



**SOSYAL MEDYA TEMELLİ ANNE KATILIM PROGRAMI'NIN
ANNE ÇOCUK İLİŞKİSİNE VE ANNE ÖĞRETMEN İŞBİRLİĞİ-
İLETİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Ash BALCI

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Aslı
Soyadı : BALCI
Bölümü : Okul Öncesi Öğretmenliği
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'nın Anne Çocuk İlişkisine ve Anne Öğretmen İşbirliği-İletişimine Etkisinin İncelenmesi
İngilizce Adı : Study of The Effect of Social – Media Based Mother Participation Program on Mother Children and Mother – Teacher Relation and Communication

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Aslı BALCI

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Aslı BALCI tarafından hazırlanan “Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı’nın Anne Çocuk İlişisine ve Anne Öğretmen İşbirliği-İletişimine Etkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

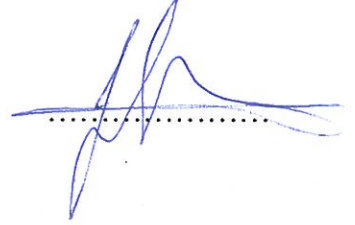
Danışman: Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Başkan: Prof. Dr. Zeynep Fulya TEMEL

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Üye: Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL

Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 06/01/ 2017

Bu tezin Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



Annem'e

TEŞEKKÜR

Araştırma süreci boyunca değerli bilgi ve deneyimlerini benden esirgemeyen, ilgi, destek ve bana hissettirdiği güven duygusuyla çalışma motivasyonumu arttıran ve her zaman yanımda olan değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte beni yalnız bırakmayan, manevi ve akademik desteğini sürekli yanımda hissettiğim canım arkadaşım Arş. Gör. Zeynep Nur AYDIN KILIÇ'a, Yrd. Doç. Dr. Esra EKİNCİ ÇELİKPAZU' ya, Fatma BOZHALİL SEÇER'e ve çalışma arkadaşım Arş. Gör. Zehra Saadet ÖZDEMİR FIRAT'a teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama aşamasında benimle birlikte çalışan, desteklerini esirgemeyen anaokulu yöneticisi, öğretmenleri ve annelerine teşekkür ederim.

Son olarak ilgisi, şefkati ve sabrıyla bu süreci bana kolaylaştıran anneme, manevi desteklerini esirgemeyen ablalarım, ağabeyime ve yengeme, beraber geçirdiğimiz vakitlerde bana verdikleri olumlu enerjilerinden dolayı yeğenlerime çok teşekkür ederim.

Aslı BALCI

**SOSYAL MEDYA TEMELLİ ANNE KATILIM PROGRAMI’NIN
ANNE ÇOCUK İLİŞKİSİNE VE ANNE ÖĞRETMEN İŞBİRLİĞİ-
İLETİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Aslı BALCI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak 2017**

ÖZ

Araştırma annelere yönelik hazırlanan Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı’nın anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisini incelemek ve anne, öğretmen ve yöneticinin programa yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada hem nicel hem de nitel verilerin toplanarak analiz edildiği karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Erzurum İl Merkezi Palandöken İlçesi’nde bulunan özel bir anaokuluna devam eden 33’ü deney, 33’ü kontrol olmak üzere, 4-6 yaş grubu normal gelişim gösteren çocukların anneleri oluşturmuştur. Uygulanan programa yönelik görüşlerin belirlenebilmesi için deney grubunda yer alan 2 sınıfın öğretmenleri, uygulama yapılan kurumun yöneticisi ve deney grubundaki 33 anne araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak çocuklar ve annelerine ilişkin genel bilgileri toplamak amacıyla “Genel Bilgi Formu”, annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini belirleyebilmek için uyarlama çalışması Akgün ve Yeşilyaprak (2010) tarafından yapılan “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve annelerin öğretmenle olan iletişimlerini belirleyebilmek için Atabey ve Tezel Şahin (2011) tarafından geliştirilen “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” kullanılmıştır. Uygulanan program hakkındaki görüşleri belirleyebilmek için ise araştırmacı tarafından hazırlanan “Anne Görüşme Formu”, “Öğretmen Görüşme Formu” ve “Yönetici Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını incelemek için bağımsız örneklem için t testi, ön-test ve son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Tek Faktörlü Kovaryans (ANCOVA), kalıcılık testleri için bağımlı örneklem için t-testi, nitel verilerinin analizi için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sosyal medya araçlarından Facebook

ile yapılan 12 haftalık anne katılım programının, annelerin çocuklarıyla olan olumlu ilişkilerini arttırmada, çatışmalarını ise azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca programın annelerle öğretmenlerin işbirliği-iletişimlerini arttırmada da anlamlı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamadan bir ay sonra yapılan kalıcılık testlerinde programın etkisinin sürdüğü görülmüştür. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre ise, Facebook üzerinden yapılan programın anneler, öğretmenler ve yönetici tarafından yararlı ve kullanışlı bulunduğu görülmüştür. Anneler, programın Facebook üzerinden yapılmasına ilişkin olarak çalışmalara ulaşım-erişim kolaylığı, Facebook'un yaygın kullanılması, zaman-mekân sorununu ortadan kaldırması ve Facebook'un dikkat çekici olması gibi avantajlar bildirmişlerdir. Ayrıca annelerin, programın çocukları ile olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini, program sayesinde çocuklarıyla yakınlaştıklarını, hatalı davranışlarını fark ettiklerini ve düzelttiklerini, çocuklarının sorunlu davranışlarında düzelmeler olduğunu belirttikleri görülmüştür. Programın annelere, öğretmenlere ve yöneticiye özellikle iletişim ve işbirliği kurma noktasında kolaylıklar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler : Aile katılımı, anne çocuk ilişkisi, sosyal medya, facebook
Sayfa Adedi : 193
Danışman : Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

**STUDY OF THE EFFECT OF SOCIAL – MEDIA BASED MOTHER
PARTICIPATION PROGRAM ON MOTHER CHILDREN AND
MOTHER – TEACHER RELATION AND COMMUNICATION
(M. Sc. Thesis)**

Ash BALCI

**GAZI UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

January 2017

ABSTRACT

This study was conducted to determine the effect of the effect of social – media based mother participation program on mother – children and mother – teacher relation and communication and thoughts of mother, teacher and director towards the program. A mixed study design was applied in the study including the collection of both qualitative and quantitative data. Study group was composed of the mothers of 66 students including 33 control and 33 subjects in 4- 6 age group exhibiting normal physical development and attending in a private nursery school in the Palandöken neighbourhood of Erzurum city centre. After the implementation of the program, teachers of two classrooms, school principal and 33 mothers of subject students made up the qualitative study group in order to determine the views about the program. A General Data Form was used to be a data collection tool which includes data related to general information about children and their mothers in addition to Child – Parents Relationship Scale adjusted by Akgün and Yeşilyaprak (2010) to determine the relationship between mothers and their children and Family Teacher Communication and Cooperation Scale adjusted by Atabey and Tezel Şahin (2011) to determine the communication between mothers and teachers. Mother Interview Form, Teacher Interview Form and Director Interview Form prepared by the researcher were used in order to determine the views about the program applied. t – test for independent samples was used to determine whether there was a significant difference between mean scores of mothers’ pre-test taking place in study and control group, one – factor covariance (ANCOVA) was used to test the significance of the difference between mean scores of pre – and post – test score, t- test for permanency was used for dependent samplings and descriptive analysis technique was used to analyse qualitative data. Based

on the results of the study, it was stated that 12 – week mother participation program through one of the famous social media tools, Facebook, was effective in increasing positive relationships between mother and their children and decreasing conflicts. In addition, it was stated that program had significant effect on increasing relation and communication between mothers and teachers. It was observed in the permanency tests conducted one month after the application that the program was still effective. It was found according to the qualitative results of the study that the program conducted over Facebook was useful and useable for mothers, teachers and the principal. Mothers reported some advantages for the program like easiness to access Facebook, prevalence of Facebook, removal of time and space problems and attractiveness of Facebook. It was also observed that program affected positively the relationship between mothers and their children, they had close relationship with their children through the program, they were aware about their faulty behaviours and made them correct and there were some improvements in their problematic behaviours. It was also determined that programs supplied mothers, teachers and principal easiness to construct communication and cooperation.

Keywords : Family participatipon, mother – children relationship, social media, facebook

Number of Pages : 193

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGE VE KISALTMALAR	xv
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Hipotezleri	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Anne Çocuk İlişkisi ve Önemi.....	7
2.1.1. Anne Çocuk İlişkisini Etkileyen Faktörler	13
2.2. Aile Eğitimi	20
2.2.1. Aile Eğitim Modelleri.....	22
2.3. Okul Öncesinde Aile Katılımı ve Önemi.....	31
2.3.1. Aile Katılımının Yararları.....	32
2.3.2. Okul Öncesinde Aile Katılımını Engelleyen Faktörler	35
2.4. Sosyal Medya	43
2.4.1. Facebook	44
2.4.2. Sosyal Medyanın Eğitimsel Amaçlı Kullanımı	45
2.4.3. Aile Katılımında ve Okul Aile İşbirliğinde Teknoloji ve Medyanın Kullanılması.....	47

2.4.4. Facebook Özelliklerinin Aile Katılımı ve Okul Aile İşbirliğinde Kullanılabilirliği.....	51
2.5. İlgili Araştırmalar	55
BÖLÜM III. YÖNTEM.....	67
3.1. Araştırmanın Modeli	67
3.2. Çalışma Grubu	69
3.3. Veri Toplama Yöntemi	71
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	71
3.3.2. Veri Toplama Süreci	74
3.4. Verilerin Analizi	82
BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUMLAR.....	89
4.1. S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Annelerin Çocuklarıyla İlişisine Etkisine İlişkin Bulgular	89
4.2. S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Annelerin Öğretmenle İşbirliği-İletişimine Etkisine İlişkin Bulgular	94
4.3. Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'na İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	104
4.4. Öğretmenlerin S.M.T. Anne Katılım Programı'na İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	123
4.5. Kurum Yöneticisinin S.M.T. Anne Katılım Programı'na İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	127
BÖLÜM V. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	131
5.1. S.M.T. Anne Katılım Programı Sonucunda Anne Çocuk İlişisine Ait Sonuçlar ve Tartışma	131
5.2. S.M.T. Anne Katılım Programı Sonucunda Anne Öğretmen İşbirliği-İletişimine Ait Sonuçlar ve Tartışma	135
5.3. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	137
5.4. Öneriler	153
KAYNAKLAR	155
EKLER.....	185
EK-1. S.M.T. Anne Katılım Programı Facebook Grubu ve Çalışma Örnekleri	186

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseninin Sembolik Görünümü.....	68
Tablo 2. Deneyisel Uygulama Sürecine İlişkin Bilgiler.....	68
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	70
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	70
Tablo 5. Annelerin İhtiyaç Duyduğu Konuların Dağılımına İlişkin Bilgiler.....	75
Tablo 6. Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Homojenlik Testi Sonuçları	83
Tablo 7. Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Homojenlik Testi Sonuçları	83
Tablo 8. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Homojenlik Testi Sonuçları	84
Tablo 9. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Homojenlik Testi Sonuçları	84
Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Ön-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları.....	84
Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Son-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları.....	85
Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Ön-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları.....	85
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Son-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları.....	86
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubunun Ön-Test Puanlarının Karşılaştırılması	90
Tablo 15. Çatışma Alt Boyutu Regresyon Eğimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular	90
Tablo 16. Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Toplam Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	91
Tablo 17. Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu	91

Tablo 18. Olumlu İlişki Alt Boyutu Regresyon Eğitimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular ...	92
Tablo 19. Olumlu İlişki Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Toplam Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	92
Tablo 20. Olumlu İlişki Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu.....	93
Tablo 21. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği 'ne İlişkin Kalıcılık Testi Sonuçları.....	94
Tablo 22. Deney ve Kontrol Grubunun Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği' ne İlişkin Ön-Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	94
Tablo 23. İletişim Alt Boyutuna İlişkin Regresyon Eğitimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular.....	95
Tablo 24. İletişim Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları	96
Tablo 25. İletişim Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu.....	96
Tablo 26. Beklentiler Alt Boyutuna İlişkin Regresyon Eğitimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular.....	97
Tablo 27. Beklentiler Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları.....	97
Tablo 28. Beklentiler Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu	97
Tablo 29. İşbirliği Alt Boyutu Regresyon Eğitimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular.....	98
Tablo 30. İşbirliği Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları	99
Tablo 31. İşbirliği Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu.....	99
Tablo 32. Aile Katılımı Alt Boyutu Regresyon Eğitimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular ..	100
Tablo 33. Aile Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları....	100
Tablo 34. Aile Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu	101
Tablo 35. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puan Regresyon Eğitimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular	102
Tablo 36. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği' ne İlişkin Son-Test Toplam Düzeltilmiş Puan Ortalamaları	102
Tablo 37. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği' ne İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu	102
Tablo 38. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği' ne İlişkin Kalıcılık Testi Sonuçları	103
Tablo 39. Annelerin Facebook'un Aile Katılımı İçin Kullanılabilir Bir Araç Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri	104
Tablo 40. Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı 'nı Yararlı Bulup Bulmadıklarına İlişkin Görüşleri	105

Tablo 41. <i>Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Çocuklarıyla Olan İlişkilerini Etkileyip Etkilemediği ve Etkilediyse Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşleri</i>	106
Tablo 42. <i>Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Öğretmen-Okul ile Olan İlişkilerini Geliştirip Geliştirmediklerine İlişkin Görüşleri</i>	107
Tablo 43. <i>Annelerin Programın Diğer Annelerle Olan İlişkilerini Geliştirip Geliştirmediklerine İlişkin Görüşleri</i>	108
Tablo 44. <i>Ailenin Diğer Fertlerinin Programdaki Etkinliklere Katılımlarına İlişkin Durumları</i>	109
Tablo 45. <i>Annelerin Programda Yer Alan Etkinlikleri Yararlı Bulup Bulmamalarına İlişkin Görüşleri</i>	110
Tablo 46. <i>Annelerin Programda En Yararlı Bulduğu-Beğendiği Etkinlik Türleri</i>	115
Tablo 47. <i>Annelerin Programda Yer Aldıkları Grupları Bildirim Alır Almaz Bakıp Bakmadıklarına ve Bu Durumun Nedenlerine İlişkin Durumları</i>	116
Tablo 48. <i>Annelerin Programın Süresi ve Motivasyon Durumlarına İlişkin Görüşleri</i>	117
Tablo 49. <i>Annelerin Programda Motivasyonlarının Artması İçin Yapılabileceklerle İlişkin Görüşleri</i>	118
Tablo 50. <i>Annelerin Programın Avantajlarına İlişkin Görüşleri</i>	119
Tablo 51. <i>Annelerin Programın Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri</i>	121
Tablo 52. <i>Annelerin Daha Sonra Uygulanabilecek Anne Katılımı Programlarında Facebook'u veya Yüz Yüze Eğitim Programlarını Tercih Etme Durumları</i>	122

SİMGE VE KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
S.M.T.	Sosyal Medya Temelli



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknolojiadaki çağdaş gelişmeler, toplumsal yaşamın her alanına, değişimi sürekli izlemeyi gerektiren bir hızla yansımaktadır (Saban, 2008). Toplamların yapısında meydana gelen değişmelerle, toplumun en küçük birimi olan ailenin değişmesi de paralel gitmektedir (Bayer, 2013). Modern toplumlarda aile yapısında değişen rollerle beraber ailenin oluşumunu sağlayan beklentiler de değişmiştir (Yağbasan ve İmik, 2006).

Özellikle teknolojik gelişmelerin toplum hayatında meydana getirdiği değişiklikler evde ve ailede de etkisini göstermekte ve bireylerin yaşamına yeni kolaylıklar sağlamaktadır (Yücel, 1997). Bilginin kullanımının yaygınlaştığı ya da bireylerin bilgiye ulaşmasının kolaylaştığı bilgi toplumunda (Fidan, 2003), anne-babaların eğitim düzeylerinin yükselmeye başlaması, gelişen teknolojiyle birlikte bilgiye daha kolay erişebilir olmaları, bilgi paylaşımının daha da artması, onların çocuklarına karşı tutumlarını yeniden gözden geçirip, olumsuz tutumlarını değiştirme çabalarını da arttırmaktadır. Anne-babaların çocuk gelişimi ve eğitiminin önemini kavraması, ailelerin bu konuda daha çok bilgi ve yeterliliğe ihtiyaç duymaları (Tezel-Şahin ve Cevher, 2007), doğal olarak sürekli gelişen bilgi teknolojisinin bu süreçte nasıl kullanılması gerektiği sorusunu gündeme getirmektedir (Saban, 2008).

Günümüzde profesyonel aile eğitime olan ilgi ve medya teknolojisindeki gelişmeler giderek artmaktadır. Bu iki eğilim ise medya ile aile eğitimi birleştirmek için kaçınılmaz olmaktadır (Simpson, 1997). İlk çıktığı zamanlardan beri genel olarak bilgisayarları birbirine bağlamak için kullanılan internet, son yıllarda iyice hareketlenen sosyal ağlar sayesinde insanları bir araya getirme konusunda oldukça önemli bir işleve sahiptir (Erbaşlar, 2013). Özellikle okul öncesi dönemde okul ve aile arasındaki en büyük engellerin başında ailelerin öğretmene, öğretmenin ise ailelere ulaşım sıkıntısı olduğu

düşünüldüğünde sosyal medyanın aile katılımı ve iletişimi noktasında kullanışlı bir araç olabileceği düşünülmektedir.

Günümüzde, ailelerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin artması, çalışma hayatının zorlukları ve bunun sonucu olarak yaşanan zaman yetersizlikleri nedeniyle okulların ve ailelerin çocukların gereksinimleri için etkili bir şekilde iletişim kurmaları daha da önem kazanmaya başlamıştır (Kıldan ve Cingi, 2014, s.362). Alan yazındaki birçok çalışmada ailelerin okulla iletişim kurmaya ve çocuklarının eğitimine katılmaya istekli oldukları ancak nasıl katılımda bulunacaklarına ilişkin okul ya da öğretmen tarafından yeterince desteklenmedikleri ve bu konuda iletişim sorunları yaşadıkları (Günay-Bilaloğlu, 2014), ailelerin istenilen düzeyde aile katılım çalışmalarına katılmadıkları (Akkaya, 2007), aile katılım çalışmalarına çoğunlukla çalışmayan ailelerin katılım gösterdiğini, çalışan ailelerin ise bu etkinlikleri aksattıkları (Atakan, 2010) belirlenmiştir. Aydoğan (2012) aile üyelerinin zamanının iş ya da başka bir nedenden dolayı kısıtlı olması, evde başka çocukların olması ve bu çocuklara bakacak birinin olmaması, ailelerin kuruma ulaşım güçlüğü çekmeleri ve okulun iletişim sistemi gibi kaynaklarının yeterli olmaması gibi nedenleri ailelerin eğitime katılımını olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında belirtmiştir. Okulun uzaklığı, ulaşım imkânının zor olması, yeterli araç park yerinin olup olmaması, anne babaların kurumda oturabilecekleri bir yerin bulunmaması gibi nedenler aile katılımına engel olabilmektedir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010). Ayrıca okulların etkin bir aile katılımı sağlamayı, bu konuda aileleri nasıl teşvik edeceklerini bilmiyor olması ve tutarsız bir okul politikası da aile katılımını etkilemektedir (Onikama, Hammond ve Koki' den aktaran: Brister, 2003). Öğretmenlerin ailenin eğitime katılım etkinliklerinin yararlı olduğuna inanmamaları, ailenin eğitime katılım etkinliklerini planlamanın çok zaman aldığına inanmaları, aileleri sınıf içi ve dışında uygulanan etkinliklere katılmaları için nasıl teşvik edeceklerini bilmemeleri, aileler sınıf içerisinde yer aldığına hem aile bireylerini hem de çocukları idare etmenin zor olacağı düşüncesi ile bu durumun kargaşaya yol açacağını düşünmeleri aile katılımını engelleyen faktörler arasında yer almaktadır (Ensari ve Zembat, 1999). Özışıklı'nın (2008) ailelerle yaptığı görüşmede ise ailelerin yönlendirilmeye, motive edilmeye, evdeki etkinliklere ve yönetimin karar alma süreçlerine katılımlarına ve bilgilendirilmeye ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir. Bu sebeplerden ötürü aile katılım etkinliklerini aile ve öğretmen açısından kolaylaştırmak için zaman ve mekân sıkıntısını ortadan kaldıracak alternatif yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulmaktadır. Sanders ve Turner (2002) de benzer şekilde bilimsel ve geçerli olan ebeveynlik bilgilerini

ailelere ulaştırmak için, alternatif yollara ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir. Özmen, Aküzüm, Sünkür ve Baysal (2011) eğitimsel amaçları gerçekleştirmek için sosyal ağların kullanımının sağladığı eş güdümün ve bilgi paylaşımının, varılmak istenen amaçları gerçekleştirme noktasında olumlu katkısının olduğu gerçeğini belirtmiştir. Sosyal medya kullanımı özellikle yeni nesil annelerin evlerinden dış dünyaya açılmak için kullandıkları yaygın bir araçtır (McDaniel, Coyne ve Holmes, 2012). Plantin ve Daneback (2009) sosyal medyanın gücünün özellikle yeni nesil annelere destek vermek için kullanılabileceğini belirtmiştir.

Bu anlamda günümüzün popüler iletişim kanalı olan sosyal medya hem kullanım yaygınlığı hem de kullanım kolaylığı nedeniyle aile-öğretmen iletişimi ve işbirliğinde alternatif bir yol olarak görölmektedir. Özellikle kullanım yaygınlığı, kolaylığıyla bilinen ve kullanıcılarına zengin bir iletişim ortamı sunan Facebook'un aile eğitimi çalışmalarında işlevsel bir araç olabileceği düşünölmektedir

Buna göre sosyal medya aracılığıyla yapılan anne katılım programının uygulanabilirliğini, programın anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisinin olup olmadığını incelemek ve uygulanan bu program hakkında anne, öğretmen ve yöneticinin görüşlerini ortaya koymak çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada 4-6 yaş grubu çocuğu olan annelere yönelik hazırlanan Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'nın anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisinin incelenmesi ve anne, öğretmen, kurum yöneticisinin programa yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Alt Amaçlar:

- S.M.T Anne Katılım Programı'na katılan annelerin “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” alt boyutu puanları programın etkisine bağlı olarak;
 - a. anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
 - b. kalıcı mıdır?
- S.M.T Anne Katılım Programı'na katılan annelerin “Aile Öğretmen İletişimi ve İşbirliği Ölçeği alt boyut ve ölçek toplam puanları programın etkisine bağlı olarak;
 - a. anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

b. kalıcı mıdır?

- Deney grubundaki annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'na ilişkin görüşleri nelerdir?
- Uygulama öğretmenlerinin S.M.T. Anne Katılım Programı'na ilişkin görüşleri nelerdir?
- Kurum yöneticisinin S.M.T. Anne Katılım Programı'na ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” “çatışma” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” “olumlu ilişki” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” “çatışma” ve “olumlu ilişki” alt boyutu puanlarındaki farklılaşma kalıcılık ölçümlerinde de devam edecektir.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “iletişim” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “beklentiler” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “işbirliği” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “aile katılımı” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” toplam puanı anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.
- S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin “iletişim”, “beklentiler”, “işbirliği”, “aile katılımı” alt boyutları ve “Aile Öğretmen İşbirliği ve İletişim Ölçeği” toplam puanındaki farklılaşma kalıcılık ölçümlerinde de devam edecektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzde bilimsel çalışmalarla önemi ve gerekliliği kabul görmüş okul aile iletişimi ve etkili ebeveynlik becerilerine yönelik ilgi, farkındalık ve ihtiyaç artmakla beraber bunu gerçekleştirmede beklenen düzeye gelinebilmemiştir. Aile katımına yönelik farkındalığın düşük olması aile katılımının önündeki en önemli engellerden biriyken, günümüzde farkındalık sorunu nispeten azalmış ancak bu kez de hızlı ve yoğun çalışma hayatı, zaman ayıramama gibi sorunlar ön plana çıkmaya başlamıştır. Alan yazın tarandığında aile katılım çalışmalarının genellikle öğretmenler tarafından ailelerin okula davet edilerek yüz yüze yapılmaya çalışıldığı ancak yapılan çalışmalara yeterli düzeyde katılımın sağlanmadığı görülmektedir. Bu çalışmada ailenin okula gelerek yüz yüze yapılan aile katılım çalışmalarının yerine, farklı bir yol kullanılarak bu engellerin ortadan kaldırılması düşünülmektedir. Bu sebeple çalışma, aile katılımının önündeki engelleri kaldırmak ve ailelerin yoğun bir şekilde katılımlarını sağlamak açısından önemli olarak görülmektedir.

Özellikle hızlı bir şekilde ilerleyen bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin her alanda olduğu gibi iletişim alanında da etkisini göstermiş olması beraberinde bireylerin iletişim biçimlerini değiştirmiştir. Artık insanlar yüz yüze iletişim yerine internet veya sosyal medya üzerinden iletişim kurmayı çok daha hızlı, kolay ve az maliyetli kabul ederek tercih etmektedirler. Bu anlamda değişen toplumsal ve sosyal yapı içerisinde aile katılımında beklenen verimi almak için okula gelme ve fiziksel olarak aynı ortamda olma zorunluluğunu ortadan kaldıracak, çağın gerektirdiği alternatif iletişim yollarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacın bir sonucu olarak özellikle son yıllarda ailelerle iletişim ve işbirliğinde okul web siteleri, e-posta vb. teknolojik araçların kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu araçların birçok avantajının yanı sıra belirli bir kullanıcı kitlesi olması, belirli bir kültüre hitap etmesi her kesimden ailelerde kullanımını güçleştirmektedir. Bununla beraber sosyal medya araçlarının, özellikle de Facebook'un toplumun her kesimi tarafından ilgi görmesi, yaygın ve kolay bir şekilde kullanılması, günlük hayatın bir parçası hâline gelmesi önemli bir avantaj olarak görülmektedir. Bu anlamda Facebook hem teknoloji avantajlarını koruyan hem de kullanımı için üst düzey bilgi ve beceri gerektirmeyerek her kesime hitap edememe dezavantajını ortadan kaldıran etkili bir araç olarak görülmektedir. Bu çalışmada Facebook'un kullanıcılarına sunduğu birçok özellik, aile katılımında ve etkili ebeveynlik becerilerini ailelere ulaştırmada farklı ve yeni bir araç olarak kullanılmıştır. Ayrıca sosyal medyanın sadece iletişim ve eğlence aracı olarak değil okul öncesi eğitim

kurumuna devam eden çocukların annelerine ulaşmak ve aile katılım çalışmaları yapmak için kullanılması çalışmaya orijinal bir boyut kazandırmıştır.

Yükselen iki eğilim olan sosyal medya ve aile katılımını bütünleştirerek sosyal medyayı, ailelerle iletişimde farklı ve alternatif bir kanal olarak kullanmanın etkilerini belirlemek ve bu doğrultuda öneriler sunmak önemli olarak görülmektedir. Ayrıca araştırmada annelerin, öğretmenlerin ve kurum yöneticisinin görüşlerinin alınarak Facebook'un aile katılımında kullanılabilir ve sınırlı yönleriyle ilgili çok boyutlu sonuçları ortaya çıkarması, araştırmaya yapılabilecek farklı çalışmalar ve programlar için yol gösterici olma niteliğini kazandırmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Erzurum İl Merkezi Palandöken İlçesi'nde bulunan özel bir anaokuluna devam eden 4-6 yaş grubu çocuğu olan ve normal gelişim gösteren çocukların anneleri ile
- Veri toplama aracı olarak kullanılan “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği'nin ölçtüğü puanlar ile
- Annelerin, uygulama öğretmenlerinin ve kurum yöneticisinin “S.M.T. Anne Katılım Programı'na İlişkin Görüşme Formuna” verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Aile Katılımı: Ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine ve deneyimlerine katılma sürecidir (Hornby, 2011).

Sosyal Medya: Kullanıcılarına karşılıklı paylaşım imkânı sağlayan ve kullanıcılarının kişisel ve gruplar içinde medya içeriği oluşturmaya imkân veren dijital medya ve teknolojileridir (Erbaşlar, 2013, s. 6).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Anne Çocuk İlişkisi ve Önemi

Toplumun en küçük birimi ve temel taşlarından biri olan aile, hayatın ilk yıllarında çocuğun bakımı ve eğitiminden sorumlu başlıca kurumdur. İleriki yıllarda okulun ve diğer sosyal kurumların katkıları ailenin bu konudaki sorumluluğunu yerine getirmesine yardımcı olsa da onun önemini ve sorumluluğunu azaltmaz (Oktay, 2004). Erken çocukluk dönemi boyunca çocuk en çok aile ortamı içerisinde (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Çocuk, toplum yaşamına uyumuna yardımcı olacak ilk temel davranış örneklerini ailede kazanır. Anne, baba ve ailedeki diğer kişilerin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Çocuğun ilk sosyalleşme temellerinin atıldığı ailede, aile bireylerinin çocuğa karşı tavırları büyük önem taşımaktadır (Erkan, 2010; Nazik, 2000; Oktay, 2004). Aile ortamı içinde kendine değer verildiğini hisseden, ihtiyaçları karşılanan, attığı olumlu adımları desteklenen ve yanlış davranışları konuşularak düşünmesi sağlanan çocuklar, toplumsal hayata kolay uyum sağlayacaktır. Aile ile sağlıklı iletişim, çocuğun öncelikle kendine daha sonra da yaşadığı dünyaya faydalı bir birey olmasını sağlayacaktır (Tezel-Şahin ve Cevher, 2007).

Ebeveynlik zaman, fiziksel ve duygusal enerji gerektiren önemli bir görevdir. Bu durum özellikle çocuğun bakımından sorumlu olan kadınlarda daha fazla ön plana çıkmaktadır (Balaji, Claussen, Smith, Visser, Morales ve Perou, 2007). Doğumdan sonra çocuğun ilk etkileşimde bulunduğu ve kendisine en yakın olan kişi annedir. Doğumdan hemen sonra başlayan bu etkileşim daha sonraki dönemlerde de devam eder. Yaşamını devam ettirmek için başkasının bakımına ve korumasına en çok ihtiyaç duyan canlı insan yavrusudur. Doğumdan sonra bebeğin açlık, susuzluk, uyku, temizlik ve korunma gibi fizyolojik ihtiyaçları anne tarafından karşılanır (Çağdaş, 2012).

Annenin, çocuğun gelişimi için temel koruma ve yaşam ihtiyacının dışında çocuk etkileşimine hizmet edecek temel işlevleri bulunmaktadır. Bunların içinden en belirgin dört işlevi vardır. Bu işlevler, çocuğun sosyal anlayışını ilerletme, bağlılığını geliştirme, dil edinimini sağlama ve duygularının düzenlenmesi olarak belirtilmektedir (Bremner ve Fogel, 2001).

Anne çocuk ilişkisi, çocuk ile annesi arasında paylaşılan karşılıklı ilişki olarak tanımlanmaktadır. Bu ilişkiyi tanımlamak güç olmasına rağmen, bu ilişki ikilinin sözel ve sözel olmayan iletişimlerini gözleyerek ortaya çıkmaktadır. Sözel iletişim, ikilinin iletişime geçmesi konuşması iken, fiziksel temas veya birlikte sağlıklı ve etkili zaman geçirmeleri ise sözel olmayan iletişim olarak kendini göstermektedir (Telles, 2002).

Son yıllarda, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişki, ebeveynden çocuğa doğru olan tek taraflı bir etkilenmeden çok, çocuğun ve ebeveynin karşılıklı olarak birbirini etkilediği iki yönlü etkileşimli bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Maccoby, 2002).

Anne çocuk etkileşimi, çocuğun gelişiminde yaşamsal önem taşıyan, uzun süreli bir etkileşim biçimidir. Annenin çocuğun kişilik özellikleri, akademik başarısı, davranışları ve empati becerisi üzerindeki etkileri bilinmektedir (Hortaçsu, 2003). Olumlu bir anne çocuk etkileşimi ve çocuğa erken yaşta sağlanan uyarıcı ve destekleyici ortam çocuğun sağlıklı gelişimini sağlamaktadır. Burada en önemli kavram yakın aile çevresi ve özellikle bakım veren yani annedir. Annenin desteklenmesi ve bilinçlendirilmesi çocuğun olumlu yönde gelişmesine katkı sağlar (Akgün ve Yeşilyaprak, 2011).

Okul öncesi dönem sosyal ve duygusal gelişim açısından kritik bir dönem olarak ele alınır. Bu dönemde anneler, zamanlarının büyük bir bölümünü çocuklarına ayırır. Çocuklar her ne kadar arkadaş ortamına girmeye başlasalar da hala anneleriyle yakın bir ilişki içindedir. Bu dönemde anneler çocukları için önemli bir sosyalleşme modelidir (Kılıç, 2016).

Anne çocuk ilişkisinin istenilen düzeyde iyi olmaması, çocuğun gereksinimlerinin anne tarafından tam olarak anlaşılamamasına ve gerekli ilgi ve sevginin anne tarafından gösterilememesine neden olur. Örneğin annenin çocuğu ile iyi uyum sağlaması, çocuğunun öfkeli olması durumunda gereksinimlerini tahmin ederek çocuğuna yardımcı olmasını sağlar. Ancak çocuğu ile iyi uyum sağlayamamış anne çocuğunun öfkesini gideremez ve çocuğun bu öfke tepkileri yoğun ve sık olarak devam edebilir. Çeşitli sebeplerle anne çocuk arasında sağlıklı ilişki kurulamadığında bunun çocuğun ileriki yıllarında da olumsuz yansımaları görülmektedir. (Akgün, 2008; Cartron ve Winnykamen, 1999). Okul öncesi

dönemde çocuğu reddetme ve eleştirme, çocuğa düşmanca davranma, güç kullanımı gibi annelik uygulamalarının, çocuklarda saldırganlık, endişeli ve ağlamaklı oluş gibi dışsallaştırılmış davranış problemleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir (Kılıç, 2016). Buna karşın anne çocuk ilişkisinin iyi olduğu durumlarda çocuğun gelişiminin de pek çok yönden olumlu olarak ilerlediği bilinmektedir. Nitekim Pianta, Nimetz ve Bennett (1997) anne ile çocuğun kurduğu yakın ilişkinin, çocuktaki problem çözme ve iletişim becerisinin, dikkat ve kavram gelişiminin, duygu düzenlemenin, özgüvenin ve akademik başarının yordayıcıları olduğunu belirtmiştir.

Anne çocuk ilişkisinin bir başka boyutu ise toplumsal değerler ve kültürün devamlılığı için bir toplumun üyesi olma durumunun temellerinin atılmasıdır. Çocuk kendi kültürünü, değerlerini aile içinde öğrenmektedir ve bu öğrenmelerde anneler önemli yer tutmaktadır (Smith ve Hart, 2004).

Anne çocuk ilişkisi konusunda yapılan çalışmalar, çocuklarıyla ilişkileri olumlu olan ve ev ortamını uyarıcılarla zenginleştiren annelerin, çocuklarının bütün gelişim alanlarını sağlıklı bir şekilde desteklemeye katkı sağladığını göstermektedir (Bartan, 2010; Pancsofar, Vernon-Feagansa, Odoma ve Roe, 2008; Pianta, Nimetz ve Bennett, 1997).

Anne çocuk ilişkisinin temelleri bebeklik döneminde atılır. Hayatın ilk yılında bebeğin psiko-sosyal görevi güvenmeyi öğrenmektir. Bu güven duygusu ise bebeklik döneminde beslenme, uyku ve temizlik ihtiyaçlarının belirli bir düzen içinde karşılanmasıyla olur. Bebekle annesi arasındaki ilişkiden doğan güven duygusu, bireyin ileride kuracağı kişiler arası ilişkilerin temelini oluşturur (Yavuzer, 2001) . Ayrıca ihtiyaçlarının uygun biçimde karşılanması sonucu çocuk kendi benliğini değerli bir varlık olarak algılar. Çevresini de değer veren güvenilir bir çevre olarak değerlendirir. Kazandığı güven ve özerklik duygularıyla çevresini keşfeder. Böylece çevre üzerinde bir denetim gücü kazanarak çevredeki her şeye karşı derin bir soruşturma ve öğrenme eğilimi gösterir (Yavuzer, 2006).

Bebek için annenin önemli bir varlık olması sadece fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması ile sınırlandırılmaz. Bebek ilk günden itibaren sıcaklık ve yakınlık hissetmek ister. Bu nedenle sevmekten, kucaklanmaktan ve okşanmaktan hoşlanır (Çağdaş, 2012, s.19). Annenin okşayarak, besleyerek ve oynayarak çocuğuyla kurduğu diyalog, duygusal doyumu ve anne çocuk arasındaki köprünün pekişmesini sağlar (Yavuzer, 2001, s.16). Anneye sağlıklı bir biçimde bağlanan çocukların diğer insanlarla da daha kolay ilişki kurabildikleri, daha dışa dönük davranabildikleri, sosyal ilişkilerinde kendilerine ve başkalarına güven duyabildikleri gözlenmektedir. Anne ve çocuk arasında kurulan yakın

ve sıcak ilişki çocuğun sonraki yıllardaki sosyal davranışları belirler (Önder, 2005). Çocuğun büyüdüğünde nasıl biri olacağı, geniş ölçüde ilk çocukluğunda dünyasının nasıl olduğu ile bağlantılıdır. Annesine ihtiyaç duyduğu zaman onu yanında bulan, sevgi dolu sesini duyan, gereksinimleri zamanında ve gereği gibi karşılanan çocuğun dünya hakkındaki ilk izlenimleri de olumlu olacaktır. Böyle bir çocuk, başka insanlarla ilişki kurmakta da güçlük çekmeyecektir (Oktay, 2004). Özellikle 0-3 yaş arasında olması gereken bu yakın ilişkinin gerçekleşmemesi gelecekte görülebilecek birtakım davranış sorunlarına yol açabilir. Yine bu dönemde annenin yoksunluğundan kaynaklanan “duygusal yoksunluk” zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim gerilemelerine ve gecikmelerine sebep olabilmektedir (Yavuzer, 2001).

Anne çocuk ilişkisinin sağlıklı olabilmesi doğumun ilk günlerinde anne bebek arasında gelişen güvenli bağlanmaya ve daha sonraki dönemlerdeki kopmaya bağlıdır (Çağdaş, 2012).

Bağlanma

Bebeğin annesine duyduğu ve daha çok doğuştan getirilip biyolojik belirtiler tarafından yönlendirilen, sosyal ilişkilerin başlangıcını oluşturan emme, ağlama, gülümseme, izleme, çağırma, arama, bekleme gibi davranışlarla kendini gösteren ve gelecekteki ilişkiler için anahtar rolünü oynayan “bağlanma” terimi ilk olarak 1958 yılında J. Bowlby tarafından kullanılmıştır (Soysal, Bodur, İşeri ve Şenol, 2005). Bowlby bağlanmayı bebekler ve ebeveynlerin (veya diğer bakım verenlerin) birbirleriyle duygusal bağ kurmalarına yol açan iki yönlü bir süreç olarak tanımlamıştır (Trawick-Swith, 2013, s. 170). Bebeğin bakımını temin eden bu ilişki hayatta kalmak açısından önemlidir. İlişki ebeveyn ve çocuk arasında yakınlık yaratan ve bu yakınlığın devam etmesini sağlayan iç içe geçmiş içgüdüsel davranışlar tarafından kurulur ve korunur (Bee ve Boyd, 2009).

Bowlby’ in bağlanma kuramına göre bebeğin kuracağı en önemli bağ bebeğe bakım veren kişiyle olan bağlıdır. Bu bağ tipik olarak anne-çocuk bağı olmakla beraber erken dönemlerde çocuğa bakan kişi de bu rolü üstlenebilir (Bradford, 2012). Anneyle olan bağlanma benzer şekilde babayla da olur. Ancak çocuk bakıma ihtiyacı olduğunda anneye, oyuna ihtiyacı olduğunda babaya yöneleceğini çabuk kavrar (Paktuna-Keskin, 2005, s. 67).

Bebekler sıklıkla ilişki kurdukları ve tanıdık olan kişilerden oluşan bir ağ oluştururlar. Sağlıklı sosyal ve duygusal gelişimin sağlanması bu tür sosyal deneyimlerin kalitesine bağlıdır (Bradford, 2012). Bebek ebeveyn bağının kalitesi çocuğun temel güven duygusu

ve başkalarıyla güvenli ilişkiler kurmasında önemli bir etkidir (Berk, 2013a, s. 265). Çocuğun bağlandığı kişiyle olan sosyal ve duygusal etkileşimlerinin kalitesi ile çocuğun gelişmesi ve öğrenme yeteneği arasında güçlü bir ilişki vardır (Bradford, 2012). Anne ve çocuk arasında gerçekleşen bağlanma ilişkisinin çocukların bilişsel gelişimlerinin temelini oluşturduğu belirtilmiştir (Bus ve Van Ijzendoorn, 1995). Bowlby, anne çocuk arasındaki ilişkinin çocuğun kendine ve diğer insanlara dair zihinsel modeller oluşturacağını ve bu zihinsel modellerin yaşam boyu tüm ilişkilerde aktif bir belirleyici olacağını belirtmiştir. Bu noktada annenin ulaşılabilir olması önem taşımaktadır. Annenin ulaşılabilirliğinin kesin olmaması durumunda annenin varlığına güvenmeyen çocuk, annenin devamlı görüş alanında olmasını ister ve ondan ayrılmak istemez. Bütün dikkatini ve ilgisini annesine yönlendirir. Bu durum ise çevreyi keşfetme davranışı ve çevreye olan ilgisinin azalmasına sebep olur (Erden, 2016).

Bebek ile anne babası arasındaki bağlanmayı bozmanın koruma ve güven duygusu üzerinde uzun süreli etkileri olabileceği, çocuklukta oluşturulan bağlanma türlerinin yetişkinlikteki ilişkilerin başarısıyla bağlantılı olduğu belirtilmiştir (Plotnik, 2009). Bebeklik döneminde güvenli bağ geliştiren bebeklerin 2 yaşındayken, güvenli bağ geliştirmeyen akranlarından daha güvenli, mutlu, sorun çözmede daha sebatlı ve istekli oldukları, 5 yaşındayken de öğretmenleri tarafından becerikli, meraklı, emin ve kendine güvenli olarak tanımlandıkları belirtilmiştir (Çağdaş, 2012).

Bebeklikteki güvenli bağlanma sonraki dönemlerde ebeveyn çocuk ilişkisinin olumlu yönde devam etmesini sağlar (Berk, 2013a).

Bağlanmanın Aşamaları

Bowlby'e göre bebeğin ebeveynleri ile ilişkisi bebeğin yetişkini yanına çağırmada kullandığı doğuştan getirdiği bir dizi sinyalle başlar. Zamanla hem yeni bilişsel ve duygusal kapasitenin hem de sıcak ve duyarlı bir bakım geçmişinin yardımı ile gerçek bir duygusal bağ oluşur (Berk, 2013a, s. 265). Bağlanma birdenbire ortaya çıkmaz bunun yerine bebeğin insanlar için genel tercihinden, temel bakım verenle ortaklığına kadar giden dört seri aşamada gerçekleşir (Schaffer'den aktaran: Santrock, 2012, s. 192).

Bağlanma Öncesi Aşama (Doğumdan 6. Haftaya Kadar)

Yakalama, gülümseme, ağlama ve yetişkinin gözlerine bakma gibi, yeni doğan bebeklerin yerleşik sinyalleri kendilerini rahatlatmalarına diğer insanlarla yakın temasa geçmelerine yardımcı olur. Bu dönemde bebekler kendi annelerinin kokusunu, sesini, yüzünü ayırt

ederler. Fakat henüz anneye bağlanmış olmadıklarından tanıdık bir yetişkinle ile bırakılmaya aldirış etmezler. (Berk, 2013a, s. 265). Bu dönemde annenin çocuğuyla sürekli fiziksel temasta bulunması ve bebeğin sıkıntılarını dindirmesi önemlidir (Bradford, 2012).

Bağlanmanın Oluşum Aşaması (6. Haftadan 6-8. Aya Kadar)

Bu aşamada bebekler tanıdık bir bakım verene bir yabancıdan daha farklı tepki verirler. Bebekler kendi eylemlerinin çevrelerindeki kişilerin davranışlarını etkilediğini öğrendiklerinde, işaret verdiğinde bakım verenin karşılık vereceği beklentisi olarak tanımlanan güven duygusu geliştirmeye başlarlar. Fakat anneden ayrıldıklarında hala güçlü tepki vermezler. (Berk, 2013a, s. 265). Bu dönemde annenin bebekten gelen işaret ve sinyallere duyarlı olması ve uygun yanıt vermesi gerekir (Bradford, 2012).

Bağlılık Aşaması (6-8. Aydan 18-24. Aya Kadar)

6. ile 8. aylar arasında bebekler yabancı kaygısı gösterirler. Bu kaygı tanıdık olmayan kişilere karşı duyulan korkudur ve sıklıkla bebekte ciddi huzursuzluklara neden olur. 6. aydan sonra yaşanan ayrılık kaygısında ise bebekler onlara bakım veren kişilerden ayrı kalacakları korkusu göstermeye başlarlar. Ebeveynleri onlardan ayrıldıklarında huzursuzluk belirtisi gösterirler (Trawick-Swith, 2013).

Ayrılık kaygısı bebeğin mizacına ve mevcut durumuna bağlı olduğundan her zaman meydana gelmeyebilir. Fakat pek çok kültürde ayrılık kaygısı 6 ile 15 ay arasında artar. Bebekler kendilerine bakan kişiyi görmediklerinde halen bu kişinin varlığına dair açık bir anlayış geliştirirler ve bebeklerin ayrılık kaygısı yaşaması bunun bir delili olarak gösterilir. Yürüme çağındaki çocuklar ebeveynlerinden ayrılmaya tepki vermenin yanı sıra onların yanlarında kalmasını sağlamak için gayret sarf ederler. Ebeveyni başkalarına tercih eder, ona yaklaşır tırmanır ve onu takip ederler (Berk, 2013a).

