonun olduğu saptanmıştır (Tablo 27).

- Toplam ve alt boyut bazında güvenirlik analizi gerçekleştirildiğinde; "İletişim" alt boyutunda ; 7., 13., 14. maddelerin , "Beklenti" alt boyutunda ; 16., 17., 20., 24.,26. maddelerin , "İşbirliği" alt boyutunda, 38., 39., 42., 49. maddelerin ayırıcı gücü düşük olduğu için çıkarılan maddeler olduğu saptanmıştır (Tablo 28).

- Toplam ve alt boyutlara ait güvenirlilik katsayılarının yüksek olduğu görülmektedir. 12 maddeden oluşan "İletişim" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,908, 7 maddeden oluşan "Beklenti" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,73, 21 maddeden oluşan "İşbirliği" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,932, 22 maddeden oluşan "Aile Katılımı" alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,91 ve 62 maddeden oluşan toplam aracın güvenirlik katsayısı 0,982 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu görülmektedir. (Tablo 29).

- "İletişim" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonlar incelendiğinde; madde 12'nin en düşük korelasyona (0,474), madde 3'ün en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,759) (Tablo 30).

- "Beklenti" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 21' in en düşük korelasyona (0,343) madde 27' nin en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır 0,547) (Tablo 31).

- "İşbirliği" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 36'nın en düşük korelasyona (0,479), madde 45' in en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,745) (Tablo 32).

- "Aile Katılımı" alt boyutuna ait madde toplam korelasyonları incelendiğinde; madde 54' ün en düşük korelasyona (0,294), madde 67' nin en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,650) (Tablo 33).

- Toplam puan ile alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ($p<0,05$) korelasyon olduğu saptanmıştır (Tablo 34).

6.1.2.4 Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı (Aile-Yönetici Formu) Geçerlilik Güvenirlilik Analizi Sonuçları

- Kaiser – Mayer - Olkin Örneklem değerinin 0,946, Bartlett değerinin 1302,1, $p=0,000<0,05$ olduğu görülmüş, KMO değerinin yüksek çıkması ve Barlett testinin $p<0,05$ çıkması ile faktör analizinin uygulanabilirliği ve maddeler arası korelasyonun olduğu saptanmıştır (Tablo 35).

- Faktör yük değerlerinin tek faktör üzerinde toplandığı ve 13 maddeden oluşan araç maddelerinin faktör yük değerlerinin 0,610 ve üzerinde olduğu saptanmıştır (Tablo 36).

- İç tutarlılık Kuder Richardson 20 nin genişletilmiş hali olan Cronbach Alfa formülü ile 0,948 hesaplanmış olup güçlü bir iç tutarlılığı olduğu saptanmıştır (Tablo 36).

- Madde toplam korelasyonlarına ilişkin , madde 2' nin en düşük korelasyona (0,586) madde 6' nın en yüksek korelasyona sahip olduğu saptanmıştır (0,816) (Tablo 37).

6.1.3. Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

6.1.3.1. Yöneticilerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre; istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu görülmektedir. 35 -45 yaş grubu yönetici puanlarının 46ve üstü yaş grubu yöneticilerin puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) derecede yüksek olduğu saptanmıştır (Tablo 38).

- Yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre; istatistiksel olarak anlamlı ($p>0,05$) farklılığın olmadığı görülmektedir.Lisans-yüksek lisans mezunu olan yöneticilerin puanlarının ön lisans-yüksek okul mezunu olan yöneticilerin puanlarına göre daha yüksek olmasına rağmen bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı ($p>0,05$) bulunmamıştır(Tablo 39).

- Yöneticilerin ailelerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre; istatistiksel olarak anlamlı ($p>0,05$) farklılığın olmadığı görülmektedir. Üst SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin puanlarının alt SED' de bulunan kurumlarda görev alan yöneticilerin puanlarına göre yüksek olmasına rağmen, istatistiksel olarak anlamlı ($p> 0.05$) bulunmamıştır(Tablo 40).

6.1.3.2. Öğretmenlerin Ailelerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre; "İletişim", "Beklenti" ,"İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 41).

- Öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre; "İletişim", "Beklenti" ,"İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 42).

- Öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının mesleki kıdemlerine göre; "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 43).

- Öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının, eğitimleri sırasında "Anne Baba Eğitimi" ile ilgili ders alma durumlarına göre; "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 44).

- Öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilerine bakış açılarının, "Anne baba eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitime katılma" durumlarına göre; "İletişim" ve "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu, " Beklenti" ve" İşbirliği" alt boyut puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p> 0.05$) farklılığın olmadığı saptanmıştır (Tablo 45).

- Öğretmenlerin aileler ile olan ilişkilere bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED‘ ine göre; “İşbirliği”, “Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu (p<0,05), “İletişim” ve “Beklenti” alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı (p>0,05) farklılığın olmadığı saptanmıştır (Tablo 46).

6.1.3.3 Ailelerin Öğretmenlerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre, ”İletişim”, ”Beklenti”, “İşbirliği”, “Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından istatistiksel olarak anlamlı (p>0,05) farklılığın olmadığı saptanmıştır (Tablo 47).

- Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre, “İletişim”, ”Beklenti” alt boyut puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı (p<0,05) farklılığın olduğu, “İşbirliği”, “ Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı (p<0.05) farklılığın olmadığı saptanmıştır (Tablo 48).

- Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının çalışma durumlarına göre; “İletişim”, ”Beklenti”, “İşbirliği”, Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından istatistiksel olarak anlamlı (p<0.05) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 49).

- Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının mesleklerine göre; “İletişim”, ”Beklenti”, “İşbirliği”, Aile Katılımı” alt boyut puanları ve “Toplam” puan açısından istatistiksel olarak anlamlı (p<0,05) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 50).

- Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilere bakış açılarının "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre; "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 51).

- Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının "Aile katılımı" çalışmalarından" memnun olma durumlarına göre; "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 52).

- Ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre; "İletişim", "Beklenti", "İşbirliği", "Aile Katılımı" alt boyut puanları ve "Toplam" puan açısından istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 53).

6.1.3.4 Ailelerin Yöneticilerle Olan İlişkilerine Bakış Açılarının Değişkenlere Göre Karşılaştırma Sonuçları

- Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının yaş gruplarına göre, istatistiksel olarak anlamlı ($p>0.05$) farklılığın olmadığı saptanmıştır (Tablo 54).

- Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının öğrenim durumlarına göre; istatistiksel olarak anlamlı ($p<0.05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 55).

- Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının çalışma durumlarına göre; istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 56).

- Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 57).

- Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının "Okul aile işbirliği" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre; istatistiksel olarak anlamlı farklılığın ($p<0,05$) olduğu saptanmıştır (Tablo 58).

- Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının "Aile katılımı" çalışmalarından memnun olma durumlarına göre; istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 59).

- Ailelerin yöneticilerle olan ilişkilerine bakış açılarının okul öncesi eğitim kurumunun bulunduğu bölgenin SED' ine göre istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) farklılığın olduğu saptanmıştır (Tablo 60).

6.2. Öneriler

Bu araştırma, "Yönetici Öğretmen Aile İletişim Ve İşbirliği Aracı"nın geçerlilik güvenirlilik çalışmasını yapmak ve okul öncesi eğitim kurumlarındaki yönetici, öğretmenler ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliğinin, okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve çocuğu okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ailelerin bakış açısına göre incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve aileler arasındaki olumlu ve etkili iletişim ve işbirliği başta çocuklar olmak üzere yönetici, öğretmen ve aileler için olumlu sonuçlar verecektir.

6.2.1. Yöneticilere Yönelik Öneriler

Ailelerin sosyo – ekonomik durumlarını göz önünde bulundurmaları; ekonomik açıdan iyi durumda olmayan aileleri zorlayacak beklentiler içine girmemeleri, parasal konuları toplantılarda dile getirmemeleri, ekonomik durumu iyi olmayan aileleri okul aile işbirliği ve aile katılımı için cesaretlendirmek adına bireysel görüşmeler yapmaları önerilebilir.

Öğretmenler ve diğer personel ile işbirliği yaparak "Okul aile işbirliği" ve "Aile katılımı" kapsamında ailelerin memnuniyetsizliklerinin sebeplerini belirleyerek, memnuniyetsizliklerini giderici çalışmalar yapılabilir.

Yöneticilere yönelik "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi", "Anne Baba Eğitimi", "Aile Katılımı", "İletişim", "İşbirliği" gibi konularla ilgili seminerler, paneller, konferanslar düzenlenebilir.

Çalıştıkları kurumlarda, aileleri bilgilendirmek amacıyla, ailelere yönelik "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi", "Anne Baba Eğitimi", "Aile Katılımı", "İletişim" "İşbirliği" gibi konularla ilgili seminerler, paneller, konferanslar düzenlenebilir.

Aileleri okul yönetimine katmak ve okul aile ilişkilerini güçlendirmek amacıyla ailelere çeşitli sorumluluklar vermeleri, aileleri daha yakından tanımak için çeşitli sosyal etkinlikler ve toplantılar düzenlemeleri önerilebilir.

Okul aile işbirliği çalışmalarını desteklemek adına yapılan etkinliklere ailelerin katılmaları için uygun zamanı, mekanı ve araç gereçleri seçmeleri önerilebilir.

"Okul aile işbirliği" ve "Aile katılımı" kapsamında öğretmenlerin yaptığı çalışmaları desteklemeleri önerilebilir.

6.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Aileleri özelikle ev hanımlarını, çalışmayan aileleri ve sosyo -ekonomik düzeyi düşük aileleri işbirliği ve aile katılımı için cesaretlendirici çeşitli etkinlikler düzenlemeleri önerilebilir.

Okul aile işbirliği ve aile katılımı çalışmaları kapsamında ailelerin memnuniyetsizliklerinin sebeplerini belirleyerek, memnuniyetsizliklerini giderici çalışmalar yapmaları önerilebilir.

Alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazanmaları, mesleki yeterlilik ve anlayışlarını geliştirmeleri için ”Çocuk Gelişimi ve Eğitimi”, “Anne Baba Eğitimi”, ”Aile Katılımı”, “İletişim”, “İşbirliği” ile ilgili konularda yapılan seminerlere, panellere , konferanslara katılmaları önerilebilir.

Aileleri bilgilendirmek amacıyla; ailelere yönelik ” Çocuk Gelişimi ve Eğitimi”, “Anne Baba Eğitimi”, ”Aile Katılımı, “İletişim”, “İşbirliği” ile ilgili seminerler, paneller, konferanslar düzenlemeleri, düzenlenen etkinliklere aileleri yönlendirmeleri önerilebilir.

Okul aile işbirliğini sağlamak, aileleri daha yakından tanımak ve ilişkileri güçlendirmek için çeşitli etkinlikler, sosyal toplantılar, özel günler düzenlemeleri önerilebilir.

Aileleri okul yönetimine katmak ve okul aile ilişkilerini güçlendirmek amacıyla ailelere sınıf içi ve sınıf dışı çeşitli sorumluluklar vermeleri önerilebilir.

“Anne baba eğitimi” çalışmaları kapsamında konferanslar, seminerler, grup toplantıları, ev ziyaretleri vb. gibi çalışmalar düzenlenebilir.

Ailelerin okulu yakından tanıması için farklı aile katılım çalışmaları (eğitim panosu, haber panosu, yazışma vb.) gerçekleştirilebilir.

6.2.3.Anne Babalara Yönelik Öneriler

Önceden planlayarak sınıf içerisinde yapılan mesleklere yönelik beceriler, sanat etkinlikleri, hikaye okuma vb. çalışmalara katılmaları önerilebilir.

Okul aile işbirliği ve aile katılım çalışmalarından memnun olmamaları durumunda; memnuniyetsizliklerini öğretmen ve yöneticilerle konuşmaları önerilebilir.

”Çocuk Gelişimi ve Eğitimi”, “Anne Baba Eğitimi”, ”Aile Katılımı”, “İletişim” “İşbirliği” ile ilgili konularda kurum içinde ve kurum dışında yapılan seminerlere, panellere , konferanslara katılmaları önerilebilir.

Okul ile etkileşim içinde olmaları, yapılan toplantılara düzenli olarak katılmaları önerilebilir.

Çocuklarının kurumda aldığı eğitimi evde desteklemeleri önerilebilir.

6.2.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada; ilköğretime bağlı anasınıflarında görev alan yöneticiler ana sınıfı öğretmenleri ve çocuğu bu kurumlara devam eden aileler arasındaki iletişim ve işbirliği incelenmiştir.

Bu çalışma bağımsız ana okullarında, özel ana okullarda, kurum anaokullarında ve ilköğretimde gerçekleştirilebilir.

Özel okul öncesi eğitim kurumları, bağımsız anaokulları ve ilköğretime bağlı anasınıfları ile aileler arasındaki iletişim ve işbirliği yönetici öğretmen aile bakış açısına göre incelenebilir ve karşılaştırmalar yapılabilir.

Bünyesinde anasınıfı bulunduran ilköğretim okullarında görev alan yönetici ve öğretmenler ile çocuğu anasınıfına devam eden aileler arasındaki iletişimi ve işbirliğini engelleyen faktörler araştırılabilir.