Karşılıklı İlişki Oluşturma Aşamaları (18. Ay-2 Yaş ve Sonrası)

İkinci yılın sonunda dil ve temsildeki hızlı gelişmeler, bebeklerin ebeveynin geliş ve gidişini etkileyen faktörlerin bazılarını anlamalarını ve onların geri döneceğini tahmin etmelerini sağlar. Sonuç olarak ayrılığa daha az tepki gösterirler (Berk, 2013a). Çocuklar başkalarının duygu, hedef ve planlarının farkında olmaya başlarlar ve eylemlerini biçimlendirirken bunu dikkate alırlar (Schaffer'den aktaran: Santrock, 2012).

Kopma

Çocuklar yürümeye başladıkları andan itibaren hayatlarında bağımsız bir dönem başlar. Bu bağımsızlık duygusunun belirmesiyle birlikte çocuklarda hem korku hem de heyecan yaratır. Heyecanı çevresindeki ilginç bulduğu şeyleri incelemek istemesinden, korkusu ise annesinden ayrılma duygusunun bir sonucu olarak yaşanır (Çağdaş, 2012).

İşte bu karmaşık duygular içerisinde çocuk, hem anneden kopmak hem de bağımsızlığını kazanmak üzere ayrılmak ister. Anne çocuğun yakınında ise çocuk içinde bulunduğu çevrede ilginç bulduğu şeyleri incelemek ve araştırmak için annesinden uzaklaşır. Çocuğun içinde bulunduğu çevre ne kadar ilginç ise anneden uzaklaşma ve araştırma davranışları da o oranda artacaktır. Bu nedenle çocuğun bir süre annesinden kopmasına ve çevreyi araştırmasına fırsat vermek için anne çocuğun yakınında bulunmalı ve onun bağımsız davranışlarına engel olmamalıdır. Bunun için de çocuğa rahat hareket edebileceği tehlikelerden uzak ve ilgi çekici ortam hazırlamalı fakat aşırı koruyucu bir tutum içine girmemelidir (Dizman, 2003).

Bir yaşından sonra çocukların korktukları uyarıcılar dışında kopma davranışları belirginleşir. Bebeğin ilk sosyal başarısı büyük bir kaygı ya da öfkeye kapılmadan annesinden bir süre uzak kalmasına dayanabilmesidir. Bebek - anne arasındaki düzenli alma - verme ilişkisi bebeğin zihninde annenin sürekliliğini sağlar. Anneden kopma çocuğun psikomotor, duygusal ve zihinsel gelişimi ile ilişkilidir (Çağdaş, 2012).

2.1.1. Anne Çocuk İlişisini Etkileyen Faktörler

Anne çocuk arasında doğum öncesi dönemden başlayan özel bir ilişki olduğu bilinmektedir. Ancak bu ilişkiyi etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler aşağıdaki başlıklar altında incelenmiştir.

Annenin Yaşı

Çocukların anneleriyle olan ilişkilerini etkileyen önemli faktörlerden biri annenin yaşıdır. Yörükoğlu (2014) annelerin annelik yapabilmeleri için yaşla beraber gelişen belirli bir ruhsal olgunluğa erişmiş olmaları gerektiğini belirtmiştir. İleri yaşlarda çocuk sahibi olmanın birçok yararı söz konusudur. Ebeveynler amaçlarına ulaşmak için çok daha fazla zamana sahip olabilmekte, daha olgun bireyler olarak daha yetkin anne baba olmak için yaşam tecrübelerinden daha fazla yararlanabilmektedirler (Santrock, 2012). Roosa ve Vaughan (1984) yaşı genç olan ergen annelerin çocuklarının daha olgun annelerin

çocuklarına göre davranışsal, sosyal, fiziksel ve entelektüel olma açısından daha geride olabileceğini belirtmiştir. Bunun sebebi olarak ise genç annelerin olgun annelere göre daha düşük eğitim ve gelir seviyesinde olma, stresli yaşam koşullarına daha fazla maruz kalma, çocukluk yıllarını tek ebeveynli geçirme olasılıklarının daha fazla olabileceğinden kaynaklanabileceği belirtilmiştir (Burgess, 2005). Saygı (2011) genç annelerin çocuklarıyla daha fazla çatışma yaşadıklarını belirlemiştir. Söylemez (2004) ise uzun yıllar çocuk sahibi olamayan kadınların çocuk sahibi olmaları durumunda bu durumun çocuklarıyla olan ilişkilerini etkileyebileceğini ve aralarında bağımlılık gelişebileceğini belirtmiştir.

Annenin Eğitim Düzeyi

Annenin eğitim düzeyi çocuğuyla olan ilişkisini etkileyen diğer bir etmendir. Annenin eğitim düzeyinin yüksek olması annenin çocuk gelişimi konusunda daha fazla bilimsel bilgiye sahip olmasını sağlar. Böylece anne, çocuğa karşı davranışlarını çocuğun gelişim süreçlerini dikkate alarak şekillendirir. Annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının annenin çocuk yetiştirmede anlayışlı ve demokratik olması gibi tutumlarına da katkı sağladığı düşünülmektedir. Buna karşın eğitim düzeyi düşük anneler çocuk yetiştirmede ve çocuklarıyla olan ilişkilerinde geleneksel tutumlar sergileyebilmektedirler (Öztürk, 2009).

Mızrakçı (1994) annelerin çocuk yetiştirme tutumları üzerinde en etkili faktörün eğitim düzeyi olduğunu ve eğitim düzeyi arttıkça yetkin yaklaşıma ilişkin eğilimlerinin arttığını, otoriter, koruyucu ve ilgisiz tutumlarının azaldığını ifade etmiştir. Ayrıca eğitim düzeyi arttıkça eşlerin çocuk bakımı ve eğitimi paylaştıkları ve bunun eşler arasındaki ilişki kadar anne çocuk ilişkisini de olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer araştırmalarda eğitim düzeyi düşük olan annelerin yüksek eğitim düzeyine sahip annelere göre çocuklarıyla daha olumsuz, çatışmalı ve sağlıklı ilişkiler içinde oldukları görülmüştür (Çakıcı, 2006; Saygı, 2011; Yüksek-Usta, 2014). Şanlı (2007) ise araştırmasında eğitim düzeyi düşük annelerin aşırı koruyucu ve sıkı disiplin tutumlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocuğun Cinsiyeti

Çocuğun kız veya erkek oluşu, onu birey olarak algılayan ve önemseyen ailelerin davranışlarını etkilememekle beraber, özellikle alt sosyo ekonomik yapı ve kültürel değerlerin etkisiyle bazı ailelerde cinsiyet ayrımı yapıldığı görülebilmektedir. Çocuğun cinsiyetinden hoşnut anne babalar çocuklarına karşı daha uygun davranışlar

gösterebilmektedirler (Bilgin-Aydın, 2004, s.46). Ayrıca erkek çocuklar kız çocuklara göre daha hareketli ve daha saldırgan davranışlar sergileyebilmektedirler. Kız çocuklarının ise daha bağımlı, uyumlu, duygusal, sosyal olarak çevreleri ile ilgili ve ağlamaya eğilimli oldukları söylenebilir. Bu nedenle ailelerin erkek çocuklarına karşı özellikle saldırgan davranışlarından dolayı daha tepkisel ve daha az açıklayıcı, benzer bir durumda kız çocuklarına karşı tepkilerinin daha olumlu, hoşgörülü ve açıklayıcı olduğu görülebilmektedir (Önder, 2005). Ayrıca her iki ebeveynin de kendi cinsi ile, yani annelerin kız çocuklarıyla, babaların ise erkek çocuklarıyla daha fazla zaman geçirme eğiliminde olduğu da belirtilmiştir (Berk, 2013a). Benzer şekilde Bee ve Boyd (2009) annelerin erkek çocuklarına oranla kız çocuklarıyla daha fazla fiziksel ve görsel temas kurduklarını, hem anne hem de babaların kız çocuklarıyla duygular hakkında ve duygu uyandırıcı konuşmaları erkek çocuklarına oranla daha sıklıkla kullandıklarını belirtmiştir. Saygı (2011) araştırmasında annelerin kız çocuklarıyla erkek çocuklarına oranla daha fazla olumlu ilişki içinde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sahip Olunan Çocuk Sayısı

Annenin sahip olduğu çocuk sayısı anne çocuk ilişkisini etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Anne babaların en temel sorumluluklarından birisi bakabilecekleri sayıda çocuk sahibi olmalarıdır. Çocuk sayısı az veya çok olsun bakamayacağı bir çocuğu dünyaya getirmek pek çok sorunun başlangıcı demektir. Ailede çocuk sayısının artması, anne babanın çocukla paylaşacağı zamanı ve olanakları azaltır. Çocuklar kendileri için gerekli olan pek çok temel gereksinimden yoksun olarak büyümek zorunda kalır. Özellikle anne, çok ağır bir yükün altında ezilerek sorumluluklarını yerine getirmede zorlanabilir (Bilgin-Aydın, 2004).

Ayrıca sahip olunan çocuklar arasında yaş farkının iki yıldan az olması durumunun annenin fazla hırpalanma, ikiden fazla olma durumunun ise annenin bakım ve ilgi yöntemlerini unutabilme olasılığını ortaya çıkarabileceği belirtilmiştir (Bakırcıoğlu, 2015, s.181). Yaşar (2009) çalışmasında ailedeki çocuk sayısı arttıkça annenin davranışlarının çocukları tarafından daha reddedici algılandıklarını belirlemiştir.

Ancak buna karşın çocuk sayısının az olması durumunda da anne çocuk ilişkisinin olumsuz yönde etkilenebileceği düşünülmektedir. Tek çocuğa sahip ailelerde ebeveynlerin bütün ilgisini tek çocuğuna yöneltmesi, sürekli ailesi tarafından korunan ve desteklenen çocukta aileye bağımlılık gelişmesine neden olabilmektedir (Bakırcıoğlu, 2015; Çetinkaya, 2004).

Çocuğun Doğum Sırası

Çocukların doğum sırası ailenin yanlış tutumu nedeniyle çocukla annenin ilişkilerini etkileyebilir. Genç anne babalar deneyimsizlikleri nedeniyle ilk çocuklarına aşırı hoşgörü ve kırgınlık arasında gidip gelen tutarsız bir tutum sergileyebilirler. Ortanca çocuk ilk çocuğa oranla daha ılımlı ve hoşgörülü davranışlarla karşılanmış olsa bile ilgi ve sevgi küçük çocuğa odaklanabilir. Küçük çocuk ise genellikle ailede ilgi odağı olur ve diğer çocuklara oranla daha fazla şımartılır (Bakırcıoğlu, 2015, s.179).

Ayrıca ailelerinin ilk çocukta beklentilerinin yüksek olabilmesi nedeniyle çocuklarını daha olgun yetiştirebildikleri, onlara yetişkinmiş gibi davranabildikleri, ancak ikinci ve üçüncü çocuklarda kontrolün azaldığı, çocuklara verilen otonominin arttığı ve çocuklara daha az sorumluluk verilebildiği bilinmektedir. Buna paralel olarak, anne babalar küçük çocuklarına hoşgörü ve kabul eden bir tutum sergilerken, büyük olan çocuklarına daha fazla denetleyici bir tutum sergileyebilmektedirler (Öztürk, 2009).

Annenin Ruhsal Durumu

Sağlıklı bir anne çocuk ilişkisinin oluşumunda annenin ruh sağlığı büyük önem taşımaktadır (Yavuzer, 2001, s.15). Annenin özenle çocuğuna bakabilmesi yeterli ilgi ve sıcaklığı göstermesi kendisinin sağlıklı ve mutlu olmasına bağlıdır (Yörükoğlu, 2014, s. 39). Mutlu olmayan insan, mutsuzluğunu birlikte olduklarına da yansıtır ve başkalarının mutluluğuna da yardımcı olamaz. Dışarıda çalışsın ya da çalışmasın anne psikolojik veya fiziksel olarak yorgunsa onun bu durumu çocuğa yansımaktadır. Anne sağlıklı ve huzurlu ise bu durum çocukla olan ilişkisine de yansıyacaktır (Yeşilyaprak, 2004, s.121).

Bedensel, toplumsal ve ruhsal yönden sağlıklı olan anne, çocuğunu bir armağan gibi görüp benimserken, nevrotik anne, onu bakım isteyen bir nesne, bir eşya, bir sorumluluk, bir rakip, bir ceza olarak algılayabilir. Bu duygudaki anne ise çocuğunu benimseyemez, ilgi ve sevgi gösteremez (Bakırcıoğlu, 2015, s.173). Nitekim Öztop (2003) araştırmasında depresyonu olan annelerin bebeklerinin daha fazla sorun yaşadığı ve güvensiz bağlanma oranının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çocuğa Planlayarak Sahip Olma Durumu

Anne çocuk ilişkisini etkileyen önemli faktörlerden biri de çocuğa planlayarak sahip olma durumudur. Bebek sahibi olmaya hazır olmayan bir anne için bebek bakımı olduğundan daha zor bir iş hâline gelmektedir. Anne olmak için kendisini hazır hissedip gebe kalan bir kadın ile plansız bir gebelik sonucu anne olan bir kadının yaşayacağı “annelik”

duygusunun birbirinden farklı olabileceği belirtilmiştir. Annelik duygusunda psikobiyolojik, özellikle de hormonal etkilerin olduğu sorgulanamaz şekilde açık olmasına rağmen annelik sanıldığı gibi aksine sadece içgüdüsel bir yetenek değildir. Sosyokültürel durumlar, bu psikobiyolojik etkilerin eyleme geçip geçmeyeceği annelik duygusunun belirmesinde etkilidir (Stern'den aktaran: Şendil ve Kaya-Balkan, 2005). Bu anlamda annenin çocuğu isteyerek dünyaya getirmesi ve kabul etmesi annelik duygusunu harekete geçirerek anne çocuk beraberliğinin sürdürülmesini sağlar. Ülkemizde çocuğun cinsiyeti ve sayısı onun kabul edilmesini engelleyen sebepler arasında sayılabilir. Ne yazık ki oturmamış evliliklerin ardından, planlamadan çocuk sahibi olmak anne çocuk ilişkisinin zedelenmesinde önemli bir etmendir (Yavuzer, 2001).

Annenin Babayla Olan İlişkisi

Anne babalar ile çocuklar arasındaki etkileşiminin sağlıklı düzeyde ve yeterli olmasında en önemli etkenlerden biri de anne ve babanın aralarındaki ilişkinin sağlıklı ve yeterli olmasıdır (Yeşilyaprak, 2004). Karşılıklı sevgi ve saygı ortamında hoşgörü ve diyalogun sürdüğü aile yapılarında eşler kadar çocuklar da mutlu olur. Çocukların mutluluğu ise aileleri daha da mutlu eder ve yeni ve olumlu adımlar atmaya teşvik eder (Çetinkaya, 2004). Mutsuz bir evlilik sonucu, annenin eşinden yeterli ilgi görememesi, babanın çocuğun doğumunu isteksiz bir şekilde karşılaması annenin gerginliğini arttıran dolayısıyla anne-çocuk ilişkisini zedeleyen bir etmendir (Yavuzer, 2001, s.15). Yaşar (2009) çalışmasında evlilik uyumu düşük olan annelerin çocuklarının anne çocuk ilişkisini daha fazla reddedici, yüksek olan annelerin çocuklarının ise anne çocuk ilişkisini daha kabul edici olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Parçalanmış Aile Olması (Tek Analı/Babalı Aileler)

Günümüzde çocuklar genellikle boşanma veya evlilik dışı doğumlar nedeniyle tek ana babalı ailelerde yetişebilmektedir (Kauffman ve Landrum, 2015, s. 119). Boşanma ve bu süreçte yaşananlar anne babaların ebeveynlik rollerini ve çocuklarıyla olan ilişkilerini çeşitli yönlerden etkiler. Bu çatışmalar çocuk üzerinde sağlanan disiplin etkisinin ve tutarlığının azalmasına, anne veya babanın çocuklarını kendilerinden uzaklaştırmalarına, onları reddetmelerine ve çocuklarda uyum sorunlarının artmasına neden olabilir (Aydoğan ve Gültekin-Akduman, 2015, s. 114). Boşanmadan sonra anne babalarda görülen bir çeşit gerileme sonucu ebeveynin bir çocuğuna veya hepsine çok bağımlı hale gelebileceği belirtilmiştir. Boşanma sonrası özellikle velayeti üstlenen kişinin (genellikle anne) boşanma stresi ile baş edebilmesi ve çocuğun bakımını aksatmaması önemlidir (Benedek

ve Brown'dan aktaran: Nazlı, 2014). Çocuğun bakımını annenin üstlendiği parçalanmış ailelerde anne çalışmak zorunluluğuyla, çocukların bakım sorumluluğu arasında bocalayabilir. Eşinin desteğinden yoksun kalan anne evin yükünü tek başına taşımak zorunda kaldığından çocuklarıyla ilişkisini sağlıklı bir şekilde yürütemeyebilir. Ayrıca babadan ilgi ve sevgi görmeyen çocuklarda güvensizlik, öz saygısını yitirme ve terk edilmişlik duyguları gelişebilir (Öztürk, 2009).

Geniş veya Çekirdek Aile Yapısı

Aile yapısı annenin çocuğuyla olan ilişkisinde belirleyici etmenlerden birisidir. Çekirdek aileler çoğunluk olarak her iki ebeveynin çalışıyor olmasına bağlı olarak ekonomik olarak geniş ailelere göre çok daha iyi durumda olabilirler. Ekonomik olarak iyi olma durumunun birçok avantajının yanı sıra bu aileler tek ebeveynli ailelerin karşı karşıya kaldığı birçok sorunun aynısını yaşarlar. Hem iki hem de tek ebeveynli aileler ebeveyn anksiyetesi ve depresyonu, sert ebeveynlik ve çocuklarına yetersiz yol gösterme gibi çeşitli sorunlardan yakınabilirler. Geniş ailelerde ise özellikle deneyimli bir büyükannenin varlığı genç ve tecrübesiz anneler için yol gösterici olabilir (Trawick-Swith, 2013, s. 464). Berk (2013b) özellikle erken yaşta çocuk sahibi olan anneler için geniş aile yaşamının anne çocuk etkileşimini olumlu yönde etkilediğini, yakın akraba yardımının annelerin çocuk yetiştirmelerini kolaylaştırdığını, çekirdek ailelere kıyasla geniş ailelerin işbirliği, ahlaki ve dinsel değerlerin daha fazla vurgulandığını, bu durumun da aile içi bağları koruduğunu ve güçlendirdiğini belirtmiştir. Buna karşın çekirdek ailede eşler çocuklarını diledikleri gibi yetiştirebilirler. Geniş ailede herkesin başka yöne çektiği çocuğa, çekirdek ailede daha dengeli bir eğitim verilebilir (Öztürk, 2009).

Annenin Kendi Annesiyle Olan İlişkisi

Annenin kendi annesiyle olan ilişkisi ve kendi çocukluğundaki deneyimleri çocuğuyla ilişkisinde de önemli bir belirleyici olabilmektedir. Eğer anne kendi annesiyle sıcak, sevgi dolu ve güvenli bir bağlanma ilişkisi kurmuşsa bu durum evliliğine ve çocuğu ile olan ilişkisine yansımaktadır (Soysal, Bodur, İşeri ve Şenol, 2005). Kendisi yeterli sevgi almamış bir anne çocuğuna yeterli sevgi vermekte güçlük çekebilir. Sevgiyle büyümüş bir genç kadın ise anne olunca çocuğuna yeterli sevgiyi doğal olarak verecektir (Yörükoğlu, 2014). Bununla beraber genç anneler kendilerini annelerine göre daha çağdaş ve ilerici bulabilir ve annelerini birçok yönden eleştirebilirler (Yeşilyaprak, 2004, s.126). Mızrakçı (1994) annelerle yaptığı çalışmada annelerin kendi yetiştiriliş tarzlarının, tutumları üzerinde etkili olduğunu ancak bu etkinin yönünün annelerin kendi yetiştiriliş tarzlarını

onaylamaları ve onaylamamaları hâlinde farklılaştığını, kendi annelerinin çocuk yetiştirme tutumunu onaylayan annelerin kendi annelerine benzer tutumlar geliştirdiklerini belirlemiştir.

Sosyo-Ekonomik Durum

Aileleri zayıflatan en kritik problemlerden biri olan yoksullukla, istismar ve ihmal edici anne baba davranışları arasında ilişki olduğu bilinmektedir (Kauffman ve Landrum, 2015, s. 127). Ekonomik problemler altında ezilen ailelerin, ekonomik zorluk çekmeyen ailelere göre çocuklarıyla ilişkilerinde daha az etkin, daha fazla cezacı ve daha az sıcak olabildikleri ve sinirlerini daha fazla çocuklarına yönlendirdikleri görülebilmektedir (Trawick-Swith, 2013, s. 170).

Ailenin maddi imkânsızlıklar içinde olması, çocukları yetersiz beslenme ve yetersiz bakım problemleriyle karşı karşıya getirmesiyle birlikte çocukta bir dizi olumsuzluklara zemin hazırlamaktadır. Çocuğun yoksulluk sebebiyle güvensiz ortamlarda kalmak zorunda olması sürekli kaygı yaşamasına sebep olabilir. Erken çocuklukta arzuların doyurulmaması veya ihtiyaçlarının karşılanmaması çocukta güvensizlik duygusu oluşturabilir (Seven, 2008).

Çakıcı'nın (2006) çalışmasında alt sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin üst sosyo-ekonomik düzeydeki annelere göre çocuklarıyla olan ilişkilerinin daha sağlıklı olduğu görülmüştür.

Annenin Çalışma Durumu

Sanayileşme ve yenedünya düzeni ile birlikte kadının iş hayatına girmesi kaçınılmaz hâle gelmiştir. Burada dikkat edilmesi gerekenler çocuğun yaş grubu, annenin çalışma süresi ve annenin çalıştığı zamanlardaki bakıcının bakım niteliğidir. Çocuğun anneden ayrılmasının çocuğa etkisi yaş grubuna göre değişir. 0-1 yaş arası annesinden uzun süreli ayrılan çocuklarda güvensiz bağlanma görülme riski çocukların bütün hayatlarını etkileyecek ciddi bir problemken, 7 yaş gibi daha ileriki dönemlerde çocuk annenin çalıştığı zamanlardaki ayrılığından daha az etkilenmektedir (Seven, 2008, s. 93). Annenin çalışıyor olması beraberinde bazı sıkıntıları getirir. Bunların başında annenin olmadığı saatlerde çocuğun bakımı, işten yorgun gelen annenin çocukla kuracağı sağlıklı iletişim ve annenin çocuğa az zaman ayırması gelir. Çocuğa büyükannenin bakması durumunda dikkat çeken durum gün boyu her istediği gerçekleşen çocuğun annesinin dengeli ve eğitsel yaklaşımına başkaldırmasıdır. Diğer bir durum ise çalışması sebebiyle suçluluk duygusu içinde bulunan annenin dengeli bir yaklaşımda olmaması veya aşırı hoşgörülü davranmasıdır (Yavuzer,

2001, s.60-62). Büyükanneye bırakılan çocuklar duygusal yönden onlarla bütünleşerek anneye daha az bağlı da olabilmektedirler (Tezcan, 2012, s. 25).

Araştırmalar günlük iş streslerinin aile bireylerinin birbirleriyle ve çocuklarıyla olan ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini, yoğun iş yükü olan ve stresli bir ortamda çalışan aile bireylerinin eve geldiklerinde çocuklarına ayırdıkları zamanın hem kısa hem de kaliteli olmadığını göstermiştir (Yeşilyaprak, 2004, s. 91). Bu durumda altı çizilmesi gereken en önemli nokta çocukla beraber olunan sürenin uzunluğu değil, bu sürenin nasıl kullanıldığıdır. Çalışan anne, özellikle çocuk davranışları hakkında bilgili ise çocuğuna ayıracağı zaman aralıkları kısa da olsa, çocuğu ile bütün gün beraber olan ilgisiz anneden hatta ilgili anneden bile daha etkili olabilir (Paktuna-Keskin, 2005, s. 107).

Galinsky'nin (2001) çocukların ebeveynlerinden beklentilerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, ailelerin, çalışıyor olmalarından dolayı çocuklarının onlarla daha fazla vakit geçirmek istedikleri görüşünde oldukları, ancak çocukların aileleriyle daha fazla vakit geçirmek yerine ailelerinin eve daha az yorgun ve stressiz gelmeleri yönünde beklentileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu anne babaların çalışmasının çocuklarıyla ilişkilerine engel oluşturmayacağını, geçirilen zamanın uzunluğundan çok niteliğinin daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır

Yüksek-Usta (2014) okul öncesi dönemde çocuğu bulunan annelerle yaptığı çalışmada annenin çalışıp çalışmama durumunun çocuklarıyla olan ilişkilerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Bee ve Boyd (2009) annenin çalışması durumunda, bebeklerin güvensiz bağlanma riskinin artmasının yalnızca iki olumsuz koşulu, duyarsız anne ve nitelsiz bakım, bir aradayken söz konusu olduğunu belirtmiş, ancak çalışan annelerle çocuklarını bütünüyle evde büyüten anneler karşılaştırıldığında çalışan annelerin az da olsa çocuklarına karşı duyarsız davranma eğilimi gösterebileceğini belirtmiştir.

2.2. Aile Eğitimi

“Anne baba olma” insanda var olan biyolojik bir yeterliliklerdir. Ancak “iyi anne baba olma” öğrenilmesi gereken bir durumdur. Bu bir sanat, bir meslek ya da bir beceri olarak düşünülebilir. O halde “iyi anne baba olma”nın çaba, enerji ve zaman harcanarak öğrenilebilecek bir sanat, bir beceri olduğu yaklaşımı benimsenerek anne baba eğitim hizmetleri gerçekleştirilmeli, yaygınlaştırılmalıdır (Yeşilyaprak, 2004). Anne baba olma sanatı “psikolojik bilinçliliği” beraberinde getirmektedir. Psikolojik bilinçlilik kendi kendini gözlemleyebilmeden yola çıkarak anne baba rolüne ilişkin bilişsel düzeyde

düşünce üretebilme, yorum yapabilme ve değişebilmeyi içermektedir (Söylemez, 2004). Bu değişim ise ancak eğitimle gerçekleştirilebilir.

Günümüzde bazı sosyal, ekonomik ve demografik değişikliklerdeki hareketliliğin artması, aile üyelerinin çalışıyor olması, tek ebeveynli ve çekirdek aile olma gibi birçok neden, ailelerde stresi artırmış ve ailelerin, aile ve çocuk eğitimi konusunda destek alabilecekleri informal kaynaklara ulaşımını güçleştirmiştir. Bununla beraber sosyal değerlerin hızla değişmesi, ailelerin bu değerler karşısında, çocuklarını nasıl eğitecekleri ve onlara nasıl davranacakları konusunda karmaşaya düşmelerine ve sık sık suçluluk, yetersizlik ve beceriksizlik duygularına kapılmalarına sebep olmaktadır (Tezel-Şahin ve Özbey, 2007).

Her çocuğun beklenen hedeflere ulaşması için gerekli biçimde desteklenmesi bilinmekle beraber, aileler arasındaki bilgi, beceri, eğitim seviyesi ve sosyal sınıf farklılıkları gibi değişkenler her çocuğun eşit düzeyde eğitim fırsatlarından yararlanmasının önünde engel teşkil etmektedir. Her aileyi çocuğun ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde eğitmek bu eşitsizliğin önüne geçmek için önemlidir (Feinstein, Duckworth ve Sabates, 2008).

Anne ile kurulan ilişkinin sıklığı, süresi ve yoğunluğu, başkaları ile kurulan ilişkiden daha etkili olduğu için çocuğun sağlıklı gelişimi açısından annenin bu süreçte eğitimi çok önemlidir (Akgün, 2008). Çocuğun hayatında önemli bir yere sahip olan ailelerin hem anne baba olma becerileri hem de çocuk bakımı ve eğitimi konularında bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Tezel-Şahin ve Özbey, 2007).

Çocuk yetiştirmede birincil sorumluluğa sahip olan ailelerin, çocuklarına karşı bu sorumluluğu üstlenmelerini sağlamaları konusunda desteklenmeleri gerekmektedir. Çocuklar zamanlarının bir kısmını ailelerin dışında bir eğitim kurumunda geçirseler bile, aile çocuğun gelişimi için başlıca güç olmaya devam eder. Çocukların aileleriyle evde kurdukları etkileşim okulda verilen eğitimi desteklemeyebilir veya bu eğitimle tamamen çelişebilir. Bu durum da okulda verilen eğitimi etkisiz hale getirebilir. Çocukların olumlu yönde gelişimlerinin kalıcı olması, çocuğun bakımını üstlenen ebeveynlerinin bilgi, tutum ve uygulamalarındaki değişikliklere bağlıdır (Landers ve Myers, 1988).

Çoğu anne baba kendi aile büyüklerinde gördüğü çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarını benimsemektedir. Oysa toplumlardaki sosyo kültürel ve ekonomik gelişmelerle birlikte çocuk yetiştirme biçimleri de değişmektedir. Modern toplumlarda ailelerin çocuk bakımı ve gelişimi konularında bilgi ve becerilerini arttıracak aile eğitim programları gerçekleştirilmektedir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Anne-baba eğitimi çocuğa bakan kişiyi desteklemek için zengin uyarıcı ev ortamı sağlamak, anne baba çocuk iletişimini gerçekleştirmek, çocuğun doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan süreçte gelişimlerine cevap vermek amacıyla düzenlenen öğrenme etkinlikleri sürecidir (Ömeroğlu, 1999). Ünal (2014) ise aile eğitimini genel olarak ailenin ve/veya aileyi oluşturan bireylerin desteklenmesine yönelik eğitimsel çabalar olarak tanımlamış, aile eğitiminin aile yaşam dinamiklerinin sağlıklı işlemlerini sağlamak üzere, aile bireylerine bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazandırılmasını sağlamak amacıyla yapılan sistemli ve planlı eğitim çalışmaları olduğunu belirtmiştir.

Aile eğitim programları özünde iki amaca hizmet etmektedir. Bunlardan ilki ailenin psikolojik ve sosyal açıdan bulunduğu yaşam şartlarına adapte olmasına yardımcı olmaktır. İkincisi ise çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda onları bilgilendirmek ve desteklemektir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Bu temel amaçlar doğrultusunda ailelere çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda yeni bilgi ve beceriler kazandırmak ve bu bilgileri davranışa dönüştürmelerini sağlamak, çocuğun tüm gelişim alanlarına ve ailedeki öğrenme ortamına katkıda bulunmak ve ev ortamını çocuk için daha uygun eğitsel bir ortam haline getirme konusunda rehberlik etmek, aileleri her yaşın gelişim özelliğine göre çocuklarını tanımalarını ve desteklemelerini sağlamak, çocuklarına karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmelerine yardımcı olmak, hatalı tutum ve davranışlarını geliştirmek, iletişim, empati, sorun çözme, çocuk sağlığı, beslenme, çocuk ve aile hakları konusunda bilinçlendirmek, aile içi rolleri destekleyerek anne babaların iyi anne baba olma rolünde kendilerine olan güvenlerini arttırmak aile eğitiminin amaçları arasında sıralanabilir (Erkan, 2010; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016; Tuncer, Sak ve Şahin, 2011; Ünal, 2014).

Anne baba eğitiminde amaç sadece annenin eğitilmesi olmayıp çocuğun bakım ve eğitiminden sorumlu olan herkesin eğitilmesi ve çocukların bakım ve eğitimine etkin katılımlarının sağlanmasıdır (Erkan, 2010).

Değişen günümüz şartlarında ailelere verilecek eğitimin, sistemli bir şekilde yapılması gerekmektedir (Tezel-Şahin ve Özbey, 2007).

2.2.1. Aile Eğitim Modelleri

Aile eğitim programları, anne babaların çocuklarının gelişim ve eğitimlerine etkin katılımlarını sağlamayı amaçlar. Ancak uygulanan aile eğitim programları incelendiğinde temel amaçların aynı olmasına rağmen uygulamada farklı yöntemlerin kullanıldığı

görülmektedir. Aile eğitim modelleri genel olarak aşağıdaki başlıklar altında gruplandırılabilir (Çağdaş ve Şahin-Seçer, 2011; Üstünoğlu, 1991).

Ev Merkezli Eğitim

Bu model eğitimin doğrudan bireye yapıldığı ve yapılacak aktivitelerin ev ziyareti esnasında gerçekleştiği kişiselleştirilmiş bir programdır. Özellikle acil ve somut olan problemleri çözmek için kullanılan bu yaklaşımda aileye yönelik uygulamalı eğitim, gözlem ve anında geri bildirimler ön plana çıkar. Ayrıca model grup ortamında görüşülemeyecek özel sorunların tartışılması için de fırsat sunar. Ebeveynin ya da evdeki diğer otorite figürünün evdeki konumunu zayıflatma amacı taşımayan bu programda ev ziyaretçisinin bu konuda oldukça duyarlı olması gerekmektedir. Programın maliyeti diğer modellerle karşılaştırıldığında yüksek görünebilir fakat kurum temelli yaklaşımlara göre bu model daha ekonomik olabilir (Landers ve Myers, 1988).

Programı yürütecek olan eğitimciler programı evde uygulayabilmek için yoğun bir hizmet içi eğitim alırlar. Eğitimciler haftada iki kez evlere giderek gerekli olan uygulamayı yaparlar. Eğitimci evde çocukla değil anneyle çalışır. Programda yer alan etkinlikleri model alma yoluyla öğretir (Çağdaş ve Şahin-Seçer, 2011, s.8).

Ev merkezli eğitimin özellikle risk altındaki dezavantajlı ailelerin davranışlarını iyileştirmede oldukça etkili olduğu belirtilmiştir (Nievar, Angela, vanEgeren ve Pollard, 2010). Bu modelde risk altındaki çocukların gelişimlerini desteklemek, beslenme koşullarını daha iyi hale getirmek, sağlıklı gelişebilmeleri için bulundukları ortamı daha iyi düzenlemek amacıyla çocuğa bakan kişiyi yönlendirmek ve ortamını daha uyarıcı hale getirmek amaçlanmaktadır. Bunun yanı sıra çocukların zihinsel ve dil gelişimlerini destekleyerek okula hazırlamak, çocuğa bakan kişinin çocukla sağlıklı iletişim kurabilme becerilerini geliştirmek ve kadının aile içindeki statüsünü yükseltmek de programın amaçları arasındadır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Ev merkezli programların, eğitimin doğal ortamda gerçekleşmesi bireyselleştirilmiş öğrenmeye olanak sağlaması, tüm aile bireylerinin doğrudan katılımının ve ebeveyn çocuk etkileşiminin doğrudan gözlenmesinin mümkün olması gibi avantajları vardır (Temel, 2003). Ayrıca bu programlar özellikle küçük yaş grubu çocuğu olan, çalışan ve ulaşım sıkıntısı olan ebeveynler için birçok kolaylık sağlar. Ebeveynler kurum merkezli yapılan eğitim programlarına katılmak için ulaşım maliyeti veya çocuk bakımı gibi birçok zorlukla karşılaşabilirler. Bununla birlikte çalışma saatleri içerisinde kurum merkezli bir eğitim

programına katılma konusunda isteksiz davranabilirler. Ev merkezli eğitim programları bu anlamda ailelerin katılımını arttırabilir (Puckering, 2009; Sweet ve Appelbaum, 2004).

Kurum Merkezli Eğitim

Belirli bir merkezde yapılarak gerçekleştirilen bu yaklaşımda programlar kendi içinde iki farklı uygulamayı kapsamaktadır. Bunlardan birinde yalnız anne baba grupla eğitilmekte, diğerinde ise anne babalar çocuklarıyla birlikte aile eğitimi merkezine gelmekte ve kimi zaman anne baba birlikte eğitim oturumlarına katılmaktadırlar (Çağdaş ve Şahin-Seçer, 2011; Üstünoğlu, 1991; Yılmaz-Bolat ve Özgün, 2011).

Yalnız anne babaların eğitildiği uygulamada anne-baba-öğretmen etkileşimi temel alınarak haftanın belirli günlerinde kurumda grup toplantıları düzenlenir. Toplantı günlerinin dışında anne babalar verilen eğitici materyallerle evde çocuklarıyla çalışmakta ve eğitimci ayda iki kez ev ziyareti yaparak bu etkinliklere destek olmaktadır. Diğer uygulama şeklinde ise anne babalar haftanın belirli günlerinde çocuklarıyla birlikte merkeze gelmektedirler. Çocuklar bir sınıfta öğretmen denetiminde gelişimlerini destekleyici etkinlikler yaparlarken başka sınıfta anne baba eğitim çalışmaları yürütülmektedir (Çağdaş ve Şahin-Seçer, 2011; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016; Üstünoğlu, 1991).

Kurum merkezli aile eğitimi programı uygulamalarında, katılımcı anne babaların aynı soruna farklı ailelerin nasıl tepki verdiğini ve bu sorunu nasıl çözümlediklerini görmesi sağlanmaktadır. Bu özelliği ile kurum merkezli aile eğitimi modeli, diğerlerinden ayrılmaktadır. Bu model sayesinde anne babalar, kendi aralarında destek grupları oluşturabilmekte ve dayanışma sağlayabilmektedir (Demircioğlu, 2012).

Amacı anne babaları düşük bir maliyetle çocuğun bakımı ve gelişimi hakkında bilgilendirmek olan bu programlara katılmak için, anne babaların çocuklarını bir başkasına bırakarak gelme durumu olduğundan eğitim programlarına katılımda problemler yaşanmaktadır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Kurumsal Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Eğitim

Bu yaklaşım okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne babalarına aynı kurumda ve evlerinde eğitim verilmesi ve çocukların eğitim programlarıyla aile eğitim programının bütünleştirilmesidir. Amaç çocuğun bilişsel, fiziksel, sosyal, duygusal ve dil gelişimini arttırarak okulda başarılı olmasını sağlamaktır (Çağdaş ve Şahin-Seçer, 2011; Üstünoğlu, 1991).

Program genellikle, ekim - mayıs dönemini kapsayan süreç boyunca uygulanır. Çocuklara uygulanan eğitim programının yanı sıra, haftada bir kez de kurumda anne babaların katıldığı toplantılar yapılmaktadır. Toplantılar öğretmenin rehberlik ettiği ve çocuk gelişimi, beslenme vb. konularda seminerlerin düzenlendiği, çocuklarının gelişimleri üzerine tartıştıkları bir oturum biçiminde yapılmaktadır. Bununla beraber ailelerin programdan haberdar olmaları ve sınıf içi etkinliklerin nasıl yapıldığını görmeleri için belirli dönemlerde sınıftaki çalışmalara katılmaları sağlanır (Üstünoğlu, 1991).

Okul öncesi eğitim kurumlarında anne babaların programa katılımını sağlamak için veli toplantıları, konferanslar, ev ziyaretleri, yazılı iletişim yolları vb. gibi farklı eğitim çalışmaları uygulanarak anne babalara ulaşılmaktadır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016, s.41).

Çocuktan Çocuğa

Çocuktan çocuğa yaklaşımı ilk olarak Prof. David Morley ve aynı görüşteki meslektaşlarının dünya genelindeki bebek ölüm oranları ve çocuk sağlığı istatistiklerinden yola çıkarak çocuk sağlığı konusunda ne gibi katkılarının olabileceğini görüşmek için 1978 yılında Londra Üniversitesi Eğitim ve Çocuk Sağlığı Enstitüsü'nde yaptıkları toplantıda ortaya çıkmıştır (Bonati, 2014; Hawes, 1988).

Çocuktan çocuğa yaklaşımı temelde iki varsayıma dayanmaktadır. Bunlardan ilki küçük çocukların güçlü bir şekilde diğer çocuklardan etkilendiği, bakımlarını üstlenen kişilere ek olarak genellikle büyük kardeşleri ile oyun arkadaşlığı yaptıkları ve onlardan bakım hizmeti aldıklarıdır. İkincisi ise büyük çocukları küçük çocukların eğitimine dâhil ederek küçük çocukları büyük kardeşleri aracılığıyla okula hazırlamak ve okula yumuşak bir geçiş yapmalarını sağlamaktır (UNİCEF, 2013).

Çocuktan çocuğa yaklaşımı çocukların kendilerinin, ailelerinin ve toplumun sağlık durumunu geliştirmede aktif olmaları için teşvik etmeyi ve desteklemeyi amaçlar. Toplumu eğitmek için tasarlanan uygulamaların bütünüleyici kısmını oluşturur (Bonati, 2014).

Çocuktan çocuğa yaklaşım, sadece sağlık eğitimi değil, aynı zamanda bir yaşam eğitimidir. Bu yaklaşım hangi koşul olursa olsun çocukların kendi kendilerine yardım edebilmelerine olan inanca dayalıdır. Çocuklar gelişim sürecine pasif alıcı olmak yerine aktif katılımcı olarak dâhil olurlarsa daha sağlıklı gelişebilirler (Afolabi, 2003).

Çocuktan çocuğa yaklaşımı altı adımda gerçekleşir. İlk adımda çocukların bulundukları bölgede var olan yerel bir sorunu saptamaları ve anlamaları beklenir. İkinci adım sorunu derinlemesine inceleme ve daha fazla bilgi edinme aşamasıdır. Üçüncü adımda sorun hakkında toplanılan bilgiler tartışılır ve uygun eylem planı hazırlanır. Dördüncü adım eylem planının uygulama aşamasıdır. Beşinci adımda süreç değerlendirilir, sonuçlar tartışılır. Son adımda ise eylemin sürdürülebilmesi için daha fazla nasıl etkili olunabileceği üzerine tartışılır (Hawes, 1988; Mwebi, 2012).

Çocuktan çocuğa zamanla 70'den fazla ülkeye yayılmış, uygulama alanı giderek genişleyerek, yaklaşıma çocukların kendi yaş gruplarını, ailelerini ve toplumu etkileyecek güçleri de dâhil edilmiştir. Yaklaşım çocukların, küçük kardeşlerinin ve toplumdaki diğer çocukların sağlığı konusunda aktif olmalarını sağlamayı hedefleyen bireysel bir yaklaşımdır. Zamanla kendilerinden daha az fırsata sahip toplumdaki diğer çocukları etkilemesi (çocuklardan çocuklara), çocukların olumlu sağlık mesajlarını ve uygulamalarını kendi toplumundaki diğer bireylere iletmesi (çocuklardan topluma) ve çocukların önemli sağlık mesajlarını ve becerilerini ailelerine aktarması (çocuktan aileye) şeklinde yapılmaya başlamıştır. Çocuğun küçük kardeşine ishal durumunda rehidrasyon içeceğini vermesi, aynı zamanda annesine de içeceğini hazırlanışını ve çocuğa nasıl verilmesi gerektiğini göstermesi “çocuktan aileye” uygulamasına örnek verilebilir (Bonati, 2014).

Çocuktan çocuğa yaklaşımı yıllardır uygulanan ve aile ile topluma katkısı büyük olan bir yaklaşımdır. Çocuklar sorunlara çözüm bulmakla beraber büyüklere de görevlerini hatırlatmış olmaktadır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016, s.41). Bu yaklaşım ile ailelerin çocuk gelişiminin önemi konusunda farkındalıkları artırılabilir, sağlık, beslenme ve güvenlik konularında bilinçlendirilebilirler. Ayrıca aileler erken dönemde çocuklarının öğrenmelerine destek olmak ve okullaşmalarını sağlamak için teşvik edilebilirler (UNİCEF, 2013).

Mobil Hizmetler

Oyun otobüsü (Play Bus) ilk kez İngiltere’de 1969 yılında kullanılmaya başlanmıştır. O dönemde birincil amaç olarak çocuklara güvenli bir oyun alanı sağlama amaçlanırken ailelere özellikle annelere çocuk eğitimi ve beslenme ile ilgili danışmanlık da verilmeye başlanmıştır. Bu projede gezgin otobüsler yer almakta, otobüslerin iç düzeni projenin amacına yönelik düzenlenmektedir. Örneğin bir gezici anaokulu hedeflenmiş ise, iç düzeni

anaokulu koşullarının tüm özelliklerini taşıyabilmektedir (Atay ve Thomas'dan aktaran: Evirgen, 2003).

Merkezin bulunduğu yer itibariyle parasal veya ailesel nedenlerle anaokuluna gelemeyen çocuklar için düşünülen gezici otobüs anaokulu, belirli zaman dilimi içinde zihinsel ağırlıklı bir eğitim programı uygulayarak, hiç anaokulu eğitimi alma şansı olmayan çocuklara yaşadıkları yere giderek eğitim fırsatı sunmakta ve onları ilköğretime hazırlamaya çalışmaktadır (Oktay, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumu bulunmayan yerleşim yerlerinde otobüs içinde açılan gezici sınıfların amaçları:

- Okul öncesi eğitim kurumu bulunmayan yerleşim yerleri ile nüfusu az ve dağınık kırsal kesimde kalıcı okul öncesi eğitim kurumlarının alt yapısını oluşturmak,
- Okul öncesi eğitimin önemi konusunda aileleri bilinçlendirmek amacıyla gezici sınıfa devam eden çocukların ailelerine bahçesinde eğitim yapılan okulun imkânlarından yararlanılarak anne-baba eğitimi vermek,
- Okul öncesi eğitim kurumu bulunmayan ve bu eğitimden yararlanamayan yörelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir eğitim ortamı oluşturmak,
- Üniversiteler, yerel yönetimler, gönüllü kuruluşlar ve hayırsever vatandaşlarla iş birliği yapılarak okul öncesi eğitimden yararlanamayan ailelerin çocuklarını bu eğitimden yararlandırmak,
- Gezici sınıfa devam eden çocukların gelişimlerini sağlamak amacıyla sağlık taramaları yaptırmaktır (MEB, 2009).

Gezici anaokullarında uygulanan eğitim programları, okul öncesi eğitim programları ile paralellik göstermekte ve çocukların tüm gelişimlerini destekleyerek onları ilköğretime hazırlamaya çalışmaktadır. Gezici anaokullarının hizmet vereceği yerler çoğunlukla maddi nedenlerden dolayı okula gelemeyen çocukların bulunduğu semtler olarak seçilmektedir. Böylece kısa süreli okul öncesi eğitim programları ile örneğin; hafta da iki ya da üç gün olarak daha çok sayıda çocuğa hizmet verilmeye çalışılmaktadır (Gezgin, 2009).

Günümüzde oyun otobüsü projeleri A.B.D, İngiltere, Kanada, Avustralya, Hindistan, Yeni Zelanda gibi ülkelerde uygulanmaktadır. Uygulanan projeler bölgenin gereksinimlerine göre düzenlenmekte, bir bölgede çocuk eğitimi ve okuma yazmaya hazırlık çalışmaları dikkate alınırken, başka bir bölgede ailelerin farklı ihtiyaçlarına göre eğitimler ön plana çıkmaktadır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Gezici anaokullarıyla ilgili olarak ülkemizde

farklı projeler gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde ilk defa İstanbul ili Küçükçekmece İlçesi Kayabaşı Köyünde başlatılan Gezici Anaokulu Projesi köy halkı tarafından yoğun ilgi görmüştür. Projede sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarına eğitim fırsatı sunmanın yanı sıra sağlık taramaları yapılması ve anne-baba eğitimi çalışmalarına yer verilmesi planlanmıştır. Proje kapsamında ailelere yönelik alternatif çalışmalar yapılmış, çocukların anneleri ile birlikte okula geldiği 1 saatlik ücretsiz oyun grubu uygulamalarına yer verilmiştir. Anne baba eğitimi etkinliklerine okulda çocuğu bulunmayan, okulun yakınında oturan anneler de katılmışlardır (Evirgen, 2003).

Uzaktan Öğretim Yoluyla Eğitim

Ebeveyn eğitimi, ev içinde veya dışında, bireysel ya da grupla, yüz yüze veya medya gibi uzak mesafe teknikleri ile gerçekleştirilebilir. Medya temelli ebeveyn eğitimi yazılı basın, TV, radyo gibi medya araçlarının kullanımını içerir. Yazılı basının, okuma yazma bilmeyen kesimde etkisi sınırlı olmakla beraber, resim ve karikatürlerin olduğu mesajlar etkili bir iletişim sağlamaktadır (Landers ve Myers, 1988).

Okul öncesi eğitimde okullaşma oranının düşüklüğü, alt yapının yetersizliği (derslik, öğretmen, ekipman vb. açısından), erken çocukluk eğitime ayrılan mali kaynakların yetersizliği, yüz yüze eğitim desteği sağlayan anne-baba eğitim modellerinin etkili fakat maliyetin yüksek ve ulaştığı kitlenin sınırlı olması gibi nedenler daha geniş kitlelere ulaşılabilecek ve çok farklı amaçlarla biçimlendirilebilecek kitle iletişim araçlarının kullanılması gerekliliğini doğurmuştur (Özdemir-Uluç, 2003).

Aile eğitim modellerinden biri olan uzaktan öğretim yoluyla aile eğitim programları kapsamında mektupla eğitim, evde çalışma, uzaktan öğretim ve uzaktan öğretme, uzaktan öğrenim ya da uzaktan öğrenme terimlerinden bahsedilebilir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010). Bu uygulamalardan biri anne baba eğitim modellerinin yetersiz kaldığı noktalarda kitle iletişim araçlarıyla anne baba eğitimi yapılmasıdır. Geniş kitlelere ulaşabilmeleri nedeniyle önemli bir işleve sahip olan kitle iletişim araçlarıyla hem anne babalara çocuk gelişimi ve eğitimi konularında rehberlik yapılırken hem de doğrudan çocukların eğitimini hedefleyen programlar yapılabilmektedir (Yılmaz-Bolat ve Özgün, 2011).

Kitle iletişim araçlarını kullanarak 4 düzeyde etki yaratılabilir;

- Bilgilendirmek; erken çocukluk dönemi ve özellikleri konusunda yalnızca bilgi aktarımı içerir.
- Farkındalık yaratmak; hedef kitlenin konuya duyarlılığını artırır.

- Harekete geçirmek; hedef kitlenin duyarlı olduğu konuda harekete geçmesini sağlar.
- Eğitmek; konu ile ilgili tutum ve davranış değişikliklerine yol açar (Özdemir-Uluç, 2003).

Medya araçları ile ailelere eğitim vermek, daha fazla ebeveyne ulaşmak açısından geleneksel yaklaşımlara göre verimli ve ekonomik bir yoldur. Ayrıca ailelerin ebeveynlik hakkındaki video mesajlarına karşı ilgili ve istekli oldukları da bilinen bir gerçektir. Etkili bir medya dizaynı ailelere verilmek istenen ebeveynlik mesajlarını arttırmaktadır (Metzler, Sanders, Rusby ve Crowley, 2012).

Radyo, televizyon ve video teknolojisinin eğitimde kullanılması özellikle geniş kitlelere ulaşmak yönünde son derece yararlıdır (Oktaç, 2004, s.96). Okuma yazma bilmeyen anne babalara ulaşmak için televizyon programları önemli birer araçtır. Televizyon farklı sosyo kültürel düzeydeki ailelere aynı anda ulaşarak, ailelerin çocuklarının yanından uzaklaşmak zorunda kalmadan ve bir bakıcıya ihtiyaç duymadan ev ortamında öğrenebilmelerini sağlamaktadır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Günümüzde ebeveynlerin çocuklarının gelişimi ve eğitimi için geniş bir bilgi yelpazesi kullandıkları bilinmektedir. Bu durum ebeveynlik dergileri, kitapları, Süper Dadı gibi TV programlarına olan taleplere de yansımaktadır. Birçok kuramcıya göre bu eğilimin altında yatan temel sebebin postmodernizm altında ebeveynlik koşullarının değişmesi, ebeveynlere yakın çevrelerinden ve arkadaşlarından gelen desteğin azalması sonucu artan risk farkındalığı olduğu belirtilmiştir (Plantin ve Daneback, 2009).

Simpson' a (1997) göre medya aileleri ve çocukları desteklemek için güçlü bir potansiyele sahiptir. Ebeveynliğin birçok basılı ve elektronik medyada temel konu hâline gelmesi, gazete, dergi ve kitaplarda ebeveynliğe ilişkin bilgilerin artması, çoğu ailenin bu bilgilere rahatça ulaşmasını sağlamaktadır. Bu durum ise ailelerin ebeveynlik becerilerinin artmasında büyük bir etkiye sahiptir.

Alan yazın incelendiğinde teknolojinin gelişimine ve yapıldıkları döneme bağlı olarak ebeveynlik programlarında medyanın kullanıldığı birçok çalışma bulunmaktadır. 1980 yılında Venezüella'da başlamış olan ve doğumdan 6 yaşına kadar olan çocukların zihinsel gelişimini teşvik etmek için kitle iletişimi yoluyla annelere eğitim veren "Proyecto Familia" adlı programda, televizyon ve radyo programlarının yanı sıra eğitici filmler kullanılmıştır. Ebeveyn eğitimi için kitle iletişim araçlarının kullanımının önemini gösteren, klasik bir örnek ise, Kolombiya'da uygulanmıştır. 1940 ve 1950'de Roma

Katolik Kilisesi ACPO (Popüler kültür hareket için ayakta) adı verilen başarılı bir radyo okulu programı uygulamıştır. Program dinî mesajlardan temel okuma yazma becerisine kadar çeşitli mesajları hedef kitleye bu konuda eğitim almış girişimciler tarafından başarıyla ulaştırmıştır (Landers ve Myers, 1988). Diğer bir örnek ise Avustralya'daki Queensland Üniversitesinde bulunan Anne Babalık ve Aile Destek Merkezi'nin direktörü olan klinik psikoloji direktörü Matt Sanders tarafından geliştirilen ve bir ayağında medyanın kullanıldığı Triple P isimli anne baba eğitim programıdır. Triple P' de kullanılan metotlar, medyanın ailelerin ebeveynlik becerilerini artırmada kullanılabilir olduğunu kanıtlamıştır (Sanders, 1999). Sanders (1999) medyanın ailelere yönelik önleyici odaklı geliştirilen eğitim programlarının geliştirilmesinde araç olarak kullanılması gerektiğini ve önemli bir potansiyele sahip olduğunu belirtmiştir.

Türkiye'de radyo ve televizyon, özellikle TRT, belirli bir sistematik içinde olmasa da gerek çocuklar, gerekse aileler için pek çok yararlı program gerçekleştirmiştir. Yayımlandığı dönemde hem çocuklar hem de yetişkinler tarafından izlenen 5- 6 yaş grubu çocuklar için hazırlanan Susam Sokağı Programı ve 0-3 yaş grubu çocuklara sahip anne babalar için onar dakikalık video filmleri şeklinde hazırlanan Video ile Anne Baba Eğitim Programı bunlara örnek verilebilir (Oktay, 2004). MEB Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü-TRT işbirliğinde 1999 yılında başlatılan 36 bölümlük “Tomurcuklar” isimli programda, uzaktan eğitim yaklaşımını okul öncesi eğitime uygulamak, aileleri okul öncesi eğitim konusunda bilinçlendirmek, okul öncesi çağı çocukların dil gelişimine katkıda bulunmak ve sevgi, saygı, paylaşma ve sorumluluk duygusunu aşılama amaçlanmıştır (Özdemir-Uluç, 2003).

Bunun dışında ebeveyn eğitiminde medyanın kullanımına ilişkin birçok örnek bulunmaktadır. Özellikle Anne Çocuk Eğitim Vakfı'nın (AÇEV) “7 Çok Geç” kampanyası kapsamındaki birçok çalışmada aileleri bilinçlendirmek üzere medyayla işbirliği yapılmıştır (AÇEV, 2016a). AÇEV'in “Sen Benim Babamsın”, “Baba Olmak Güzel Şey” kampanyaları, “Aile Mektupları” Projesi, “Anne Baba Olmak...” seminerlerinde (AÇEV, 2016b), “Benimle Oynar mısın?” (AÇEV, 2016c), “Bizim Sınıf”, “Hayat Okuyunca Güzel” televizyon programları (AÇEV, 2016d), benzer şekilde Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın birçok çalışmasında da (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2016) kamu spotları, eğitici videolar, kitapçıklar, broşürler gibi yazılı ve görsel medya örneklerinin etkin bir biçimde kullanıldığı görülmektedir.

2.3. Okul Öncesinde Aile Katılımı ve Önemi

Ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçleri ve deneyimlerine katılımı olarak tanımlanan aile katılımı, ailenin evdeki ödev vb. etkinliklere katılması şeklinde olabileceği gibi, okuldaki toplantı, atölye gibi faaliyetlere de katılmasını içerir. Buradaki “Aile” kavramıyla çocuğa ebeveynlik yapan anne, baba, büyükanne, büyükbaba, koruyucu aile gibi kişiler kastedilir (Hornby, 2011).

Aile katılımı çeşitli katılım biçimlerini içerir. Ebeveynlerin okul aktivitelerine katılarak çocuklarını desteklemesi, veli toplantılarına katılması, çocuklarının okul çalışmalarına yardımcı olmaları, ev ödevlerini takip etmeleri, çocuklarını aktif olarak eğitmeleri, onlara model olmaları aile katılımının farklı uygulamaları olarak ele alınabilir. Bunlara ek olarak aileler okul faaliyetlerinde aktif görev alabilir, sınıfta çalışmak için gönüllü olabilir ve planlama ve karar verme süreçlerine de aktif olarak katılabilirler (Cotton ve Wiklund, 1989). Aile katılımının en etkili biçimi, aileleri evde çocuklarının öğrenme faaliyetlerine doğrudan katan etkinliklerdir (Morrison, 2004).

Okul öncesi eğitimde aile katılımının amacı, okul ve ev arasındaki koordinasyonu sağlayarak eğitimde devamlılığı ve bütünlüğü sağlamaktır. Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin okulda desteklenmesi, bir devamlılığın söz konusu olması ve bu sayede hem okulda hem de evde çocuğun istendik davranış değişikliklerine güvenli ve kontrollü bir biçimde ulaşması temel amaçtır (Arabacı, 2014).

Aileler çocuklarının hayatına ne kadar erken katılırsa etkileri de o kadar güçlü olur (Morrison, 2004). Etkili bir aile katılımı çocuklara, ailelere ve öğretmenlere önemli faydalar sağlar (Hornby, 2011). Öğretmenler ve aileler arasındaki işbirliğine dayalı çalışma çocuklara en uygun eğitimin sağlanmasında kilit faktördür (Hornby, 2000). Ailelerin çocuklarına nasıl yardım edeceği ve neler yapmaları gerektiği konusunda özel bilgilere ihtiyaçları vardır. (Morrison, 2004).

Okul öncesi dönemde ailenin rolü, okul öncesi öğretmenin rolü kadar önemli ve etkilidir. Ailenin çocuklarının okul öncesi eğitimde nasıl eğitim gördüklerini bilmemesi durumunda, evde çocuklarının eğitimlerini desteklemeleri zorlaşmaktadır. Aile katılımı, okul ile ev arasındaki koordinasyonu sağlayarak çocukların bilişsel, dil, psiko-motor, duygusal ve sosyal gelişimlerinde ve eğitimlerinde birlikte hareket etmeyi ve bu süreci desteklemeyi amaçlamaktadır. Aile katılımı ile özellikle alt sosyo ekonomik düzeyden gelen çocuklar

üzerinde çevrenin neden olduğu olumsuz etkileri en aza indirmek mümkündür (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

2.3.1. Aile Katılımının Yararları

Okul öncesi dönemde etkin bir aile katılımının başta çocuk olmak üzere, ailelere, öğretmenlere ve kuruma birçok yararı vardır. Bunlar aşağıdaki başlıklar altında ayrı ayrı ele alınarak incelenmiştir.

Aile Katılımının Çocuk Açısından Yararları

Aile katılım çalışmaları çocuklarının tüm gelişim alanlarına olumlu katkılar sağlar (Marcon, 1999). Epstein (2008) aile katılımının çocukların özellikle okul başarısı üzerinde çok önemli bir role sahip olduğunu belirtmiştir. Aile katılımı çocukları öğrenmeye teşvik edecek duygusal ortamın sağlanmasında etkilidir (Keyser, 2006). Ev ve okul arasında kurulan iletişim çocukların akademik başarılarına ve öğrenme becerilerine olumlu katkılar sağlar (Fan ve Chen, 2001).

Aile katılımının sadece okul öncesi dönemde değil, her yaşta çocuğun akademik başarısı ve sosyal gelişimi için gerekli olduğu belirtilmiştir (Hornby, 2000, 2011). Okul öncesi dönemde aile destekli bir ortam çocukların bilişsel gelişmelerine önemli katkılar sağlar (Kuday, 2007). Kızıltaş (2009) aile katılımının 5-6 yaş grubu çocukların dil becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Feinberg (2001) öğretmenlerin aile katılım yapma düzeyi ile çocukların başarısı ve uyumlu davranışları arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu belirlemiştir.

Okul öncesi dönemde yapılacak aile katılımının çocuklar açısından diğer önemli yararı da çocukların okuma yazmaya ve ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini arttırmasıdır (Bağçeli-Kahraman, 2012; Büyüktaşkapu, 2012). Miedel ve Reynolds (1999) okul öncesi dönemde yapılan aile katılım etkinliklerinin çocukların ilkokula başlarken uyum sürecini kolaylaştırdığını belirtmiştir.

Araştırmalar aile katılımının çocukların okuma, yazma ve matematik becerilerinde (Izzo, Weissberg, Kasprow ve Fendrich, 1999; Jordan, Snow ve Porche, 2000; Senechal ve LeFevre, 2002; Starkey ve Klein, 2000), akademik başarılarında (Einglund, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004; Grolnick ve Slowiaczek, 1994; McWayne ve Owsianik, 2000), ödevlerini tamamlamalarında (Cancio, West ve Young, 2004) etkili olduğunu göstermiştir.

Özellikle okul tarafından ev ortamının zenginleştirilmesine yönelik yapılan aile katılım etkinliklerinin çocukların okul başarısı üzerinde önemli etkileri vardır (Morrison, 2004).

Aile katılımının çocuk üzerinde diğer etkisi de çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine olan etkisidir (Aktaş-Arnas, 2011a; Keyser, 2006). Aile katılımı çocukların öğretmen ve aileleriyle daha iyi iletişim kurmalarını sağlar (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Çocukların tutum ve davranışlarının olumlu yönde gelişmesine (Hornby, 2000, 2011), okula karşı daha olumlu tutum geliştirmelerine, motivasyonlarının artmasına ve daha pozitif bir benlik kavramı geliştirmelerine katkıda bulunur (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Yapılan çalışmalar aile katılımının çocukların davranış problemlerini azaltarak olumlu davranışlarını arttırmada ve sosyal becerilerinin gelişmesinde önemli katkılar sağladığını göstermiştir (Brody, Flor ve Gibson, 1999; Ekinci-Vural, 2006; Fantuzzo, Gadsden, Sproul, McDermott, Hightower ve Minney, 2013; Fantuzzo, McWayne, Perry ve Child, 2004; Kratochwill, McDonald, Levin, Bear-Tibbetts ve Demaray, 2004; McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen ve Sekino, 2004; Pantin, Coatsworth, Feaster, Newman, Briones, Prado ve Szapocznik, 2003; Polat-Unutkan, 1998; Rimm-Kaufman ve Pianta, 2000).

Aile Katılımının Aile Açısından Yararları

Okul aile işbirliği öğretmenin aileyi ve çocuğu yakından tanmasına yardım ettiği gibi, ailenin de okulu daha iyi tanmasına yardımcı olur. Ailelerin okulun işleyişini, okulda uygulanan programı öğrenmek istemeleri en doğal haklarıdır. Böylece aile çocuğun hangi şartlarda eğitim öğretim gördüğünü yakından öğrenme fırsatı bulacak, ilgililere gerekli uyarıları yapabilecek, okulda yapılan düzenlemelere kendi imkânları doğrultusunda katılabilecektir (Oktay, 2004). Ayrıca karar verme sürecine katılan aileler okulu daha fazla sahiplenecek ve çocuklarının eğitiminde etkili olduklarını hissedeceklerdir (Aktaş-Arnas, 2011a). Aileler eğitim etkinlikleri hakkında fikir sahibi oldukları için öğretmene ve kuruma güven duyacak (Arabacı, 2014), öğretmenlere ve okula karşı olumlu tutum geliştireceklerdir (Hornby, 2000).

Aile katılımı sürecinde, anne-babalar çocuklarıyla, öğretmenler gibi, eğitimsel etkileşimler içine girdiğinden, anne-baba-çocuk arasındaki iletişimin kalitesi artar ve ev ortamının bir öğrenme merkezine dönüştürülmesi söz konusu olur (Göktaş, 2015). Çocuklarının eğitimine katılan aileler, çocukların eğitiminde kendi rollerinin öneminin, ilgi, yetenek ve becerilerinin öneminin farkına varırlar ve bu becerilerini geliştirirler. Kuruma, öğretmene ve anne baba olarak kendilerine olan güvenleri artar, çocuklarının büyüme ve gelişimlerini

daha iyi anlarlar (Aktaş-Arnas, 2011a; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Bu durum ise çocuğun gelişimine çok yönlü bir şekilde katkıda bulunmayı sağlar (Arabacı, 2014; Cömert ve Erdem, 2011; Oktay, 2004).

Ailelerin öğretmenle kurduğu etkileşim çocuklarıyla karşılaştıkları herhangi bir durum karşısında onları anlayabilecek ve destekleyebilecek birinin yanında olduğunu hissetmelerini sağlar. Bu durum da ebeveynliklerine yönelik kaygılarını azaltarak kendilerine güven duymalarını sağlar (Hornby, 2000, 2001; Keyser, 2006). Aile katılım çalışmaları sayesinde ailelerin çocuklarına duydukları saygı artar ve onları daha fazla kabul edip, birey olarak görmeye başlarlar. Çocuklarıyla daha sağlıklı bir iletişim kuran aileler daha az cezaya başvurular (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Bu durum ebeveynlik memnuniyetlerinde artmaya neden olur (Hornby, 2000). Özellikle çalışan aileler, aile katılım çalışmalarıyla çocuklarına yeterli ve nitelikli zaman ayıramamaktan duydukları suçluluk duygusundan kurtulurlar (Arabacı, 2014; Cömert ve Erdem, 2011; Oktay, 2004; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Aile Katılımının Öğretmen Açısından Yararları

Öğretmenler aile katılımı sürecinde çocuklar ve ailelerle ilgili daha detaylı bilgi edinebilirler (Arndt ve McGuire-Schwartz, 2012). Öğretmenin aileyi yakından tanınması, çocuğu daha kolaylıkla tanıyabilmesinde önemli bir faktördür. Ailedeki disiplin anlayışı, aile üyeleri arasındaki ilişkiler, anne babanın çocuğa karşı tutumlarının öğretmen tarafından bilinmesi, onun çocukta gözlediği çeşitli davranışları anlayıp değerlendirmesine ve çocuğu daha iyi anlamasına yardımcı olacaktır (Oktay, 2004). Bu durum ise çocukla ilgili var olan sorunları daha kolay çözebilmelerine yardımcı olacaktır (Arabacı, 2014; Cömert ve Erdem, 2011).

Öğretmenlerin ebeveynlerle kurdukları etkileşim sayesinde çocuklar hakkında daha detaylı bilgi sahibi olması, çocuğun gelişimine ve ihtiyaçlarına uygun program hazırlamalarını sağlar (Keyser, 2006). Ayrıca ailelerin program içinde yer almaları öğretmenin programı daha kolay ve etkili bir biçimde uygulamasına yardımcı olacaktır. Bu durum ise belirlenen amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracaktır (Arabacı, 2014; Cömert ve Erdem, 2011; Oktay, 2004; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Aile katılımı etkinlikleri aile-öğretmen ilişkilerini geliştirerek olumlu bir okul iklimi yaratır ve öğretmene moral verir (Hornby, 2011). Aileler sınıf içinde öğretmenin rollerinin karmaşıklığının farkına varırlar. Bu durum öğretmeni yalnızlık ve takdir edilmeme

duygularından arındırır. Öğretmenin kendine güveni artar ve daha yüksek bir moral geliştirir. Ayrıca anne babalar tarafından desteklenen öğretmen daha özgün çalışmalar yapma konusunda cesaretlenir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Aile katılım çalışmaları öğretmenlerin ailelerle sorumluluklarını paylaşarak iş yüklerinin hafiflemesini ve iş tatminini, anne babaların ilgi ve yeteneklerinin farkına varmayı ve ihtiyaçlarını belirleyerek çocuk merkezli bir eğitimi daha etkili bir şekilde uygulayabilmeyi sağlar (Aktaş-Arnas, 2011a; Arabacı, 2014; Cömert ve Erdem, 2011; Oktay, 2004).

Aile Katılımının Kurum Açısından Yararları

Hornby (2000) aile katılım çalışmalarının okul ikliminin olumlu yönde gelişmesini sağladığını belirtmiştir. Hizmet ettikleri toplulukla güçlü bağlantıları olan ve onların ihtiyaçlarına cevap veren okullar, diğer okullara göre daha iyi öğrenci yetiştirmektedirler. Okulla sürekli temas hâlinde olan ailelerin çocukları akademik olarak daha iyi performans göstermektedirler (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Bu durum hem okulun hem de ailelerin memnuniyetlerinin artmasını sağlar (Hornby, 2000).

Aile katılım çalışmalarının kurum açısından eğitimin sürekliliğini sağlayabilme, çocuğun çok yönlü gelişimine katkıda bulunabilme, amaçlarına daha kolay ulaşabilme, eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilme, eğitimin kalitesini arttırabilme, sorumlulukları paylaşabilme, iş tatminindeki artışı sağlayabilme gibi yararları vardır (Arabacı, 2014; Cömert ve Erdem, 2011; Oktay, 2004). Ayrıca okul aile ilişkilerinin gelişmesi okulda disiplin sorunlarının azalmasını sağlar (Ünlüer, 2012).

2.3.2. Okul Öncesinde Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Okul öncesi eğitimde aile katılımını engelleyen birçok unsur bulunur. Bu unsurlar, ülke politikaları, kurum, program, öğretmen, aile ve çocuk açısından ayrı ayrı ele alınarak incelenmiştir.

Ülke Politikaları Açısından Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Ülkenin aile katılımına yönelik politikaları bu politikalara uygun eylemlerin eşlik etmemesi ve politikadaki tutarsızlıklar aile katılımının önündeki en önemli engellerden biridir (Brister, 2003; DeBruhl, 2006; Hornby, 2011). Aile katılımını bir eğitim politikası olarak kabul eden ülkelerde okulların yüksek düzeyde bir aile katılımı yapmaları daha kolaydır (Hornby, 2000).

Ülkemiz okul aile işbirliği politikaları açısından incelendiğinde; okul-aile birliklerinin kurulmasına ilişkin ilk örnek 1931 yılında çıkartılan "Himaye Heyetleri Yönetmeliği"dir. Fakat bu yönetmeliğin uygulanmasında pek başarılı olunamamıştır. Üçüncü Millî Eğitim Şûrası'nda o zamana kadar ülkemizde eksik ve yetersiz olan, okul-aile iş birliğini sağlayacak bazı tedbirlerin alınması zorunluluğu dile getirilmiştir. Şûranın ardından ülkemizde okul-aile iş birliğini artırmak için alınan tavsiye kararlar doğrultusunda okul-aile birlikleri yönetmeliği hazırlanma ve birlikleri kurma çalışmaları başlatılmıştır. 1947, 1952, 1965, 1983 yıllarında güncellenmiştir. Ancak okul-aile iş birliği, çıkarılan yasa ve yönetmeliklere rağmen ülkemizde uygulama bakımından yetersiz kaldığından istenilen düzeye erişilememiştir (Dalar'dan aktaran: Başaran ve Koç, 2001).

15. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan "Aile Katılım Programları" ve "Ana-Baba Okulları" yaygınlaştırılmalı" kararı ile aileyi de hedef almanın gerekliliği belirtilmiştir (MEB, 1996). Günümüzde ise 2012 yılında yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği' nin 5. maddesi olan "*Okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ile okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim ve öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, okulun ve maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin eğitim ve öğretimle ilgili zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere okullar bünyesinde tüzel kişiliği haiz olmayan birlikler kurulur.*" ülkenin aile katılımına yönelik olan tutumunu açıklamaktadır (MEB, 2012).

Okul Öncesi Eğitim Programı Açısından Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Erken çocukluk programları ve okullar sürekli aile katılımı için mekanizmalar sağlamak zorundadır (Kreider, 2002). Okul öncesi eğitim programları, o ülkedeki yaygın eğitim görüşüne ve buna bağlı olarak okul öncesi eğitimle gerçekleştirilmesi düşünülen amaçlara göre şekillenir (Oktay, 2004). Eğitim programı, aile katılımını vurguladığında öğretmenler ailelerle çalışmak için daha fazla zaman harcarlar. Öğretmenler, yönetici ve diğer öğretmenlerin uygulamalarını benimserler (Diffly'den aktaran: Tezel Şahin ve Özyürek, 2010).

Konerza' a (2012) göre okul öncesi programları, aile aktiviteleri içerecek, aileye geri bildirim sağlayacak, öğretmen ve ailelerle etkileşimi sağlayacak ve hem öğrenciyi hem de aileyi kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır. Günümüzde önemi giderek artan okul aile işbirliği ve aile katılımı, uygulanan okul öncesi eğitim programlarına da yansımış, uygulanan programlarda MEB (1952, 1989, 1994, 2002, 2006, 2013a) aile katılım çalışmalarına zamanla daha ayrıntılı şekilde yer verilmiştir. MEB (2006) programında aile,

planlama ve değerlendirme süreçlerine de dâhil edilmiş, MEB (2013b) programında ise yayımlanan OBADER ve EBADER ile öğretmenlere aile katılımı ve aile eğitimi yapabilmeleri için yol gösterilmeye çalışılmıştır.

Kurum Açısından Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Kurumdan kaynaklı engellerin başında kurumun aile katılımına karşı olumsuz tutumu ve gereken önemi vermemesi gelmektedir. Yöneticilerin ailelere karşı olumsuz tutumda olması, onlara gerekli ilgiyi göstermemeleri, ailelerin eğitime dâhil olma durumunda okul işlerinin aksayacağı düşüncesi aile katılımı etkinliklerinin yapılmasını engeller (Ensari ve Zembat, 1999; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Birçok aile okulun otoriter yapısı altında kendilerini tehdit altında hissedip, pek çok konuda kendi görüşlerinin değerli olmadığını düşünebilirler (Aktaş-Arnas, 2011a). Okullardaki yönetimin otokratik yapısı, okul personeli ve öğretmenlerle aileler arasında işbirliğinin olmaması okullarda aile katılımını zorlaştırır (Hornby, 2000).

Çelik, Ünal ve Yıldırım (2010) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin aileleri, bilinçsiz, ilgisiz, çocukları için neyin iyi olduğunu bilmeyen, okulla yeterince işbirliği yapmayan ve içgüdüsel olarak çocuklarını koruma davranışı gösteren kişiler olarak algıladıklarını, aileleri eğitim öğretim etkinliklerinin paydaşları olarak görmediklerini ve ailelerden kendilerini uzman kabul ederek, sadece söylediklerini yapan, çalışmalarına müdahale etmeyen kişiler olmalarını beklediklerini belirlemiştir.

Kurumun gerekli mali ve insani kaynaklarının olmaması aile katılımını güçleştiren etkenlerden biridir (Hornby, 2000). Bazı öğretmenler bir fotokopi makinesi olmayışı gibi basit konulardan şikâyetçi olmakta, yönetici tarafından desteklenmediklerini ve aile katılımı için belirli kaynaklara gereksinim duyduklarını belirtmektedirler (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Kılıç (2010) çalışmasında öğretmenlerin aile katılımında istenilen başarıyı elde etmek için okul yöneticisi ve diğer yöneticilerle işbirliği yapılması gerektiği görüşünü belirttikleri sonucuna ulaşmıştır.

Okulun uzaklığı, ulaşım imkânının zor olması, yeterli araç park yerinin olup olmaması, anne babaların kurumda oturabilecekleri bir yerin bulunmaması gibi nedenler aile katılımında etkili olabilmektedir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016, s. 85). Ayrıca Hornby (2000) çocukların yaşadıkları bölgede okula devam etmesinin, ailelerin kendilerini toplumun bir parçası olarak görmelerini bu sebeple daha yüksek düzeyde bir aile katılımı yapılabileceğini belirtmiştir.

Okulların etkin bir aile katılımı sağlamayı ve bu konuda aileleri nasıl teşvik edeceklerini bilmiyor olması, okulun tutarsız bir politikaya sahip olması katılımına olan talebi azaltabilir. Okulların aile katılımını kurum misyonu hâline getirmesi, tüm aileleri içeren projeler yürütmesi, aile katılımı engellerini araştırması, aile katılımını teşvik etmek için çalışmalar yapması, katılımı arttırmak ve geliştirmek için aile ve toplum standartlarını belirleyerek stratejik bir plan geliştirmesi, kurumun okul içinde ve dışında ortak kaygı ve sorunları giderecek görüşme ve müzakereler yapması, okuldaki karar verme süreçlerine aileleri de dâhil etmesi, mevzuat ve politikalarını geliştirirken aileyi de işin içine katması aile katılımını teşvik eder (Brister, 2003; DeBruhl, 2006; Hornby, 2000; Konerza, 2012).

Okul-aile işbirliğinin geliştirilmesi ve veliler tarafından belirtilen engellerin ortadan kaldırılması için öncelikli görev okul yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir (Aslanargun, 2007).

Öğretmen Açısından Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Aile katılımının önündeki en büyük engellerden biri de öğretmenden kaynaklanan engellerdir. Çoğu anne baba çocuğun eğitime katılmanın öneminin farkında olmadığı için katılım çalışmalarına ilgi göstermeyebilir. Öğretmen bu konuda öncelikli olarak çocukların sınıf içerisindeki başarılarında ailelere önemli rol düştüğünü anlatmalıdır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Öğretmenlerin sürekli olarak ailelere katılım fırsatları yaratması ve bu süreci iyi planlaması aile katılımını olumlu yönde etkileyen bir faktördür. Öğretmenin aileleri güzel bir ortam yaratarak okul sorunları üzerine tartışmaya davet etmesi, bilgilendirme toplantıları yapması, yeni gelen aileleri tanımaya ve diğer ailelerle tanıştırmaya yönelik sınıf piknikleri vb. düzenlemesi ailelere onların varlığının önemli olduğu mesajını verir (Konerza, 2012).

Öğretmenlerin ailelerle çalışabilmek için gerekli eğitimi almamış olmaları, bilgi ve beceri eksikliği aile katılımının önünde engel teşkil eder (Hornby, 2000). Öğretmenlerin aileleri sınıf içi ve dışında uygulanan etkinliklere katmak için nasıl teşvik edeceklerini bilmemeleri önemli bir sorundur (Ensari ve Zembat, 1999). Kendinden emin olan öğretmenlerin aileler ile düzenli iletişim kurduğu ve sınıfında ailelerin katılımına yönelik pozitif bir atmosfer sağladığı görülmüştür (Hoover-Dempsey, Walker, Jones ve Reed, 2002). Öğretmenlerin kendilerine güvenmeleri, ailelerle bilgi paylaşımı ve öğretimlerinin bir parçası olarak aile katılımını kabul etmeye istekli olmalarını sağlar. Bunun yanında ailelerin öğretmenleri ve okul aktivitelerini yetersiz bulması, öğretmenlerin aileleri bu konuda “çok bilmiş” olarak görebilmesine ve ailelerle olan iletişimlerini azaltmasına sebep olabilir (Wu, 1995).

Keyser (2006) az sayıda öğretmen ailelerle çalışmak için gerekli deneyim ve bilgiye sahip olduğunu, bazılarının çocuklarla çalışma konusunda başarılı olduğunu ancak yetişkinlerle çalışırken aynı özgüven ve tecrübeye sahip olmadığını hissettiklerini, bazılarının ailelerle çalışmak için motivasyonlarının yüksek olduğunu ancak bunu nasıl gerçekleştireceklerini bilmediklerini belirtmiştir. Stuckey (2010) öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının olumsuz olmasının, yeterli eğitim, bilgi ve beceriye sahip olmamalarının aile katılımına yönelik engeller arasında olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin aile katılımı konusunda yeterli bilgiye ve farkındalığa sahip olmadıkları ve yeterli düzeyde aile katılım çalışmasına yer veremedikleri görülmüştür (Günay-Bilaloğlu, 2014; Köksal-Eğmez, 2008; Tezel-Şahin ve Turla, 2004). Abbak (2008) öğrenim seviyesi düşük olan lise mezunu öğretmenlerin daha alt düzeyde aile katılım çalışmalarına yer verdiklerini belirlemiştir. Nicolini (2003) özyeterliliği yüksek olan öğretmenlerin aile katılımına yönelik algılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yüksek düzeyde bir aile katılımı öğretmenlerin çok daha fazla zaman ve çaba harcamalarını gerektirir. Öğretmenlerin aile katılımı etkinliklerini planlamanın çok zaman aldığına inanmaları çalışma koşullarının zorluğu, evrak vb. üzerinde harcadıkları zaman ise çoğu zaman aile katılımı etkinlikleri için fırsat kalmamasına sebep olabilir (Ensari ve Zembat, 1999; Hornby, 2000). Stuckey (2010) öğretmenlerin ve ailelerin sınırlı zamana sahip olmalarını aile katılımı önündeki engellerden biri olarak belirtmiştir.

Birçok öğretmen ailelerin çocuklarıyla ilgilenmediklerini veya çocuklarını önemsemediklerini düşünür. Oysa genellikle aileler çocuklarına olan ilgilerinin azlığından değil, çocuklarının nasıl katkıda bulunacaklarına ilişkin bilgilerinin azlığından dolayı çocuklarının eğitime katılmazlar. Bu durum ise aileler ve öğretmenler arasında karşılıklı anlayış eksikliğinden kaynaklanan güvensiz bir ortam oluşturur (Hornby, 2011). Öğretmenler okul iklimi, aile okul güveni ve öğrenci başarısını artırmada katalizör görevi üstlenirler. Ailelere çocukları için yapılan uygulamaların nedenleri ve yararları doğru bir şekilde anlatıldığında, yapılan etkinliklerin savunucusu olabilirler. Bu konuda da görev öğretmenlere düşmektedir (Konerza, 2012).

Aile katılımında başarılı olabilmek için öğretmenlerin ailelerle çalışmaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri gerekir. Ancak birçok öğretmen ailelerle işbirliği yapma konusunda olumsuz tutum göstermektedirler (Hornby, 2000). Bunun yanı sıra öğretmenlerin, ailelerin çocuklarla ilgili durumlarda objektif olamayacakları düşüncesi, aileler sınıf içerisinde yer aldığı hem aile bireylerini hem de çocukları idare etmenin zor olacağı düşüncesi ile bu

durumun kargaşalığa yol açacağını düşünmeleri, ailelerin kendileri ile ilgili durumları başka meslektaşlarına veya çevreye aktaracakları korkusu, anne babaları kendilerine rakip olarak görmeleri ve eğitimde bir engel olarak algılamaları, ailelerle çatışma yaşayabileceklerinden çekinmeleri ve ailenin eğitime katılım etkinliklerinin yararlı olduğuna inanmamaları aile katılımı önündeki engeller arasında sayılabilir (Aktaş-Arnas, 2011a; Ensari ve Zembat, 1999; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016).

Aile Açısından Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Hornby (2000) ailenin demografik değişkenlerinin aile katılımını etkileyen faktörler arasında yer aldığını belirtmiştir. Günümüzde annelerin işgücünün önemli bir bölümünü oluşturması, her iki ebeveynin çalışıyor olması ve boşanma oranlarının artmasıyla çocukların tek ebeveynli ailede yaşıyor olması bu engellerin sebepleri arasında sayılabilir. Evli ailelerin çocukların eğitimine daha aktif olarak katıldıkları görülmüştür (McBride ve Lin'den aktaran: Barnard, 2001).

Ailenin eğitim durumu aile katılımını etkileyen bir faktördür. Aile katılım etkinliklerinin farklı yönlerine katılabilmek belirli bir bilgi ve beceri düzeyi gerektirebilir. Örneğin lise mezunu olmayan aileler çocukları lisedeyken ev ödevlerine yardımcı olma konusunda zorluk yaşayabilirler (Hornby, 2011). Bunun yanı sıra eğitim diline aşina olan ailelerin, okul deneyimleri daha fazla olduğu için okul personeli ile iletişimde kendilerini daha rahat hissettikleri, okul deneyimi daha az olan ailelerin ise, çocuklarının sınıf becerilerine ve okul aktivitelerine yardımcı olma konusunda daha yetersiz oldukları, bu sebeple aile katılımına karşı daha isteksiz davrandıkları görülmüştür (Barnard, 2001). Ayrıca ailenin okul geçmişinin ve okula yönelik olumsuz tutumlarının da aile katılımını etkilediği, başarısız bir okul geçmişi olan ailelerin çocuklarının okul yaşantılarına ve eğitime yeterince katılmadıkları belirtilmiştir (Ensari ve Zembat; 1999; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Çocuklarının eğitimi ve gelişimi üzerinde önemli etkileri olabileceğine inanan aileler, benzer durumda etkili olamayacağını düşünen ailelere göre aile katılımına yönelik olumlu tutum gösterme ihtimalleri daha fazladır (Hornby, 2011).

Ailenin ekonomik düzeyi de aile katılımını etkileyen önemli bir faktördür. Yüksek ekonomik kaynaklara sahip aileler, düşük gelirli ailelere göre çocukların eğitime daha fazla müdahil olma eğilimindedirler (Barnard, 2001). Düşük gelirli ve yoksul aileler çoğu zaman barınma, giyinme, yiyecek alma gibi bir dizi problemle uğraşabilmekte, çocuklarının okul ihtiyaçlarını karşılama konusunda ekonomik olarak zorlanabilmektedirler. Ayrıca eğitim düzeyleri ve konuşma becerilerindeki eksiklik, kılık

kıyafetlerinin düzgün olmaması, uzun süreli ağır fiziksel işlerde çalışıyor olmaları, öğretmenin kendi çocuklarını diğer çocuklardan ayırdıkları düşüncesi okul ile ilgili etkinliklere katılmamalarının sebeplerindedir (Aktaş-Arnas, 2011a). Bunun yanı sıra düşük gelirli ailelerin genellikle çocuklarının davranış ve disiplin sorunlarıyla ilgilendikleri, eğitimleriyle daha az ilgilendikleri, yüksek gelirli ailelerin ise, okul aile işbirliğine daha fazla önem verdikleri belirtilmiştir (Barnard, 2001).

Morrison (2004) azınlık ailelerin, kültürlerinin, çocuk yetiştirme stillerinin, okula karşı tutumlarının, yaşam hedef ve değerlerinin, iletişim yöntemlerinin çoğunluktan farklı olabileceğini bu durumun da aile katılımını etkileyebileceğini belirtmiştir. Farklı dil nedeniyle, okul felsefesi, hedefleri ve uygulamaları hakkındaki bilgi eksikliği katılım için korku ve isteksizlik yaratabilir. Ailelerin okul sistemini ve politikalarını anlayamaması, kurumla olan kültürel farklılıkları, dil farklılıkları aile katılımını etkiler. (Annie E. Casey Foundation'dan aktaran: Brister, 2003). Benzer şekilde Avrupa kökenli Amerikalıların ebeveynlik becerilerinin daha gelişmiş olduğu ve buna bağlı olarak çocuklarının başarılarının daha yüksek olduğu, diğer etnik kökendeki aileler ve çocuklar için bu durumun söz konusu olmadığı belirtilmiştir. Bu durum yüksek akademik başarı için farklı etnik kökenden gelmenin bir değişken olduğunu göstermektedir (Bauer'den aktaran: Graves, 2006). Aile katılımının etnik gruplar arasında değişebildiği, farklı etnik kökendeki ailelerin dil ve kültürel farklılıktan dolayı öğretmenlerle iletişime geçerken kendilerini rahat hissetmedikleri, bu durumun da aile katılımına yönelik olan ilgiyi azalttığı belirtilmiştir (Coleman'dan aktaran: Lin, 2003). Blanton-Balthazar (1997) çalışmasında ebeveynlerin etnik kökenlerinin ve eğitim durumlarının aile katılımını etkilediğini belirlemiştir. Olmstead (2013) yaptığı çalışmada farklı dil kullanımının aile katılımının önündeki engellerden biri olduğu sonucuna ulaşmıştır Ülkemizde resmi dil Türkçe olmakla birlikte Türkçe dışında birçok farklı dil konuşulmaktadır. Farklı dil konuşan ailelerle çalışmak ise öğretmen ve aileler için etkili iletişim kurabilme açısından zor olabilmektedir (Aktaş-Arnas, 2011a).

Ayrıca ailenin okulda istenmediğini hissetmesi, çocuk bakımı, zaman, çalışma kısıtlamaları, izin problemleri, boşanma, ayrı yaşama, evdeki diğer sorumluluklar, ailede bakıma muhtaç kişilerin bulunması, ailedeki sağlık sorunları, ebeveynlik becerileri eksikliği, çocuk eğitimi ve aile katılımı çalışmalarının öneminden habersiz olmaları ve okul ile ilgili pek çok konuda kendi görüşlerinin değerli olmadığını ve okulu etkileme konusunda kendilerini güçsüz hissetmeleri aile katılımını olumsuz yönde etkiler (Aktaş-

Arnas, 2011a; Brister, 2003; Ensari ve Zembat, 1999; Epstein, 2007; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Akkaya (2007) yaptığı çalışmada bazı ailelerin, öğretmenlerin kendilerinin sınıfta olmasından rahatsız olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Dönmez ve Yıldırım (2008) velilerin yeterince okula uğramama nedenleri arasında okulun para isteyeceği kaygısının ve öğretmenlerin sert tutumlarının olduğunu belirlemiştir. Sünbül ve Yavuz (2004) velilerin ve öğretmenlerin aralarında iletişim problemi olduğu, veli toplantılarında sınıfın araç gereç sorunlarının konuşulduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çocuk Açısından Aile Katılımını Engelleyen Faktörler

Çocuğun cinsiyeti ve istenip istenmeme durumu da aile katılımını etkileyen bir faktör olarak belirtilmiştir (Lin, 2003). Çocukları ilkokulda olan ailelerin çocuklarının eğitimine daha çok katıldığı, ortaokul ve liseye doğru katılımın giderek azaldığı, bu durumun ailelerin çocuklarının bağımsızlığını teşvik etmek istemelerinden çocukları büyüdükçe aile katılımının öneminin azaldığını düşünmelerinden veya okulun aile katılımına daha az fırsat vermesinden kaynaklandığı belirtilmiştir (Barnard, 2001; Mwoma, 2009).

Çocukta herhangi bir engelin veya öğrenme güçlüğü'nün olması da aile katılımını etkiler. Bu tarz çocukların aileleriyle iletişim halinde olmak ve aileleri eğitime katmak gereklidir. Ancak öğrenme güçlükleri veya engeller öğretmen ve aile arasında anlaşmazlığa neden olabilecek durumlar içerir. Örneğin, ailenin çocuğunun daha başarılı olmasını istemesi, öğretmenlerin de ailelerin evde daha fazla çocuklarını desteklemesini beklemesi bu duruma örnek verilebilir (Hornby, 2011). Epstein (2007) ise ailelerin okul ve çocuklarının başarısı hakkındaki inançlarının aile katılımını etkilediğini, ailenin çocuğunun yetersiz olduğuna inanmasının, evde daha fazla öğrenme faaliyetine katılmasını sağlayabileceğini belirtmiştir.

Çocukta var olan davranış problemleri nedeniyle aileler okuldan kötü haber alma korkusuyla okula gitme konusunda isteksiz davranabilirler (Hornby, 2011). Davranış problemlili çocuğa sahip olan birçok aile sadece okulda problem olduğu zaman iletişime geçildiğini belirtmiştir. Süreç boyunca onlara yardım edecek herhangi bir sistemin varlığına olan güvenlerini kaybeden aileler okula ve öğretmene karşı şüpheli ve güvensiz olabilirler (Kauffman ve Landrum, 2015, s. 131).