"Anne Baba Eğitim Programı" hazırlanarak anne babalara uygulanabilir ve verilen eğitimin okul aile işbirliğine etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

AKBABA, S., SAMANCI, O. (2004). İlköğretimde Veli- Öğretmen Görüşmelerinin Değerlendirilmesi. **Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 12. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler** Ankara Cilt 2: 1431-1442

AKÇAY, C., BAŞAR, A. M. (2004). İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetsel Görevlere Ayırdıkları Zaman Ve Bunları Önemli Görme Dereceleri. **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.** 38: 170- 197

AKSOY, A. (2001). **Ebeveyn İle İşbirliğini Geliştirmede Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Düşen Sorumluluklar** Gazi Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı 2001-2002 Ders Yılı İstanbul : YA-PA Yayınları

AKSOY, A., TURLA, A. (1999). "**Okul-Aile İşbirliği",** Gazi Üniversitesi Anaokulu /Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı Rehber Kitaplar Dizisi, İstanbul: YA-PA Yayınları

AKSOY, A., TURLA, A. (2001). **Okul Aile İşbirliği** Gazi Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı 2001-2002 Ders Yılı İstanbul : YA-PA Yayınları

AKSU, A., BAYSAL, A. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik. **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 41: 7-24

ARABACI, N. (2003). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Sınıf İçi Etkinliklere Katılan Ve Katılmayan Annelerin Okul Öncesi Eğitim Hakkındaki Bilgilerinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ARAL, N., KANDIR,A., CAN YAŞAR,M. (2000). **Okul öncesi Eğitim Ve Anasınıfı Programları** İstanbul: YA-PA Yayınları

ARAL, N., KANDIR,A., CAN YAŞAR,M (2002). **Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı.** İstanbul: YA-PA Yayınları

ARAL, N., BARAN, G. (2003). **Eğitimde Drama**. Yapa Yayınları

ARGUN,Y., İKİZ,E. (2003). Anaokullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Kişisel ve Sosyal Uyumları ile Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı**, Cilt: 1. Ankara: YA-PA Yayınları.

ARSLAN, Ü. (2003). Bünyesinde Anaokulu Bulunan İlköğretim Okullarındaki Müdürlerin Okul Yönetimine İlişkin Rolleri (Giresun Ve Trabzon İlleri Örneği) , **OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı ,** Cilt : 2. Ankara : YA-PA Yayınları

ARSLAN, Ü., NURAL, E. (2004). Okul Öncesi Eğitiminde Okul- Aile İşbirliğinin Önemi **Milli Eğitim Dergisi** 162: 99-108

ASLANARGUN, E. (2007). Okul – Aile İşbirliği Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. **Sosyal Bilimler Dergisi** 18: 119-135

AVCI, N., TURLA, A., TEZEL ŞAHİN, F.(2000). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yönetim , Denetim ve Kurum İçindeki Personel İle İlgili Sorunlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Dergisi** 3: 52-62

BALCI, A. (1993). **Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

BAŞARAN, İ.E. (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri** Ankara: Kadıoğlu Matbaası

BİLEN, M. (2004). **Sağlıklı İnsan İlişkileri** 6.Baskı; Ankara Anı Yayıncılık 39-40

BİBER, K. (2000). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Öğretmen –Aile İletişimi **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi** 35: 360-373

BREWER, J,A. (2001). **İntroduction To Early Childhood Education Preschool Through Primary Grades** (Fourth Edition)

BULUT,Ş. (2000**). Altı Yaş Çocuklarında Davranış Problemleri İle Anne Ve Öğretmenlerin Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü

BÜYÜKKARAGÖZ, S. (1993). Ana Babalarla Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri **9. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri** İstanbul: YA-PA Yayınları 66-76

CANERİK, H. (2004). Eğitim Yöneticiliği Ve Yabancılaşma. **Öğretmen Dünyası Dergisi** 289: 16-19

CANPOLAT, T. (2001). **Öğretmen-Aile İşbirliği İle Ailelerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü

CARLİSLE, E., STANLEY,L., KEMPLE, K.M.(2005). Opening Doors : Understanding School and Family Influences On Family İnvolvement **Early Childhood Education Journal**, 33 (3), 155-162

CEVHER, F.N.(2004). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Çocuklarının Öğretmen Algısına Göre Akademik Benlik Saygısı Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

CÖMERT, D., GÜLEÇ, H. (2004). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen- Aile- Çocuk ve Kurum. **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** 6 (1) : 131-145