2.4. Sosyal Medya

Geleneksel kitle iletişim araçlarında sunulan metinlerde okurun rolü genel olarak sadece alıcı konumundadır. Alıcının sınırlı ölçüde geri bildirimi dışında metinlere ve içeriklere bir etki yapamaması nedeniyle iletişim sürecindeki rolünün edilgen olduğu varsayılmıştır. Oysa yeni medya ortamları söz konusu olduğunda seyircinin/okurun metni (yeniden) üretme rolü vardır. Okur, asıl yazarlarıyla birlikte, onlara ortak olarak metni kurabilmekte, böylece yazar ve okur arasında bu alanda işbirliği olabilmektedir (Binark, 2014). Sevinç' e (2012) göre, geleneksel medyada bir yayının doğru izleyici kitlesine ulaşması hedeflenmeksizin milyonlara ulaşması beklenirken bunun tam tersi yani milyonlarca yayının tek bir doğru kişiye ulaştırılması ise söz konusu değildir. Bir gazetede bulunan her içerik her okuyucuya hitap etmeyebilir. Bu bağlamda sosyal medya, geleneksel medyanın yarattığı sürecin tam tersini işletmektedir.

“Yeni medya” terimi geleneksel medyadan (kitap, televizyon ve radyo) farklı olarak, sayısal medyayı, özellikle etkileşimsel medyayı, internet ağlarını ve sosyal iletişim medyasını nitelemek için kullanılır (Binark, 2014, s. 15).

Web 2 teknolojisi ile yaşamın her alanında haber, bilgi, ileti gibi çeşitli unsurların kullanıcı tarafından yaratılan bir içerik haline dönüştürülmesini ve paylaşılmasını sağlayan bir ortam olan sosyal medya, geleneksel medyadan farklı olarak dinamik ve yaşayan bir platformdur. Gazete, TV ve diğer basılı medyadan en büyük farkı karşılıklı iletişim sağlamasıdır (Telli-Yamamoto ve Karamanlı-Şekeroğlu, 2014). Web 2 öncesi dönemde medyanın tüketicilerine sadece onlara sunulan ve üzerinde kontrollerinin bulunmadığı, çeşitli ve sınırlı seçeneklerden bir veya birkaçını sunabildiği görülmektedir (Kahraman, 2013).

Liu (2010) çalışmasında sosyal medya kullanımının dört ana nedeninin sosyal katılım, direkt iletişim, dönüt hızı ve ilişki yapısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal medyanın beş özelliği arasında şunlar vardır:

Katılım: Sosyal medya, ilgili olan herkesten geribildirim ve katkıları cesaretlendirir. Medya ile izleyici arasındaki çizgiyi silikleştirir.

Açıklık: Birçok sosyal medya hizmeti geribildirime ve katılıma açıktır. Bu hizmetler oy vermeyi, yorum yapmayı ve bilgiyi paylaşmayı destekler. İçeriğe erişim ve kullanımda ender olarak engeller vardır.

Karşılıklı Konuşma: Geleneksel medya yayın yapmaya ve yayımlamaya ilişkindir. Buna karşılık sosyal medya iki yönlü diyalog, karşılıklı konuşma içindedir.

Topluluk: Sosyal medya toplulukların hızla oluşmasına ve etkin bir biçimde iletişim kurmalarına izin verir.

Bağlantısallık: Birçok sosyal medya bağlantısaldır. Diğer siteler, kaynaklar ve kişiler için link verirler (Gürsaka, 2009).

Pek çok sosyal medya ağı bulunmasına karşın bugün en çok kullanılanlar arasında, Yahoo Groups, YouTube, Facebook, LinkedIn, Twitter, Google Plus gibi açınımları karışımıza çıkabilmekte, bireylerin kendilerinin oluşturduğu bloglar ise dikkati çekmektedir (Gündüz ve Pembecioğlu, 2013).

2.4.1. Facebook

Bir sosyal paylaşım web sitesi olan Facebook 4 Şubat 2004 tarihinde Harvard Üniversitesi öğrencisi Mark Zuckerberg tarafından, kısıtlı bir çerçevede, yalnızca Harvard öğrencileri için kurulmuş (Gündüz ve Pembecioğlu, 2013); gün geçtikçe insanların arkadaşlarıyla, aileleriyle ve iş arkadaşlarıyla daha etkin bir biçimde iletişim hâlinde olmalarını sağlayan, milyonlarca insana her gün, arkadaşlarını takip etme, sınırsız sayıda fotoğraf yükleme, link ve videolar paylaşma ve tanıştıkları insanlar hakkında daha fazla bilgi edinme amacıyla kullanıma sunulmuştur (Kuşay, 2013).

Günümüzde sosyal ağlar arasında yaşanan şiddetli rekabette Facebook'un ciddi bir üstünlük sağladığı ve neredeyse tüm dünyada liderliğini sürdürdüğü görülmektedir. Türkiye' de yaklaşık 10 internet kullanıcısından 9'u Facebook'u aktif olarak kullanmaktadır (Kahraman, 2013). Birçok kişinin sanal dünyada ilk uğradığı adreslerin başında artık haber siteleri ya da Google değil, sosyal ağlar gelmektedir. Dünya genelinde 137 ülke üzerinde gerçekleştirilen incelemede 137 ülkenin 126'sında sosyal ağlar içerisinde en çok Facebook'un ziyaret edildiği belirtilmiştir (Erbaşlar, 2013). 2016 yılı verilerine göre dünyada Facebook'u aktif kullananların sayısı 1 milyar kişiyi geçmiştir (Facebook, 2016a). Alexa istatistiklerine göre ise Facebook Türkiye'de google.com.tr' den sonra en çok ziyaret edilen ikinci site durumundadır (Alexa, 2015). Türkiye İstatistik Kurumunun (2015) verilerine göre, 2015 yılının ilk üç ayında internet kullanan bireylerin %80,9'unun sosyal medya üzerinde profil oluşturma, mesaj gönderme veya fotoğraf vb. içerik paylaşma gibi nedenlerle internet kullandığı belirlenmiştir. Buna göre Türkiye' de

internet kullanım amaçlarında sosyal medyanın ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu durum ise Facebook' u farklı disiplin ve yaş gruplarında eğitsel bir araç olarak görebilmeyi kaçınılmaz hâle getirmektedir.

2.4.2. Sosyal Medyanın Eğitimsel Amaçlı Kullanımı

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler eğitim süreçlerinde değişimi de beraberinde getirmiş ve yapılan birçok çalışmada sosyal medya araçlarının etkileşim, işbirliği, eleştirel düşünce, bilgi ve kaynak paylaşımı ve aktif katılıma olanak sağlayarak eğitim faaliyetlerine destek verdiğini göstermiştir (Ajjan ve Hartshorne, 2008; Mason, 2006; Selwyn, 2007). İletişim teknolojilerinin en son örneklerinden biri olan Facebook gibi sosyal ağ siteleri eğitimde iletişimi ve işbirliğini desteklemede önemli bir potansiyele sahiptir (Roblyer, McDaniel, Webb, Herman ve Witty, 2010).

Sosyal medya, kullanım bakımından karmaşık bir yapıda görünse de basit bir iletişim simetrisine sahiptir. Örneğin bir öğrenci sosyal medya üzerinden bir öğretmen ve bir uzmanla iletişim kurarken, aynı zamanda farklı kişiler bu öğrenciyle yine sosyal medya üzerinden iletişim kurabilmektedir. Bu durum sosyal medyanın kullanım kolaylığını da açıklamaktadır (Akıncı-Vural ve Bat, 2010).

Günümüzde sosyal medya, tüm iletişim disiplinleri içinde büyük imkânlar yaratmakta ve tüm iletişim disiplinleri tarafından çeşitli şekillerde ve amaçlarla kullanılmaktadır (Kara ve Özgen, 2012). Alan yazın incelendiğinde sosyal medyanın farklı disiplin ve yaş gruplarında eğitsel bir araç olarak kullanılabildiğine dair yurtiçi ve yurtdışında birçok araştırmanın yapılmış olduğu görülmektedir. Uzun (2012) meslek yüksekokulu öğrencilerinin Facebook'u mesleki gelişim için kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Demirel (2012) Facebook'un dersi pekiştirmede, öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşim, paylaşım, yardımlaşma ve öğretmenle olan etkileşimi arttırmada etkili bir araç olduğunu belirlemiştir. İşman ve Albayrak'ın (2014) çalışması derse yönelik oluşturulan Facebook grubunun öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerini arttırdığını, öğrenciler tarafından iletişim ve erişim konuları başta olmak üzere birçok açıdan kullanışlı bulunduğunu, dersi veren öğretim elemanı tarafından da öğrencilere kolay ulaşım, yapılan duyuruların hemen görülmesi ve yayılması ve sorunların çözülmesi açısından kolay ve kullanışlı bir araç olduğunu göstermiştir. Ekici (2012) Facebook uygulaması ile gerçekleştirilen eğitim programının başarıyı arttırdığı, öğrencilerin bu uygulamayı benimsedikleri ve kolaylıkla uygulayabildiği sonucuna ulaşmıştır. Sidekli ve Avaroğulları'nın (2013) benzer

çalışmasında Facebook üzerinden destek eğitimi yapılan ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarının arttığı görülmüştür. Arkün (2011) okul uygulamaları dersi için kurulan çevrimiçi bir öğrenme ortamının katılımcılara bilgilenme, dönüt alma, tartışma, yansıtıcı düşünme açısından katkı sağladığını belirlemiştir. Genç (2010) Facebook'un kullanıcılarına sunduğu birçok özelliğin eğitime uyarlanabileceğini belirtmiştir. Acar ve Yenmiş (2014) öğrenci-öğretmen etkileşimi ile ilgili olarak öğrencilerin Facebook üzerinden kurdukları etkileşimleri olumlu buldukları, öğrencilerin Facebook üzerinden kaynak ve bilgi paylaşımında bulundukları ve birbirlerinin paylaşımlarından yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Kalafat ve Göktaş (2011) lisans öğrencileriyle yaptıkları çalışmada ders kapsamında kurulan Facebook grubunun öğrenciler tarafından yararlı bulunduğunu belirlemiştir.

Yurtdışında da benzer şekilde birçok çalışma bulunmaktadır. Karlin (2007) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sosyal medya kullanan öğrencilerin çoğunluğunun sosyal medyada eğitsel içeriklere bağlandığı ve okuldaki özel çalışmalarıyla ilgili içerikler ve sohbetler oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Farkas (2007) çalışmasında sosyal medya araçlarıyla kütüphaneyle ilgili bağlantılar ve içerikler oluşturmuş, çevrimiçi öğrencilere eğitsel kurslar düzenlemiştir. Benzer bir çalışma yapan Phillips (2011) Facebook'un kütüphanelerle öğrenciler arasında dinamik bir ilişki geliştirmeye ortam sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Kabilan, Ahmad ve Abidin'in (2010) çalışmasında öğrencilerin Facebook'u İngilizce öğrenmeyi destekleyecek yararlı ve anlamlı bir öğrenme ortamı olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Benzer şekilde Mills (2011) araştırmasında ikinci dil olarak Fransızca öğrenen üniversite öğrencilerinden Facebook grubuna dâhil olanların gruba dâhil olmayanlara göre ikinci dili daha yetkin kullandığını belirlemiştir. Barczyk ve Duncan (2011) Myspace, Facebook gibi uygulamalardan öğrenciler tarafından özellikle ders dışı olarak iş arama sürecinde sıklıkla yararlanıldığı, birçok öğrencinin sosyal medyanın gücünün ve etkisinin farkında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dzvapatsva, Whyte ve Mitrovic (2011) çalışmalarında dersle ilgili olarak Facebook kullanımının öğrencilerin hem notlarını (sınıf geçme oranları) hem de derse ait konuyla ilgili daha fazla zaman geçirilmesini arttırdığını belirlemiştir. Stanciu, Mihai ve Aleca (2012) çalışmalarında sosyal ağ sitelerinin yükseköğretim öğrencileri arasında çok popüler olduğunu ve eğitim için önemli araçlar olarak düşünüldükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal medya araçlarının eğitsel araç olarak kullanılabilir olduğuna dair çok sayıda araştırmanın yapılmış olduğu görülmektedir. Sosyal

medya araçlarının sadece öğrenciler için değil öğretmenlerin de eğitsel olarak yararlanabileceği, bununla beraber çalışmaların büyük bir çoğunluğunun ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesindeki öğrenci ve öğretmenler üzerinde yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalara dayanılarak tüm dünyada internet, bilgisayar ve sosyal medya kullanıcılarının artması, internetin haber kaynağı, alışveriş yeri, iletişim kurma aracı olarak kullanılmasından sonra eğitim öğretim aracı olarak kullanılabilir olması kaçınılmaz bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Sosyal medyanın birçok kullanım özelliği olduğundan öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim öğretim süresi boyunca daha aktif, yaratıcı, işbirlikçi, sorgulayıcı, araştırmacı olmalarına ve problem çözme becerilerini daha aktif bir şekilde kullanmalarına olanak sağlamaktadır.

2.4.3. Aile Katılımında ve Okul Aile İşbirliğinde Teknoloji ve Medyanın Kullanılması

Epstein (1995) okul aile işbirliği ve aile katılımı için altı farklı uygulamanın olduğunu belirtmiştir. Bunlardan ilki tüm aile fertlerini hedefleyen ve ev ortamının zenginleştirilmesine yönelik öneriler, ebeveynlik kursları, ailelere sağlık, beslenme gibi hizmetler sağlayan aile destek programları vb. içeren ebeveynlik programlarıdır. İkincisi okul-ev, ev-okul arasında iki yönlü iletişimin kurulduğu, çocuğun gelişim süreçleri ve program hakkında bilgi alışverişini sağlayan bültenlerin, veli toplantılarının, telefon görüşmeleri, e-postalar vb. kullanıldığı, yüz yüze veya yazışmaların kullanıldığı iletişim süreçleridir. Üçüncüsü gönüllülük programlarıdır. Ebeveynlerin okul veya sınıftaki eğitim etkinliklerine gönüllü olarak katıldığı faaliyetler, sınıf anneliği, telefon zinciri oluşturma vb. etkinlikleri içerir. Dördüncüsü ailelere çocuklarının evdeki öğrenmelerini desteklemelerini sağlayan, ödevlerine nasıl yardımcı olacakları hakkında fikir ve destek sağlayan etkinliklerdir. Beşincisi ebeveynlerin okulun yönetim ve karar verme süreçlerine katılımını içeren okul aile birliği, okul temsilciliği vb. oluşumlardır. Sonuncusu ise toplum kaynaklarının okullara, öğretmenlere ailelere destek vermek için kullanımını içerir (Epstein, 1995, 2008; Lunts, 2003).

Okul aile işbirliği ve aile katılımının sağlanması için temel alınan bu uygulamalar için farklı yöntemler kullanılmakla beraber ailelerin aktif katılımının sağlanmasında ilk adımın ortak bilgi tabanı olduğu belirtilmiştir. Ev okul iletişimi bilgisayar tabanlı iletişimler de dâhil olmak üzere çeşitli şekillerde olabilir (Bauch'tan aktaran: Nelms, 2002).

Blanchard'e göre (1998) okul aile işbirliğinde teknolojinin kullanımı dört alana hizmet eder. Bunlar (1) iletişim ve bilgilendirme, (2) öğrenme ve öğretim, (3) ilgi ve motivasyon, (4) kaynak ve maliyet olarak ele alınabilir.

İletişim ve Bilgilendirme: Teknoloji okulla ev arasında iki yönlü iletişim kurulmasını sağlar. Örneğin aileler, çocuklarının okulda gün içerisinde neler yaptıklarını öğrenebilirken, öğretmenler de ailelerin ev ve işyerlerindeki sorumluluklarından haberdar olabilir. Teknoloji kullanımı ailelerin diğer ailelerle okulla ilgili deneyimlerini paylaşmaya böylece özellikle dezavantajlı ailelerin okula yönelik tutumlarını geliştirmelerine yardımcı olabilir. Aynı zamanda teknoloji kullanımı öğretmenlere ulaşılması zor olan ailelere daha rahat ulaşmayı sağlayarak okul-aile işbirliğini öğretmen açısından bir yük olmaktan çıkaracaktır. Birçok öğretmenin çalıştığı okulla evi, benzer şekilde ailelerin de iş yerleriyle çocuklarının okulu uzak mesafede olabilir. Teknoloji bu anlamda ailenin ve öğretmenin sürekli ve daha kolay iletişimde olmasını sağlar. Ayrıca ailelerin okul yönetimine ve karar verme sürecine daha kolay dâhil olmalarını sağlar.

Öğrenme ve Öğretim: Teknoloji kullanımı öğretmenlerin öğretim becerilerinin, ailelerin ise ebeveynlik becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. Çocukların okulda öğrendiklerinin evde desteklenmesini sağlayarak öğrenme ortaklığını artırır. Sınıftaki öğretim faaliyetlerinin dışında bireyselleştirilmiş öğretim gibi çocukların daha profesyonel yardım almasına olanak sağlar. Düşük gelirli ailelerin çocuklarının boş zaman aktiviteleri orta ve yüksek gelirli ailelere göre daha az eğitsel içerik içerir. Teknoloji kullanımı çocuklara çok az maliyetle ev tabanlı öğrenme fırsatı sunar. Öğretmenlerin çocukların ve ailelerin anlamakta zorluk çektiği kavramların daha rahat açıklanmasına yardımcı olur (video vb).

İlgi ve Motivasyon: Teknoloji okul ile ev arasında çift yönlü iletişim sağlar. Ailelerin diğer ailelerle iletişimine şans verir. Aile katılımını arttırmayı ve sürdürmeyi sağlar. Böylece ailelerin, çocukların ve öğretmenlerin motivasyonlarının artmasına yardımcı olur.

Kaynak ve Maliyet: Teknoloji kullanımı, özellikle zaman ve maliyet açısından hem ailelerin hem de okulların tasarruf etmesini sağlayarak her iki tarafın da yükünü hafifletir. Bununla beraber eğitimde fırsat eşitsizliğinin önüne geçmeye yardımcı olur (Blanchard, 1998).

Teknoloji yoluyla iletişim, çeşitli teknolojik araçların gelişmesi ile birlikte öğretmenlerin kullandıkları iletişim yöntemlerindendir. Teknolojinin yaygınlaşması ve gelişmesiyle birlikte bilgisayar ve akıllı telefonlar iletişimin en önemli araçları hâline gelmiştir.

Özellikle bilgisayar hemen hemen her evde bulunan ve en çok kullanılan teknolojik araçlar arasında yer almaktadır (Kıldan ve Cingi, 2014). Hornby (2011) yeni teknolojilerin aile katılımını arttırmada büyük bir potansiyele sahip olduğunu ve teknolojiideki gelişmelerle gelecekte okulların aile katılımı için kullanacakları stratejilerin ayrılmaz bir parçası hâline geleceğini belirtmiştir.

Yoğun çalışan ve okula uğrama veya okulu arama fırsatı bulamayan aileler için bazı öğretmenler anne babalara mesaj göndermek veya eğitim etkinliklerini iletmek için teknolojiden yararlanabilirler. Teknoloji öğretmenlere ve ailelere “yer ve okul saati ile sınırlı olmayan” iletişim fırsatı vermektedir (Graham-Glay’dan aktaran: Aktaş-Arnas, 2011b, s.136).

Modern bilgi ve iletişim teknolojileri ailelerin okuldan ve çocuklarından haberdar olmaları için önemli fırsatlar sunar. Kısa mesajlar, e-postalar, web siteleri ile ailelerle iletişim ortamları sağlamak mümkündür (Ho, Hung ve Chen, 2013).

Kısa Mesaj (SMS)

Eğitim kurumlarında kısa mesaj sisteminin (SMS) kullanımı, kısa sürede ve aynı anda birçok kişiye ulaşılması açısından çok avantajlı bir iletişim yöntemi olarak görülmektedir. İletişim maliyetlerinin düşmesi ile birlikte haber mektupları, telefon görüşmeleri ve çeşitli yazışmalar yerine kısa mesajların bundan sonraki süreçte daha da sıklıkla kullanılacağı düşünülmektedir (Kıldan ve Cingi, 2014, s.387).

Çoğu ailenin cep telefonuna sahip olduğu düşünüldüğünde, örneğin çocukla ilgili acil bir durum olması durumunda mesajlaşmalar hızlı ve kolay bir iletişim aracı olarak kullanılabilir. Mesajlaşmalar çocukların okula devasızlıklarını denetlemek için de kullanılabilir (Hornby, 2011).

E-Posta

İnternet kullanımının yaygınlaşmaya başlamasıyla birlikte mektup ve telgrafların yerini elektronik postalar almıştır. Öğretmenler ailelerle iletişim kurabilmek için e-postaları kullanabilirler (Hornby, 2011; Kıldan ve Cingi, 2014). E-postalar aracılığıyla okul ya da sınıflarla ilgili haberleri, günlük aktiviteleri anne babalara özetlemek, ailelerden okula getirmeleri istenilen malzemeleri, onların evde çocukları ile birlikte yapmalarını istedikleri etkinlikleri bildirmek ve çocukların fotoğraflarını paylaşmak için e-postalardan yararlanılabilir (Aktaş-Arnas, 2011b; Kıldan ve Cingi, 2014; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Özellikle akıllı telefonlardaki bazı programlar, gelen e-postalara anında bildirim

sağladığı için kısa mesaj gibi aktif olarak kullanılmaya başlanmıştır (Kıldan ve Cingi, 2014). Ayrıca eğitimci ailelerle iletişim kurabilmek için e-posta grubu oluşturabilir. Bu grup aracılığıyla ailelerle paylaşacağı bilgileri, yapacağı duyuru ve hatırlatmaları, yeni olayları tüm grup ile aynı anda paylaşabilir. Ailelerin de birbirleriyle paylaşımında bulunmalarını sağlayabilir (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010).

Okul ve sınıf bültenlerini e-posta aracılığı ile göndermek öğretmeni hem baskı ve posta maliyetlerinden kurtarır hem de bu materyallerin çocukların okul çantalarında kaybolma riskini ortadan kaldırır. Ancak okullar bu materyalleri hangi yolla göndereceğini ailelerin tercihine bırakmalı, interneti olmayan ailelere bu materyalleri elden ulaştırmalıdır (Hornby, 2011).

Web Sitesi

Web siteleri ailelerle iletişim kurmak ve onları çocuklarının eğitimine daha fazla katkıda bulunmalarını sağlamak amacıyla kullanılabilir (Hornby, 2011; Morrison, 2004). Öğretmenler, anne babalarla iletişimlerini gerçekleştirmek için kendi web sitelerini oluşturarak anne babalara özel olayları, eğitim programını, sınıf ve okuldaki etkinlikleri, çocuklara ilişkin fotoğraf ve video görüntülerini paylaşabilirler (Aktaş-Arnas, 2011b, s.137).

Aileler için hazırlanan web siteleri üzerinden hem ailelere bilgi verilebilir hem de ailelerin okul ve çocuklarının yaptıkları çalışmaları hakkında bilgi edinmeleri sağlanabilir (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Örneğin öğretmen web sitesine verdiği ödevlerle ilgili yönergeler koyabilir, ailelerden ne beklediğini belirterek çocukları desteklemelerini sağlayabilir. Ayrıca yapılacak faaliyetler, sınıf aktiviteleri ve fotoğraflarını sunmak için web sitesini kullanabilir. Ailelerin çocuklarla evde nasıl vakit geçirebileceklerine ilişkin fikirler ve bilgiler paylaşabilir (Hornby, 2011). Bu bilgiler genellikle tek bir aileye yönelik değil tüm ailelere yöneliktir. Bununla beraber öğretmenler siteyi her bir aileye yönelik, sadece bir çocuğa ilişkin ikili diyaloglar geliştirebilecekleri, karşılıklı soru sorabilecekleri ve görüş alışverişinde bulunabilecekleri şekilde de kullanabilir (Howe ve Simmons, 2005). Okulların kendilerine ait oluşturdukları web sitelerinde, aileler web sitelerinden okula ve çocuklarına ait birçok bilgiye rahatlıkla ulaşabilmektedirler (Kıldan ve Cingi, 2014, s.387). Ancak bu tür sitelerin faydalı olması için, gerektiği gibi güncellenmesi gerekir. Aksi takdirde aileler tarafından çok işe yarar bulunmazlar. Ayrıca bu tür siteler internet erişimi gerektirir ve temel olarak pasif iletişim biçimidir. Yani bilgi

yayınlanır ancak aileler siteye girmeyi isterse bilgiye ulaşabilirler (Howe ve Simmons, 2005).

Sosyal Ağlar

Son yıllarda iletişim haberleşme gibi alanlarda giderek yaygınlaşan ve önem kazanan birçok sosyal ağ bulunmaktadır. Facebook Yahoo Groups, YouTube, LinkedIn, Twitter, Google Plus gibi çok çeşitli sosyal ağlar vardır. Bireylerin kendilerinin oluşturduğu bloglar da dikkati çekmektedir (Gündüz ve Pembecioğlu, 2013). Aile katılımını kolaylaştırmak için büyük bir potansiyele sahip olan bloglar üzerinden öğretmenler, sınıf aktivitelerini ailelerle paylaşarak çocuklarının evde öğrenmelerini destekleyebilir, fotoğraf, video ve metin paylaşabilirler. Benzer şekilde öğretmenler diğer sosyal ağlar üzerinden ailelerle kuracağı özel gruplarla haber mektupları, yazışmalar aracılığıyla her türlü bilgi ve görüntüyü ailelerle paylaşabilirler. Ancak bu durumun etik açıdan uygunluğuna dikkat edilmeli, velinin kendisi veya çocuğuna ait özel bilgi ve görüntülerin paylaşılmasına izin vermediği durumlar dikkate alınmalıdır (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Hornby (2011) blogları internet erişimi olan herkes görebildiği için öğretmenlerin bloglarda paylaşım yaparken çocukların gizliliği konusunda dikkatli olması gerektiğini belirtmiştir.

2.4.4. Facebook Özelliklerinin Aile Katılımı ve Okul Aile İşbirliğinde Kullanılabilirliği

Facebook'un kullanıcılarına sunduğu hizmetler incelendiğinde, kullanıcılar zaman tüneli uygulamasıyla önem verdikleri olay ve güncellemeleri profillerinde yayınlayarak bilgi ve paylaşımları istedikleri gibi belirleyebilir, etkinlik habercisi uygulamasıyla Facebook'a girdikleri tarihten itibaren kendi paylaşımlarını inceleyebilir, haber akışı uygulamasıyla arkadaşlarıyla ilgili son güncellemeler, paylaşımlar ve beğeniler konusunda bilgi alabilir, fotoğraf ve video paylaşabilir ve ortak bir konu üzerinde tartışabilmelerine olanak sağlayan gruplara üye olabilir veya grup kurabilirler (Kuşay, 2013).

Facebook'ta üyeler kolaylıkla grup kurabilir, gruba bir isim verebilir, gruba yeni kişiler ekleyebilir veya oluşturulan gruplara katılabilirler. Facebook grupları aile, takım arkadaşları veya çalışma arkadaşları gibi topluluklarla iletişim kurmayı kolaylaştırır. Grupların durum güncellemeleri, fotoğraflar veya belgeler paylaşabileceği ve grubun diğer üyelerine mesajlar gönderebileceği özel alanlar bulunur. Ayrıca oluşturulan her grup için gizlilik seçenekleri bulunur. Facebook grubuna üye olan kişiler gruba giderek güncelleme paylaşabilir, fotoğraf ve video paylaşabilir, soru sorabilir ve dosya yükleyebilirler. Grup

üyeleri, gruptaki tüm yeni gönderiler hakkında bildirim alırlar. Grup gizliliği kapalı veya gizli olarak ayarlandıysa, grupta paylaşılan içerikleri sadece grup üyeleri görebilir. Grup yöneticileri grupta bağlantı paylaşabilir ve bağlantıları gruptaki herkes görebilir. Grup üyeleri bir gönderiye kolaylıkla yorum yapabilir ve paylaşabilirler. Grupta üyelere soru sorulabilir, grup üyelerinin seçebileceği şıklar eklenebilir. Ayrıca gruptaki herhangi bir gönderiyi ve mesajı kimlerin gördüğü belirlenebilir (Facebook, 2016b).

Facebook'ta var olan bu özellikler sayesinde öğretmen Facebook kullanan her bir aileyi kapsayan bir grup oluşturabilir. Facebook, grup üyesi öğretmen ve aileler arasında karşılıklı bir iletişim olanağı sağlarken aynı zamanda ailelerin de kendi aralarında kolaylıkla iletişim başlatabilmesini sağlar. Bu anlamda Facebook bir okul öncesi öğretmenine yapmak istediği birçok aile katılım çalışmasını kolaylıkla yapma fırsatı verir.

Facebook üzerinden bir grup oluşturan üye otomatik olarak grup yöneticisi olur. Grup yöneticisi grup üyelerinin tüm yaptıklarının yanı sıra, grubun tanımını, etiketlerini ve ayarlarını düzenleyebilir, gruba üye ekleyip çıkarabilir. Yöneticiler gruba kapak fotoğrafı yükleyebilir ve grubun kapak fotoğrafını değiştirebilir, üyelerle sohbet başlatabilir, grup üyelerinin gönderilerini kaldırabilirler (Facebook, 2016c). Facebook üzerinden aile katılımı çalışması yapmak isteyen öğretmen kurduğu grup üzerinde otomatik olarak yönetici olur. Bu durum ise öğretmenin eğitsel amaçlarını gerçekleştirmek için grubu istediği şekilde kontrol etmesine ve yönetmesine fırsat verir. Bununla beraber öğretmen grup üzerinden herhangi bir konu hakkında anket oluşturarak ailelerden geri bildirim alabilir. Facebook anket sonuçlarını tüm grup üyelerinin görmesine, yorum yapmasına fırsat verir.

Facebook'un video yükleme özelliği öğretmenlerin, ailelerin ihtiyaç duyduğu konularda eğitim videoları hazırlamasına ve ailelere uzaktan eğitim yoluyla aile eğitim çalışması yapmasına fırsat tanır. Çeşitli nedenlerden dolayı yüz yüze yapılan aile eğitim programlarına katılamayan aileler bu eğitim videolarını uygun oldukları zamanda ve gerektiğinde tekrar tekrar izleyebilirler. Ayrıca öğretmen aileler için faydalı bulduğu video linklerini ailelerle paylaşabilir.

Her iki dönemde en az bir kez yapılması beklenen ve anne babalarla öğretmenlerin çocuklarla ilgili beklentilerini, bu beklentilere ulaşmak için neler yapabileceklerini, çocukları ile ilgili karşılaştıkları problemleri nasıl çözebileceklerini tartıştıkları bireysel görüşmeler önemli aile katılım çalışmalarından biridir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Facebook'un görüntülü konuşma özelliği öğretmen ve aileler arasında bireysel ve görüntülü olarak görüşme yapma fırsatı sunar. Bu özellik ise

bireysel görüşmenin önündeki en büyük engellerden biri olan zaman ve mekân sorununu ortadan kaldırabilir.

Facebook ortamında oluşturulan gruplarda, grubun herhangi bir üyesi gruba fotoğraf ve video yükleyebilir, fotoğraf albümü oluşturabilir, fotoğraf albümüne yeni fotoğraflar ekleyebilir. Grup fotoğraflarını sadece diğer üyeler görebilir ve grup fotoğraflarında sadece grup üyeleri etiketlenebilir (Facebook, 2016d). Çocukların gelişimsel durumları, programdaki etkinlikler, yemek, kahvaltı, okul dışında yapılan geziler gibi hatırlanması gereken ve çocuklar, aileler ve öğretmenler için önemli görülen olayların fotoğraflarının ve videolarının çekilmesi ve ailelerle paylaşılması okul öncesi eğitimin işlevleri, ailelerin bilgilenmeleri ve diğer aile katılım çalışmalarına teşvik edilmeleri açısından çok önemlidir (Aydoğan, 2012). Facebook'un fotoğraf ve video yükleme özelliği öğretmenlerin çocuklarla ilgili etkinlik, fotoğraf ve videolarını içeren sınıf albümlerini kolaylıkla ailelere ulaştırmasını sağlayabilir. Oluşturulan grubun kapalı/gizli olması video ve fotoğrafları sadece ailelerin görmesine imkân tanır. Ancak öğretmen güvenlik nedeniyle içerisinde çocukların da bulunduğu etkinlik fotoğraflarını ailelerden izin alarak grup üzerinden değil, özel mesaj olarak da ailelere ulaştırılabilir.

Ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimiyle ilgili yeni bilgileri izleyebilmeleri, okulun ve çocukların yaptıkları çalışmalardan haberdar olmaları için kurumu tanıtıcı kitapçıklar, kurum personelinin iletişim bilgilerini içeren adres kitapçıkları, çocuklarla birlikte yapılan inceleme ve araştırma gezilerinde gezilen yerlerin tanıtımına ilişkin gezi kitapçıkları veya çocuk gelişimi ile ilgili kitapçıklar hazırlanabilir (Aydoğan, 2012). Facebook gruplarının dosya yükleme özelliği öğretmenlerin farklı formatlarda hazırladıkları (pdf/word vb.) kitapçıkları grup dosyasına ekleyerek ailelere ulaştırmasını sağlayabilir. Bu özellik, belirli bir konuda anne babaları bilgilendirmek için önemli bir yazılı iletişim aracı olan broşürleri ve bilgilendirici makaleleri (Aktaş-Arnas, 2011b), değişik türdeki (bilgilendirici, eğitici vb.) gazete ve dergileri (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016) grup dosyasına yükleyerek ailelerle kolaylıkla ulaştırmasını sağlayabilir. Öğretmen bu dosyalardan görüntü dosyası hâline getirebildiklerini (broşür, gazete ve dergi gibi) fotoğraf hâlinde de ailelerle paylaşabilir. Öğretmen eğitim yılı içerisinde anne babalara özellikle verilmek istenen bazı konularda, çarpıcı bir ana mesaj ve bu mesajı destekleyen bir resmin yer aldığı afişleri de (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016) benzer bir biçimde ailelerle paylaşabilir.

Öğretmenler tarafından, her bir çocuk için ayrı olarak hazırlanan ve içerisinde çocukların gelişim kayıtları, yaptıkları etkinlikler, gelişim raporları, anekdot kayıtları, kontrol listeleri, bilgi formları vb. bulunduğu dosyaların düzenli olarak tutulması önemlidir (Kıldan ve Cingi, 2014). Öğretmen düzenli bir şekilde tuttuğu bu dosyaları Facebook üzerinden ailelerle özel olarak paylaşarak bilgilerin kalıcı olarak saklanması sağlayabilir.

Aile üyeleri ile program etkinlikleri arasında iletişim kurmak, evde çocukların gelişimleri ve eğitim ihtiyaçlarına yardımcı olmak için ailelere öğretmenler tarafından gönderilen haber mektuplarının evlere günlük, haftalık veya 15 günlük arayla düzenli olarak gönderilmesi beklenir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Öğretmenin ailelerle oluşturduğu ortak grupta paylaşabileceği haber mektupları hem ulaşım açısından kolaylık sağlar, hem de genellikle çocuklar aracılığıyla evlere gönderilen haber mektuplarının kayıp veya deforme olma gibi risklerini de ortadan kaldırabilir.

Çocuğun büyüme ve gelişimi, yemek yeme, sınıf içindeki etkinliklere katılımı, arkadaşları ile olan iletişimi, yaşadığı herhangi bir problem durumu vb. ile ilgili gelişimleri aileye iletme için yapılan yazışmalar öğretmenin çocuğun durumunu takip ettiğini gösteren aynı zamanda okul aile işbirliğini arttıran bir aile katılım etkinliğidir (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Çift yönlü iletişim gerektiren yazışmaları Facebook'un özel yazışma alanı olan Messenger'dan yapmak iletişim sürecini daha hızlı ve kolay hale getirebilir.

Facebook'ta grup içerisinde etkinlik oluşturulabilir, grup üyeleri etkinliğe davet edilebilir (Facebook, 2016d). Öğretmen ailelerle yapacağı bir etkinlik (alan gezisi, tiyatro, sinema, piknik vb.) için etkinlik takvimi oluşturabilir, bu etkinliğe kimlerin katılıp kimlerin katılmayacağını öğrenebilir, etkinlik hakkında ailelerden aldığı beğeni ve yorumlarla geribildirim sağlayabilir.

Facebook grup üyelerine birbirleriyle sohbet başlatabilme fırsatı sunar (Facebook, 2016d). Böylece ailelerin kendi arasında ve öğretmenle etkileşime girebilmelerine, birbirlerini daha iyi tanımalarına fırsat verebilir. Gruptaki herhangi bir gönderiyi ve mesajı kimlerin gördüğünü belirleyebilme özeliği (Facebook, 2016b) ise öğretmenin paylaştığı içeriği hangi ailelerin görüp hangilerinin görmediğini belirleyebilmesini ve böylece tüm ailelere ulaşmasını sağlayabilir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde ilgili araştırmalar “Anne Çocuk İlişkisi”, “Aile Katılımı” ve “Teknolojinin Aile Katılımı ve Okul Aile İşbirliğinde Kullanılması” sına yönelik yapılan çalışmalar olarak ayrı ayrı ele alınmıştır.

Anne-Çocuk İlişkisine Yönelik Yapılan Çalışmalar

Bor, Brennan, Williams, Najman ve O'callaghan (2003) annelerin bebeklik döneminde çocuklarına olan tutumunun 5 yıl sonrasındaki etkilerini inceledikleri boylamsal bir çalışma yapmışlardır. 7000'i aşkın anneyle yapılan çalışmanın sonucuna göre annelerin bebeklerine 6 aylık dönemdeki negatif tutumlarının 5 yıl sonra çocukta görülebilecek davranış sorunlarının bir belirleyicisi olduğunu belirlemişlerdir. Araştırma sonucunda erken bebeklik döneminde anne çocuk ilişkisinin korunmasına yönelik erken müdahale programlarının yapılması gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Genez-Muluk (2004) araştırmasında alt ve üst sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin aile yapılarını ve anne çocuk arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini alt ve üst sosyo ekonomik düzeyden tabakalı örneklem yöntemiyle seçilmiş 210 çocuk ve bu çocukların anne babaları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda üst sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin alt sosyo ekonomik düzeydeki ailelere göre aile yapılarını ve anne çocuk ilişkisini daha olumlu değerlendirdikleri, annenin yaşının aile yapısında ve anne çocuk ilişkisinde anlamlı farklılık yaratmadığı, üniversite mezunu annelerin aile yapısını ve anne çocuk ilişkisini daha olumlu değerlendikleri belirlenmiştir.

Humber ve Moss'un (2005) anne çocuk bağlanma türleri ve bu bağlanma türlerinin anne çocuk ilişkisi üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışma, 5-7 yaş arası çocuğu olan 121 anneyle yapılmıştır. Araştırma sonucunda 4 bağlanma türünün de anne çocuk ilişkisi üzerinde önemli farklılıklar yarattığı görülmüştür. Dağınık/kontrollü bağlanmada anne çocuk ilişkisinin diğer tüm gruplara göre daha düşük olduğu, annelerin daha az memnuniyet belirttikleri ve çocuklarıyla daha düşük düzeyde ilişki kurdukları belirlenmiştir. Güvenli bağlanan çocuklar ve annelerinin ise diğer bağlanma türündeki anne ve çocuklarına göre daha pozitif mizaca sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Mallors, Charles, Neupert ve Almeida (2010) çalışmalarında çocukluktaki anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkisinin kalitesi ile yetişkinlikteki stres ve duygusal faktörler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma yetişkinlerin geçmişe yönelik anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkisi üzerine hatırladıkları deneyimlerini ve 8 akşam boyunca stres ve duygusal

durumlarını düzenli olarak bildirmeleri üzerine yapılmıştır. Random yöntemiyle seçilen 562 kadın, 469 erkekle yapılan çalışmanın sonuçları çocukluktaki anne çocuk ilişkisinin kalitesi arttıkça, strese bağlı belirtilen günlük psikolojik sıkıntıların azaldığını göstermiştir. Ayrıca hem anne hem de baba çocuk ilişkisi kalitesinin stres faktörüne maruz kalmayla ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Aktaş-Özkafacı'nın (2012) çalışmasında annelerin çocuk yetiştirme tutumu ile çocukların sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 6 yaş grubu çocuğu olan 33 annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak çocuklara "Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği", çocukların annelerine ise "Ebeveyn Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda annelerin demokratik tutumları arttıkça çocukların sosyal becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ogelman, Önder, Seçer ve Erten'in (2013) yaptıkları çalışmada anne tutumlarının çocuklarının sosyal becerileri ve okula uyumları üzerindeki yordayıcı etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Denizli İlinin merkez ilçesinde ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 85 çocuk ve annesi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği (Anne formu), Sosyal Beceri Formu ve 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre annelerin otoriter ve izin verici tutumları arttıkça çocuklarını okula uyum ve sosyal becerilerinin azaldığı, yetkeci tutumları arttıkça çocuklarının okula uyum ve sosyal becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Li, Liu, Lv, Xu, Wang ve Huntsinger (2015) çalışmalarında tek (kardeşi olmayan) ve kardeşi olan çocukların sosyal davranışlarına anne çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkilerinin etkisini ve bu durumun kırsal ve kentsel bölgelere göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 126 kırsal bölgeden, 168 kentsel bölgeden tek çocuk, 94 kırsal bölgeden, 155 kentsel bölgeden kardeşi olan çocuklarla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, kentsel bölgede yaşayan tek ve kardeşi olan çocuklarda anne-çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkisinde, sosyal becerilerde ve içsel ve dışsal davranış problemlerinde farklılıklar olduğu görülmüştür. Kırsal bölgede yaşayan tek çocuklarda, öğretmen çocuk çatışması ve içsel davranış problemlerinin kardeşli çocuklara göre daha fazla olduğu, buna karşın anne-çocuk ilişkisinde herhangi bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Göktaş (2015) 4-5 yaş çocukları için hazırlanan Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitim Programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve anne-çocuk ilişkileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada ön-test – son-test ve kalıcılık testi kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Deney Grubu1 (Aile Katılımı Etkinlikleri'nin uygulandığı grup), Deney Grubu2 (Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın uygulandığı grup), Deney Grubu3 (Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın uygulandığı grup) ve Kontrol Grubu (Herhangi bir program uygulanmayan grup) olmak üzere dört gruptan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın, Deney Grubu3; Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın Deney Grubu2; Aile Katılımı Etkinlikleri'nin Deney Grubu1'deki 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri (kişiler arası beceriler, kırgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sözel açıklama, sonuçları kabul etme, dinleme, amaç oluşturma, görevleri tamamlama) üzerinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üç deney grubu içerisinde sosyal beceri puan ortalamasında en yüksek düzeyde artışın olduğu grup, Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın uygulandığı Deney Grubu3 olarak belirlenmiştir.

Ferreira, Cadima, Matias, Vieira, Leal ve Matos (2016) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemde çocuğun toplumsal davranışlarında anne çocuk, baba çocuk ve öğretmen çocuk ilişkisinin etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 36-72 aylık 168 çocukla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları çocuğun ilk bakıcısıyla olan ilişkisinin kalitesiyle çocuğun toplumsal davranışları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Aile Katılımına Yönelik Yapılan Çalışmalar

Hilado, Kallemeyn, Leow, Lundy ve İsrail (2011) tarafından yapılan çalışma Illinois'te uygulanan okul öncesi programlarını sosyal kaynaklar (aile eğitimi, sosyal hizmet, ailelerle iletişim, sosyal destek, toplumsal destek, bireysel destek vb.) ve aile katılım düzeyleri arasındaki ilişki açısından incelemek amacıyla yapılmıştır. Karma yöntem kullanılan çalışmada veriler "Illinois Birth to Five Evaluation" anketi ve on okul öncesi yöneticisiyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile yapılmıştır. Çalışma sonucunda, bir program aracılığıyla sağlanan sosyal kaynaklar ile aile katılımının pozitif yönde ilişkili olduğu, ailelere sosyal destek sağlayan yüksek kalitedeki okul öncesi programlarının, çocuk ve aile refahını ve aile katılımını artıracak sonucuna ulaşılmıştır.

Durand'in (2011) çalışmasında Latin ailelerin anaokulu programına katılımı incelenmiştir. Boylamsal şekilde yapılan çalışmada Latin ailelerin ev ve okul katılım faaliyetleri ve çocuklarının okuryazarlık becerileri arasındaki ilişki ve sosyal sermayenin aile katılımındaki rolü incelenmiştir. Erken çocukluk boylamsal verilerinin (Early Childhood Longitudinal Study; ECLS-K) kullanıldığı çalışmada regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda aile katılımının, okuryazarlık becerisinin önemli bir belirleyicisi olduğu, velilerle olan güçlü iletişimin hem ev hem de okul katılımının artmasını sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Mayer, Mann ve Becker (2011) tarafından yapılan çalışmanın amacı beş yıllık süreçte erken çocuklukta yapılan ev ziyaretlerinin faydalarını öğretmenlerin algılarına göre incelemektir. Ayrıca ev ziyaretlerinin akademik performans, okula devam, ebeveyn katılımı gibi değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini belirlemek de çalışmanın diğer amacıdır. Çalışmaya 29 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin 27'si kadın 2'si erkek, 11'i anaokulu, 10'u birinci sınıf, 8'i ise ikinci sınıf öğretmenidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu uygulanmış, verilerin analizinde ise yüzde ve frekans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, ev ziyaretlerini etkileyen en önemli unsurlar, öğrencinin okula olan tutumu, velinin okula olan tutumu ve velinin öğretmene olan tutumu olarak sıralanmıştır. Açık uçlu soruların sonuçlarına göre ise, öğretmenler, ev ziyaretlerinin en önemli yararını, öğrencileri ev ortamında da görebilmeleri, ev hayatı hakkında bilgi edinebilmeleri, çocuklar hakkında daha fazla bilgi edinebilmeleri olarak belirtmişlerdir.