CÜREBAL, F. (2003). Kadıköy İlçesi Resmi Ve Özel Okul Öncesi İlk Ve Ortaöğretim Kurumları Okul Müdürleri Konulu Yapılan Araştırma Sonuçları.**Milli Eğitim Dergisi** 157: möç

ÇELENK, S. (2003). Okul Aile İşbirliği İle Okuduğunu Anlama Başarısı Arasındaki İlişki **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** . 24 : 33-39

ÇETİNSOYLU, N.A.(1998). **İki Farklı Sosyal Çevrede Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Giden Çocukların Anne -Babalarının Okul Öncesi Eğitimden Beklentilerinin İncelenmesi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÇEVİŞ, M. (2002). **Denizli Merkez İlköğretim Okullarındaki Okul-Aile İşbirliğinin Yönetici,Öğretmen Ve Veli Tarafından İdeal Ve Pratik Düzeyde Değerlendirilmesi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

DAVIES,D.(2000). Okul, Aile ve Toplumla Başarılı Bir İşbirliği Nasıl Sağlanır (Çeviren ULUTAŞ İlkay) **Yaşadıkça Eğitim**, 67: 16-20

DECKER,C.A., DECKER,J.R.(2005). **Planning And Administering Early Childhood Programs** (Eighth Edition)

DOĞAN, E.(1995). **Ankara Merkez İlçelerindeki İlköğretim Okullarında Okul- Aile İletişiminin Engelleri (Keçiören İlçesi Örneği)** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

DOĞRU, Ç.T. (2005). **Okul – Öğretmen –Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

EDİTİONS,A. (2004). **Early Childhood Education (** Twenty-Fifth Edition)

ELİASAN,C., JENKİNS,L. (2003). **A Practical Guide To Early Childhood Curriculum** (Seventh Edition)

ENDSLEY, R.C., PAMINISH , Q.Z. (1993). Parent İnvolvement and Quality Day Care İn Proprieatery. **Journal of Research in Childhood Education** 7 (2), 53-61

EPSTEİN, L., SANDERS, M. (1998). İnternational Perspectives On School-Family Community Partnerships. **Childhood Education** 73: 340-341

ERSOY, Ö., KANDIR,A.(2003) **Yıllık Plan Örnekleri Ve Aile Katılımı Çalışmaları**. İstanbul : Morpa Kültür Yayınları

ERYORULMAZ, A. (1993). Kurumsal Okul Öncesi Eğitiminde Ailenin Rolü. **9. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri**, İstanbul : YA-PA Yayınları 90-95

ESSA, E.L. (2003). **İntroduction To Early Childhood Education** (Fourth Edition)

FETİHİ, L. (1998). **Okul Öncesi Eğitimde Yönetici-Öğretmen İlişkisi** Yayınlanmamış Doktora Tezi Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

FRASER,S.,GESTWİCKİ,C. (2002). **Authentic Childhood Exploring Reggio Emilia İn The Classroom**

GALEN, H. (1991). Increasing Parental İnvolvement İn Elementary School: The Nitty- Gritty Of One Successful Program. **Young Children** 46.18-22

GÖKÇE, B. (1991). Aile Ve Aile Tipleri Üzerine Bir İnceleme" **Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Aile Yazıları** Ankara Yücel Ofset

GÖKÇE, E. (1998). İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi **4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** Özel Sayı, Denizli

GÖKALP,M. (2000). Türkiye' deki Öğretmenlerin Meslek Bilgisi , Alan Bilgisi Sosyal Yönleri ve Kişiliklerine İlişkin Bir Araştırma **Eğitim Araştırmaları Dergisi** 17: 169-179

GÜLER,D.S. (2001). **4-5 Ve 6. Yaş Okul Öncesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi** Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü

GÜNDOĞAN,A. (2002). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli İli Örneği)** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

GÜNGÖR,A. (2001). **Anne- Baba Çocuk İletişimi** Gazi Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı 2001-2002 Ders Yılı İstanbul : YA-PA Yayınları

GÜRŞİMŞEK, I. (2002). **Etkin Öğrenme Ve Aile Katılımı**. Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı İstanbul : YA-PA Yayınları

GÜRŞİMŞEK, I. (2003). Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psikososyal Gelişim **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi** 3 (1) : 125-144

GÜRŞİMŞEK, I., GİRGEN,G., HARMANLI, Z., EKİNCİ, D. (2002). Çocuğun Eğitiminde Aile Katılımının Önemi (Bir Pilot Çalışma). **Erken Çocukluk Gelişimi Ve Eğitimi Sempozyumu** .Ankara: Kök Yayıncılık, 262-274

GÜZEL, Ş. (2006). **Dört Altı Yaş Grubu Çocuğa Sahip Annelerin Aile Eğitimine Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

HAMAMCI, Z. (2005). Üç- Altı Yaşlarında Çocukları Olan Anne Ve Babaların Aile Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi **Çağdaş Eğitim Dergisi** 319: 28-36

HASELOFF, W. (1990).The Efficacy of the Parent- Teacher Partnership of the 1990 s **Early Child Devolopment and Care** 58: 51-55.