La Forret ve Mendez (2010) erken çocukluk eğitim programına katılan düşük gelirli ailelerdeki aile katılımını, ailevi sorunları ve program memnuniyetini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini Head Start projesi kapsamında olan 203 çocuk oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında yaklaşık yüzde 40'ı düşük gelir grubuna ait olan ailelerden bir yıl içerisinde en az bir kez depresyon geçirmiş aileler ile görüşülmüştür. Araştırma bulgularına göre, hiç sorun geçirmemiş ailelerle en az bir kez veya daha fazla sorun yaşamış aileler karşılaştırıldığında; bir kez ya da daha fazla sorun yaşamış ailelerin daha az katılım gösterdiği ve çocukları ile diğer ailelere oranla daha az ilgilendiği görülmektedir. Sorunsuz ailelerde katılım ve aile-öğretmen arasındaki ilişkilerin daha kuvvetli olduğu "Head Start" programı ile daha uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde çocuklar için gerekli olan okul-ev uyumunun sağlanabilmesi için

özellikle annenin sorun yaşamıyor olması ve ruh sağlığının yerinde olması büyük önem taşımaktadır.

Cardona (2008) çalışmasında erken çocukluk bakım ve eğitim programlarında aile katılımına yönelik ailelerin görüş ve uygulamalarını incelemiştir. Nitel yolla yapılan çalışmada farklı etnik köken, sosyal sınıf ve kültürel algıya sahip aileler arasındaki aile katılımı farklılıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak derinlemesine görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Bu amaçla çalışmanın örneklemini Erken Çocukluk Bakımı Eğitim Programına devam eden Asya, Doğu Asya, Latin, Avro-Amerikan Avrupa olarak 6 farklı kökene sahip 9 aile oluşturmaktadır. Çalışma sonucuna göre aile katılımı; etnik köken, sosyal sınıf, eğitim seviyesi ve dil gibi etmenlerden birinci dereceden etkilenmektedir. Özellikle Latin ve Asya kökenli ailelerde aile kültürünün eğitimde ebeveyn katılımı konusundaki rolü daha çok hissedilmektedir. Sözü edilen etmenlerin etkisine göre aile katılımının etkisi değişmektedir.

Barbre (2003) çalışmasında erken çocukluk eğitiminde aile katılımının çocukların dil kazanımına etkisini incelemiştir. Çalışmada 4-5 yaş arası 60 çocuk ve ailesi 36 haftalık bir eğitime tabi tutulmuştur. % 90'ının evde konuştuğu dil İspanyolca olan çocuklar iki gün okul öncesi seansı, bir gün de çocuk aile iletişimi seanslarına, sözel dil ve fonemik çalışmalarına katılmışlardır. Çocuklara çalışmanın başında ve sonunda "Pre-Ipt Oral Test" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 31 öğrencinin akıcı bir İngilizce seviyesine ulaştığı, öğrencilerin İngilizce seviyelerinde artış olduğu aileler tarafından yönlendirilen aktivitelerin çocukların dil kazanımına daha fazla fayda sağladığı görülmüştür. Ayrıca bu çalışmaya katılan iki dilli çocukların diğerlerine oranlara dil kazanımlarının daha ileri düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Gürşimşek (2010) araştırmasında KKTC'de yaşayan ailelerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerini saptamayı ve aile katılımı ile ilişkili olabilecek çeşitli etkenlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini KKTC- Gazi Magusa'daki çeşitli okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden toplam 268 öğrencinin velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Fantuzzo, Tighe ve Childs tarafından geliştirilen ve Gürşimşek tarafından Türkçeye uyarlanan Aile Katılım Ölçeği (AKÖ) yoluyla toplanmış, ayrıca katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla, "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Bulgular uyruk, ebeveynin eğitim düzeyi, çocukla aktif geçirilen süre, ailedeki çocuk sayısı ve okul öncesi eğitim alan çocuk sayısının okul öncesi eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Okul öncesi eğitime katılım

yoluyla, “aile içi ilişkilerin zenginleştiğini”, “ebeveynlik yeterliliğinin arttığını”, “yaratıcılığının geliştiğini”, “sosyal çevresinin zenginleştiğini”, “çocuğuyla iletişim kurma becerisinin arttığını” düşünen ebeveynlerin aile katılım puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özcan’ın (2012) çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmaları ile çocukların akademik benlik saygı düzeyi arasındaki ilişkinin, anne baba görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu dört anaokulu ve beş ilköğretim okulu ana sınıfında, okul öncesi eğitim alan 380 çocuğun aileleri oluşturmuştur. Araştırma verilerinin elde edilmesinde, Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen Gürşimşek (2003) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Aile Katılım Ölçeği”, Cevher ve Buluş (2004, 2006) tarafından yapılan “Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aile katılım puanlarında anne-babaların çocuk sayısı, yaşları, eğitim düzeyleri, babaların mesleki durumları, çocukların yaşları ve çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Annelerin aile katılım puanı babalara göre, öğretmen-akademisyen annelerin işçi annelere göre aile katılım puanları anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Ayrıca ailelerin aile katılım puanları arttıkça, çocukların akademik benlik saygısı puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Köksal-Eğmez ’in (2008) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında ailelerin eğitime katılımının ne ölçüde gerçekleştirilebildiği araştırılmıştır. Çalışma 25 okul öncesi öğretmeni ve bu okullarda eğitim gören 250 çocuğun ailesiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Okulöncesi Eğitimi Aile Anket Formu” ve “Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Anket Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin konu ile ilgili üzerlerine düşen görevleri yapıyor gibi görünseler de, ailelerin bu konuda ki açıklamalarına bakıldığında aile katılımını sağlamaya yönelik yöntem ve teknikleri uygulama noktasında, çokta yeterli olmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler ailelerle sözlü ve yazılı iletişime girdiklerini belirtmelerine karşılık eğitim yılı başlangıcında, öğretmenler ve yöneticilerin, konu ile ilgili ailelere uygulanacak eğitim programını tanıtmakta yetersiz kaldıkları ve ailelerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda ailenin eğitim etkinliklerinin birebir içerisinde olacağı şekilde hazırlamadıkları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, ailenin eğitime katılımını sağlamak amacıyla, ailelere program hakkında yazılı bilgi sunduklarını

belirtmiştir. Ancak aileleri tam anlamıyla her konuda bilgilendirmedikleri görülmüştür. Araştırma sonucunda, ailelerin zamanları olduğunda, çocuklarının eğitim-öğretim sürecine aktif olarak katılmak istedikleri görülmüştür. Fakat katılım noktasında bunun gerçekleştirilemediği tespit edilmiştir.

İnal (2006) araştırmasında öğretmenlerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımını sağlamak amacıyla hangi tür etkinlik ve yöntemlere ne kadar sıklıkla yer verdikleri ile aile katılımının eğitim kurumuna katkısı konusundaki görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada 81 okul öncesi öğretmenine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, okul öncesi eğitim kurumu programlarına ailelerin ilgi ve katılımını sağlamak amacıyla hangi tür etkinliklere ne kadar sıklıkla yer verdikleri konusundaki görüşlerini alabilmek için, “Okul-Aile-Çevre İşbirliği Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Öğretmenlerin, okul öncesi eğitim kurumu programlarına ailelerin ilgi ve katılımının eğitim kurumuna katkısı konusundaki görüşlerini değerlendirebilmek için de “Okul-Aile İşbirliğinin Eğitim Kurumuna Katkısını Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, aile katılımının eğitim kurumuna olumlu etkisi olduğunu kabul etmelerine rağmen, aile katılımını sağlamaya yönelik yöntemleri ve etkinlikleri uygulama noktasında eksik kaldıkları ve bununla bağlantılı olarak da bu okullarda aile katılımının yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca anaokulu statüsünde yer alan okulların anasınıfı statüsünde yer alan okullara göre “iletişim” boyutundaki etkinlik ve yöntemleri daha çok uyguladıkları, üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan ailelerin, orta sosyo-ekonomik düzeyde yer alan ailelere ve alt sosyo-ekonomik düzeyde yer alan ailelere göre “gönüllülük” boyutundaki etkinliklere ve yöntemlere daha çok katıldıkları, üniversite mezunu olan ailelerin, üniversite mezunu olmayan ailelere göre “iletişim” boyutundaki etkinlik ve yöntemlere daha çok katıldıkları, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere göre “iletişim”, “gönüllülük” ve “karar verme süreci” boyutundaki etkinlik ve yöntemleri daha çok uyguladıkları görülmektedir.

Fantuzzo, Tighe, McWayne, Davis ve Childs (2003) çalışmalarında erken çocukluk döneminde aile katılımıyla çocukların akranlarıyla oyun oynama yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Epstein’in aile katılım kategorilerine göre hazırlanmış Aile Katılım Ölçeği (Parent Involvement in Children's Education Scale (PICES)) ve PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği (The Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS)) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda destekleyici ev ortamı ile çocukların akranlarıyla etkileşimli oynama becerileri arasında pozitif, ebeveynlerin okulla olan

doğrudan iletişimleriyle çocukların yıkıcı akran oyunları deneyimi arasında ters yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Teknolojinin Aile Katılımı ve Okul Aile İşbirliğinde Kullanılmasına Yönelik Yapılan Çalışmalar

Nelms (2002) çalışmasında öğretmen tarafından oluşturulan web sayfalarının öğretmen, aile ve öğrenci iletişimi üzerine etkilerini incelemiştir. Eylem araştırması yöntemiyle yapılan çalışma çocuğu 2. sınıfta öğrenim gören 10 veliyle yapılmıştır. Çalışmada öğretmen çocuklarla ilgili belirli bilgileri web sayfasında güncellemekle, veliler ise gelecek haber ve bilgileri periyodik olarak web sayfasından kontrol etmekle sorumludurlar. Araştırmacı müdahale öncesinde ve sonrasında web sayfasının etkilerini incelemek için oluşturduğu anketi velilere uygulamıştır. Bununla beraber velilere bilgi kaynağı olarak öğretmen tarafından oluşturulan web sayfalarını kullanıp kullanmadıkları, hangi amaçla ve ne sıklıkla kullandıkları, hangi web sayfası bileşenini faydalı buldukları ve web sayfalarının öğrenci, öğretmen ve ailelere ne gibi faydalar sağladığına ilişkin açık uçlu sorular sormuşlardır. Araştırma sonucunda velilerin en çok web sayfasında bulunan sınıf takvimi ve birebir yazışma alanlarını faydalı buldukları, tüm katılımcıların web sayfasının öğretmen-ebeveyn iletişimini geliştirmede faydalı buldukları ve tüm velilerin bilgi kaynağı olarak web sayfasını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber veliler web sayfası sayesinde, çocukların okulda neler öğrendiğini bilerek evde daha etkin bir şekilde çocuklarına yardım edebildiklerini, çocuklarının gelişimlerini daha rahat takip edebildiklerini ve okul ile ev arasındaki iletişim kurma sorumluluğunun her iki tarafa da eşit bir şekilde verilebildiğini belirtmişlerdir.

Calabrese (2006) araştırmasında okul ve aile arasında iletişim ve işbirliğini sağlamak amacıyla hazırlanan okul videosunun etkisini incelemiştir. Her bir kopyası ailelere gönderilen okul videosunda çocuklar, öğretmenler, okul personeli ve bazı aileler yer almıştır. Videolarda okul programı hakkında aileleri bilgilendirmenin yanı sıra ailelerin çocukları okul başarısını arttırmalarına yönelik öneriler bulunmaktadır. Araştırma sonuçları özellikle anaokulunda çocuğu olan ailelerden videolar hakkında olumlu geri bildirimler alındığını göstermiştir.

Telem ve Pinto (2006) meslek lisesinde öğrenim gören, disiplin ve davranış problemi olan çocukların ailelerine yönelik geliştirilen ve bir akademik yıl boyunca uygulanan online okul bilgi sisteminin okul, öğretmen, aile ve çocuklar arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Hazırlanan online bilgi sisteminin içeriği, problemlili davranış esnasında

öğretmenlerin ebeveynle, ebeveynlerin ise öğretmenle temasa geçebilmelerini kolaylaştıran, ailelerin okulun aldığı kararları takip etmesini, kurumun, öğretmenin ve ailelerin birbirlerinden taleplerini ve şikayetlerini hızlıca birbirlerine iletmesini ve okulun, çocukların okul devamsızlıkları, ders notları, disiplin sorunları vb. durumlar için ebeveynlerle hızlıca temasa geçmelerini sağlayan bağlantılar üzerine kurulmuştur. Araştırma sonuçları uygulamanın aileler tarafından memnuniyetle karşılandığını, ailelerin çocuklarına karşı sorumluluklarının arttığını, okul ve aileler arasında güven ortamı oluştuğunu ve ailelerin okulla ve öğretmenle iletişimlerinin olumlu yönde değiştiğini göstermektedir.

Tobolka (2006) 6 hafta süresince uyguladığı eylem araştırmasında ailelerle olan işbirliğini geliştirmek amacıyla okul web sitesi ve e-posta kullanımının etkilerini incelemiştir. Bu amaçla her hafta sonu ailelere sınıfta hafta boyunca yapılan etkinlikleri, çocuklarının sınıf içerisindeki davranışlarını ve ders durumlarını e-posta aracılığıyla ailelere göndermiştir. Araştırma sonucu öğretmen ve ailelerin internet aracılığıyla kurdukları iletişimin çocukların derslere yönelik ilgilerini arttırdığını, ailelerin ise çocuklarının okul durumları hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalarını ve okul aktivitelerine daha fazla katılmalarını sağladığını göstermiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda ev ve okul arasında teknoloji yoluyla kurulacak iletişimin oldukça yararlı olabileceği belirtilmiştir.

Dardenne (2010) çalışmasında okul ve aile arasındaki iletişimin güçlendirilmesinde okul web sitelerinin ve e-postaların etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sekizinci sınıfa devam eden çocukların öğretmenleri ve aileleriyle yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre özellikle okuldan eve, evden ise okula gönderilen e-postaların çocukların tutum ve davranışlarında olumlu değişimlere neden olduğu ve akademik başarılarının artmasını sağladığı görülmüştür. Bununla beraber okulların teknoloji kullanımı konusunda çok yetkin bir düzeyde olmadığı benzer şekilde, ailelerin de teknoloji kullanımlarının sınırlı düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Chairatchatakul, Jantaburom ve Kanarkard (2012) yaptıkları araştırmada okul aile işbirliğini sağlamada sosyal medyanın kullanımını incelemişlerdir. Bu amaçla Tayland' da bir anaokulunda okul Facebook sayfasına katılan velilerin dijital davranışları ve sosyal medya kullanımları analiz edilmiştir. Araştırmada Facebook' un birçok içeriği okul aile işbirliğini arttırmak amaçlı tasarlanmıştır. Sayfada okul bilgileri, politikaları, fotoğraf ve video albümleri yer almış ve bunlar üzerinden geri bildirim alınmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda sayfada ailelerin yaş, cinsiyet, dil gibi demografik özelliklerinin yer aldığı bir

içerik oluşturulmuştur. Çalışma ailelerin içerikler üzerindeki beğenileri, yorumları, Facebook kullanım ve içerik görüntüleme sıklıkları, Facebook'a en çok nereden bağlandıkları, geribildirimleri vb. üzerinden analiz edilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda ailelerin Facebook üzerinden iletişim kurmalarının, okul ve okul stratejileri hakkında Facebook'taki diğer ailelerle konuşmasının ve yorum yapmasının aileleri daha fazla tatmin etmeye yardımcı olduğu, Facebook ile okul aile iletişiminin ve aile katılımının başarılı bir şekilde gerçekleştirilebileceği ve günümüz teknolojisinde, okulların Facebook'u bir aile iletişim aracı olarak kullanabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ozcinar ve Ekizoğlu (2013) çalışmalarında blog tabanlı uygulanan aile katılım programı hakkında velilerin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmada hazırlanan blog temelli aile katılımı programı (BPIA) 20 okul öncesi velisine uygulanmıştır. Araştırmanın verileri veli gözlem formu ve velilerle yapılan görüşme sorularından elde edilmiştir. Araştırma sonucunda blog temelli aile eğitim programının aile katılımını ve okul aile işbirliğini desteklediği, hem çocuk hem de ebeveynler için sayısız faydaları olduğu ve aile katılımını arttırmada önemli bir potansiyele sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jones, Calam, Sanders, Diggle, Dempsey ve Sadhnani (2014) bipolar bozukluğu olan ebeveynlere yönelik geliştirdikleri web tabanlı müdahale programının etkilerini incelemişlerdir. 4-10 yaş arası çocuğu olan 39 anne babayla yapılan çalışmada web tabanlı müdahale programı 10 hafta boyunca uygulanmıştır. Deneysel uygulama sonucunda web tabanlı müdahale grubunda bulunan ailelerin kontrol grubundaki ailelere göre sorunlu ebeveynlik davranışlarında, çocuklarının ise davranış problemlerinde azalma olduğu görülmüştür.

Mast, Antonini, Raj, Oberjohn, Cassedy, Makoroff ve Wade (2014) beyin travması geçiren 3-9 yaş arasındaki çocukların travmadan sonra görülebilecek davranış problemlerini azaltmak için çocukların ailelerine yönelik geliştirdikleri, aile çocuk etkileşiminin artırılması ve çocuktaki davranış problemlerinin azaltılmasına yönelik web temelli ebeveyn eğitim programının etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda web temelli müdahale programının, ebeveynlerin olumlu ebeveynlik becerilerinde artışı, çocukların problemli davranışlarında da azalmayı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca çalışma internet aracılığıyla yapılan müdahale programlarının kısa zamanda çok sayıda aileye ulaşmak için oldukça kullanışlı olabileceğini göstermiştir.

Davidovitch ve Yavich (2015) liseye devam eden öğrencilerin ailelerine yönelik olarak tasarlanan ve online olarak uygulanan katılım programının etkilerini incelemişlerdir. 132

aileyle yapılan deneysel çalışmada ailelerin, aile katılım düzeyleri cinsiyet, öğrenim durumu ve gelir durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda online katılım programına katılan ailelerin, katılmayan ailelere göre aile katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu, aile katılımı arttıkça çocukların akademik başarılarının yükseldiği, annelerin babalara göre katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu ve eğitim seviyesinin katılım düzeyini etkilemediği görülmüştür.

Yapılan bu çalışmalar ailelerin çocuklarıyla kuracağı sağlıklı iletişimin ve çocuklarının hayatına katılımlarının çocuğun bütünsel gelişimi açısından çok önemli olduğunu göstermektedir. Yurtiçi ve yurtdışında yapılan birçok çalışmada aile-çocuk iletişiminin ve aile katılımının birçok değişkenden etkilendiği, özellikle aile katılımının önünde birçok engelin olduğu, aile katılımına gereken ilginin hem öğretmenler hem de aileler tarafından yeterince gösterilmediği görülmektedir. Bununla beraber yapılan çalışmalar, aile katılımını artırma ve etkili ebeveynlik becerilerini ailelere ulaştırma konusunda teknoloji kullanımının oldukça kullanışlı ve avantajlı olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntemi ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada 4-6 yaş grubu çocuğu olan annelere yönelik hazırlanan Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'nın anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisinin incelenmesi ve anne, öğretmen, kurum yöneticisinin programa yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, felsefî varsayımları ve kuramsal çerçeveleri içeren farklı araştırma desenlerinin kullanılmasını, nitel ve nicel verilerin toplanmasını ve bu iki veri türünün bütünleştirilmesini kapsayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu araştırma yaklaşımının temel varsayımına göre, nitel ve nicel yaklaşımlardan yalnızca bir tanesinin kullanılmasındansa, birlikte kullanılması araştırma problemi ile ilgili daha kapsamlı bir anlayışın oluşturulmasına imkân sağlamaktadır (Creswell, 2014). Karma desen kullanılan çalışmanın nicel kısmında Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'nın annelerin çocuklarıyla olan ilişkisine ve öğretmenle işbirliği-iletişimlerine etkisinin belirlenmesi için ön-test son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu modelde yansız atama ile oluşturulmuş deney ve kontrol grubu bulunur. Her bir grupta deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır. Modelde ön-testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son-test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine olanak sağlar (Karasar, 2012). Araştırmanın nitel kısmında ise annelerin, uygulama yapan öğretmenlerin ve okul yöneticisinin S.M.T. Anne Katılım Programı'na yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma deseninin sembolik görünümü şu şekilde açıklanabilir:

Tablo 1

Araştırma Deseninin Sembolik Görünümü

		Ön-test	Son-test		İzleme Testi
G _D	R	O ₁	O ₃	X	O ₅
G _K	R	O ₂	O ₄		

G_D deney grubunu

G_K kontrol grubunu

R deneklerin yansız atandığını

O₁ ve O₃ deney grubunun ön-test ve son-test ölçümlerini

O₂ ve O₄ kontrol grubunun ön-test ve son-test ölçümlerini

O₅ deney grubunun kalıcılık testi ölçümlerini

X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir (Büyüköztürk, 2011).

Bu süreçte yapılan işlemler Tablo 2’ de belirtilmiştir.

Tablo 2

Deneysel Uygulama Sürecine İlişkin Bilgiler

	Uygulama Öncesi (Ön-test)	Uygulama Süreci	Uygulama Sonrası (Son-test)	Kalıcılık Testi
Deney Grubu	1. Anne Genel Bilgi Formu 2. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) 3. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği	12 haftalık S.M.T. Anne Katılım Programı’nın Uygulanması	1. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) 2. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği 3. S.M.T. Anne Katılım Programı’na İlişkin Anne Görüşme Formu 4. S.M.T. Anne Katılım Programı’na İlişkin Öğretmen Görüşme Formu 5. S.M.T. Anne Katılım Programı’na İlişkin Yönetici Görüşme Formu	1. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) 2. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği
Kontrol Grubu	1. Anne Genel Bilgi Formu 2. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) 3. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği	Facebook üzerinden anne katılım programı uygulanmamıştır.	1. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) 2. Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği	

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu bir deney bir de kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturmuştur. Araştırmanın deney grubunda Erzurum İl Merkezi Palandöken İlçesi'nde bulunan özel bir anaokuluna devam eden ve normal gelişim gösteren 4-6 yaş grubu 33 çocuğun annesi yer almıştır. Araştırmanın kontrol grubunu ise benzer şekilde Erzurum İl Merkezi Palandöken İlçesi'nde bulunan özel bir anaokuluna devam eden ve normal gelişim gösteren 4-6 yaş grubu 33 çocuğun annesi oluşturmuştur. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken sınıflardaki çocuk sayısının 20'den az olması sebebiyle grup sayısını arttırmak amacıyla ikişer sınıf araştırma grubuna alınmıştır. Buna göre araştırmaya deney grubu ve kontrol grubu için ikişer sınıfta yer alan 66 çocuğun annesi dâhil edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında annelere uygulanan genel bilgi formundan elde edilen verilerle birlikte, seçilen okulların benzer sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel durumda olmasına dikkat edilmiş ve birbirine yakın çevrede bulunan iki okul seçilmiştir. Seçilen iki okuldaki yönetici ve öğretmenlerle görüşülerek annelere yönelik özel bir eğitim veya katılım programı uygulayıp uygulamadıkları ve herhangi bir sosyal medya aracını annelerle iletişim aracı olarak kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda her iki okulda da sosyal medyayı temel alan aile katılım çalışmalarının yapılmadığı ve yapılan aile katılım çalışmalarının ise sınırlı düzeyde olduğu belirlenmiştir (Örn. veli toplantısı, geliş-gidiş saatlerinde görüşme vb.).

Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'na yönelik görüşleri belirleyebilmek için deney grubunda yer alan 33 anne, uygulama yapılan iki sınıfın öğretmenleri ve kurum yöneticisi araştırmanın nitel çalışma grubunu oluşturmuştur.

Deney ve kontrol grubunda yer alan anneler ve çocuklarının demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 3 ve Tablo 4' te verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

		Deney Grubu				Kontrol Grubu			
		Anne		Baba		Anne		Baba	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Yaş	25-30	8	24.2	-	-	6	18.1	-	-
	31-35	7	21.2	12	36.3	11	33.3	15	45.4
	36-40	12	36.3	14	42.4	9	27.2	10	30.3
	41 ve Üzeri	6	18.1	7	21.2	7	21.2	8	24.2
Öğrenim Durumu	Ortaokul	1	3.0	-	-	-	-	2	6.0
	Lise	9	27.2	10	30.3	12	36.3	9	27.2
	Üniversite	21	63.6	19	57.5	18	54.5	22	66.6
	Lisansüstü	2	6.0	4	12.1	3	9.0	-	-
Çalışma Durumu	Çalışıyor	19	57.5	33	100.0	15	45.4	31	93.9
	Çalışmıyor	14	42.4	-	-	8	24.2	2	6.0
Meslek	Memur	15	45.4	16	48.4	11	33.3	16	48.4
	İşçi	-	-	6	18.1	-	-	3	9.0
	Serbest	1	3.0	4	12.1	-	-	5	15.1
	Meslek								
	Profesyonel	3	9.0	7	21.2	4	12.1	7	21.2
	Meslek (doktor,mimar vb.)								
	Emekli	-	-	-	-	1	3.0	2	6.0

Tablo 3'e göre, deney grubundaki annelerin % 36.3'ünün 36-40 yaş aralığında, % 63.6'sının üniversite mezunu, % 57.5'inin çalışıyor ve % 45.4'ünün memur olduğu; kontrol grubundaki annelerin % 33.3'ünün 31-35 yaş aralığında, % 54.5'inin üniversite mezunu, % 45.4'ünün çalışıyor ve % 33.3'ünün memur olduğu görülmektedir. Deney grubundaki annelerin eşlerinin % 42.4'ünün 36-40 yaş aralığında, % 57.5'inin üniversite mezunu, % 100.0'ünün çalışıyor ve % 48.4'ünün memur olduğu; kontrol grubundaki annelerin eşlerinin % 45.4'ünün 31-35 yaş aralığında, % 66.6'sının üniversite mezunu, % 93.9'unun çalışıyor ve % 48.4'ünün memur olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Çocuğun Yaşı	4	9	27.2	11	33.3
	5	14	42.4	16	48.4
	6	10	30.3	6	18.1
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	18	54.5	16	48.4
	Erkek	15	45.4	17	51.5
Çocuğun Kardeş Sayısı	Tek çocuk	9	27.2	12	36.3
	Bir Kardeş	15	45.4	14	42.4
	İki ve Daha Fazla Kardeş	9	27.2	7	21.2
Çocuğun Doğum Sırası	İlk Çocuk	17	51.5	13	39.3
	Ortancalardan Biri	10	30.3	5	15.1
	Son Çocuk	6	18.1	15	45.4

Tablo 4 incelendiğinde deney grubundaki annelerin çocuklarının % 42.4'ünün 5 yaşında, % 54.5'inin kız, % 45.4'ünün bir kardeşi, % 51.5'inin ilk çocuk olduğu; kontrol grubundaki annelerin çocuklarının % 48.4'ünün 5 yaşında, % 51.5'inin erkek, % 42.4'ünün bir kardeşi, % 45.4'ünün son çocuk olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada kullanılan veri toplama yöntemi, veri toplama araçları ve veri toplama süreci başlıkları altında incelenmiştir.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu”, “Anne Genel Bilgi Formu” “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)”, “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” ve “S.M.T. Anne Katılım Programı’ na İlişkin Anne Görüşme Formu”, “S.M.T. Anne Katılım Programı’ na İlişkin Öğretmen Görüşme Formu”, “S.M.T. Anne Katılım Programı’ na İlişkin Yönetici Görüşme Formu” ile toplanmıştır.

Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu

Aile eğitim programlarının hazırlanmasında ilk basamak ihtiyaç belirlemedir. Bu amaçla annelerin çocuk gelişimi ve eğitimi konularında gereksinim duydukları konuları belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alan yazın kullanılarak (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010) oluşturulan “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” kullanılmıştır.

Anne Genel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan “Anne Genel Bilgi Formu” annelerin demografik özellikleriyle ilgili bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup annelere ait demografik özelliklerinin sorulduğu sorulardan oluşmaktadır. Genel bilgi formunda çalışmaya katılan annelerin yaşını, öğrenim durumunu, çalışma durumunu, mesleğini, sahip olduğu çocuk sayısını, anaokuluna devam eden çocuğun yaşını, cinsiyetini, doğum sırasını, eşinin yaşını, öğrenim durumunu, çalışma durumunu, mesleğini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)

Çocuk Ana-baba İlişki Ölçeği (Child Parent Relationship Scale, CPRS) Robert C. Pianta tarafından 1992 yılında anne baba çocuk ilişkisini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Ölçeğin maddeleri hazırlanırken anne çocuk etkileşimi literatüründen, bağlanma teorisinden ve Bağlanma Q-Set (Waters ve Dean'den aktaran: Akgün ve Yeşilyaprak, 2010) ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinali üç alt boyuttan oluşmaktadır. “Çatışma” alt boyutu 14 madde, “bağlanma” alt boyutu 6 madde ve “olumlu ilişki” alt boyutu 10 madde olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmuştur. Ölçek 5’li Likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle uygun değil, (5) Kesinlikle çok uygun arasında yanıtlanmaktadır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler vardır ve olumsuz ifadeler tersine çevrilerek puanlanmaktadır.

Ölçek Akgün ve Yeşilyaprak (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışması 4-6 yaş grubu çocuğu olan 234 anneye uygulanarak yapılmıştır. Uyarlama çalışmaları sırasında orijinal ölçekten 7 madde çıkarılmış ve ölçeğin Türkçe formu 24 maddeden oluşturulmuştur. Ölçek beşli likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle uygun değil, (2) Pek uygun değil, (3) Kararsızım, (4) Oldukça uygun ve (5) Kesinlikle uygun seçenekleri arasında yanıtlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan olumsuz ilişkiyi, düşük puan ise olumlu ilişkiyi göstermektedir. Toplam puan en yüksek 120 ve en düşük 24 arasındadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanan versiyonu 2 faktörlüdür. Faktörlerin isimleri ölçeğin orijinali de dikkate alınarak 1. Faktör “çatışma” ve 2. Faktör “olumlu ilişki” alt boyutu olarak tanımlanmıştır. 1. Faktör olan “çatışma” alt boyutundaki maddeler anne ve çocuk arasındaki olumsuz ilişkiyi (madde 2: “Çocuğumla ben sürekli olarak birbirimizle çatışma halinde gibiyiz”), 2. Faktör olan Olumlu İlişki boyutu anne ve çocuk arasındaki yakın ve sıcak ilişkiyi (madde 1: “Çocuğumla sıcak ve şefkatli bir ilişki paylaşırım”) belirlemeye çalışmaktadır. Birinci faktörde yer alan 14 maddenin yük değeri .38 ile .72 arasında değişmektedir. Aynı değerler ikinci faktörde yer alan 10 madde için .42 - .72 arasındadır. Yirmi dört maddelik ölçeğin güvenilirliği ile ilgili olarak alt boyutlara ilişkin iç tutarlık katsayıları (Cronbach alfa) “çatışma” alt boyutu için .85; “olumlu ilişki” alt boyutu için .73 ve toplam puan için .73 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı, .78’dir (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010).

Ölçekte “olumlu ilişki” alt boyutu içerisinde yer alan maddelerin tamamının olumlu olmasından dolayı ters kodlanmayabilir. Bu durumda “olumlu ilişki” alt boyutundan alınan yüksek puanlar, olumlu ilişkinin, “çatışma” alt boyutundan alınan yüksek puanlar ise çatışmanın olduğunun göstergesidir.

Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği

Atabey ve Tezel Şahin (2011) tarafından geliştirilen “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” ailelerin öğretmenlerle olan ilişkilerine bakış açılarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek “her zaman”, “çoğunlukla”, “ara sıra”, nadiren”, “hiçbir zaman” maddelerini içeren 5’li likert tipi derecelendirme ölçeği şeklindedir. “iletişim”, “beklentiler”, “işbirliği”, “aile katılımı” olmak üzere 4 alt boyut altında toplanarak, “iletişim” ile ilgili 12 madde, “beklentiler” ile ilgili 7 madde, “işbirliği” ile ilgili 21 madde ve “aile katılımı” ile ilgili 22 madde olmak üzere toplam 62 maddeden oluşmuştur. “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” nin “iletişim” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,908, “beklentiler” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,703, “işbirliği” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,932, “aile katılımı” alt boyutunun güvenilirlik katsayısı 0,91 ve ölçeğin “toplam” güvenilirlik katsayısı 0,982 ‘dir. Ölçek çocuğu anasınıfına devam eden ailelere, ailelerden bilgi alınarak (formu doldurmaları yolu ile) uygulanmaktadır.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na İlişkin Anne Görüşme Formu

Araştırmaya katılan annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı’na ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alan yazın ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda “S.M.T. Anne Katılım Programı’nı yararlı buldunuz mu?”, “Programın size göre avantajları nelerdi?”, “Programın size göre dezavantajları nelerdi?” vb. sorulara yer verilmiştir.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na İlişkin Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinin S.M.T. Anne Katılım Programı’na ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alan yazın ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda “S.M.T. Anne Katılım Programı’nın uygulanabilirliği hakkında neler düşünüyorsunuz?”, “Benzer bir programı yüz yüze yapabilir miydiniz?”, “Facebook’un aile katılımı için kullanılmasında en beğendiğiniz özelliği neydi?” vb. sorular yer almıştır.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na İlişkin Yönetici Görüşme Formu

Çalışmanın yapıldığı kurumun yöneticisinin S.M.T. Anne Katılım Programı’na ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından ilgili alan yazın ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda “S.M.T. Anne Katılım Programı’nın uygulanabilirliği hakkında neler

düşünüyorsunuz?”, “Programın kurumunuza ne gibi katkıları oldu?”, “İleriki dönemlerde benzer bir programı kurumunuzda uygulamayı düşünür müsünüz?” vb. sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Süreci

S.M.T. Anne Katılım Programı’nın hazırlanması ve uygulanmasını kapsayan veri toplama sürecine ilişkin aşamalar şu şekildedir:

S.M.T. Anne Katılım Programı’nın Hazırlanması

S.M.T. Anne Katılım Programı okul öncesi eğitime devam eden ve normal gelişim gösteren 4-6 yaş grubu çocuğu bulunan annelere yönelik hazırlanmış ve annelerin çocuklarıyla olan ilişkisini ve öğretmenle olan işbirliği-iletişimlerini sosyal medya aracılığıyla geliştirmeyi hedefleyen bir anne katılım programıdır. Programın uygulama süresi 12 haftadır.

Aile eğitimi programları hazırlanırken ulaşılmaları hedeflenen ailelere en iyi şekilde hitap edebilmek için ailelerin merak ettikleri ve bilgi edinmeye ihtiyaç duydukları konuları belirlemek gerekir. Çünkü aileler ancak ihtiyaç ve ilgi duydukları konularda verilen eğitim programlarına katılmak isterler (Ersay-Çekmecelioğlu, 2010). Bu nedenle S.M.T. Anne Katılım Programı hazırlanmadan önce annelerin ihtiyacı olan eğitim konularını belirlemeye yönelik “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” hazırlanmıştır.

Eğitim-öğretim yılının başlangıcı olan Ekim ayında deney grubunda yer alan annelerin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla anneler okula davet edilerek veli toplantısı düzenlenmiştir. Veli toplantısına araştırmacı, iki sınıfın öğretmenleri ve okul yöneticisi katılmıştır. Düzenlenen veli toplantısında annelerle tanışılmış ve II. dönem uygulanacak olan S.M.T. Anne Katılım Programı’nın amacı, içeriği ve neler yapılacağı annelere açıklandıktan sonra programa katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur.

Programa katılmak isteyen annelere öncelikle bir Facebook hesaplarının olup olmadığı ve Facebook’u aktif bir şekilde kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Facebook hesabı olmayan ancak programa katılmak isteyen bazı annelere Facebook hesabı açma konusunda yardımcı olunacağı belirtilmiştir. Daha sonra annelere “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” uygulanmıştır. Annelerden en fazla eğitim almak istedikleri 3 konuyu önem sırasına göre sıralamaları istenmiştir.

Tablo 5

Annelerin İhtiyaç Duyduğu Konuların Dağılımına İlişkin Bilgiler

Konular	Önem Sırası					
	1.		2.		3.	
	f	%	f	%	f	%
Çocukla İletişim (çocuğu dinlemek- çocukla konuşmak)	9	27.2	6	18.1	5	15.1
Yaşlara Göre Gelişim Özellikleri	7	21.2	6	18.1	6	18.1
Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri	5	15.1	8	24.2	4	12.1
Çocuğa Olumlu Davranış Kazandırma	5	15.1	5	15.1	5	15.1
Çocuk ile Etkili Zaman Geçirme	4	12.1	5	15.1	7	21.2
Ödül ve Ceza Kullanımı	2	6.0	1	3.0	1	3.0
Olumsuz Davranışları Ortadan Kaldırma	1	3.0	2	6.0	2	6.0
Çocukta Cinsel Eğitim	0	0	0	0	1	3.0
Çocuk ve Kitap	0	0	0	0	1	3.0
Çocuk ve Oyuncak	0	0	0	0	1	3.0
Çocuk ve Beslenme	0	0	0	0	0	0
Çocuk ve Oyun	0	0	0	0	0	0
Toplam	33	100.0	33	100.0	33	100

Tablo 5 incelendiğinde deney grubunda yer alan 33 annenin birinci sırada önemli bulduğu ve bilgi sahibi olmak istedikleri konuların sırasıyla “ Çocukla İletişim (çocuğu dinlemek- çocukla konuşmak)” (%27.2), “Yaşlara Göre Gelişim Özellikleri” (%21.2), “Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri” (%15.1), “Çocuğa Olumlu Davranış Kazandırma” (%15.1) ve “Çocuk ile Etkili Zaman Geçirme” (%12.1) olduğu belirlenmiştir.

İhtiyaç belirleme çalışmasından sonra annelerin okul öncesi eğitim programına katılımlarını sağlamak amacıyla S.M.T. Anne Katılım Programı’nın içeriği oluşturulmuştur. Program içeriğinde yer alacak etkinlik türlerini belirlemek ve belirlenen bu etkinlik türlerinin Facebook özelliklerine uygun hâle getirilmesini sağlayabilmek için ilgili alan yazın ve uzman görüşleri alınmıştır.

Buna göre S.M.T. Anne Katılım Programı’nda Facebook aracılığıyla uygulanmak üzere eğitim videoları, broşürler, haber mektupları, evde yap etkinlikleri, yazışmalar, fotoğraflar ve görüntülü bireysel görüşmelerin yapılmasına karar verilmiştir.

S.M.T. Anne Katılım Programı’nda kullanılacak çalışmaların hazırlanmasıyla ilgili bilgilere aşağıda yer verilmiştir:

Eğitim Videoları

Annelere uygulanan “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” doğrultusunda “Çocukla İletişim (çocuğu dinlemek- çocukla konuşmak)”, “Yaşlara Göre Gelişim Özellikleri”, “Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri”, “Çocuğa Olumlu Davranış

Kazandırma” ve “Çocuk ile Etkili Zaman Geçirme” başlıklı beş konu ile ilgili eğitim videoları hazırlanmıştır. Eğitim videoları hazırlanırken her bir konunun kendi alan uzmanı tarafından verilmesine dikkat edilerek farklı alanlardan dört öğretim üyesine başvurulmuştur. “Çocukla İletişim (çocuğu dinlemek- çocukla konuşmak), “Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri” ve “Çocuğa Olumlu Davranış Kazandırma” konuları için Rehberlik ve Psikolojik Danışma Ana Bilim Dalı’ndan (2 öğretim üyesi), “Yaşlara Göre Gelişim Özellikleri” ve “Çocuk ile Etkili Zaman Geçirme” konuları için ise Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’ndan (2 öğretim üyesi) akademisyenlerle görüşülmüştür. Her bir konunun video çekimi için 15 gün öncesinden öğretim üyeleriyle görüşülerek, konuların içeriği araştırmacı ve öğretim üyesiyle birlikte belirlenmiştir. Her biri yaklaşık 15 dakika süren eğitim videolarının jest, mimik ve farklı örneklerle zenginleştirilmesine dikkat edilmiştir.

Videolar araştırmacı tarafından görüntü ve ses kalitesi dikkate alınarak uygun ve sessiz bir ortamda (öğretim üyesinin masa başında olduğu fakülte odasında) profesyonel kamera ile çekilmiştir. Çekimin ardından uygun iyileştirme programlarıyla videoların ses ve görüntü kaliteleri arttırılarak Facebook grubu üzerinden annelerle paylaşmaya hazır hale getirilmiştir.

Broşürler

Annelere uygulanan “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” doğrultusunda ve eğitim videolarıyla paralel içerikte “Çocukla İletişim (çocuğu dinlemek- çocukla konuşmak)”, “Yaşlara Göre Gelişim Özellikleri”, “Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri”, “Çocuğa Olumlu Davranış Kazandırma” ve “Çocuk ile Etkili Zaman Geçirme” konularında beş broşür hazırlanmıştır. Broşürler ilgili alan yazın ve alan uzmanı görüşü alınarak hazırlanmıştır. Broşürler hazırlanırken başlığın ve içeriğin dikkat çekici olmasına, içeriğin kısa ve öz olmasına, yazı puntosunun uygunluğuna, içerikte yer alan yazıları destekleyecek ilgi çekici resim ve karikatürlerle zenginleştirilmesine, resimlerle yazıların birbiriyle uyumlu olmasına dikkat edilmiştir. Facebook grubu üzerinden paylaşılacak olan broşürler Microsoft Publisher belgesi olarak hazırlandıktan sonra görüntü dosyasına çevrilmiştir.

Haber Mektupları

Annelerin sınıfta uygulanan eğitim programına katılımlarını sağlamak amacıyla, sınıf içerisinde gün gün neler yapıldığına, hangi kazanımlara ulaşılmaya çalışıldığına ve

annelerin hangi davranışları pekiştirmeleri gerektiğine ilişkin haber mektuplarının hazırlanması ve haber mektuplarının her hafta annelerle paylaşılmasına karar verilmiştir. Uygulama öğretmenleri ve araştırmacının birlikte hazırlayacağı 12 haber mektubunun Microsoft Publisher belgesi olarak hazırlandıktan sonra görüntü dosyasına çevrilmesi ve her hafta cuma günü akşamı Facebook grubu üzerinden annelerle paylaşılması planlanmıştır.

Evde Yap Etkinlikleri

Evde yap etkinlikleri anne ve çocuğun iletişimini destekleyecek ve diğer aile üyeleriyle de birlikte yapılabilecek oyun ve etkinliklerden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından ilgili alan yazın taranarak ve uzman görüşleri alınarak hazırlanan oyun ve etkinliklerin eğitici, eğlenceli ve anne-çocuk ilişkisini destekleyici olmasına dikkat edilmiştir. Evde yap etkinliklerinde öncelikle yapılacak oyun/etkinliğin çocuğun hangi gelişim alanlarına nasıl katkı sağlayacağı belirtilmiş, oyun ve etkinlik için gerekli olan materyallere yer verilmiş, oyun/etkinliğin nasıl uygulanacağı açık ve anlaşılır ifadeler kullanılarak anlatılmıştır. Oyun/etkinliğin sonunda değerlendirme sorularına yer verilmiştir. Evde yap etkinlikleri Microsoft Publisher belgesi olarak hazırlandıktan sonra görüntü dosyasına çevrilmiştir. 12 evde yap etkinliğinin her hafta cuma akşamı hafta sonu etkinliği olarak Facebook grubu üzerinden annelerle paylaşılması planlanmıştır.

Yazışmalar

Yazışmalar için herhangi bir gün belirlenmemiş, öğretmenlerin ve annelerin ihtiyaç duyduğu durumlarda (duyuru, materyal isteği, gezi planı vb.) anlık olarak Facebook grubu üzerinden paylaşılması ve annelerle öğretmenlerin iletişim kurmaları gereken durumlarda iletişim ve haberleşme aracı olarak kullanılması planlanmıştır.

Fotoğraflar

Eğitim –öğretim yılının başında annelerle yapılan veli toplantısında, annelere S.M.T. Anne Katılım Programı hakkında bilgi verilmiştir. Toplantıda annelere çocuklarının sınıf içinde ve dışında yaptıkları etkinliklere ilişkin bilgi verebilmek için zaman zaman çocukların grup halinde çekilen fotoğraflarının, oluşturulacak kapalı Facebook grubu üzerinden paylaşılacağı belirtilmiş ve annelerden bu konuda izin alınmıştır. Sınıf içinde ve dışında yapılan etkinliklerin veya özel günlerin fotoğraflarının düzenli olarak öğretmenler tarafından grup üzerinden paylaşılması planlanmıştır.

Görüntülü Bireysel Görüşme

Annelerin çocuklarıyla ilgili beklentileri, bu beklentilere ilişkin neler yapabilecekleri, çocuklarının gelişimsel özellikleri, çocuklarıyla ilgili karşılaştıkları problemleri nasıl çözeceklerine ilişkin öğretmenle karşılıklı görüşebilecekleri bireysel görüşmelerin, Facebook'un Messenger üzerinden sağladığı görüntülü görüşme özelliği kullanılarak yapılması planlanmıştır. Her anneyle öğretmenin beraber kararlaştırdığı gün ve saatte ve program boyunca en az bir kez olmak üzere yapılması planlanan bireysel görüşmelerin, annelerin ve öğretmenin ihtiyaç duyması durumunda da yapılabileceğine karar verilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu Annelerine Ön-Testlerin Uygulanması

Uygulama öğretmenlerinin aracılığı ile deney grubundaki annelerle uygulamanın başlayacağı tarihten bir hafta önce annelerin de fikirleri alınarak belirlenen gün ve saatte veli toplantısı yapılmıştır. Toplantıda annelere S.M.T. Anne Katılım Programı' na ilişkin tekrar bilgi verilmiş, annelerin soru, görüş ve önerileri alınmış ve annelerle beraber program içeriğinde yer alan etkinlik türlerinin (eğitim videosu, broşür vb.) grup üzerinden paylaşılacağı bilgisi verilmiştir.