HİLL, L.S. (2007). **A Profound Partnership : Parents and Schools İmproving Outcomes for Students.** Ph.D Thesis, Wilmington College

HSIEH,C.L., SHEN, J. (1998). Teachers Principals and Superintendents Conceptions Of Leadership **School Leadership Managment** 18 (1) 107-121

İNAL, G. (2006). **Öğretmenlerin Anaokulları İle Anasınıflarındaki Programlara Ailelerin Katılımı Konusundaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon İli Örneği)** Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

İŞ,E. (2002). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Kurumsal Amaçları Gerçekleştirmedeki Yeterliliklerinin İncelenmesi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İŞMEN, A.E., YILDIZ, S.A.(1996). Okul Öncesi Dönemde Aile-Okul İşbirliği Ve Ebeveynin Eğitime Katılımı **Yaşadıkça Eğitim** 44: 30-32

JACKMAN, H.L. (2005). **Early Education Curriculum A Child Connection To The World** (Third Edition)

KAPLAN, S. (2002). **İlköğretim 3. Kademe Okul-Aile İşbirliği Mevcut Durum Ve Bir Model Önerisi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KARAKAŞ,U.U. (2002). **Okul Öncesi Öğretmenlerin Yeterlikleri** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

KARATAŞ, H. (2000). Eğitimde Verimlilik Açısından İnsan İlişkileri **Çağdaş Eğitim** 262: 47-48

KAYA,Ö.M. (2002). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi Ve Katılımları İle Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne Baba Görüşleri** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KAYA,Ö.M., GÜLTEKİN,M. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi Ve Katılımları İle Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne- Baba Görüşleri **Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı,** Cilt: 3. Ankara: YA-PA Yayınları

KOÇ,G. (1996). **Anne –Babaların Okulöncesi Eğitim Kurumu Seçimini Etkileyen Etkenler** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi **Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

KOHL, G., LENGUA, L.J., MCMAHON, R.J. (2000). Parent İnvolvement İn School Conceptualizing Multiple Dimensions And Relations With Family And Demographic Risk Factors. **Journal Of School Psychology**. 38: 501-523

KOSTELNİK, M.J., SODERMAN,A.K., WHİREN,A.P.(2004). **Develepmentally Appropriate Curriculum Best Practices İn Early Childhood Education,** (Third Edition)

KURU, N. (2000). **Nitelikli Bir Okul Öncesi Eğitim Öğretmeninden Beklenilen Kişisel Yeterliliklerin Eğitiminde Kalite Kapsamında İncelenmesi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KUSTRA, B. (1991). School / Community Networks For Successful Families

KUŞİN, İ. (1991) Okul Öncesinde Aile Ve Okul İşbirliği . 7**. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaşırılması Semineri** . 74-77

KUZU, N. (2006). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Aile Katılım Çalışmalarının Anne Davranışları Üzerindeki Ve Annelerin Okul Öncesi Eğitime Yönelik Görüşlerine İlişkin Etkisinin İncelenmesi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KÜÇÜKAHMET, L. (2000). **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar** Ankara:Nobel Yayın Dağıtım

LALOUMİ VİDALİ, E. (1997). Professional Views on Parents Involvement At The Partnership Level İn Preschool Education.**International Journal Of Early Childhood** 29(1): 19-25

Mİllî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği Resmî Gazete : 31.5.2005/25831 **Tebliğler Dergisi**: Haziran 2005/2573 Okul Aile Birliği Yönetmeliği (2005) http://www.meb.gov.tr adresinden 10.04.2008 tarihinde alınmıştır.

MORRISON,G.S. (2002). **Fundamentals Of Early Childhood Education** (Third Edition)

OĞAN, M. (2000). **Okul, Okul Aile Birliği İle Ana-Babaların Ve Velilerin Eğitim Beklentisi (Ömer Seyfettin Lisesi Ve Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu Örneği)** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

OĞUZKAN, Ş.,ORAL, G. (1997). **Okulöncesi Eğitimi**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

OKTAY, A., GÜRKAN,T., ZEMBAT,R., UNUTKAN, Ö.P. (2003). **Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?** İstanbul: YA-PA Yayınları,

Okul Liderliği Temel Eğitime Destek Programı – Web Sayfası Dokümanı < http://tedp.meb.gov.tr > adresinden 10.04.2008 tarihinde alınmıştır.

.

ÖKTEM, F. (1994). Haz: Koç, S. **Okul Aile Etkileşimi Aile Ve Eğitim** Ankara : Şafak Matbacılık

ÖMEROĞLU, E. (1992). Okul Öncesi Çağı Çocuğunun Anne Ve Babasının Eğitime Katılımı **Okul Öncesi Eğitim Dergisi** 44: 5-9

ÖMEROĞLU, E., CAN YAŞAR, M. (2002). Ev Merkezli Aile Çocuk Eğitimi Programının Ev Ortamına Etkisi **Erken Çocukluk Gelişimi Ve Eğitimi Sempozyumu** .Ankara : Kök Yayıncılık, 34-49

ÖMEROĞLU, E., KANDIR, A., ERSOY, Ö. (2003). **36-72 Aylık Çocukların Eğitimi İçin Yıllık Plan Örnekleri Ve Aile Katılım Çalışmaları** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

ÖMEROĞLU, E., CAN YAŞAR, M. (2005). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı **Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi** 62: (<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi62/omeroglu adresinden 05.12. 2007 tarihinde alınmıştır).

ÖZABACI, N., ACAT, B. (2005). Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleri İle İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algılarının Karşılaştırılması **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 42: 211-236

ÖZGÜVEN, E.İ. (2001). **Ailede İletişim Ve Yaşam ,** Ankara: PDREM Yayınları

ÖZYÜREK, A., TEZEL ŞAHİN, F. (2005). 5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi**. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi** .25 (2) : 19-34

POWELL, R.D.(1998). Reweaving Parents İnto The Fabric Of Early Childhood Programs. **Young Children** 53: 60-67

POYRAZ, H., HALE, D. (2001). **Okul Öncesi Eğitimin İlke Ve Yöntemleri** Ankara: Anı Yayıncılık

RIMM KAUFMAN, S.E., ZHANG, Y. (2005). Father – School Communication in Preschool And Kindergarten **School Psychology Review** 34(3): 287-308

SALISCH, M.V., SAARNI, C. (2001). Introduction To The Special Section Emotional Devolopment In Interpersonal Relationship. **International Journal Of Behavioral Devolopment.** 25(4): 289

SARICE, S. (2006). **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Yönetimsel Sorunlar (Esenler İlçesi Örneği)** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

SEÇER, Z., ÇELİKÖZ, N. ve YAŞA, S. (2008*).* Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Annelerinin Ebeveynliğe Yönelik Tutumları. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** (19). 413- 428.

SEÇKİN, N., KOÇ, G. (1997). Okul Öncesi Eğitimde Okul-Aile İşbirliği **Yaşadıkça Eğitim**. 51: 5-10

SELİGMAN,M. (2000). **Conducting Effective Conferences With Parents Of Children With Disabilities A Guide For Teachers** The Guilfor Press, 303

SEPLOCHA,H., (2004). Partnership For Learning Conferencing With Families , **Young Children**, (September)

SEVİNÇ, M., EVİRGEN, Ş. (2003). Küçükçekmece Okul Öncesi Eğitim Merkezinde Verilen Okul Destekli Anne Eğitim Programının Anneler Üzerindeki Etkileri **Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı**, Cilt: 2 Ankara: YA-PA Yayınları

SÖĞÜT, G. (2003). **Özel Ve Resmi İlköğretim Kurumlarının Etkili Okulun Veliler Boyutundaki Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

SUCUKA, N., ÖZKÖK, S.Ü., VARDAR, B. (1997). Anne Çocuk Eğitim Programı: Uygulama ve Değerlendirme **Okulöncesi Eğitim Sempozyumu "Okulöncesi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar"** 30-31 Mayıs 1996, Ankara: .51-83

SUCUKA, N., KIMMET, E. (2003). **Aile Destek Programlarının Okul-Aile İşbirliğindeki Önemi. Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 452-458

TEZEL ŞAHİN, F., TURLA, A. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Aile Katılım Çalışmalarının İncelenmesi **Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı, Cilt: 1. Ankara: YA-PA Yayınları**