Toplantıda 4-5 yaş ve 5-6 yaş grubu sınıfı uygulama öğretmenlerinin yönetici olduğu iki farklı Facebook grubu açılmış, deney grubundaki anneler, yönetici ve araştırmacı tarafından açılan Facebook gruplarına dâhil edilmiştir. Facebook grup isimleri annelerle beraber çocuklarının bulunduğu sınıfların isimlerinden yola çıkılarak “Bilgi Bahçesinin Bilgin Anneleri” ve “Özgür Ellerin Bilgin Anneleri” olarak belirlenmiştir. Facebook hesabı olmayan annelere ise Facebook hesabı açma ve gruba katılma konusunda yardımcı olunmuştur. Facebook grubu kurulduktan sonra annelerin kendilerine ve çocuklarına ait demografik bilgilerini belirlemek üzere hazırlanan “Anne Genel Bilgi Formu”, “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” annelere gerekli açıklamalar yapılarak dağıtılmış, evlere gönderilmiş ve bir hafta içinde okula gidilerek öğretmenlerden teslim alınmıştır.

Benzer şekilde kontrol grubunda yer alan anneler için aynı hafta belirlenen okula gidilmiş, “Anne Genel Bilgi Formu”, “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılarak kontrol grubundaki annelerin evlerine gönderilmiş ve bir hafta sonra okula gidilerek öğretmenlerden teslim alınmıştır.

S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Uygulanması

Eğitim-öğretim yılının birinci döneminde hazırlanan S.M.T. Anne Katılım Programı ikinci dönem 14 Mart-3 Haziran 2016 tarihleri arasında 12 hafta boyunca uygulanmıştır.

Eğitim Videoları

Annelere uygulanan “Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” doğrultusunda hazırlanan beş farklı eğitim videosu 15 gün aralıkla annelerle grupları üzerinden aynı gün ve saatte paylaşılmıştır. Eğitim videoları paylaşılmadan bir gün önce annelere grup üzerinden bir gün sonra paylaşılacak eğitim videosunun konusu ve saati hatırlatılmıştır. Eğitim videoları sürelerinden dolayı öncelikli olarak YouTube’a yüklenmiş, ardından grup üzerinden bağlantıları paylaşarak annelere ulaştırılmıştır. Videolarla ilgili annelerin yorum yaparak görüşlerini bildirmeleri istenmiştir.

Broşürler

“Anne Eğitimi İhtiyaç Belirleme Formu” doğrultusunda ve eğitim videolarıyla paralel içerikte Microsoft Publisher belgesi olarak hazırlanan beş farklı broşür görüntü dosyasına çevrilerek Facebook’un fotoğraf yükleme özelliği ile grup üzerinden paylaşılmıştır. 15 gün aralıkla paylaşılan broşürler eğitim videolarının paylaşıldığı günün bir hafta sonrasında aynı gün ve saatte paylaşılmıştır. Broşürler paylaşılmadan bir gün önce annelere grup üzerinden bir gün sonra paylaşılacak broşürün konusu ve saati hatırlatılmıştır. Annelerin broşürlerle ilgili yorum yaparak görüşlerini bildirmeleri istenmiştir.

Haber Mektupları

Annelerin hafta boyunca sınıfta uygulanan eğitim programından haberdar olmalarını ve yapılan etkinlikleri ev ortamında da uygulayarak çocuklarının gelişimlerini desteklemelerini sağlamak amacıyla her hafta cuma günü akşamı Facebook grubu üzerinden 12 haber mektubu paylaşılmıştır. Haber mektupları Microsoft Publisher belgesi olarak hazırlandıktan sonra görüntü dosyasına çevrilerek Facebook’un fotoğraf yükleme özelliği ile grup üzerinden annelerle paylaşılmıştır.

Evde Yap Etkinlikleri

Anne çocuk iletişimini desteklemek ve annenin çocuğuyla etkili vakit geçirmesini sağlamak amacıyla hazırlanan 12 evde yap etkinliği her hafta cuma akşamı grup üzerinden paylaşılmış ve annelerden uygulamaları istenmiştir. Microsoft Publisher belgesi olarak hazırlanan evde yap etkinlikleri görüntü dosyasına çevrilerek Facebook’un fotoğraf

yükleme özelliği ile grup üzerinden annelerle paylaşılmıştır. Annelerin oyun/etkinliğe yönelik görüşlerini paylaşımın altına yazmaları istenmiştir.

Yazışmalar

Yazışmalar için herhangi bir gün belirlenmemiş, öğretmenlerin ve annelerin ihtiyaç duyduğu durumlarda (duyuru, hatırlatma, materyal isteği, gezi planı vb.) anlık olarak grup üzerinden paylaşarak kullanılmıştır. Yazışmalar annelerden öğretmenlere, öğretmenlerden annelere veya annelerden annelere olmak üzere çift yönlü bir iletişim aracı olarak kullanılmıştır.

Fotoğraflar

Sınıf içinde ve dışında yapılan etkinliklerin veya özel günlerin fotoğrafları hafta içerisinde düzenli olarak öğretmenler tarafından grup üzerinden paylaşılmıştır. Fotoğrafların her hafta düzenli olarak paylaşılmasına dikkat edilmiştir.

Görüntülü Bireysel Görüşme

Facebook'un Messenger üzerinden sağladığı görüntülü görüşme özelliği ile her bir anneyle öğretmenin beraber kararlaştırdığı gün ve saatte görüntülü bireysel görüşme yapılmıştır. Görüntülü bireysel görüşme gün ve saat çizelgesi Facebook grubu üzerinden paylaşılmış ve görüşme günü gelen anneye bir gün öncesinden öğretmen tarafından yine grup üzerinden hatırlatma yapılmıştır. Ayrıca öğretmen ve annenin ihtiyaç duyduğu durumlarda da görüntülü bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Deney ve Kontrol Grubu Annelerine Son-Testlerin Uygulanması

3 Haziran 2016 tarihinde sona eren program için annelere programın yürütüldüğü Facebook grubu üzerinden teşekkür edilmiş ve eğitim programı öncesinde uygulanan veri toplama araçlarının tekrar öğretmenler aracılığıyla evlere gönderileceği konusunda bilgi verilmiştir. Veri toplama araçları öğretmenler aracılığıyla annelere verilmiş ve bir hafta içerisinde öğretmenden alınmıştır.

Kontrol grubu için aynı tarihte okula gidilmiş, öğretmenler aracılığıyla annelere verilmiş ve bir hafta içerisinde öğretmenden alınmıştır.

Nitel Verilerin Toplanması

Son-testlerin uygulanmasından sonra deney grubundaki annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'na ilişkin görüşlerini belirleyebilmek için "Anne Görüşme Formu"

uygulanmıştır. Görüşme formunu uygulamak üzere annelerden Facebook grubu üzerinden randevu talep edilmiş, yapılacak görüşmenin içeriği ve süresiyle ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Bir grup anne müsait olamayacaklarını ancak telefonla görüşebileceklerini belirtmiştir. Bu sebeple görüşme ortamından kaynaklanabilecek farklılıkları en aza indirmek için nitel verilerin tüm annelerden telefon görüşmesi yoluyla toplanmasına karar verilmiştir. Bu durum annelerin görüşlerine sunularak anneleri telefonla arayabilmek için müsaadeleri alınmıştır.

Telefon görüşmesi için uygulama öğretmenlerinden annelerin telefon numaraları alınmıştır. Daha sonra anneler araştırmacı tarafından tek tek aranarak yapılacak görüşme hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş, müsait oldukları gün ve saate randevu alınmış, belirlenen tarih ve saat not edilmiştir. Ardından anneler belirttikleri tarih ve saatte tek tek aranmış ve görüşmeye başlanmıştır. Görüşmeler yaklaşık olarak 15 dakika sürmüştür. Yapılan görüşmeler annelerin izni doğrultusunda ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşme verileri 11-25 Haziran 2016 tarihleri arasında toplanmıştır.

Görüşmenin sonunda annelere kalıcılık testi hakkında bilgi verilmiş ve annelerden kalıcılık testinin uygulanacağı tarihte öğretmenin çocuklar aracılığı ile eve göndereceği ölçme araçlarını doldurmaları istenmiştir.

S.M.T. Anne Katılım Programı'na ilişkin iki uygulama öğretmenin ve kurum yöneticisinin görüşlerini belirleyebilmek için öğretmenlerden ve yöneticiden randevu talep edilmiş, belirlenen tarih ve saatte kuruma gidilerek görüşme formları uygulanmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde öğretmenler ve yöneticiden izin alınarak yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Her bir öğretmen ve yöneticiyle ayrı ayrı yapılan görüşmeler yaklaşık 15 dakika sürmüştür.

Kalıcılık Testinin Uygulanması

Son-testlerin uygulanmasından 1 ay sonra programın kalıcılığını belirlemek üzere, deney grubundaki annelere “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçekler öğretmenler aracılığıyla annelere verilmiş ve bir hafta içerisinde öğretmenlerden alınmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Karma desen çalışması olan araştırmanın nicel ve nitel verileri, ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği”nden toplanan verilerin analiz edilmesi için öncelikle parametrik testlerin temel koşullarının sağlanıp sağlanamadığı incelenmiştir. Bu bağlamda parametrik testlerin kullanılabilmesi için veri setinin varyanslarının homojen olması ve verilerin normal dağılım göstermesi gerekmektedir (Akbulut, 2009; Field, 2009). Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin her iki ölçme aracından elde ettikleri puanların birbirlerine denk olup olmadıklarını, diğer bir deyişle homojen bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Levene testi uygulanarak varyansların homojenliği incelenmiştir. Homojen dağılım gösterdiği belirlenen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığı Shapiro-Wilks normallik testi ile incelenmiştir. Parametrik özelliği tespit edilmiş olan veri seti için Tek Faktörlü Kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılarak araştırma hipotezleri test edilmiştir.

Varyans analizi ile regresyon analizinin birleşimi olarak tanımlanabilen ANCOVA, varsayımları karşılandığında uygulanabilecek güçlü bir tekniktir. Ön-test son-test kontrol gruplu desenlerde araştırmacı tarafından dış etken olarak tanımlanan değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde yol açtığı varyans, ANCOVA ile istatistiksel olarak kontrol edilerek testin gücü arttırılmaktadır. Örneğin, ön-testin son-test puanlarına olan olası etkisi ANCOVA kullanılarak kontrol edilmektedir. Böylece ön-test puanları ortak değişken olarak analize dâhil edilmektedir. Sonuçta, grupların ön-teste göre düzeltilmiş son-test ortalama puanları karşılaştırılmaktadır (Büyüköztürk, 2011).

Araştırmada deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını incelemek için bağımsız örneklem için t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem için t-testi iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2008).

Araştırmada “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” ile ilgili kalıcılık testleri, bağımlı örneklem için t testi ile incelenmiştir. Bağımlı örneklem için t-testi, iki ölçüm ya da puanların elde edildiği deneysel ve tarama

çalışmalarında kullanılmaktadır. Bağımlı örneklem için t-testi, iki örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan (birbirinden) anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2008).

Araştırma sürecinde bütün veri analizleri istatistiksel paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında analiz edilmiştir.

Parametrik Koşulların (Normallik-Homojenlik) İncelenmesi

Homojenliğin İncelenmesi

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelere ilişkin olarak ölçme araçlarından toplanan verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Levene Homojenlik testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 6

Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Statistic	sd1	sd2	p
Çatışma	2.47	1	32	.40
Olumlu ilişki	1.214	1	32	.50

Tablo 6’ da Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)’nun ön-test puanlarına ilişkin olarak Levene homojenlik testi ile elde edilen veriler incelendiğinde iki alt boyut için puan ortalamalarının homojen dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 7

Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Statistic	sd1	sd2	p
Çatışma	2.14	1	32	.40
Olumlu ilişki	.975	1	32	.22

Tablo 7’de Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)’nın son-test puanlarına ilişkin olarak Levene homojenlik testi ile elde edilen veriler incelendiğinde iki alt boyut için puan ortalamalarının homojen dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 8

Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Statistic	sd1	sd2	p
İletişim	.094	1	32	.97
Beklentiler	.141	1	32	.86
İşbirliği	1.25	1	32	.56
Aile katılımı	2.15	1	32	.06
Ölçek toplamı	.378	1	32	.07

Tablo 8’de Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği’nin ön-test puanlarına ilişkin olarak Levene homojenlik testi ile elde edilen veriler incelendiğinde dört alt boyut ve ölçek toplam puanı için puan ortalamalarının homojen dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 9

Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Statistic	sd1	sd2	p
İletişim	.214	1	32	.06
Beklentiler	.185	1	32	.74
İşbirliği	1.44	1	32	.06
Aile katılımı	2.85	1	32	.87
Ölçek toplamı	1.25	1	32	.08

Tablo 9’da “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği’nin son-test puanlarına ilişkin olarak Levene homojenlik testi ile elde edilen veriler incelendiğinde dört alt boyut ve ölçek toplam puanı için puan ortalamalarının homojen dağılım gösterdiği söylenebilir.

Normalliğin İncelenmesi

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelere ilişkin olarak ölçme araçlarından elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını incelemek için Shapiro-Wilks normallik testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Ön-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Gruplar	İstatistik	sd1	p
Çatışma	Deney Grubu	1.45	32	.45
	Kontrol Grubu	1.25	32	.47
Olumlu ilişki	Deney Grubu	2.13	32	.55
	Kontrol Grubu	2.33	32	.49

Tablo 10 incelendiğinde Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ön-test “çatışma” ve “olumlu ilişki” alt boyutlarından aldıkları puanların normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 11

Deney ve Kontrol Gruplarının Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) Son-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Gruplar	İstatistik	sd1	p
Çatışma	Deney Grubu	1.76	32	.43
	Kontrol Grubu	1.96	32	.42
Olumlu ilişki	Deney Grubu	2.35	32	.53
	Kontrol Grubu	2.95	32	.48

Tablo 11 incelendiğinde Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin son-test “çatışma” ve “olumlu ilişki” alt boyutlarından aldıkları puanların normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 12

Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Ön-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Gruplar	İstatistik	sd1	p
İletişim	Deney Grubu	.755	32	.68
	Kontrol Grubu	.835	32	.66
Beklentiler	Deney Grubu	.952	32	.61
	Kontrol Grubu	.975	32	.63
İşbirliği	Deney Grubu	.857	32	.64
	Kontrol Grubu	.835	32	.62
Aile katılımı	Deney Grubu	.912	32	.65
	Kontrol Grubu	.889	32	.59
Ölçek toplamı	Deney Grubu	.574	32	.68
	Kontrol Grubu	.698	32	.67

Tablo 12 incelendiğinde Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ön-test “iletişim”, “beklentiler”, “işbirliği”, “aile katılımı” alt boyutları ve ölçek toplamından aldıkları puanların normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Son-Test Shapiro-Wilks Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Gruplar	İstatistik	sd1	p
İletişim	Deney Grubu	.825	32	.55
	Kontrol Grubu	.875	32	.53
Beklentiler	Deney Grubu	1.12	32	.61
	Kontrol Grubu	1.21	32	.62
İşbirliği	Deney Grubu	.985	32	.62
	Kontrol Grubu	.913	32	.60
Aile katılımı	Deney Grubu	1.036	32	.71
	Kontrol Grubu	1.21	32	.68
Ölçek toplamı	Deney Grubu	1.58	32	.48
	Kontrol Grubu	1.45	32	.51

Tablo 13 incelendiğinde Shapiro-Wilks normallik testi sonucunda deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin son-test “iletişim”, “beklentiler”, “işbirliği”, “aile katılımı” alt boyutları ve ölçek toplamından aldıkları puanların normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir.

Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüşme veya gözlem yaptığı bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Dört aşamadan oluşan betimsel analizin birinci aşamasında araştırmacı araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da görüşme ve gözlemlerde yer alan boyutlardan hareket ederek veri analizi için bir çerçeve oluşturur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. İkinci aşamada araştırmacı daha önce oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Bu süreçte verilerin anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesi söz konusudur. Üçüncü aşamada düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde alıntılarla desteklenir. Son aşamada ise araştırmacı tanımlamış olduğu bulguları açıklar, ilişkilendirir ve anlamlandırır. Araştırmacı yapmış olduğu yorumları daha da güçlendirmek için bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklar ve ihtiyaç duyulması durumunda farklı olgular arasında karşılaştırma yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bu araştırmada da annelerin, S.M.T. Anne Katılım Programı hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşmeden elde edilen verilerin analizinde görüşme sorularından hareket edildiği için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizinde öncelikle ses kayıt cihazına alınan görüşmeler araştırıcı tarafından dinlenerek Microsoft Word belgesine aktarılmıştır. Yazılı doküman haline getirilen görüşme kayıtları incelenerek her bir görüşme sorusuna göre temalar oluşturulmuş, annelerin görüşleri bu temalar altında toplanmaya çalışılmış ve görüşlere ilişkin frekans değerleri tablolar hâlinde verilerek sayısallaştırılmış ve niceliksel olarak sunulmuştur. Bazı görüşme sorularında anneler birden fazla görüş belirttiği için frekans değeri, kişi sayısından fazla olabilmektedir. Ayrıca annelerin görüşlerine yönelik birebir alıntılara sıklıkla yer verilmiştir.

Öğretmenlerin ve kurum yöneticisinin görüşleri ise temalaştırılmadan doğrudan sunulmuştur.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4-6 yaş grubu çocuğu olan annelere yönelik hazırlanan Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'nın anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisinin incelenmesi ve anne, öğretmen, kurum yöneticisinin programa yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen;

- S.M.T. Anne Katılım Programı'nın annelerin çocuklarıyla ilişkisine etkisine ilişkin bulgular Tablo 14-Tablo 21,
- S.M.T. Anne Katılım Programı'nın annelerin öğretmenle işbirliği-iletişimine etkisine ilişkin bulgular Tablo 22-Tablo 38,
- Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'na ilişkin görüşlerine yönelik bulgular Tablo 39-Tablo 52,
- Öğretmenlerin ve kurum yöneticisinin S.M.T. Anne Katılım Programı'na ilişkin görüşlerine yönelik bulgular sayfa 123-129 arasında yer verilmiştir.

4.1. S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Annelerin Çocuklarıyla İlişkisine Etkisine İlişkin Bulgular

Bu araştırmada 4-6 yaş grubu çocuğu olan annelere yönelik hazırlanan Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'nın anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisinin incelenmesi ve anne, öğretmen, kurum yöneticisinin programa yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaca bağlı olarak araştırmanın nicel kısmında kurulan araştırma sorularına ve hipotezlere cevap aranmış ve elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırma sürecinde “Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)”ndan elde edilen puanların deneysel işlemin öncelikli bir gereği olan grupların deney öncesinde birbirine denk olma kriteri açısından uygun olup olmadıkları incelenmiştir. Bu kapsamda deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma

olup olmadığını incelemek için bağımsız örneklemeler için t testi kullanılmış ve elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Grubunun Ön-Test Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Çatışma	Kontrol grubu	33	37.12	4.10	.88	.38
	Deney grubu	33	38.18	5.55		
Olumlu ilişki	Kontrol grubu	33	40.87	2.35	1.3	.18
	Deney grubu	33	39.75	4.22		

p=.05 anlamlılık

Tablo 14 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin puan ortalamaları arasında “çatışma” alt boyutunda ($t_{64} = .88, p > .05$), “olumlu ilişki” alt boyutunda ($t_{64} = 1.33, p > .05$) anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Elde edilen bu bulgular deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesinde birbirlerine denk oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Hipotez 1.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” “çatışma” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin “çatışma” alt boyutu puan ortalamalarının katılmayan annelere göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle Tek Faktörlü Kovaryans analizinin koşullarının yerine getirilip getirilmediğinin incelenmesi amacıyla regresyon eğilimlerinin eşleşliği koşulu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Çatışma Alt Boyutu Regresyon Eğilimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected Model	943.991	3	314.664	19.235	.00
Intercept	1470.168	1	1470.168	89.868	.00
Grup	.035	1	.035	.002	.96
Ön-test-çatışma	9.865	1	9.865	.603	.44
Grup * ön-test-çatışma	14.645	1	14.645	.895	.34
Hata	1014.267	62	16.359		
Toplam	85419.000	66			

Tablo 15 incelendiğinde son-test puanları üzerinde grup*öntest-çatışma ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir ($F_{62} = .895$, $p > .05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puanlarına ilişkin olarak hesaplanan regresyon eğilimlerinin eşit olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Regresyon eğilimlerine ek olarak veri setinin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve $F = 3.027$, $p > .05$ olarak bulunmuştur. Regresyon eğilimlerinin eşleşliğinin ve homojenliğin sağlanmasından sonra grupların son-test düzeltilmiş puan ortalamaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Toplam Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Ss
Kontrol	33	39.27	39.21	.70
Deney	33	31.84	31.90	.71

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için uygulanan Tek Faktörlü Kovaryans analizine ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Model	929.346	2	464.673	28.452	.00	.475	
Intercept	1683.034	1	1683.034	103.052	.00	.621	
Ön-test-çatışma	19.876	1	19.876	4.315	.017	.039	B>A
Grup	869.487	1	869.487	53.238	.00	.458	
Hata	1028.912	63	16.332				
Toplam	85419.000	66					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 17 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{63} = 53.23$, $p < .05$, $\eta^2 = .45$). Söz konusu bu farkın kaynağını belirlemek için uygulanan Bonferroni testi sonucunda deney grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu ve uygulanan programın deney grubunda yer alan annelerin “çatışma” alt boyutu puanını azaltmada etkili bir araç olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney grubunda gözlenen değişimde uygulanan programın etki düzeyinin % 45 olduğu anlaşılmaktadır.

Hipotez 2.

S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” “olumlu ilişki” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.

S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin “olumlu ilişki” alt boyutu puan ortalamalarının katılmayan annelere göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle Tek Faktörlü Kovaryans analizinin koşullarının yerine getirilip getirilmediğinin incelenmesi amacıyla regresyon eğilimlerinin eşleşliği koşulu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Olumlu İlişki Alt Boyutu Regresyon Eğilimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Corrected Model	314.604	3	104.868	10.266	.00
Intercept	810.175	1	810.175	79.310	.00
Grup	.423	1	.423	.041	.83
Ön-test-olumlu ilişki	13.367	1	13.367	1.309	.25
Grup * ön-test-olumlu ilişki	3.385	1	3.385	.331	.56
Hata	633.350	62	10.215		
Toplam	125315.000	66			

Tablo 18 incelendiğinde son-test puanları üzerinde grup*öntest-olumlu ilişki ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir ($F_{62} = .331$, $p > .05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puanlarına ilişkin olarak hesaplanan regresyon eğilimlerinin eşit olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Regresyon eğilimlerine ek olarak veri setinin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve $F = 2.045$, $p > .05$ olarak bulunmuştur. Regresyon eğilimlerinin eşleşliğinin ve homojenliğin sağlanmasından sonra grupların son-test düzeltilmiş puan ortalamaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Olumlu İlişki Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Toplam Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Ss
Kontrol	33	41.27	41.40	2.55
Deney	33	45.54	45.50	3.70

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için uygulanan Tek Faktörlü Kovaryans analizine ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Olumlu İlişki Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Model	311.220	2	155.610	15.396	.00	.328	
Intercept	1057.873	1	1057.873	104.668	.00	.624	
Ön-test-Olumlu ilişki	21.992	1	21.992	5.685	.021	.045	A>B
Grup	275.624	1	275.624	27.271	.00	.302	
Hata	636.735	63	10.107				
Toplam	125315.000	66					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 20 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{63} = 27.271$, $p < .05$, $\eta^2 = .30$). Söz konusu bu farkın kaynağını belirlemek için uygulanan Bonferroni testi sonucunda deney grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve uygulanan programın deney grubunda yer alan annelerin “olumlu ilişki” alt boyutu puanını yükseltmede etkili bir araç olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney grubunda gözlenen değişimde uygulanan programın etki düzeyinin % 30 olduğu anlaşılmaktadır.

Hipotez 3.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” “çatışma” ve “olumlu ilişki” alt boyutu puanlarındaki farklılaşma kalıcılık ölçümlerinde de devam edecektir.

Tek Faktörlü Kovaryans analizi sonucunda deneysel işlemin “çatışma” ve “olumlu ilişki” alt boyutu puanı açısından son-test puanları ile ön-test puanları arasında anlamlı farklılaşma yarattığı belirlenmiştir. Deneysel işlem ile son-testte elde edilen anlamlı etkinin devam edip etmediğini incelemek için kalıcılık testi uygulanmış ve elde edilen veriler bağımlı örneklem için t testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 21

Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği'ne İlişkin Kalıcılık Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Çatışma	Son-test	33	31.84	4.87	1.64	.110
	Kalıcılık testi	33	34,51	7.43		
Olumlu ilişki	Son-test	33	45.54	3.70	1.97	.057
	Kalıcılık testi	33	43.18	4.42		

p=.05 anlamlılık

Tablo 21 incelendiğinde “çatışma” alt boyutunda ($t_{32} = 1.64$, $p > .05$) ve “olumlu ilişki” alt boyutunda ($t_{32} = 1.97$, $p > .05$) son-test puanı ile kalıcılık testi puanı arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Elde edilen bu bulgular “çatışma” alt boyutu ve “olumlu ilişki” alt boyutunda son-test ile elde edilen etkinin deneysel işlem bittikten bir süre sonra da devam ettiği şeklinde değerlendirilebilir.

4.2. S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Annelerin Öğretmenle İşbirliği-İletişimine Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırma sürecinde “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” nden elde edilen puanların deneysel işlemin öncelikli bir gereği olan grupların deney öncesinde birbirine denk olma kriteri açısından uygun olup olmadıkları incelenmiştir. Bu kapsamda deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını incelemek için bağımsız örneklem için t testi kullanılmış ve elde edilen bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Deney ve Kontrol Grubunun Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği' ne İlişkin Ön-Test Puanlarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
İletişim	Kontrol grubu	33	54.03	3.85264	1.47	.14
	Deney grubu	33	55.69	5.20507		
Beklentiler	Kontrol grubu	33	30.54	2.84045	-1.65	.10
	Deney grubu	33	31.93	3.93652		
İşbirliği	Kontrol grubu	33	77.75	7.52093	-.70	.48
	Deney grubu	33	79.27	9.81476		
Aile katılımı	Kontrol grubu	33	69.48	3.97745	-1.19	.23
	Deney grubu	33	71.57	9.20268		
Ölçek toplamı	Kontrol grubu	33	231.81	11.15923	-1.50	.13
	Deney grubu	33	238.48	22.78860		

p=.05 anlamlılık

Tablo 22 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin puan ortalamaları arasında “iletişim” alt boyutunda ($t_{64} = -1.47$, $p > .05$), “beklentiler” alt boyutunda ($t_{64} = -$

1.65, $p>.05$), “işbirliği” alt boyutunda ($t_{64}= -.70$, $p>.05$), “aile katılımı alt boyutunda” ($t_{64}= -1.19$, $p>.05$) ve ölçek toplam puanına göre ($t_{64}= -1.50$, $p>.05$) anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Elde edilen bu bulgu deney ve kontrol gruplarının ön-test puanları açısından birbirine denk olduğu ve deneysel işlem için gerekli olan denklik koşulunun sağlandığı söylenebilir.

Hipotez 4.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “iletişim” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.

S.M.T Anne Katılım Programı’na katılan annelerin “iletişim” alt boyutu puan ortalamalarının katılmayan annelere göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle Tek Faktörlü Kovaryans analizinin koşullarının yerine getirilip getirilmediğinin incelenmesi amacıyla regresyon eğilimlerinin eşleşliği koşulu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

İletişim Alt Boyutuna İlişkin Regresyon Eğilimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected Model	9.087 ^a	3	3.029	1.110	.35
Intercept	1405.721	1	1405.721	515.189	.00
Grup	3.899	1	3.899	1.429	.23
Ön-test-iletişim	.010	1	.010	.004	.95
Grup * ön-test-iletişim	3.193	1	3.193	1.170	.28
Hata	169.170	62	2.729		
Toplam	225579.000	66			

Tablo 23 incelendiğinde son-test puanları üzerinde grup*ön-test-iletişim ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir ($F_{62}= 1.17$, $p>.05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puanlarına ilişkin olarak hesaplanan regresyon eğilimlerinin eşit olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Regresyon eğilimlerine ek olarak veri setinin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve $F= 2.31$, $p>.05$ olarak bulunmuştur. Regresyon eğilimlerinin eşleşliğinin ve homojenliğin sağlanmasından sonra grupların son-test düzeltilmiş puan ortalamaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

İletişim Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Ss
Kontrol grubu	33	58.13	58.15	1.17583
Deney grubu	33	58.74	58.72	2.00426

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için uygulanan Tek Faktörlü Kovaryans analizine ilişkin bulgular Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

İletişim Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2
Model	5.895	2	2.947	1.077	.34	.033
Intercept	1563.298	1	1563.298	571.397	.00	.901
Ön-test-iletişim	.425	1	.425	.155	.69	.002
Grup	5.848	1	5.848	2.137	.14	.033
Hata	172.363	63	2.736			
Toplam	225579.000	66				

Tablo 25 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($F_{63} = 2.13$, $p > .05$, $\eta^2 = .03$). Elde edilen bu bulgu doğrultusunda uygulanan programın deney grubunda yer alan annelerin “iletişim” alt boyutu puanlarını yükseltmede etkili bir araç olmadığı söylenebilir.

Hipotez 5.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “beklentiler” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.

Anne katılım programına katılan annelerin “beklentiler” alt boyutu puan ortalamalarının katılmayan annelere göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle Tek Faktörlü Kovaryans analizinin koşullarının yerine getirilip getirilmediğinin incelenmesi amacıyla regresyon eğilimlerinin eşleşliği koşulu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

Beklentiler Alt Boyutuna İlişkin Regresyon Eğilimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected Model	664.146	3	221.382	177.369	.00
Intercept	744.416	1	744.416	596.420	.00
Grup	10.756	1	10.756	8.617	.00
Öntest-beklentiler	1.279	1	1.279	1.025	.31
Grup * ön-test- beklentiler	.370	1	.370	.296	.58
Hata	77.385	62	1.248		
Toplam	65351.000	66			

Tablo 26 incelendiğinde son-test puanları üzerinde grup*ön-test-beklentiler ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir ($F_{62} = .296$, $p > .05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puanlarına ilişkin olarak hesaplanan regresyon eğilimlerinin eşit olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Regresyon eğilimlerine ek olarak veri setinin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve $F = 1.45$, $p > .05$ olarak bulunmuştur. Regresyon eğilimlerinin eşleşliğinin ve homojenliğin sağlanmasından sonra grupların son-test düzeltilmiş puan ortalamaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Beklentiler Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Ss
Kontrol	33	28.08	28.12	1.48
Deney	33	34.49	34.45	1.50

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için uygulanan Tek Faktörlü Kovaryans analizine ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

Beklentiler Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Model	663.776	2	331.888	268.910	.000	.895	A>B
Intercept	825.197	1	825.197	668.610	.000	.914	
Öntest-beklentiler	1.943	1	1.943	1.574	.214	.024	
Grup	649.105	1	649.105	25.933	.000	.893	
Hata	77.754	63	1.234				
Toplam	65351.000	66					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 28 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{63}= 25.93$, $p<.05$, $\eta^2=.89$). Bu farkın kaynağını belirlemek için uygulanan Bonferroni testi sonucunda deney grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve uygulanan programın deney grubunda yer alan annelerin “beklentiler” alt boyutu puanlarını yükseltmede etkili bir araç olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney grubunda gözlenen değişimde uygulanan programın etki düzeyinin % 89 olduğu anlaşılmaktadır.

Hipotez 6.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “işbirliği” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.

Anne katılım programına katılan annelerin “işbirliği” alt boyutu puan ortalamalarının katılmayan annelere göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle Kovaryans analizinin koşullarının yerine getirilip getirilmediğinin incelenmesi amacıyla regresyon eğilimlerinin eşleşliği koşulu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

İşbirliği Alt Boyutu Regresyon Eğilimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular

Kaynak	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Corrected Model	5539.925	3	1846.642	72.716	.00
Intercept	6955.928	1	6955.928	273.905	.00
Grup	124.683	1	124.683	4.910	.03
Ön-test-işbirliği	40.730	1	40.730	1.604	.21
Grup * ön-test-işbirliği	10.932	1	10.932	.430	.51
Hata	1574.514	62	25.395		
Toplam	539377.000	66			

Tablo 29 incelendiğinde son-test puanları üzerinde grup*ön-test-işbirliği ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir ($F_{62}= .430$, $p>.05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puanlarına ilişkin olarak hesaplanan regresyon eğilimlerinin eşit olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Regresyon eğilimlerine ek olarak veri setinin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve $F= 2.17$, $p>.05$ olarak bulunmuştur. Regresyon

eğilimlerinin eşleşliğinin ve homojenliğin sağlanmasından sonra grupların son-test düzeltilmiş puan ortalamaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

İşbirliği Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Ss
Kontrol	33	80.61	80.69	1.53
Deney	33	98.99	98.90	2.28

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için uygulanan Tek Faktörlü Kovaryans analizine ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

İşbirliği Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Model	5528.993	2	2764.496	109.851	.00	.777	A>B
Intercept	7565.845	1	7565.845	300.640	.00	.827	
Ön-test-işbirliği	56.250	1	56.250	2.235	.14	.034	
Grup	5528.019	1	5528.019	219.664	.00	.777	
Hata	1585.446	63	25.166				
Toplam	539377.000	66					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 31 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu ($F_{63}= 219.66$, $p<.05$, $\eta^2=.77$) görülmektedir. Söz konusu bu farkın kaynağını belirlemek için uygulanan Bonferroni testi sonucunda deney grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve uygulanan programın deney grubunda yer alan annelerin “işbirliği” alt boyutu puanlarını yükseltmede etkili bir araç olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney grubunda gözlenen değişimde uygulanan programın etki düzeyinin % 77 olduğu anlaşılmaktadır.

Hipotez 7.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” “aile katılımı” alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.

Anne katılım programına katılan annelerin “aile katılımı” alt boyutu puan ortalamalarının katılmayan annelere göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle Tek Faktörlü Kovaryans analizinin koşullarının yerine getirilip getirilmediğinin incelenmesi amacıyla regresyon eğilimlerinin eşleşliği koşulu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Aile Katılımı Alt Boyutu Regresyon Eğilimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected Model	10438.185	3	3479.395	47.590	.00
Intercept	2487.329	1	2487.329	34.021	.00
Grup	50.443	1	50.443	.690	.40
Ön-test-aile katılımı	.014	1	.014	.000	.98
Grup * ön-test-aile katılımı	.099	1	.099	.001	.97
Hata	4532.906	62	73.111		
Toplam	488766.000	66			

Tablo 32 incelendiğinde son-test puanları üzerinde grup*ön-test-aile katılımı ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir ($F_{62} = .001$, $p > .05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puanlarına ilişkin olarak hesaplanan regresyon eğilimlerinin eşit olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Regresyon eğilimlerine ek olarak veri setinin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve $F = 1.97$, $p > .05$ olarak bulunmuştur. Regresyon eğilimlerinin eşleşliğinin ve homojenliğin sağlanmasından sonra grupların son-test düzeltilmiş puan ortalamaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33

Aile Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Son-Test Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Ss
Kontrol	33	72.16	72.15	1.60
Deney	33	97.29	97.30	1.79

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için uygulanan Tek Faktörlü Kovaryans analizine ilişkin bulgular Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34

Aile Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Model	10438.086	2	5219.043	72.535	.00	.697	
Intercept	4535.180	1	4535.180	63.030	.00	.500	
Ön-test-aile katılımı	.207	1	.207	.003	.95	.000	A>B
Grup	10195.289	1	10195.289	141.695	.00	.692	
Hata	4533.005	63	71.952				
Toplam	488766.000	66					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 34 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{63}= 141.69$, $p<.05$, $\eta^2=.69$). Söz konusu bu farkın kaynağını belirlemek için uygulanan Bonferroni testi sonucunda deney grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve uygulanan programın deney grubunda yer alan annelerin “aile katılımı” alt boyutu puanlarını yükseltmede etkili bir araç olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney grubunda gözlenen değişimde uygulanan programın etki düzeyinin % 69 olduğu anlaşılmaktadır.

Hipotez 8.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” toplam puanları anlamlı düzeyde farklılaşacaktır.

S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” toplam puan ortalamalarının katılmayan annelere göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek için Tek Faktörlü Kovaryans analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle Tek Faktörlü Kovaryans analizinin koşullarının yerine getirilip getirilmediğinin incelenmesi amacıyla regresyon eğilimlerinin eşleşliği koşulu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35

Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği Toplam Puan Regresyon Eğimlerinin Eşleşliğine İlişkin Bulgular

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Corrected Model	41745.321	3	13915.107	73.142	.00
Intercept	16728.293	1	16728.293	87.929	.00
Grup	283.863	1	283.863	1.492	.22
Ön-test-ölçek toplamı	.930	1	.930	.005	.94
Grup * ön-test-ölçek toplamı	21.147	1	21.147	.111	.74
Hata	11795.301	62	190.247		
Toplam	4662457.000	66			

Tablo 35 incelendiğinde son-test puanları üzerinde grup*ön-test-ölçek toplamı ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir ($F_{62} = .111$, $p > .05$). Bu bulgu deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puanlarına ilişkin olarak hesaplanan regresyon eğilimlerinin eşit olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Regresyon eğilimlerine ek olarak veri setinin homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve $F = .795$, $p > .05$ olarak bulunmuştur. Regresyon eğilimlerinin eşleşliğinin ve homojenliğin sağlanmasından sonra grupların son-test düzeltilmiş puan ortalamaları hesaplanmış ve elde edilen veriler Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36

Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği’ ne İlişkin Son-Test Toplam Düzeltilmiş Puan Ortalamaları

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama	Ss
Kontrol	33	239.01	239.12	2.17
Deney	33	289.50	289.39	1.97

Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için uygulanan Tek Faktörlü Kovaryans analizine ilişkin bulgular Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37

Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği’ ne İlişkin Kovaryans Analizi Sonucu

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2	Anlamlı Fark
Model	41724.173	2	20862.087	111.227	.00	.779	A>B
Intercept	27432.583	1	27432.583	146.258	.00	.699	
Öntest-ölçek toplamı	22.946	1	22.946	.122	.72	.002	
Grup	40625.160	1	40625.160	216.595	.00	.775	
Hata	11816.448	63	187.563				
Toplam	4662457.000	66					

A=Deney, B=Kontrol

Tablo 37 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin düzeltilmiş son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{63} = 216.59$, $p < .05$, $\eta^2 = .77$). Söz konusu bu farkın kaynağını belirlemek için uygulanan Bonferroni testi sonucunda deney grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarının kontrol grubunda yer alan annelerin son-test puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ve uygulanan programın deney grubunda yer alan annelerin “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” toplam puanını yükseltmede etkili bir araç olduğu söylenebilir. Bununla birlikte deney grubunda gözlenen değişimde uygulanan programın etki düzeyinin % 77 olduğu anlaşılmaktadır.

Hipotez 9.

S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin beklentiler, işbirliği, aile katılımı alt boyutu ve Aile Öğretmen İşbirliği ve İletişim Ölçeği toplam puanlarındaki farklılaşma kalıcılık ölçümlerinde de devam edecektir.

Tek Faktörlü Kovaryans analizleri sonucunda deneysel işlem sonucunda “beklentiler”, “işbirliği”, “aile katılımı” alt boyutu ve ölçek toplam puanı açısından son-test puanları ile ön-test puanları arasında anlamlı farklılaşma olduğu bulunmuştur. Deneysel işlem ile son-testte elde edilen anlamlı etkinin devam edip etmediğini incelemek için kalıcılık testi uygulanmış ve elde edilen veriler bağımlı örneklemeler için t testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Tablo 38

Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği' ne İlişkin Kalıcılık Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Beklentiler	Son-test	33	34.45	1.50	.56	.57
	Kalıcılık testi	33	34.27	1.20		
İşbirliği	Son-test	33	98.90	6.99	2.54	.01*
	Kalıcılık testi	33	95.75	4.30		
Aile katılımı	Son-test	33	97.30	11.79	1.13	.06
	Kalıcılık testi	33	95.27	7.28		
Ölçek toplamı	Son-test	33	230.65	19.11	1.49	.18
	Kalıcılık testi	33	225.29	12.17		

$p > .05$ anlamsız, $p < .05$ * anlamlı

Tablo 38 incelendiğinde “beklentiler” alt boyutunda ($t_{32} = .56$, $p > .05$), “aile katılımı” alt boyutunda ($t_{32} = 1.13$, $p > .05$) ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” toplam puanı açısından ($t_{32} = 1.49$, $p > .05$) son-test puanı ile kalıcılık testi puanı arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Elde edilen bu bulgu “beklentiler” alt boyutunda, “aile

katılımı” alt boyutunda ve “ölçek toplam puanı”na göre son-test ile elde edilen etkinin deneysel işlem bittikten bir süre sonra da devam ettiği şeklinde değerlendirilebilir.

Buna karşın “işbirliği” alt boyutunda ($t_{32} = 2.54$, $p < .05$) kalıcılık testi ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu ve kalıcılık testi puanlarının son-test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu “işbirliği” alt boyutunda deneysel işlem ile elde edilen etkinin kalıcılık göstermediği şeklinde değerlendirilebilir.

4.3. Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı’na İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmada S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerle yapılan görüşme sonucunda elde edilen veriler belirli temalar altında toplanmaya çalışılmış, görüşlere ilişkin frekans değerleri tablolar hâlinde verilerek sayısallaştırılmış ve niceliksel olarak sunulmuştur. Bazı görüşme sorularında anneler birden fazla görüş belirttiği için frekans değeri kişi sayısından fazla olabilmektedir. Ayrıca annelerin görüşlerine yönelik birebir alıntılara sıklıkla yer verilmiştir.

Tablo 39

Annelerin Facebook’un Aile Katılımı İçin Kullanılabilir Bir Araç Olup Olmadığına İlişkin Görüşleri

	f
Kullanılabilir	29
Kullanılabilir Değil	4
Toplam	33

Annelere “Size göre Facebook aile eğitimi ve katılımı için kullanılabilir bir araç mı?” sorusu sorulduğunda annelerin büyük bir çoğunluğunun ($f=29$) “Evet. Kullanılabilir bir araç.” cevabını verdikleri görülmüştür. Facebook’u aile katılımı için kullanışlı bir araç bulmayan A25 kodlu annenin, “Çok etkili olduğunu düşünmüyorum. Çok iyi bir Facebook kullanıcısı değilim. Bundan dolayı olabilir.”, A19 kodlu annenin ise “Kişilerin işlerine göre değişebilir. Çalışanlar için biraz zor oluyor. Ama fazla zamanı olan veliler için kullanılabilir.” cevabını verdikleri belirlenmiştir.

Kullanılabilir bir araç olarak bulan annelerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

Çoğu şeyi öğretmenle birebir görüşerek yapmaktansa internet üzerinden yapmak daha mantıklı. Çünkü vaktimizin çoğunu internet veya Facebook üzerinde geçiriyoruz. Özellikle videoları oradan çok rahatlıkla izleyebildik. (A7)

Bence kullanılabilir bir araç evet. Kolay erişebiliyorsunuz. Aynı anda çok kişinin paylaşımlarını okuyabiliyorsunuz. Fikirlerini öğrenebiliyorsunuz. Paylaşım yapabiliyorsunuz. Bunlar avantaj bence. Ben çalışmıyorum zamanım belki daha bol ama özellikle çalışan arkadaşlar için çok kullanışlıydı bence. (A10)

Rahatlık olduğunu düşünüyorum. Çünkü çalışıyoruz birebir yüz yüze yapılırsa belki gelemeyebiliriz. O yüzden bu internet üzerinden yapılan program açıkçası benim için iyi oldu. Hem vakit ayırabilmiş oldum hem bilgilenmiş oldum. Faydalı oldu benim için. (A12)

Yapmamız gerekenleri ne kadar da olsa yoğunluktan bazen unutabiliyoruz, ihmal edebiliyoruz. Günün yoğunluğu stresi eve geldiğim zaman bir nevi hatırlatıcı oldu. Bu anlamda Facebook kullanışlı oldu. (A14)

Çok kişinin kullandığı bir sosyal medya aracı. Yüz yüzede olduğu gibi zaman sıkıntısı yok. İstedığınız zaman dönüp bakabilirsiniz. (A19)

Çalıştığım için benim için kullanışlı oldu. Ben genelde bu tarz şeylere akşam vakit ayırabiliyorum. (A20)

Tabii ki kullanılabilir. Hatta ben bazı paylaşımlarınızı yararlanmak isteyen bazı arkadaşlarımızla da paylaştım. (A24)

Çok ciddi derecede kullanılabilir. Mecburiyet içerdiği için ben eve ne kadar yorgun gidersem gideyim etkinlikleri yapmak ve takip etmek bana bir amaç oldu. (A27)

Benim için güzel ve etkili oldu. Facebook elinizin altında olduğu için bu anlamda bir araştırma, bakma eğiliminde oluyorsunuz zaten. Facebook öyle bir şey ki alıştığınız zaman sürekli bakma ihtiyacı duyuyorsunuz. Paylaştığınız bilgiler de grup üzerinden olduğu için görüp bakmama gibi bir durumunuz da yok. Muhakkak bakıyorsunuz. Kolay ve de rahat ulaşılabilir geldi bana. (A29)

Herkesin Facebook'u var. Sürekli bakıyoruz zaten. Sürekli telefonumuzda açık bu açıdan kolaydı. (A32)

Facebook'u herkes kullanıyor. Örneğin öğretmen veli toplantısı yapsa herkes tam olarak gelmeyebilir. Müsait olmayabilir. Ama Facebook'la müsait olduğu bir vakitte bakabilir. O an müsait değilse müsait olduğu vakitte dönüp bakabilir. Bu anlamda çok rahat ve güzel bir araç. (A35)

Evden rahat bir şekilde takip edebiliyorduk. Rahatlık açısından iyiydi. (A38)

Tablo 40

Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'nı Yararlı Bulup Bulmadıklarına İlişkin Görüşleri

	f
Yararlı	33
Yararlı Değil	0
Toplam	33

Annelere “Programı yararlı buldunuz mu?” sorusu sorulduğunda annelerin tamamının (f=33) “Programı yararlı buldum.” cevabını verdikleri görülmüştür. Annelerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

Mesela ben çocuk gelişimiyle ilgili bilmediğim birçok şeyi paylaştıklarınızdan öğrendim. Çocuğa nasıl davranmam gerektiğini öğrendim. Nasıl tepkiler vermem gerektiğini öğrendim. (A10)

Zaten sürekli telefonları kullanıyoruz. En azından faydalı bir şey için kullanmış olduk. Bu bakımdan faydalı oldu. (A12)

Özellikle sürekli iletişim halinde olunması anlamında faydalı buldum. Eğitim olarak videolar ve broşürler de faydalıydı. Diğer velilerle olan iletişimimiz anlamında da güzeldi. (A17)

Çocuğumla iletişimimizi arttırdı. Konuşma biçimimizi her şeyimizi değiştirdi. (A27)

Kesinlikle. Mesela benim oğlumla bazı sıkıntıları vardı. Benim için çok faydalıydı. Bu dönemi çok verimli geçirdiğimizi düşünüyorum. (A33)

Bilgilendirici yazıları ve videoları takip ediyordum. Çok güzeldi. Yayımlanan her şeyi çok beğendim ve hepsinden çok etkilendim. (A34)

Zaten evde yap etkinlikleri çok etkili oldu o anlamda. Yaptığınız bütün etkinlikleri yararlı buldum. (A41)

Tablo 41

Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Çocuklarıyla Olan İlişkilerini Etkileyip Etkilemediği ve Etkilediyse Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşleri

	f	Nasıl Etkilediğine İlişkin Görüşler	f
Etkiledi	30	Çocukla Yakınlaşma	11
		Kendi Hatalı Davranışlarını Fark Etme-Düzeltilme	9
		Beraber Nitelikli Zaman Geçirme	5
		Çocuğun Sorunlu Davranışlarında Azalma	4
		Olumlu Kardeş İlişkisinde Artma	2
Etkilemedi	3		
Toplam	33		

Annelere “Program çocuğunuzla olan ilişkinizi etkiledi mi, etkilediyse nasıl etkiledi?” sorusu sorulduğunda annelerin çoğunluğunun “Evet. Etkiledi.” cevabını (f=30) verdikleri görülmüştür. Bir değişiklik olmadığını belirten A31 kodlu annenin “*Olmadı. Biz bu etkinlikleri uzun yıllar önce yaptık. Şimdi daha üst düzey şeyler yapıyoruz. Tabii ki diğer velileri etkilemiştir. Ama ben eğitimci olduğum için birçok şeyi fazlalısıyla yapıyorum çocuğumla. Ama diğer velileri profillerinden hareketle onlara kesinlikle katkısı olmuştur.*”, A37 kodlu annenin ise “*Yok maalesef. Çok değişiklik olmadı. Sadece ödevlerini daha istekli yapıyordu o kadar.*” cevabını verdiği görülmüştür. Programın çocuklarıyla olan ilişkilerini etkilediğini belirten annelerin en fazla “çocukla yakınlaşma” (f=11) boyutuyla etkilediği görüşünü bildirdikleri görülmüştür. Annelerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

Mesela ben çok baskıcı bir anneyim galiba o eğitimlerin sonucunda onu anladım. Onu korumacı bir yaklaşımla yetiştirmeye çalışıyormuşum. Biraz daha rahat bırakmam gerektiğini anladım özellikle çocuğumun özgüveninin gelişmesi anlamında. Kendime ayna tuttum. Yanlışlarımı gördüm. (A4)

Zaten bazı şeyleri internetten de takip ediyordum. Seviyorlardı oyun oynamayı. Severecek oynadık. Hem anne hem de çocuk için kaliteli zamanlar geçirdik. (A8)

Programın ilk dönemlerinde Y.. daha bir tutarsız davranıyordu. Yaklaşmıyordu. Diğer arkadaşlarına göre çekingen bir çocuktü. Bu anlamda kreşin ve sizin programın faydasını çok fazla gördük. (A9)

Özellikle anne baba tutumu ile ilgili bilgiler çok ilgimi çekti. Orda yanlışlarımı tekrar hatırlamış oldum. Biraz biraz kendimi düzeltmeye çalışıyorum. (A12)

Birlikte vakit geçirdiğimiz için daha mutlu olduk. Onun da daha çok mutlu olduğunu gördüm. (A14)

Benden çok iki kardeş arasındaki ilişkiye çok yardımcı oldu. (A16)

Mesela çocuk oyun oynamak istiyor. Ne oynayalım diyorduk. Genellikle bulamıyorduk. Bulduklarımızla sıkılıyorduk. Çok çeşit üretmiyorduk. Onun anlatmak istediğini biz anlayamıyorduk. Aslında çocuğum şunu anlamış oldu. Her oyunun kendine göre kuralı olduğunu. Şimdi oyun kurarken kural oluşturmaya başladı. Normal hayatında kurallara dirençli bir çocuk. Bu direnci kırmış olduk. Hani her şeyin bir kuralı var tıpkı oyun gibi. Şimdi bazı şeyleri daha çabuk kabullenmeye başladı. O kabullendiği için şimdi iletişimimiz de daha iyi oldu. Çünkü kabullenmediğinde ben de sinirleniyordum. Tekrar tekrar sabrım taşıyordum. (A18)

M... ile olan iletişimimde bazen kendimi ona doğru ifade edemiyordum. Doğru bildiğim şeyi ifade etmek açısından bana faydalı oldu. (A20)

Sadece A.. ile değil diğer çocuklarımla da iletişimimi artırdı özellikle nasıl davranacağım konusunda. Çocuklarıma beni daha da çok yaklaştırdı. (A25)

Çocuğumla olan en büyük etkisi onunla daha fazla zaman geçirmeme sebep oldu. Zaten birlikte zaman geçirmeye çalışıyorduk. Program planlı bir şekilde, daha farklı oyunlarla daha etkili oldu. Kaliteli zaman geçirmiş olduk. (A19)

Bu ara zaten kardeşi olduğu için üzerinde bir gerilim vardı. O döneme denk geldi program. Bunlarla birlikte verilen oyunlar onunla beraber vakit geçirmemize sebep oldu. Videolarda da bildiğimiz şeylerin daha uzman kişiler tarafından açıklanması güzeldi. Benim için etkili oldu. (A29)

Çocuğumu daha iyi dinleyebiliyorum. Açıkçası önceden “Git başımdan, işim var, sonra yapalım” diyebiliyordum. Program sayesinde çocuğuma daha ılımlı yaklaşabiliyorum. (A30)

Ben pek fazla hayır diyemiyordum. Bu sebeple beni biraz kullanıyordu. Onda azalma oldu diyebilirim. Hayır demeyi öğrenmeye çalışıyorum. Videodaki bir hoca demişti ki iletişim kurarken eğilip göz hizasına gelin. Onu deniyorum. Söylenenleri yapıyorum. Daha az kullanılmaya başladım. Davranışta bazı bozukluklar vardı. Onlar da azalma oldu. Özellikle evde yap etkinlikleri bizim unuttuğumuz oyunlardı. Biz veliler olarak unutuyoruz oyun oynamayı çocuklarla. Onların çok iyi olduğunu düşünüyorum. Etkileşimi çok fazla arttırdığını düşünüyorum. En azından televizyonu kapattık. Babasıyla beraber bu oyunları oynadık. Çok iyi oldu gerçekten. (A33)

Ben yeni doğum yaptığım için çocuğumla çok fazla ilgilenememiştim. Bunun sayesinde en azından birlikte vakit geçirmiş olduk. Ona olan ilgim son zamanlarda eksik olduğu için onu telafi etmiş oldum. (A40)

Tablo 42

Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Öğretmen-Okul ile Olan İlişkilerini Geliştirip Geliştirmedigine İlişkin Görüşleri

	f
Geliştirdi	26
Bir Değişiklik Olmadı	7
Toplam	33

Annelere “Program okul ve öğretmenle olan ilişkinizi geliştirdi mi?” sorusu sorulduğunda annelerin büyük bir çoğunluğunun “Evet. Geliştirdi.” cevabını (f=26) verdikleri görülmüştür. Bir değişiklik olmadığını belirten A1 kodlu annenin “Çok büyük bir artışı olmadı. Çocuğu alıp verirken zaten iletişim kuruyorduk.”, A19 kodlu annenin “O kadar

verimi olmadı sanki. Veliler için çok fazla kullanılabilir bir iletişim aracı olduğunu düşünmüyorum.”, A27 kodlu annenin “O konuda çok katkısı olmadı.”, A31 kodlu annenin ise “Olduğunu zannetmiyorum. Genel anlamda da olduğunu düşünmüyorum. Çünkü paylaşımlar yapılıyordu. Öğretmenle velinin çok fazla bire bir irtibata geçmelerini gerektiren bir durum yoktu.” cevabını verdikleri görülmüştür. Programın okul ve öğretmenle olan ilişkilerini geliştirdiğini düşünen annelerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

Öğretmenle daha çok işli dışı olduk. İletişimimiz daha fazla oldu. (A6)

Öğretmenleri sürekli rahatsız etmek istemiyorduk. Facebook’tan buna gerek kalmadan onu takip edebiliyorduk. Görsellerden, yazılardan, fotoğraflardan ne yapılması gerektiğini nasıl olacağını topluca görebiliyorduk. Oradan takip ettik bunları hep. (A7)

Okulda ne yapıldığını çok araştırmamıza gerek kalmadı. Her şey ortadaydı zaten. (A15)

Öğretmene ulaşabilmek açısından kolaylaştırdı. Daha önceden ben öğretmenleri doğru dürüst tanıımıyordum. Çünkü kreşi yakından takip edemiyordum. Ama bu program sayesinde öğretmenleri de tanımış oldum. Çok etkili oldu. Geçen yıl sınıflarının ismini dahi bilmiyordum. (A16)

Mesela bizim öğretmenimizin okulda yaptıklarını paylaşmasıyla hem bakıyoruz hem de mutlu oluyoruz. Çocuğun ne yaptığını görüyoruz. (A21)

Hep iletişim halindeydik. Bu programla birlikte arttığını düşünüyorum. (A29)

Önceden öğretmenimizle çok iletişime geçemiyordum, derdimi pek fazla söyleyemiyordum. Şimdi iletişime geçme konusunda daha rahatım. (A30)

Özel günlerde yapmamız gerekenleri topluca öğreniyorduk mesela. Benim acaba yanlış mı yaptığım dediğim konuda bir başkasının da aynı şeyi yaptığını öğreniyorum. Herkesin birbirinden daha iyi haberdar olmasını sağlıyor. Normal koşullara hiç bir araya gelemiyoruz. İletişim kuramıyoruz. Ama Facebook daha iyi iletişim kurmamızı sağladı. Az da olsa iletişim kurmamızı sağladı. (A37)

Tablo 43

Annelerin Programın Diğer Annelerle Olan İlişkilerini Geliştirip Geliştirmediğine İlişkin Görüşleri

	f
Tanıma- Fikir Edinme	15
Geliştirme	13
Değişmeme	5
Toplam	33

Annelere “Program diğer annelerle olan ilişkinizi geliştirdi mi?” sorusu sorulduğunda annelerin en fazla “tanıma-fikir edinme” (f=15) boyutuyla etkilediği görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Herhangi bir değişiklik olmadığını belirten A21 kodlu anne “Çok fazla olmadı. Çünkü öyle uzun uzun yorumları okuyup kim kimin annesi diye bakmadım.”, A8 kodlu anne ise “Ben sadece etkinlikleri takip etmek için Facebook’a girdim. O sebeple bir değişiklik olmadı.” görüşünü bildirmiştir.

Annelerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

Sadece pasif bir iletişim oldu. Birebir iletişime geçemedim ama mesela biz oyun oynayıp fotoğraflarını paylaştığımızda, onlar da koyduğunda ne yapmışlar onların çocukları nasıl yapmışlar diye takip ettim. Ama ilişki anlamında düşünürsek aktif bir ilişkimiz olmadı. (A12)

Ben bir şey paylaşınca onlar beğeniyorlardı ben de onların paylaşımlarını beğeniyordum. Beğenme özelliğiyle beğenenin kim olduğuna bakıp tanımaya çalışıyordum. Bir aşinalık oluşuyordu. (A24)

Annelerin yazışmalarını gördüm ama birebir bir diyalog kuramadık. Ama uzaktan da olsa bir aşinalık oluştu. Yazışmaları, fotoğrafları ve yorumlarıyla bir aşinalık oluştu. (A41)

Birebir iletişimimiz olmadı. Ama çocukların annelerini tanımış oldum. Çocukları tanımama rağmen annelerini tanıımıyordum. Şimdi kim kimin annesi bunu biliyorum. (A10)

Diğer veliler hakkında fikrim oldu. Özellikle K...’nin arkadaşlarıyla ilgili fikrim oldu. Birkaç anne dışında çok iletişimimiz olmadı. Ama çocuklarıyla ilgili yorumlarını okuyarak, fotoğraflarını görerek onlar hakkında fikir sahibi ve aşinalık oluştu. (A17)

Çok fazla doğrudan iletişime geçemesek de ortak bir grupta beraber olmak, fikirlerimizi ortaklaşa paylaşabilmek güzeldi. (A30)

Çok güzel oldu. İlk toplantı yapılmıştı zaten orda bir tanışmıştık velilerle. Bu grup sayesinde kimler olduğunu öğrendik. Anneleriyle tanışma fırsatımız oldu. Birbirimize yorumlar yaptık. Ekstra görüştüğümüz aileler oldu bu sayede. Özel hayatta da görüşmeye başladık. Çocukları alıp bir gün sinemaya gittik, dışarda yemeğe çıktık. (A4)

Diğer velilerle olan iletişimimiz de arttı. Birkaç veliyle arkadaş olduk. Beğenmeler, yorumlar ve paylaşımlar sayesinde oldu bunlar. (A6)

Arttırdı kesinlikle. Programdan önce velilerle kapıda rastlaşıyorduk. Sadece merhaba falan diyorduk. Ama yapmış olduğumuz etkinliklerle bakıyordum ki diğer anneler bizim paylaşımlarımızı beğenmeye başladı. Hiç tanımadığımız halde artık bu bunun annesi demeye başladık. Program olmadan önce kim kimin ailesi olduğunu bilmiyorduk. Aileleri Facebook üzerinden tanımış olduk. Ondan sonra iletişime geçmeye başladık. (A9)

Gruptan hiç tanımadığım insanlarla tanıştım. Ailelerden fotoğraflar paylaşıldı. Daha sonra karşılaştığımız zaman sanki önceden tanışıyormuşuz gibi oluyordu. Mesela geçen haftalarda mezuniyetleri oldu çocukların. Baktım ki gelen herkesi tanıyorum. (A33)

Hepsiyle değil ama birçoğuyla birbimize arkadaşlık isteği gönderdik. Ortam sıcak oluyor. Onların evlerini görüyoruz. Onlar bizim evlerimizi görüyorlar. Bu sayede tanımış oluyoruz. (A34)

İyi ve güzel oldu. Mesela ilk kızım iki yıl önce kreşi bitirdi. O kadar yakın değildik velilerle. Burada bir aile gibi olduk. (A35)

Tablo 44

Ailenin Diğer Fertlerinin Programdaki Etkinliklere Katılımlarına İlişkin Durumları

			Aile Fertlerinin Katıldıkları Etkinlikler			
			Evde Yap Etkinlikleri	Eğitim Videoları	Fotoğraf Paylaşımı	Broşür
f	Katılan Aile Fertleri	f	f	f	f	f
Haberdar-Katıldı	Baba	29		8	1	3
	Kardeş	12				
	Teyze	3		1		1
	Babanne-Dede	1				
Haberdar Değil-Katılmadı	3					
Haberdar-Katılmadı	1					
Toplam	33					

Annelerle “Programdan ailenin diğ er fertlerinin haberi ve katılımı oldu mu?” sorusu sorulduğunda annelerin büyük bir çoğunluğunun (f=29) “haberdar-katıldı”, “haberdar değıl-katılmadı” (f=3) ve “haberdar-katılmadı” (f=1) cevabını verdikleri gör lm şt r.

Programdan haberdar olup katılan ailenin diğ er fertlerinin kimler olduğı ve hangi etkinliklere katıldığı incelendiğinde ise programa en fazla “Babaların” (f=29), “evde yap etkinlikleri” (f=29) ile katıldığı gör lm şt r. Annelerin verdiği örnek ifadeler aşağıda sıralanmıştır.

Eşimin haberi oldu. Babaannesi ve dedesi buradaydı o dönemde onlar da oyunlara katıldılar. Onların haberi var. Eşim oyunlara katıldı. Video ve broş rde çok dikkatimi çeken şeyleri eşimle de paylaştım. (A12)

Yaptığımız etkinlikleri babasıyla da paylaşıyorduk. Şunları yaptık diye. Eşim de katıldı. Hatta gruba üye olmaya çalıştı ama hep annelerin olduğunu görünce gönderdiği isteğı geri aldı. (A22)

Daha çok eşimle beraber evde yap etkinliklerine katıldı. Videoları eşim de izledi. (A40)

Genelde etkinlikleri beraber yaptığımız için babamızın, ablamızın haberi oldu. Eşim videoları da izledi. (A1)

Eşim de bu programı ayrıca takip ediyor zaten. Özellikle bugün fotoğraf paylaşılmış mı ne yapılmış hangi etkinliğı yapmış diye merak edip bakıyor. Bir süre fotoğraf paylaşılmadığında bana “bir söylesene hiç fotoğraf paylaşmıyorlar ne yapıyorlar” diyor. (A2)

Eşimin haberi oldu. Ama çok yoğun çalışıyor. İzlediğim videolardan ona da anlatmaya çalıştım. Bazı etkinlikleri beraber yapmaya çalıştık o evde olduğu sürece. Hatta ablamı da dâhil ettik bazı oyunlara. (A4)

Ablasının da eşimin de haberi vardı. Genellikle oyunlarımızı beraber oynadık. Eşim videoların bir iki tanesine baktı. (A14)

Diğ er oğlumun oldu. Oyunları genellikle hep beraber oynuyorduk. Bazen eşimin de katıldığı oluyordu bize. Diğ erlerinden haberleri olmadı. (A15)

Kız kardeşim var evde, bir de eşim. Hep beraber okuyoruz paylaşılanları. Özellikle broş rleri okuyoruz beraber. Evde yap etkinliklerini beraber yaptık. (A19)

Evde yap etkinliklerini yaparken televizyonu kapatıyoruz. Babası ve ben oturuyoruz. Yapıyoruz. Teyzesinin de haberi var. O da bakıyordu. Videoları babası da izliyordu. (A33)

Oyunları diğ er çocuklarımla beraber oynuyorduk. Abisini de katıyorduk. Babasının da haberi vardı. Videoları ben izliyordum. Eşim çok fazla girmiyordu ama bazen ilgimi çeken yerlerde eşime veriyordum o da izliyordu. (A34)

Tablo 45

Annelerin Programda Yer Alan Etkinlikleri Yararlı Bulup Bulmamalarına İlişkin Görüşleri

	Eğitim Videoları	Evde Yap Etkinlikleri	Broşürler	Bireysel Görüşme	Fotoğraflar	Haber Mektupları	Yazışmalar
	f	f	f	f	f	f	f
Yararlı Bulma	31	32	31	17	32	31	29
Yararlı Bulmama	2	1	2	16	1	2	4
Toplam	33	33	33	33	33	33	33

Annelere “Programda yer alan etkinlik türlerini yararlı buldunuz mu?” sorusu sorulduğunda annelerin tüm etkinlik türlerini çoğunluk olarak yararlı buldukları görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Örneğin A18 kodlu annenin paylaşılan fotoğraflar için “*Sınıfta ne yaptıklarını görmüş olduk. Çocuğun oradaki yüz ifadesinden mutlu olup olmadığı bile anlaşılıyor. Örneğin evde resim yapmayı sevmiyor ama sulu boyayı sevdiğini etkinlik esnasındaki fotoğraflardan keşfettik. Sonra evde sulu boya yaptık. Boyamaya daha bir merak saldı.*” ifadesi, haber mektupları için A4 kodlu annenin “*Hem haftanın özeti anlamında hem de biz de bunun devamında ne yapabiliriz, nasıl destekleyebiliriz konusunda çok yol göstericiydi.*”, A24 kodlu annenin “*Oğlum anlatmadığı için okuyordum her hafta. Öğretmene de her gün soramıyorsunuz ne yaptınız diye. Ben onları okuyarak bu hafta ne güzel şeyler yapmışlar diyorum. Hatta oğluma soruyorum şunları yaptınız mı diye o zaman aklına geliyor. Sohbet ediyoruz.*”, A33 kodlu annenin “*Onlarla en azından kreşte neler yaptığını tam olarak bildik. Pazartesi cumaya neler yaptıklarını öğrenmiş olduk. Hangi davranışları pekiştireceğimizi öğrendik.*” ifadeleri annelerin çocuklarının okulda neler yaptığını bilmeleri ve evde desteklemeleri açısından bu etkinlikleri yararlı bulduklarını göstermektedir.

Annelerin programda yer alan “eğitim videoları” hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Videolar sayesinde birtakım yanlışlarımızı gördük, çocuğa nasıl davranacağım ve yaklaşacağım konusunda faydalı oldu. (A4)

Eğitim videoları çok etkili oldu. Ne kadar iki çocuğum da olsa bir şey yaparken ister istemez acaba yanlış mı davranıyorum veya tepki veriyorum diye. Uzman kişiye de soramıyorsunuz. Ulaştığım çok kişi de yok. Ama benim kafamdaki sorularla diğer velilerin sorunları üç aşağı beş yukarı aynıymış. Benim çocuğa vereceğim tepkilerle ilgili olarak ben çok şey öğrendim ve uyguluyorum. (A10)

Ben sonuçta eğitimci değilim. Eksik olan birçok yönüm var. O yönde bana faydası oldu. Çocukla konuşma, yaklaşım tarzı anlamında kendimi geliştirme şansım oldu. (A20)

Çocuklarla ilgili bildiğimiz şeyleri bilirkişilerin ağızlarından duymak bizim için güzel oldu. (A19)

Üniversite hocalarıydı zaten. Videoları ben izledim. Ben izledikten sonra eşime izlettirdim. Teyzesi her istediğini yaptığı içi bir de ona izlettirdim bak böyle yapma diye. Ben çocuğumla ilgili çok sıkıntı yaşadığım için ilgiyle izledim. (A33)

İlk paylaştığımızdan sonra karar aldım mutlaka takip edeceğim diye. Bir hoca vardı. Onun konuşması beni çok etkilemişti. Çocukları her anne kısıtlar ya. Videolardan sonra daha farklı bakıyorum. Onunla beraber büyümeye, onunla beraber hayata akmaya çalışıyorum. Böyle yapmak daha kolay oluyormuş. Programdan sonra bunu kendime uygulamaya çalışıyorum. Onunla beraber yapmaya çalışıyorum her şeyi. Kısıtladığımız zaman hem biz mutsuz oluyoruz hem de çocuklar. Eşim dâhil herkes gergin oluyor. Eşime diyorum ki ben artık çocuklarımla hayata akmaya çalışıyorum. Onun bile hoşuna gitti. (A34)

Videolar sayesinde çocuğuma karşı davranışlarım değişiklik gösterdi. Onu daha iyi anlamaya ve daha sabırlı olmaya çalışıyorum. (A41)

Annelerin programda yer “evde yap etkinlikleri” hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir

Tek başına çocuk oynuyor ama anne baba kardeşler katılıp hep birlikte olunca çocuğun aslında ona ihtiyacı olduğunu gördük. Özellikle evde yap etkinliklerindeki toplu katılım sayesinde çocuk çok mutlu oluyor. Tüm aile bireyleri hepsi bir arada ve onunla ilgili bir şey yapılıyor. (A1)

Çok hoşuma gitti evde yap etkinlikleri. İletişimimiz arttı. Kaliteli zaman geçirebildik. Çocukla zaman geçiriyorduk ama bu oyunlar sayesinde daha çok yakınlaştık. Onun dilinden konuşmaya başladık. Anlamaya başladık birbirimizi. (A6)

Özellikle evde yap etkinlikleriyle çok eğlenceli zaman geçirdik. Benzer etkinlikleri yapıyorduk ama çocuğumuz için neden gerekli olduğunu ve ne gibi faydaları olduğunu bilmiyorduk. Onları görmüş olduk. Ayna tutmuş oldu aslında bize. Bir de sorumluk kattı bize. Bugün şunları yapalım. Geri bildirimlerinizi bekliyorum gibi yönergeleriniz güzeldi. Bu anlamda sorumluluk verdi bize. (A4)

Evde yap etkinliklerini kaçırmayayım diye özellikle giriyordum ne yapacağımızı öğrenmek için. Çok eğlenceliydi. Benim aklıma gelmiyordu hangi oyunları oynayacağım. Bazen de bunların çocuğa ne kattığını bilemiyoruz. Çocukla paylaştığımız ekstra bir zaman olmuş oluyor. (A10)

Birlikte vakit geçirebilmek açısından iyiydi. Ne oynarsak oynayalım birlikte oynamamız gerektiği gibi bir algı oluştu. Bir gibi oyun olunca hadi hep birlikte oynayalım daha eğlenceli oluyor. (A14)

Çocuklarla beraber bir şeyler yapabildik. Normalde çok ailecek oyun gibi şeyler yapamıyoruz. Bizim için de yeni fikirler doğdu. Okul olmasa da sonradan devam ettirebiliriz. Diğer çocuğumda bir şeyler öğrendi. İki çocuğum açısından da çok iyi oldu. (A11)

Örneğin kendim de öğretmenim sınıfımda birçok etkinlik yapıyorum. Ama küçük yaş grubuna incek çok fazla etkinlik bulamıyordum. Evde yap etkinlikleri sayesinde biraz geçmişe geri döndüm. Hafta sonu verdiğiniz etkinliklerin yanında ben kendim küçüklüğümde oynadığım oyunları ekledim. Bu konuda baya kendimizi geliştirdik. Örneğin o gün bu gündür biz hala her akşam mutlaka hımbıl oynuyoruz. Çocuğum adına da kendi adıma da kaliteli zaman geçirme adına etkili kullandım ve faydası oldu. (A18)

Çok etkili oldu. E... ile biz zaten oyun kuruyorduk. Ama o oyunlar bize fikir verdi. Bugün ne yapabiliriz dediğimde çoğu zaman oradan bakıyordum. Nasıl ki yemeğimizin adını koyunca gerisi geliyor, hafta sonu oyunun adını koyunca da rahatlıkla oynayabiliyorduk. Hafta sonumuz değerlendirildi. Hatta arkadaşlarımıza çocuklarıyla yapsınlar diye önerdik. Yaptıklarımızı anlattık. (A22)

Onları bayılarak yaptık. Eşim de katıldı kızım da katıldı. Bize bir etkinlik oldu. Çocuğumun çok hoşuna gitti. Her hafta bakıyorduk bu hafta ne var diye. Program bitti çok üzüldük. Bazı evde yap etkinliklerinin fotoğraflarını paylaştım. Bazı arkadaşlarım lütfen bizimle paylaş biz de oynayalım dediler. (A24)

Çocuğumla bir ilişki kurmamda bana bir başlangıç oldu. Artık eve gidince yorulduğum biraz dinleneyim demek yerine çocuğumla bir şeyler yapmam gerekiyor, bunu yapmam lazım diye bir başladım. Sonra çok keyif aldım. (A27)

Bence iyiydi. Mesela biz yıllardır çocuğumla oyun oynamıyormuşuz. (A32)

Çok güzeldi. Güzel geçti. Çocuğum baya eğlendi. Etkinlik gelmeden önce “Anne bu hafta ne etkinlik yapacağız?” diye soruyordu. Çok güzel ve eğlenceliydi. (A38)

Çocuk için de çok eğlenceli oldu. Bazı unuttuğumuz, çocuğumuzun bilmediği oyunları tekrardan oynamaya başladık. Biz hala oyunları evde oynamaya devam ediyoruz. (A41)

Anneerin programda yer alan “broşürler” hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Broşürler görsel anlamda çok şirinlerdi. Normalde okuduğumuz şeyler bizi çok sıkar ya. Broşürler görsel anlamda sıkmayan hem eğlenceli hem öğreticiydi. Hatta anne olan bazı arkadaşlarıma da gönderdim onlar da faydalansınlar diye. (A4)

Hatta eşime atıp onun okumasını da sağlıyordum. Çok faydalıydı. (A24)

Broşürleri okudum. Faydalı buldum. Çoğunu uygulamıyordum. Ben önceden markete gidince istediği her şeyi alıyordum. Şimdi sınır koymayı öğrendim. (A33)

Broşürler çok faydalıydı. Özellikle çocukla iletişim konusu çok güzeldi. Onların çok faydalı olduğuna inanıyorum. Çok güzel ve faydalı şeyler vardı. (A38)

Annelerin programda yer alan “bireysel görüşmeler” hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Kesinlikle kullanılabilir bir araç. Çocuğumuzla ilgili verilen geribildirimler alıp aydınlatılmak güzel. (A2)

Kullanışlı oldu. O güne özel oldu. Öğretmenine Y... hakkında bilgi verdim. Bunların üzerinde durun dedim. Onun dışında öğretmen bana çocuğumun bilmediğim yanlarından bahsetti. Amaç Y... olunca daha verimli oldu. (A9)

Çok kullanışlıydı. Ben çok memnun oldum. Çünkü ister istemez benim okulla çok fazla diyalogum olamıyor. Hem öğretmenleri sıkboğaz etmeme açısından hem de iki taraf için zaman çalmamak açısından iyi oldu. Bu sayede çocuğumla ilgili durumu nasıl olduğunu öğrendim. Çünkü çocuk olayları kendince anlatıyor. Mesela tartıştığı arkadaşları vardı. Bunlarla ilgili çok tedirgindim. O konuda hocamızla bilgi paylaşımında bulunduk. Gelişimiyle ilgili, yapılması gerekenlerle ilgili çok verimli bir görüşme elde ettik. (A10)

Uzun zamandır öğretmenine söylemek istediğim ve sormak istediğim şeyler vardı. N...’i okuldan ben almadığım için çok yüz yüze gelemiyorduk. Mesai saatlerinde de öğretmeni rahatsız etmek istemiyordum. O açıdan kafamda bazı sorular vardı. Onlara cevap almam açısından faydalı oldu. (A11)

Güzel ve başarılıydı. Yüz yüze görüşme gibi oldu. (A17)

Çocuğunuzun ne durumda olduğunu öğretmeniyle görüntülü konuşmak güzeldi. Çünkü insan ister istemez çekiniyor ne yaptınız ne ettiniz diye sormaya. Sonuçta onlar da sadece bizim değil bir sürü çocukla uğraşıyorlar. Ama o gün sizinle özel olarak görüşmesi çok iyiydi. Ben o günü çok değerli buluyorum. Soramadığım bütün soruların cevabını aldım. Kullanışlıydı. Çok da güzel bir etkinlikti. (A22)

Güzeldi. Birbirimizi iyice anladık, dinledik, görüştük. Faydalıydı. Bağlantımız bir kere düştü. Yüz yüze daha farklı. Telefonda daha iyi yüz yüzeden daha kötü. (A30)

Yaptık. Kullanışlı bir araç. Özellikle yoğun çalışan anneler için veya çocuğunu eş okuldan alan anneler için etkili bir yol olabilir. (A35)

Yaptık. Çocuğun hakkında çok güzel şeyler konuştuk. Okula başlayacağı için hazır mı değil mi diye anlattı. Çok güzeldi. Benim için çok daha iyi oldu. Çünkü ben çok fazla okula gidemiyordum. Okul da biraz bize uzak. Her an gidemiyordum. Zaten servisle gönderiyorduk çocuğu. Benim için bu şekilde görüşmek daha iyiydi. (A34)

Annelerin programda yer alan “fotoğraflar” hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Ben paylaşılmadığı zaman öğretmenimizden rica ediyordum bugün bir şey göremedik gibi. Aileler adına rahatlatıcı oluyor. Çocuk da izlediği zaman hoşuna gidiyor. Çok mutlu oluyor. Akşamları oturuyor. Anne bak bugün öğretmenimizle bunları yaptık deyip anlatınca çok büyük zevk alıyor. (A1)

Çocukların ne yaptığını görmek açısından gerekli buluyorum. (A2)

Hem çocuğun orda ne yaptığını görüyoruz, hem o da akşam telefonda bakıp görüyor. Benim onu gördüğümün farkında olması onun da hoşuna gidiyor. Annem benle ilgileniyor diye düşünüyor. Ben heyecanla bekliyorum o gün ne yaptıklarını görmeyi. Arkadaşlarını görüyorum. Ortamını görüyorum. Çok iyi oluyor. Devam etmeli. (A4)

Sadece kendi çocuklarımı değil başka çocukları da takip ediyorum. Neler yapıyor diye. Bir de o fotoğraflarda gözlerinden bakışlarından o anki duruşundan zevk alıyorlar mı alıyormuşlar mı, mutlular mı çok kolay anlayabiliyorum. Benim için çok önemli. Özellikle takip ediyorum. Kiminle oturuyor, arkadaşları kimler, hangi etkinliği yapmış bunları fotoğraf olarak görmek benim için önemli. Kreş anlamında ne yapılmış çok sıkı takip ediyordum. Özellikle gitmediği günler nelerden mahrum kaldık diye bakıyordum. (A10)

Çocuğunun ne yaptığını görüyorsun. Rutin olarak bakıyorsun. Bugün ne yapılmış ne ile uğraşmış. Bunları görmek çok iyiydi. Düşünmüyorsun çocuğum orda ne yapıyor diye. Zaten her şey gözünün önünde. (A15)

Bence çok daha fazla olmalı. Ben çok beğeniyorum fotoğraf paylaşımını. Kreşte çocukları göremediğimiz için ne yaptıklarını görmek güzeldi. Açıkçası ben çok merak ediyordum. Arkadaşlarıyla nasıl ilişkileri. (A21)

Faydalı oluyordu. En azından aklımızda soru işareti kalmıyor. Çocuğumuz orda neler yapıyor öğreniyoruz. (A30)

Ben gerekli buluyorum. Paylaşılmalı. Yapılan aktivitelerin fotoğraflarını görmek istiyorum. Başka çocukları da görüyorum. Kıyaslama yapabiliyorum. (A33)

Çocuğuma soruyorum ne yaptınız diye. Birini anlatıyorsa diğerlerini anlatmıyor. Ama biz orada görüyoruz neler öğrendiklerini. (A34)

En azından ne yaptıklarını biliyoruz. Söylemlerle tutuyor mu tutmuyor mu karşılaştırma yapıyoruz. Şunları yaptık diyorlar ama fotoğraflarla yapıp yapmadıklarını anlıyoruz. Bir de çocuklar da okulda paylaşılan fotoğrafları görünce ilgisini çekiyor. Tekrar tekrar dönüp bakıyor. O yönde okulda yaptıklarını anlatmasını sağlıyorum. (A41)

Annelerin programda yer alan “haber mektupları” hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Çocuğumun neler yaptığını daha iyi gördüm. Yani benim çocukla olan iletişimim arttı o sayede. Akşam geldiğinde sen bugün ne yaptın, bunu mu yaptın diye sorabiliyordum. (A6)

Aileler çocuklarının okulda ne yaptığını merak ediyor. Toplu olarak yayınlanması güzel ve faydalı. (A7)

Örneğin drama yapılmış onu okuyorum. K... o dramadan ne almış ne öğrenmiş ya da müzik çalışmaları yapılmış eve geldiğinde o şarkıları öğrenmiş mi diye takip ediyordum. Ben her gün soruyordum zaten bugün ne yaptınız diye. Teyit etme açısından iyi oluyordu. (A10)

Çocukların ne yaptığını öğreniyorduk. Kapsamlı bir şekilde anlatılması aileleri rahatlatıyordu. (A11)

Bazen oğlum unutuyor hafta boyunca ne yaptığını. Birçok etkinlik yapıyor. Ama benimle paylaşmıyor. Bu sayede biz de farkında oluyoruz okulda nelerin yapıldığından. Haberdar oluyoruz. Çocuğumuzla sohbet etmemiz için fırsat oluyor. Soruyorum böyle etkinlikler yaptınız mı? Diye. (A29)

Öğretmen sonuçta ne yaptığını tek tek anlatamaz velilere. Çocuğuma sorduğum zaman birini anlatıyor sonra hemen sıkılıyor. Orada ben bütün hafta neler yaptıklarını görebiliyordum. Ben o yüzden sevdim zaten kreşi. (A34)

Geribildirim olması çok güzel. Şunları yaptık, etkinliklerimiz şunlardı diye. Ailelerin bunları bilmesi çok güzel oldu. Çünkü hepsinden haberimiz olmuyor. Çalışan bir anne olduğum için iyi oldu. (A41)

Annelerin programda yer alan “yazışmalar” hakkındaki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Çift yönlü olabilmesi açısından iyi oluyordu. (A11)

Ben hepsini takip ediyordum zaten bildirim olarak geldiği için. (A32)

Duyuruları oradan takip ettim. Hepsini takip ettiğimiz için hiçbir şeyden geri kalmıyorduk. Öğretmen ne diyorsa yapıyorduk. (A34)

Duyuruları oradan takip ediyordum. Çünkü çocuk bazen getiremiyor eve. Deftere yaz getir götür sıkıntılı. İletişim kopukluğu oluyor. (A37)

Gün içinde Facebook'u açmamın sebebi bunları kaçırmamak içindi zaten. (A38)

Hem haberdar olmuş olduk hem de bilgilendirilmiş oluyorduk. (A40)

Tablo 46

Annelerin Programda En Yararlı Bulduğu-Beğendiği Etkinlik Türleri

	f
Evde Yap Etkinlikleri	28
Eğitim Videoları	12
Broşürler	7
Haber Mektupları	3
Fotoğraf Paylaşımı	3
Yazışmalar	3
Bireysel Görüşme	2

Annelere “Programda en beğendiğiniz ve yararlı bulduğunuz etkinlik türleri hangisi veya hangileriydi?” sorusu sorulduğunda annelerin cevaplarının çoğunluk olarak “evde yap etkinlikleri” (f=28) ve ardından “eğitim videoları” (f=12) etkinlik türleri altında toplandığı görülmüştür. Annelerin örnek ifadeleri şu şekilde sıralanabilir:

Evde yap etkinliklerini çok sevdim. Bunlar oyun çocukları oyun oynamaları gerekiyor. Bu noktada ikimiz için de doyurucuydu. En fazla bu etkinliklerinizi yapmaya çalışıyordum. (A2)

Çocuklarla beraber bir şeyler yapmamıza fırsat veren evde yap etkinliklerini çok beğendim. Hepsi başlı başına çok güzeldi ama onlar bizi çocuklarla daha çok aktiviteye soktuğu için daha güzeldi. Bizi bir şekilde bir araya getirdi. Ama videolar da gerçekten çok güzeldi. Çok katkı sağladı onlar. Yol göstericiydiler. (A4)

Hepsinden çok memnunum ama en fazla bilgi edindiğim videolar ve broşürler oldu. Ben onlardan çok fazla şey öğreniyorum. Kendimin eksiklerini tamamlıyorum. Ama tüm paylaşımlardan çok memnunum. (A10)

Evde yap etkinlikleri çok yararlı oldu. Ailecek bir şeyler yapmamız çok iyi oldu. Videolardansa evde yapılar birbiri yapıldığı için daha faydalıydı. (A11)

Evde yap lar çok iyiydi. Çocukla vakit geçirme açısından iyi oluyordu. O süre içerisinde yaramazlıkları olmuyordu. (A16)

Hepsinin faydası farklı ama bu yaş çocuklarının gelişimi hakkında fikrimiz olması açısından broşürleri ve videoları faydalı buldum. (A17)

Eğitim videoları daha faydalıydı. Broşür de çok faydalıydı çok ayırt edemiyorum. Ama videolar hem gözüme hem kulağıma hitap ettiği için daha kalıcı gibiydi. (A18)

En çok beğendiğim haber mektuplarıydı. Çünkü her zaman soramıyoruz öğretmene ne yaptınız diye. Mutlaka onları hiç kaçırmadan okuyordum. (A22)

Yazılı olduğu için broşürleri etkili buldum. Yazılı materyaller daha kolayıma geliyor. Elimin altında. İstedikim zaman açıp okuyabiliyorum. Ama evde yap etkinlikleri de çocuğumla vakit geçirmek açısından çok iyi oldu. (A29)

Videoları çok beğendim. Özellikle bir hoca vardı. Onu dinlemek çok hoşuma gitti açıkçası. Çok güzel anlatıyordu. Eşime de hatta izlettim. Ama evde yap etkinlikleri de benim için olmazsa olmazıydı programın. (A34)

Evde yapılar güzeldi. Özellikle Facebook'tan olması. Nasıl yapılacağı konusunda bilgilendirmeler iyiydi. Örnekler veriliyordu. Birkaç kişi bir şeyler yayınlıyordu. Onlara bakıp biz de fikir ediniyorduk. O yüzden çok güzeldi. (A37)

Evde yaplar. Çünkü çocukla etkili vakit geçirdik. Hem çocuk zevk aldı hem biz etkili vakit geçirdik. Bilgilendirme açısından videolar da güzeldi ama evde yap etkinlikleri daha iyiydi. (A41)

Tablo 47

Annelerin Programda Yer Aldıkları Gruptan Bildirim Alır Almaz Bakıp Bakamadıklarına ve Bu Durumun Nedenlerine İlişkin Durumları

	f		f
Hemen Bakabilme	17	Müsait Olunca Bakma-Erteleme Nedenleri	
		Yoğunluk	16
Müsait Olunca Bakabilme-Erteleme	16	Sağlık Problemleri	5
		İnternet Kotası-Bağlantı Problemleri	5
		Facebook'u Aktif Kullanamama	1
Toplam	33		

Annelere “Grup üzerinden bildirim alır almaz paylaşılanı hemen bakabildiniz mi?” sorusu sorulduğunda 17 annenin “Hemen bakabildim”, 16 annenin ise “Müsait olunca baktım, erteledim” cevabını verdikleri görülmüştür. “Hemen bakabildim” cevabını veren A12 kodlu annenin “Özellikle ben bir şey paylaştıktan sonra hemen olanlara daha çabuk bakıyorum. Diğer veliler ne yapmış nasıl oynamış takip ettim. Diğer velilerin neler yaptığını görmek hoşuma gidiyordu.”, A22 kodlu annenin “Bakıyordum. O konuda merakım var zaten.”, “A30 kodlu annenin “Telefon sürekli elinde olduğu için hemen bakıyordum.”, A6 kodlu annenin ise “Hepsine baktım. Facebook’tan sürekli kontrol ediyorum zaten.” cevabını verdikleri görülmüştür.

Annelerin örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

Sebebi tamamen kendi yoğunluğumla alakalı. Ya da çocuğum hastaysa. Bu sene gripi çok şiddetli atlattık. Bir de sanırım Facebook’la çok fazla haşır neşir değilim. Çok çabuk sıkılabiliyorum Facebook’ta. Bir boşluk bulduğumda hemen bakıp sonra tekrar işime bakıyorum. (A2)

Çocukları yatırdığım zaman ya da onlar yanımda olmadığı zamanlara denk getirmeye çalışıyordum. Bu nedenle hemen bakamadıklarım oldu. (A9)

Ben ve eşim çok yoğun çalışıyoruz. Eşim iki üç gün eve gelemiyor. Ben bazen hem anne hem baba olduğum için bazen Facebook değil televizyon bile açamıyoruz. Hemen anlık değilse bile gün sonunda yatmadan önce bakmaya çalıştım. (A14)

Çok sık nöbet tuttuğumdan hemen bakamadığım oldu. Bir de bir ara farklı bir tarifeye geçtiğim için internetim kapandı o sebeple hemen bakamadım. (A16)

Çoğunlukla o anda bakıyorum ama araç kullanırken, uygun olamayan ortamdayken ve okuduğumu anlamayacak durumdaysam yüzeysel olarak bakıp cevap vermem gereken bir şey yoksa sadece bilgi edinmem gerekiyorsa akşam müsait bir zamanda, çocuklar uyuduktan sonra sakın kafayla tane tane anlayabileceğim bir şekilde bakıyordum. Hatta kendimce küçük küçük notlar bile alıyordum. Hatta bazen dolabıma bile yapıştırıyordum. Aşama aşama şunu yapmam gerek diye. (A10)

Zamanım olduğu zaman hemen bakıyorum. Ama bazen müsait olmadığım zamanlarda bakamadığım oldu. Ama genel olarak bakıyordum. Biri bir şey paylaştı bakıyordum. Kısa şeylere hemen bakıyordum da video olunca ona daha çok zaman ayırmam gerekiyordu. (A15)

Eğer o an telefon elimdeyse veya dışarıda değilsem bakıyorum. Eğer dışarıdaysam bir açıp bakıyorum. Sonradan müsait olunca dönüp bakıyorum. (A17)

Genellikle hemen baktım. İşim varsa hemen bakıp beğenip sonra gece okudum mesela. Videoyu açıyorum. Çocuğum rahat bırakmıyor bu kez uyuduktan sonra izlemişimdir. En fazla bir gün sonradır. (A18)

Okuldaysam çalışıyorsam bakamıyordum. Ama akşam mutlaka bakıyordum. (A24)

Bir iki şeye hemen bakamamış olabilirim. Sebep olarak vakitsizlikten. Yoğunum. Eve geç geliyorum. Akşamları evde bir yoğunluk oluyor. Kesinlikle programla ilgili bir durum değil benimle ilgili. (A24)

Ertelemediğim çok olmuştur. Benim şuan kafam bunu almaz. Rahat olduğum zaman okuyayım dediğim olmuştur. (A27)

Benim özel durumlarım vardı. Bir de çok aktif bir Facebook kullanıcısı değilim. Sosyal medyadan çok hoşlanmıyorum. Hemen bakamadıklarına bu sebepten bakamamışım. (A31)

Belki bir iki kere kaçırdığım olmuştur. İki tane daha çocuğum var. Genelde onları uyuttuktan sonra yayınlananlara baktım. (A34)

Tablo 48

Annelerin Programın Süresi ve Motivasyon Durumlarına İlişkin Görüşleri

Program Süresi	Motivasyon Durumları			Toplam
	Motivasyonun Devam Etmesi	Programın Sonlarına Doğru Azalma	Motivasyonda Artma	
	f	f	f	f
İdeal süredeydi	12	2	-	14
Daha Uzun Süreli Olmalı	9	2	1	12
Daha Kısa Süreli Olmalı	-	7	-	7
Toplam	21	11	1	33

Annelere “Size göre programın süresi nasıldı, program süresince motivasyonunuzda değişiklik oldu mu?” sorusu sorulduğunda 14 annenin programı “ideal sürede” bulunduğu, 12 annenin programın süresinin “daha uzun” olması gerektiği ve 7 annenin ise programın “daha kısa süreli” olması gerektiği görüşünü belirtmiştir. Ayrıca 21 annenin program süresince “motivasyonlarının düşmediği”, 11 annenin “programın sonlarına doğru azaldığı”, 1 annenin ise motivasyonunun “programın sonlarına doğru arttığı” cevabını verdiği görülmüştür.