TEZEL ŞAHİN, F., ÖZTÜRK,B., KOÇ,G. (2003). Okulöncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerine Karşı Davranışlarını Etkileyen Beklenti Girdileri. **Eğitim Araştırmaları**, 4, (13): 79-87

TEZEL ŞAHİN, F., ÖZTÜRK,B., KOÇ,G. (2003). Okulöncesi Öğretmenlerinin Öğrencilerine Karşı Davranışlarını Etkileyen Beklenti Girdileri. **Eğitim Araştırmaları**, 4, (13): 79-87

TEZEL ŞAHİN, F., ÜNVER, N. (2005). Okul Öncesi Eğitim Programlarına Aile Katılımı. **Kastamonu Eğitim Dergisi.** 13 : 23-30

TEZEL ŞAHİN, F., İNAL, G. (2007). Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımının Öğretmen Ve Okul Üzerine Etkisi **Eğitimde Yeni Yönelimler IV Yapılandırmacılık Ve Öğretmen** 106 -110
(<http://www.tevfikfikret-ank.k12.tr/haber/bildiri/1-5%20Giri%C5%9F.pdf adresinden 15.04.2008 tarihinde alınmıştır).

TÖREMEN, F., KOLAY, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler , **Millî Eğitim Dergisi**: 160 :

TURAN, E., ŞAHİN, F., TURLA, A., CAN, M. (1997). Çocukluk Döneminde Ev Ortamının Çocuğun Eğitimine Etkisi. **28-30 Mayıs, I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi**, Ankara: 316-336.

TUTKUN, F.Ö., KÖKSAL, E. A. (2002). Okul –Aile İşbirliğinde Yeni Yaklaşımlar **Eğitim Araştırmaları,** 8: 216-224

URAL, O. (2005). Okul Öncesi Eğitim Ve Aile Katılımı, **Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular** İstanbul: Morpa Yayınları : 373-382

URAL, E., EFE, K. (2006). Aile Sosyal Davranış Denetim Ölçeği**. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi** 3.Cilt : YA-PA Yayınları

ÜSTÜN,A., BOZKURT, E. (2003). İlköğretim Okul Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Meslekî Faktörler **Kastamonu Eğitim Dergisi.** (11) 1: 13-20

ÜSTÜNOVA, E. (1998). **Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Beklentileri** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

VURAL , D.E. (2006). **Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal Ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

WU, P.J. (1995). **The Relationship Of Teachers ‘ Sense Of Effıcacy And School Climate To Teachers’ Parent İnvolvement Practıces İn Early Childhood Programs İn Taıwan** Ph.D Thesis Faculty Peabody College Of Vanderbilit University

YANG, S.L. (2005). **Parents And Teachers Perceptions Of Roles , Effectiveness, And Barrıers Of Parent İnvolvement İn Early Childhood Education İn Taıpeı Of Taıwan** Ph.D Thesis Faculty Of The School Of Education Spalding University

YILDIRIM, B. (2001). İlköğretimde Denetimin Etkiliği İçin Yeni Bir İletişim Modeli Önerisi. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi** 11 (1) : 213-224

YILDIRAN,G. (1983). **Aile İle Okulöncesi Eğitim Arası İlişkiler** Okulöncesi Eğitim

ZEMBAT, R., UNUTKAN , Ö.P. (2001). **Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri** , İstanbul: YA-PA Yayınları

EKLER

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

07.05.2007

BÖLÜM : Strateji Geliştirme
SAYI : B B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/466
KONU : Derya ATABEY

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 25.04.2007 tarih ve 3156 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı ,Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Derya ATABEY'in "Okul Öncesi Eğitim Kurumları İle Aileler Arasındaki İşbirliğinin Yönetici Öğretmen ve Ailelerin Bakış Açısına Göre İncelenmesi" konulu tezi ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup,(Aile Kişisel Bilgi Formu 8 sayfa 74 soru, Aile –Öğretmen Yönetici İşbirliği Formu 2 sayfa.15 soru.Öğretmen Kişisel Formu 1 sayfa,8 soru, Öğretmen Formu 5 sayfa 74 soru,kişisel Formu 1 sayfa 8 soru.Yönetici Formu 2 sayfa,15 sorudan oluşan) gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmanın uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat Bey BALTA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
02./5../2007
Mehmet KARAOĞLU
Vali
Vali Yardımcısı

Ekler:
1- Okul Listesi (4 sayfa)
2- Anket Formları (19 sayfa)