Annelerden alınan örnek ifadeler şu şekilde sıralanabilir:

Süre gayet iyiydi. Motivasyonumda hiç düşme olmadı. Çocuğum için ne yapabilirim diye sürekli düşündüğüm için bu tarz şeyler çok hoşuma gidiyor. Başkalarının ne yaptığını görmek gibi. Ben uzun bulmadım süreyi. Devam da edebiliriz. (A4)

Benim hiç motivasyonum düşmedi. Bence çocukların kreşte bulundukları yıl boyunca devam etmeli. Yaz tatiline de çıkmıyoruz. Çünkü hem öğretmenlerimizle hem diğer velilerle hem de diğer çocuklarla diyalogda olmamız açısından iyi olurdu. (A10)

Kısa da değildi. Uzun da değildi gayet iyiydi. Uzun olsaydı sıkılabilirdik. Kısa da olsaydı çok faydalı olmayabilirdi. (A11)

Süre yeterliydi. Uzunluğuyla kısalığıyla alakalı değil ama yaşam koşullarımız çalışma saatleri, yorgunluk dönem dönem motivasyon tabii ki düştü. Bazen takip etmek istemedim. Ama bu durum süresiyle değil benimle alakalıydı. (A12)

Bütün sene olsa çok iyi olur. Gayet iyiydi. Eylül de başlasaydı ben yine devam ederdim. Hiç motivasyonum düşmedi. Cuma günlerini bekledim. Bu hafta sonu acaba ne yapacağız diye. Hatta bu hafta sonu olmayınca boşluğa düştük. (A18)

Süresi gayet iyiydi. Güzel bir süre. Çocuğumla ilgili olan her şey beni ilgilendirdiği için motivasyonum düşmedi. Daha da geliştirilip bütün seneye yayılabilir. (A21)

Başta daha iyiydi motivasyonum. Bir ara düştü gibi oldu sonlara doğru. (A24)

Bence kısaydı. Yılın başında olsaydı daha iyi olurdu. Motivasyonum düşmedi aksine arttı. (A30)

Kısa süreli programlar çok verimli olmuyor. Süre gayet iyiydi. (A31)

Motivasyonum düşmedi hiç. Merakla takip ettim. (A32)

Güzeldi. Ama keşke eğitim öğretim yılının en başından beri olsaydı. (A35)

Çok uzun değildi. Bütün dönem yapılabilir bir program. Dönemin en başından beri olabilirdi. (A37)

Çok iyiydi. Hem eğitici, bilgilendirici hem de eğlenceliydi. Devam etmesini çok isterim. (A40)

Motivasyonum düştü. Program biraz daha kısa tutulmalıydı. Sonlara doğru sıkıldım. 1 ay yeterli gibi. Sonlara doğru koptu gibi. (A1)

Bana biraz uzun geldi. Daha kış aylarına denk getirilebilecek, havaların daha soğuk olduğu zamanlar daha uygun olurdu. (A19)

Güzeldi ama son zamanlara doğru kopukluk oldu sanki dönem bitiyordu çünkü. (A38)

İlk başlarda daha hevesliydim. Sonraki zamanlarda biraz sıkıldım gibi. (A41).

Tablo 49

Annelerin Programda Motivasyonlarının Artması İçin Yapılabileceklerle İlişkin Görüşleri

	f
Yüz Yüze Görüşmeler-Toplantılar Yapma	21
Bir Şey Yapılmasına Gerek Yok	5
Paylaşımların Daha Dikkat Çekici Olması	4
Programı Kış Mevsiminde Yapma	3
Gruptaki Annelerin Paylaşımlara Daha Fazla Yorum Yapması	2
Eğitim Videosundaki Eğitimcileri Gruba Dâhil Etme	1
Program Süresinin Arttırılması	1
Program Süresinin Kısaltılması	1

Annelere “Program süresince motivasyonunuzun artması için neler yapılmalıydı?” sorusu sorulduğunda annelerin cevaplarının en fazla “yüz yüze görüşmeler-toplantılar yapma” boyutu (f=21) altında toplandığı görülmüştür. Annelerin örnek ifadeleri aşağıda sıralanmıştır:

Mesela program 1 ay uygulandıktan sonra velilerle yüz yüze küçük bir toplantı yapıp bireysel görüşler alınsa, ne güzeldi ne kötüydü gibi ardından tekrar uygulamaya devam edilse her iki taraf adına daha güzel olurdu. Arada bir yüz yüze konuşup tekrar Facebook üzerinden devam edebilirdik. Hep Facebook üzerinden gitmesi sonlara doğru bizi gevşetti. (A1)

Ama çay partisi gibi diğer velilerle iletişimizi kuvvetlendirecek toplantılar yapılabilirdi. Kreşte değil ama dışarıda buluşulabilirdi. Ya da velilerle uygun bir gün sinema günü yapılabilirdi, çay kahve içilebilirdi. (A12)

Genel olarak yok ama annelerle ara sıra bir araya gelebilirdik. (A14)

Velileri bir araya getirecek ayda bir görüş günleri olabilirdi. Ailelerin biz bu etkinliği yaptık gibi paylaşımlarının yanı sıra gelişimlerinde ne ölçüde artma oldu gibi paylaşımların yapılacağı aylık yüz yüze toplantılar yapılabilir. (A31)

Velilerle böyle arada birkaç defa bir araya gelmiş olsaydık yazışmalarımızda da daha cana yakın olabilirdik. Yüz yüze toplantılar yemek, organizasyonlar yapılmalı. (A37)

Program çok güzeldi. Bir şey yapmaya gerek yok bence. (A4)

Bir şey yapmaya gerek yok. (A6)

Program çok güzel düzenli bir şekilde gitti ama insanlara ilk zamanlarda farklı geldiği için mi cezbedici geldi? Yaz geldiği için farklı şeylere yönelmiş olabiliriz. Tatil moduna girdik. Kışın olsa belki motivasyonumuz daha yüksek olurdu. (A9)

Özellikle kışın hafta sonları ne yapacağımızı bilemiyoruz. Yazın yine yapılabilecek şeyler bulabiliyoruz, dışarıda oluyoruz. Bu sebeple programın kışın olması daha iyi olabilir. (A17)

Ne kadar da olsa insan çocuğunu kıyaslamak istemiyor ama “bakın bu velimiz yapmış” diye öğretmen diğer velileri de motive edebilirdi. Videodaki hocalar da gruba dâhil olup velileri motive edebilirlerdi. Ben şahsen hoca sorduğunda yaptınız mı diye neden yapmadım diyeyim ki. Yaptım demek daha güzel. Ara sıra yüz yüze bir araya gelebilirdik. Çünkü insan video izlerken kendi çocuğunu hep o videoya uyarladığı için diğer çocukların nasıl olduğunu bilmek daha iyi olurdu. (A22)

Daha kış aylarına denk getirilebilecek, havaların daha soğuk olduğu zamanlar daha uygun olurdu. Yüz yüzelerle desteklenmeli. Arada bir araya gelinmeli. (A19)

Görsellik ekleyebilirsiniz. Videoyu hoca sadece anlatıyor. Daha canlı ve görsellik daha artırılarak yapılabilir. Görselliğe yönelik olarak yapılsa daha çok dikkatimizi çekebilir. Hatta çocuğumla beraber izleyebileceğimiz şekilde de olabilir. Ama Facebook’ta şimdi canlı yayın çıkmış. Velilerle hep beraber konferans şeklinde de olabilir ama internet üzerinden yine tabii. (A27)

Benim motivasyonum düşmedi. Ama motivasyonu düşen anneler için onların ilgisini çekebilecek paylaşımlarda bulunabilirdiniz. (A34)

Tablo 50

Annelerin Programın Avantajlarına İlişkin Görüşleri

	f
Çalışmalara Ulaşım-Erişim Kolaylığı	27
Facebook’un Yaygın Kullanılması	11
Zaman-Mekân Sorununun Olmaması	7
Facebook’un Dikkat Çekici Olması	4
Diğer Ailelerin Yaptıklarını Görmenin	1
Motivasyonu Arttırması	

Annelere “Size göre bu programı Facebook üzerinden yapmanın en önemli avantajları nelerdi?” sorusu sorulduğunda annelerin verdiği cevapların en fazla “ulaşım-erişim kolaylığı” kategorisi altında toplandığı görülmüştür.

Annelerin verdiği örnek ifadeler aşağıda belirtilmiştir:

Kreşe gelme güçlüğü olan örneğin çalışan anneler için gecenin bir vaktinde de olsa açıp takip etme imkânı var. Bir yere gitme zorunluluğunuz yok. Evinizde oturup telefonunuzdan bakabiliyorsunuz. (A1)

Herkesin elinin altında cep telefonu, Facebook olduğu için birebir haberdar olma konusunda daha kolay. Boşluk bulunan her yerde açılıp izlenebilir. (A2)

Ulaşım açısından kolaydı. Facebook artık telefonlarla ulaşılabilen bir sosyal ağ. 5 dakika bir arada bile bakabiliyorsunuz. Kullanımı da çok yaygın. İletiler anlık. Kullanımının kolay olması da bir avantaj. (A4)

İnterneti çok kullandığımız için bireysel olarak her şeyi birebir oradan görme ve takip etme imkânımız vardı. Telefon açıp veya okula gidip öğretmeniyle sürekli iletişim halinde olmamız mümkün olamayabiliyor. Okula da gelemiyorum. Babası alıyor. Ama interneti açıp takip etmek benim için faydalıydı. Şuanda herkes sosyal medyayı aktif olarak kullanıyor. (A7)

Uzak ve birebir eğitim alınamayacağı durumlarda Facebook daha avantajlı. Uzak mesafeleri yakınlaştıracak bir araç Facebook. Özellikle videolar ve oyunlar konusunda. Yoğun çalışan anne baba için kullanışlı olabilir. (A8)

Erişimi çok kolay. Bütün velileri öğretmenleri çocukları takip etmem çok kolay. Farklı görüşleri görebilmek, benim beklentim dışında diğer velilerin okuldan beklentilerini görebilmek çok iyi ve kolaydı. (A10)

Ulaşılabilirlik açısından, bizim görebilmemiz açısından kolaydı. Çünkü bildirim geliyor açıyorsun. Başka bir yere girmemiz gerekseydi belki üşenirdik, ertelerdik. Bu böyle hazır önümüze geliyor açıp bakıyoruz. O konuda rahattı. Bu açıdan avantajdı. (A11)

Yüz yüze yapmış olsak belli bir saat ayırmamız gerekecekti. Çalışan veliler vakit ayıramayabilirlerdi. İzin almak zorunda kalabilirdik. Ama Facebook'tan olunca günün her saati bilgiye ulaşabiliyoruz. Kolaylık sağlıyor hem zaman tasarrufu hem de hayatımızın herhangi bir noktasında ulaşabileceğimiz kolaylıkta. O açıdan rahat oldu. Bir de hepimiz Facebook'la haşır neşiriz. Paylaşım yapmayı, okumayı seviyoruz. Zararını görebileceğimiz bir şeyi olumlu bir şeylerde kullanmak önemli diye düşünüyorum. (A12)

Facebook'tan değil de hafta sonu toplanıp yapaalım deseydiniz ben muhtemelen çoğuna katılamayacaktım. Ama evde olup izlemek kolaylık. Benim gelmem çok zor. Çünkü çocuklar evde oluyor, eşim evde oluyor. (A15)

Kreşe gelemediğim için her şeyden kolaylıkla haberimiz oluyordu. Çocuğumun da haberi vardı. Anne öğretmenim bir şey attı mı onun ödevini yapaalım diye. (A16)

Ulaşılabilir ve kolay olması açısından benim gibi çalışan anneler için iyi. Çünkü yüz yüze sık sık bir araya gelmek benim için kolay olmayacaktı. Bu şekilde telefonla takip benim için daha mantıklı. (A20)

Facebook'tan olması çok güzel oluyordu. Sonuçta herkeste Facebook var. Eğlenceliydi. (A22)

Sürekli Facebook'umuz açık. Direkt öğretmenin ne paylaştığını görüyoruz. Daha dikkat çekici ve daha kolay. (A24)

Artık Facebook hastalık olmuş. Girmeden duramıyoruz. Girince de mecbur bildirimlere bakıyoruz. Bu anlamda yaptırım gücü çok yüksek. Kesinlikle daha kolay. Önceden ödevini bile ben yorgunum deyip yaptırmıyordum. Ama Facebook'ta diğer ailelerle birlikte olunca diğer arkadaşlarının yaptığını görüp gördün mü o anne yapmış. Çocuğuyla ne kadar ilgili ben de ilgili olayım" diye bir durum oluşuyor. Ondandır diye çocuğumuzla ilgilenilebiliyoruz. Öbür türlü hiç etkili olmazdı. (A27)

Daha kolay bilgilendik. Ev hanımı olduğum için çok araştırmacı olamıyoruz. Bizim için iyi oldu. (A30)

Ulaşılabilirlik açısından avantajlı. Birçok insana ulaşıyorsunuz. Bilgiler hem görsel hem yazı olarak paylaşılıyor. Velileri diri tutabiliyor. Hem bilgilendirme hem ulaşılabilirlik açısından güzel bir programdı. Haftalık paylaşımlara bu kadar kişiyi dâhil edemeyebildiniz. (A31)

Çocukla ilgili tüm bilgiler bir parmağımızın ucundaydı. Bir önceki kreşte öğretmeni bulamıyordum. Şimdi her şeyi görebiliyoruz. (A33)

İyi ki Facebook'tan yaptınız. Çünkü telefonu açınca hemen ne olmuş ne bitmiş ne yapmamız gerekiyor görüyorduk. Aileler için kolay bir şey. Öğretmen telefon açsa belki böyle

kolay olmayacaktı. Ya da yazıları çocuğun çantasına koyup eve gönderse belki çocuğun çantasında göremeyeceğiz. Sonuçta çocuk kırıtırabilir, kaybedebilir. (A34)

Hemen bildirim geliyor bir şey paylaşıldığında. Başka bir araç olsaydı bu kadar takip edemezdik. Kullanmak, bağlanmak, yorum yapmak, soru sormak, cevap almak çok kolay. İdeal bir araç. (A35)

Facebook'tan olması görseller açısından iyiydi. Takip edebilme kolaydı. Duyuruları bildirimleri almak kolaydı. Ulaşılabilirlik güzeldi. Telefonumdan hemen bakıyordum. (A38)

Telefon sürekli elimde. Haberdar olma açısından daha iyi. Facebook üzerinden olması benim için daha iyiydi. (A40)

Tablo 51

Annelerin Programın Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri

	f
Dezavantajı Yok	16
Karşılıklı Etkileşim Azlığı	10
Facebook'u Aktif Kullanamama	3
Eğitim Videolarını Uzun-Sıkıcı Bulma	2
Akıllı Telefon Kullanmama	1
Sınırlı İnternet Erişimi	1

Annelere “Size göre bu programı Facebook üzerinden dezavantajları üzerine görüşleriniz neler?” sorusu sorulduğunda annelerin verdiği cevapların en fazla “dezavantajı yok” alt boyutu altında toplandığı görülmüştür. Örneğin, A33 kodlu anneni “*Ben bir dezavantajımı görmedim. Sürekli takipçisiydim.*” cevabını verdiği görülmüştür.

Annelerin verdiği diğer örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

Dezavantajı en fazla internetim olmadığı dönemlerde olur. O da mutlaka bir yerde internet oluyor. (A27)

Dezavantaj olarak gözüme batan bir şey yoktu ama videolar daha kısa olabilirdi. (A37)

Yüz yüze olmak kadar etkili değildi. (A1)

Facebook'a sürekli girmeyen bir anne için dezavantajlı olabilir. (A6)

Anne babalara yönelik yapılacak programların yüz yüze olması gerektiğini düşünüyorum. Bu videolarda karşılıklı etkileşim olmadığı için belli bir yere kadar etki ediyor. Mesela hoca anlatırken benim aklıma çocuklarımla ilgili bir durum geliyor. Ben ona soramıyorum nasıl davranmam gerektiğini. Akıcı bir şekilde anlatılıyor ama benim kafamdaki sorunları çözümüyor. (A8)

Uzmanlarla soru cevap veya açık oturum şeklinde olabilirdi. Mesela şu saatte şu hocamızla şu konu hakkında toplantımız var. Bu konuyla ilgili sıkıntılı olan velilerimiz şu saatteki sohbetimize katılabilir gibi bir imkân olabilse çok daha iyi olurdu. (A10)

Göz göze temas çok önemli ona daha çok önem veriyorum. Ama herkes günlük hayat içerisinde belirli rutin ve koşuşturmacalar. Bir iki kişi olsak belki toplanabiliriz ama 10-15 kişi olunca birbirimize uymak zor olacak. Günümüz şartlarında hiç yoktan iyidir. En azından birbirimizden haberimiz oluyor. (A14)

Yüz yüze olduğunda karşıdakine belirli sorular yöneltebilir kişi kendi çocuğuyla ilgili. Uzaktan eğitimde farklı oluyor yüz yüze görüşemediğimiz için ama yüz yüze de zaman sınırlaması olacaktı. Koştur koştur git gel. O yönden Facebook daha iyi. (A18)

Facebook üzerinden yapılması güzel ama telefon sıkıntısı olanlar veya Facebook kullanmayanlar için sıkıntı olabilir. (A22)

Videoların soru cevap şeklinde, etkileşimli olmaması. (A19)

Aslında yüz yüze yapılan her şey daha verimli olur. Birbirinin yüzüne bakarak hareketlerle anlatırsınız derdinizi. Yüz yüze olma daha etkili olurdu. (A29)

Tablo 52

Annelerin Daha Sonra Uygulanabilecek Anne Katılımı Programlarında Facebook’u veya Yüz Yüze Eğitim Programlarını Tercih Etme Durumları

	f
Facebook	18
Facebook ve Yüz Yüze Beraber	8
Yüz Yüze	7
Toplam	33

Annelere “İleriki dönemlerde uygulanabilecek anne katılımı programlarında yüz yüze olan programları mı yoksa Facebook üzerinden olan programları mı tercih edersiniz?” sorusu sorulduğunda annelerin çoğunluk olarak Facebook üzerinden yapılacak programları (f=18) tercih edecekleri belirlenmiştir. Annelerden 8’inin Facebook ve yüz yüze eğitimin ortaklaşa kullanıldığı programları, 7 annenin ise yüz yüze programları tercih edecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Annelerin örnek ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

Benim okula gelme şansım çok yok. Video olması daha iyi. Kaçırdığımız noktaları geri sarıp tekrar dinleyebiliyoruz. Yüz yüze olanlarda öyle bir şansım olmaz. Gidemeyebilirim. Telefonda olduğu için gece yatmadan önce açıyorum, dinliyorum kulaklıkla. (A6)

Grup toplantılarına her ailenin katılması sıkıntılı olacağı için videodan her ailenin birebir izlemesi daha iyi. Normalde yüz yüze olan daha iyi olur ama ben katılamam yoğunluğumdan dolayı. (A7)

Yüz yüze olana bu kadar katılamam. Bunun daha etkili olduğunu düşünüyorum. Facebook üzerinden olunca istediğimiz an ulaşabiliyoruz. Yüz yüze olsa belki ilk haftalar yoğunluk olabilir ama sonradan katılım azalır. (A9)

Yüz yüze olsaydı belki daha etkili olurdu ama ona da katılamazdım. Video için yüz yüze daha etkili olurdu. Uyum sağlayabilip gelebilirsek şayet. (A14)

Yüz yüze olana katılamazdım. Yani birine katılsam üçüne katılamam. Yüz yüze olan daha etkili olabilirdi. Ama dinlenilmese o da etkili olmazdı. (A15)

Mutlaka yine katılım ama belki bu kadar fazla katılamazdım. İşimin olduğu güne denk gelebilir. Rahatsızlandığım güne denk gelebilir. Yüzde yüz sürdüremeyebilirim. Yüz yüze yapılan daha etkili olabilir ama katılamadığım için etkisini göremezdim. Bu daha iyi. (A18)

Yüz yüze olana katılamazdım. Ben ona sürekli vakit ayıramazdım ama Facebook’la her an vakit ayırabiliyorum. Facebook çok daha etkili. (A27)

Yüz yüze daha etkili olabilirdi ama genellikle çalıştığımız için zamanı ayarlamak zor olurdu. Ev hanımı olan veliler için iyi olabilirdi. Ama ben katılamazdım. (A32)

Yüz yüze olana her zaman katılamazdım. Çünkü benim bebeğim var. Yüz yüze olan benim için daha etkili olmaz. Bu şuan bana yeterli geliyor. Çünkü müsait olabilen bir insan olmadığım için. Ama belki çocuklar olmasa yüz yüze diyebilirdim. (A34)

Yüz yüzeye katılamazdım. Videolar yüz yüze olsaydı daha etkili olmazdı. Çünkü vaktim yok. Mesela yarım saat vaktim var. Başlatıyordum. Durduruyordum. Sonra bir daha başlatıyordum. Benim için böyle daha iyi. (A35)

Videolar seminer şeklinde olsaydı ben pek katılamazdım. Facebook üzerinden olduğu için katılım daha fazla oldu. Bazen çocuğumu yatırıp bakabiliyordum. Müsait olduğumda boş olduğum zamanlarda izleyebiliyordum. Yüz yüze olsa saati vakti olacak bana uygun olmayacak. Sıkıntılı olacak. (A38)

Yüz yüzeye katılırdım. Sıkıntı olmazdı. Belki sormak istediğimiz soruları sorabilirdik. Siz şöyle diyorsunuz ama bizim çocuğumuz böyle diyebilirdik. (A33)

Yüz yüzeye katılabilirdim. Yüz yüze daha etkili olurdu. (A30)

Yüz yüze olanı tercih ederdim. Ama Facebook'la da desteklenseydi daha güzel olurdu. (A37)

İkisine de katılmak isterim yüz yüze daha faydalı olur. Ama her zaman uygun olur muym, gidebilir miyim sorusu var aklımda. Facebook da kolay tereddütte kaldım. (A10)

Katılamayabilirim zamanla alakalı olarak. O yüzden Facebook'un daha avantajlı olduğunu düşünüyorum. Katılabilsem yüz yüzenin daha etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü soru sorabilirim cevap alabilirim, karşılıklı fikir alışverişi almak güzel olur ama ona da zaman yaratmak gerekir. En azından Facebook'la onu tölare etmiş oluyorum. İkisine de katılmak isterim ama bazılarını yüz yüze bazılarını Facebook'tan olursa daha iyi olabilir gibi geliyor. Hepsini yüz yüze olursa katılamayabilirim. (A12)

4.4. Öğretmenlerin S.M.T. Anne Katılım Programı'na İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmada S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan iki uygulama öğretmeniyle yapılan görüşme sonucunda elde edilen veriler temalaştırılmadan doğrudan sunulmuştur.

Öğretmenlerin Facebook'u Aile Katılımı için Kullanılabilir Bir Araç Bulup Bulmadıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere Facebook'un aile katılımı için kullanılabilir bir araç olup olmadığı sorusu sorulduğunda her iki öğretmenin de Facebook'u kullanılabilir bir araç olarak gördükleri belirlenmiştir. Ö1 ve Ö2 kodlu öğretmenlerin bu durumu destekler nitelikteki görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Bence gayet olumluydu. Paylaşımların hemen yapılması, geri bildirimlerin hemen alınması konusunda kolay ve faydalıydı. Benim için de aileler içinde zevkliyd. Kullanılabilir bir araç. (Ö1)

Çok kolay ve kullanışlı buluyorum. Çünkü gerek akademisyen hocalarla çekilen videolar gerek eğitici paylaşımlar olsun kullanılabilir bir araç. (Ö2)

Öğretmenlerin Programı Yararlı Bulup Bulmadıklarına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere S.M.T. Anne Katılım Programı'nı yararlı bulup bulmadıkları sorulduğunda her iki öğretmenin de programı yararlı bulduklarını belirttikleri görülmüştür.

Paylaşımların hemen yapılması, geri bildirimlerin hemen alınması çok güzeldi. Açıkçası bizim de işimiz kolaylaştı. Her bir veliye tek tek ulaşmaya çalışmaktansa topluca iletişim kurmak daha verimliydi. Velilerle bir sıcaklık oluştu. Okulda bir sinerji oluştu. Daha dinamiklik diyebilirim. (Ö1).

Aileler çocuklarıyla ve bizle daha fazla iletişim halinde oldular. Onlarla daha fazla vakit geçirmeye başladılar. Bizimle olan diyaloglarında artış oldu. Aileler de gayet memnundu biz de. (Ö2).

Öğretmenlerin Programın Aileler ile Olan İlişkilerini Geliştirip Geliştirmedigine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere S.M.T. Anne Katılım Programı'nın ailelerle olan ilişkilerini geliştirip geliştirmedigi sorulduğunda her iki öğretmenin de programın ailelerle olan iletişimlerini arttırdığı görüşünü bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Hem kolaylaştı hem de arttı. Örneğin kreşe hiç gelmeyen bir velimle hiç yüz yüze görüşememiştik. Paylaşımlarla ilgili yorumlarda bulunuyordu. O sayede bir sohbet etme şansı yakalıyorduk. Program sayesinde onu da tanımış olduk. (Ö1)

Zaten ben bu sınıfta çok yeniydim. Benim ailelerle olan iletişimimi fazlasıyla arttırdı. Onlarla olan diyalogum gelişti. Onlardan da bana pozitif geri dönüşler olunca Facebook sayesinde birbirimizi daha iyi anladık. Velilerle daha bir yakınlaştık. (Ö2)

Öğretmenlerin Programın Ailelerin Birbirleriyle Olan İlişkilerini Geliştirip Geliştirmedigine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere S.M.T. Anne Katılım Programı'nın ailelerin birbirleriyle olan ilişkilerini geliştirip geliştirmedigi sorulduğunda her iki öğretmenin de programın ailelerin birbirleriyle olan ilişkilerini arttırdığı görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir.

En azından hangi anne hangi çocuğun annesi çok bilmiyorlardı. Grup sadece bir sınıfa yönelik açılınca herkes birbirini tanıdı. Çocuğunun en iyi arkadaşlarıyla tanışanlar oldu. Kendi aralarında grup oluşturanlar oldu. Dışarıda organizasyon yapanlar bile oldu. Hatta bizi dâhil etmedikleri bir grup oluşturmuşlar. Mesela iki çocuk çok samimiler aileler grup üzerinden tanıştılar. (Ö1)

Bu projeden sonra fotoğraflarla falan çocukların birbirine olan yakınlığını görünce bana çok dönüş yapanlar oldu. Birbirlerinin telefon numaralarını isteyenler, daha sonra arkadaşlık kuranlar, kendi aralarında sosyal aktiviteler yapanlar oldu. (Ö2)

Öğretmenlerin Programda Yer Alan Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Eğitim Videoları

Videolar çok açıklayıcıydı. Her annenin faydalandığını düşünüyorum. Ama videolarda dikkat çok çabuk dağılabiliyor. Bir şeye bakarken başka bir paylaşıma kayabiliyorlar. Başka bir paylaşım o an daha cazip gelebiliyor. Onunla ilgileneyim derken başka bir şeye dönebiliyorlar. Ya da görüp sonra bakanlar oluyordu. (Ö1)

Eğitim videoları çok başarılıydı. (Ö2)

Evde Yap Etkinlikleri

Aileler çocuklarıyla nitelikli zaman geçirdiler. Evde yap etkinlikleri bizim için de kurtarıcı oldu. (Ö1)

Evde yapılar çok güzeldi. Anne ile çocuğun iletişimini arttırdı. Çoğuna babalar da katıldı. Anneler çocukla evde nasıl vakit geçirebileceklerini öğrendiler. Çocuklar aileleriyle evde eğlenince bize gelip anlatıyorlardı. Mutlu olduklarını hissediyordum. (Ö2)

Broşürler

Güzel ve ilginçti. Doyurucuydu. Facebooktan daha kolay. Çünkü sabırsızlıkla bekliyorlar. Kâğıt olarak gönderildiğinde çok dikkatlerini çekmiyor. Mesela biz geçen senelerde aylık bülten yapıp gönderiyorduk okumadan bırakıp gidenler oluyordu. Ama Facebook üzerinden olunca sabırsızlıkla bekliyorlardı. Ben öğretmen olarak bile geri dönüşler için sabırsızlanıyordum. (Ö1)

Broşürler gayet iyiydi. (Ö2)

Yazışmalar

Kullanışlı ve iyiydi. Özellikle kimin görüp kimin görmediğini biliyorum. Görüp de dönmeyenleri de biliyorum. Herkesi tek tek aramaktansa toplu olarak bir gruba ulaşmak daha kolaydı. (Ö1)

Velilere oradan rahatlıkla ulaştık. (Ö2)

Görüntülü Bireysel Görüşme

Telefonu Messenger'ı desteklemeyen velilerde çok zorlandık. Doğumhanede olup bireysel görüşme yapan velim oldu. Faydalıydı bence. Her ne kadar biliyor olsalar bile, kapıdan alıp verirken de konuşuyoruz bazen ama işin detayını ve ciddiyetini anlamış oldular. (Ö1)

Bireysel görüşmeler çok kullanışlı olmadı. Bağlantı sıkıntısı oldu. (Ö2)

Fotoğraflar

Bence faydalı. Çünkü fotoğraflara talep var. Merak ediyorlar okulda neler yapılıyor diye. Grup da kapalı olunca sıkıntı olmuyor. (Ö1)

Fotoğrafları anneler çok istiyorlar. (Ö2)

Haber Mektupları

Geçtiğimiz hafta neler yaptık kısmını yazarken benim de kendimi kontrol etme şansım oluyordu. Neler yapmışım diye. Benim de hoşuma gidiyordu. Aileler de bizlerin gerçekten yapıp yapmadığını teyit ediyorlardı. (Ö1)

Haftalık yapılanlar annelerin çok hoşuna gitti. Bizi kontrol de ediyorlardı. (Ö2)

Öğretmenlerin Programda En Yararlı Bulduğu-Beğendiği Etkinlik Türlerine İlişkin Görüşleri

Evde yap etkinlikleri. (Ö1)

En yararlısı eğitim videolarıydı. (Ö2)

Öğretmenlerin Programda Yer Aldıkları Gruptan Bildirim Alır Almaz Bakıp Bakamadıklarına İlişkin Durumları

Fırsat bulduğum ilk anda bakıyordum. Ama mutlaka bakıyordum. (Ö1)

Anında dönüş yapabiliyorum. (Ö2)

Öğretmenlerin Programın Süresi ve Motivasyon Durumlarına İlişkin Görüşleri

Bence bütün eğitim dönemi boyunca devam edilebilir. Eylül'den hazirana kadar. Son dönemlerinde biraz oldu sanki. O da yoğunluktan oldu herhâlde. Mezuniyet programı gibi. Bir de ramazan ayına denk son dönemleri. (Ö1)

Süresi gayet iyiydi. Çünkü dönemin başından sonuna kadardı zaten. Sonlara doğru motivasyon biraz düştü gibi. Yıl sonu geldiği için son bir-iki hafta kopukluk oldu gibi. (Ö2)

Öğretmenlerin Programda Motivasyonun Artması İçin Yapılabileceklerle İlişkin Görüşleri

Pek fazla bir şey yapmaya gerek yok gibi (Ö1)

Daha fazla paylaşım yapsaydık olabilirdi. Ya da ailelerle arada bir araya gelseydik olabilirdi. Muhtemelen katılmazlardı ama. (Ö2)

Öğretmenlerin Programın Avantajlarına İlişkin Görüşleri

Zaten kısa zamanda istenilen hedefe ulaşmaktı bizim amacımız. Bizim de çok zamanımız olmuyor bütün velilerle tek tek görüşmeye, tek tek bir şey anlatmaya, bilgilendirmeye. Burada topluca bilgilendiriyorduk. Paylaşımlarımı kimlerin görebildiğini görmek işimi kolaylaştıran taraftı. Görüp de dönmeyenleri de görüyordum. Buradan da velileri tanıyordum. Hangisi daha sıcak, hangisi daha duyarlı onu çözdük. Bu herkesin ayrıca açması gereken bir program değil. Herkesin telefonunda yüklü. Sadece bildirim geliyor. Yani programı aç sayfayı aç gibi ekstra işler gerektirmiyor. Zaten açık ve bir şey olduğunda sadece bildirim geliyor. Kâğıtla gönderilenlerin ellerine ulaşıp ulaşmadığını bile bilmiyorduk (Ö1)

Günümüzde çok fazla kullanıldığı için avantajlı. İş yerindeyken istedikleri yerde bağlanabiliyorlar. En azından videoları izleyebiliyorlar ve biz kimlerin izleyip kimlerin izlemediğini görebiliyoruz. Telefon üzerinden iletişim zor. Facebook'un "görüldü görülmedi" özelliği beni çok rahatlattı. Kimlere ulaşabildim onları görebildim. Kâğıt çok sıkıntılı. Bir sürü fotokopi çektir. Çocukların çantasına koy vs.. Çantasında geri gelenler bile oluyordu. Bu daha pratik. (Ö2)

Öğretmenlerin Programın Dezavantajlarına İlişkin Görüşleri

Hiçbir dezavantajının olmadığını düşünüyorum. (Ö1)

Kotaları bittiği zaman sıkıntı yaşayabilirler. Mesaj ya da konuşma paketleri bu anlamda çok sıkıntı yaratmıyor. Ama kota bazen sorun olabiliyor. Hatta birkaç kere oldu. Veliler birkaç kere internetim yok evde yap etkinliğini göremedim dediler. (Ö2)

Öğretmenlerin Facebook'un Aile Katılımında Kullanılmasında En Beğendikleri Özelliğe İlişkin Görüşleri

Hızlı ve kolay bir bilgilendirme yapabiliyoruz velilere topluca. Bir de görüp görmeyenleri görebilmemiz de iyiydi. (Ö1)

Örneğin normal bir mesajda kimlerin okuyup kimlerin okumadığını bilemiyoruz. Ama Facebook'taki duyuru vb. kimin görüp kimin görmediğini takip edebiliyoruz. O çok avantajlıydı. (Ö2)

Öğretmenlerin Benzer Bir Programı Yüz Yüze Yapabilme Durumlarına ve Yapılması Durumunda Ailelerin Katılabilirliğine İlişkin Görüşleri

Biz yine elimizden geleni yapardık. Ama velilerimiz katılmazdı. Yani kapıya çocuğu almaya geldiğinde işi yoksa içeriye davet ederdik. Belki onu kabul edip gelirlerdi 5-10 dakika o da. Bu anlamda kolaylık sağladı. (Ö1)

O kadar uzun soluklu yapamayabilirdim. Vakitlerini ayarlayamıyorlar. Okulda olması gerekiyor. Organize edemeyebilirdik. (Ö2)

Öğretmenlerin Yüz Yüze ve Facebook'tan Yapılan Programların Etkililiği Üzerine Görüşleri

Yüz yüze olsaydı daha etkili olurdu. Seminer şeklinde soruları sorsalar özellikle daha iyi olabilirdi. İlk yapılan seminerden hoşnut kalsalardı belki katılırlardı. Yüz yüze daha zor ama daha etkili. Facebook daha kolay ama etkisi yüz yüze göre daha az. (Ö1)

Seminer şeklinde yapılıyorsa daha etkili olabilirdi. Ama katılırlar mıydı bilmiyorum. Çünkü farklı mesleklerde çalışıyorlar. Zamanları kısıtlı. (Ö2)

Öğretmenlerin Programa Daha Sonraki Dönemlerde Devam Edip Etmeyeceklerine İlişkin Görüşleri

Annelerle tekrar bir grup oluşturmayı düşünüyorum. (Ö1)

Eve zaten yöneticimizle de görüştük. Böyle bir projeyi devam ettirmek istiyoruz. Okulumuzun profili açısından da gayet iyi oldu. (Ö2)

4.5. Kurum Yöneticisinin S.M.T. Anne Katılım Programı'na İlişkin Görüşlerine

Yönelik Bulgular

Araştırmada S.M.T. Anne Katılım Programı'nın uygulandığı kurumun yöneticisiyle yapılan görüşme sonucunda elde edilen veriler temalaştırılmadan doğrudan sunulmuştur.

Yöneticinin Facebook'un Aile Katılımı İçin Kullanılabilir Bir Araç Olup Olmadığına İlişkin Görüşü

Ailelerin ve öğretmenlerin sürece aktif katılımlarını sağlaması açısından kullanılabilir bir araç.

Yöneticinin Programı Yararlı Bulup Bulmadığına İlişkin Görüşü

Evet. Çok faydalı bir programdı. Özellikle ailelerle etkileşimimizi sağlama noktasında çok faydasını gördük. Ailelere yönelik yaptığımız eğitim çalışmaları da çok ilgi gördü.

Yöneticinin Programın Aileler ile Olan İlişkileri Geliştirip Geliştirmediğine İlişkin Görüşü

Öğretmenlerimiz ailelere hızlı ve kolay bir şekilde ulaşabildiler. Aileler de öğretmenlere tabi. Geri bildirimleri takip edebildik. Kime ulaştık kime ulaşamadık onu görebildik. Önceden böyle bir şey yoktu. Eve yazı gönderiyorduk çoğu çocukların çantasında geri dönüyordu. Özellikle grup üzerinden paylaştıklarımız sayesinde ailelere karşı şeffaflaşık. Gerek fotoğraflar, gerek haber mektuplarıyla okulda neler yapıldığını doğrudan gördüler. Bizim kendimizi anlatmamıza gerek kalmadı.

Yöneticinin Programın Ailelerin Birbirleriyle Olan İlişkilerini Geliştirip Geliştirmediğine İlişkin Görüşü

Program süresince dışarıda görüşen velileri duydum. Özellikle çocuğu yakın arkadaş olan veliler sanırım. Bir de birbirlerine yorum beğeni yapıyorlardı. Grup üzerinden sohbet ettiklerini, birbirlerine soru sorduklarını görüyordum.

Yöneticinin Programın Kuruma Faydasının Olup Olmadığına İlişkin Görüşü

Okulumuzda bir sinerji oluştu. Öğretmenlerin daha istekli olduklarını gördüm. Haftayı boş geçirmemeye uğraşıyorlardı. Çünkü hafta hafta yaptıklarını ailelere rapor etmeye başladılar. Aileler, öğretmenler hep beraber çocuklar için çalıştık. Ortak bir amacımız oldu. Velilerin bizi anlamasını sağladı. Biz de velileri yakından tanıdık. Çoğu anneyi hiç tanıımıyorduk. Okulumuzun tanıtımı açısından da iyi oldu.

Yöneticinin Programda Yer Alan Etkinliklere İlişkin Görüşü

Eğitim Videoları

Çocukların eğitimi ve gelişimi ile ilgili bilgileri bir uzmanın ağzından duymak hem bizim için hem de velilerimiz için harika bir fırsattı.

Evde Yap Etkinlikleri

Çok güzel bir uygulamaydı. Öğretmenlerimiz bu konuda sıkıntı yaşayabiliyorlardı. Bu etkinlikler çok faydalıydı. Bir de birbirlerinin yaptıklarını grup üzerinden göre göre hepsi yapmaya çalışıyordu. Kâğıtla eve göndersek eminim çoğu umursamayacaktı. Bu şekilde hepsi yaptı.

Broşür

Eğitim videolarındaki konuları pekiştirmek açısından güzeldi. Bizim için de masrafsızdı. Çıktı almak zorunda kalmadık.

Yazışma

Önceden bir şeyi duyurmak için veya bir şey istemek için ya evlerine yazı gönderiyorduk ya da çocuklarını almaya geldiklerinde söylüyorduk. Çocukların çoğu servisle gelip gidiyor veya babaları alıyor. Bu anlamda hepsini biden grup üzerinden bilgilendiriyorduk.

Görüntülü Bireysel Görüşme

Bağlantı sıkıntısı nedeniyle uygulamada sorunlar yaşadık. Velilerimiz yüz yüze görüşmeyi daha fazla önemsiyorlar. Ama bu uygulamayı beğenen ve ilgi çekici bulan velilerimiz de oldu.

Fotoğraflar

Velileri mutlu eden, bizim de etkinliklerimizi tanıtmaya fırsat veren bir uygulamaydı. Velileri grupta diri tuttu. Çocuklarının fotoğraflarını görmek için grubu daha aktif kullandıklarını düşünüyorum.

Haber Mektupları

Bu etkinlik özellikle öğretmenlerimizin kendilerini kontrol edebilmeleri açısından önemliydi. Haftalarını dolu dolu geçirdiler. Ben de neler yaptıklarını gördüm. Veliler de etkinlikler hakkında fikir edinmiş oldular. Boş durmadığımızı gördüler.

Yöneticinin Programda En Yararlı Bulduğu-Beğendiği Etkinlik Türlerine İlişkin Görüşü

Eğitim videoları ve haber mektupları

Yöneticinin Programın Süresi ve Motivasyon Durumlarına İlişkin Görüşü

Motivasyonumuz düşmedi. Ailelerin de düştüğüne inanmıyorum. Bana göre bir yıl boyunca devam etmeli.

Yöneticinin Programda Motivasyonun Artması İçin Yapılabileceklerle İlişkin Görüşü

Bir şey yapılmasına gerek yok.

Yöneticinin Programın Avantajlarına İlişkin Görüşü

Bizim için kolaydı. Facebook üzerinden hem eğitim yapabildik, hem de ailelere ulaşabildik. Bu büyük bir avantaj. Bazı okullar bunun için web siteleri yapıyorlar. Bunu yapmamıza gerek kalmadı. Facebook daha ulaşılabilir üstelik herkeste aktif bir şekilde var. Özellikle “görüldü” özelliği ile herkese ulaştığımızdan emin olmak güzeldi. Zamandan kazandık. Biz de aileler de bulunduğumuz her ortamda birbirimize kolayca ulaşabildik.

Yöneticinin Programın Dezavantajlarına İlişkin Görüşü

Bizim açımızdan dezavantajı yoktu. Veliler için özellikle eğitim konusunda uzaktan olması etkileşim açısından dezavantajlı olabilir. Ama bizim açımızdan kolaydı.

Yöneticinin Facebook'un Aile Katılımında Kullanılmasında En Beğendiği Özelliğe İlişkin Görüşü

Görüldü özelliği takip edebilme açısından çok iyiydi.

Yöneticinin Benzer Bir Programı Yüz Yüze Yapabilme Durumlarına ve Yapılması Durumunda Ailelerin Katılabilirliğine İlişkin Görüşü

Kurum olarak çok yoğun çalışıyoruz. Çocukların eğitimine daha fazla zaman harcıyoruz. Bu tarz etkinliklere ayırabilecek zamanımız kalmıyor. Yapsak da başarılı olamayabilirdik. Annelerin çoğu çalışıyor. Yapsak da katılmazlardı.

Yöneticinin Yüz Yüze ve Facebook'tan Yapılan Programların Etkililiği Üzerine Görüşü

Yüz yüze tabii ki daha etkili olurdu. Fakat velilere ulaşmak açısından problem yaşıyorduk. Birçoğunun grup toplantılarına gelebileceğini sanmıyorum. Bu şekilde en azından o problemi ortadan kaldırdık.

Yöneticinin Programa Daha Sonraki Dönemlerde Devam Edip Etmeyeceklerine İlişkin Görüşü

Evet. Kesinlikle Facebook'u kullanmayı düşünüyorum. Veliler program bitince çok üzüldüler. Öğretmenlerden de her sınıf için grup oluşturalım talebi geldi zaten.



BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada 4-6 yaş grubu çocuğu olan annelere yönelik hazırlanan Sosyal Medya Temelli Anne Katılım Programı'nın anne çocuk ilişkisine ve anne öğretmen işbirliği-iletişimine etkisinin incelenmesi ve anne, öğretmen, kurum yöneticisinin programa yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin, “Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu)” ve “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” ön-test, son-test ve kalıcılık testi puanlarına uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen sonuçlar, araştırmanın temel denenceleri doğrultusunda tartışılmış ve bu bilgilere ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda yer alan anne, öğretmen ve yönetici görüşlerine ilişkin sonuçlar da bu bölüm de tartışılarak araştırmanın nicel sonuçları güçlendirilmeye çalışılmıştır.

5.1. S.M.T. Anne Katılım Programı Sonucunda Anne Çocuk İlişkisine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada temel olarak iki denencenin doğrulanıp doğrulanmayacağı incelenmiş “S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği (Anne Formu) çatışma ve olumlu ilişki alt boyutu puanları anlamlı düzeyde farklılaşacak ve bu farklılık kalıcılık ölçümlerinde de devam edecektir.” şeklinde ifade edilen denencenin doğrulandığı saptanmıştır.

S.M.T. Anne Katılım Programı'na katılan deney grubundaki annelerin kontrol grubu annelerine kıyasla çocuklarıyla olan çatışmalarının anlamlı düzeyde azaldığı, bu durumun kalıcılık testlerinde de devam ettiği, olumlu ilişkilerinin ise anlamlı düzeyde arttığı ve bu durumun kalıcılık testlerinde de devam ettiği görülmüştür.

Bu sonuçlar S.M.T. Anne Katılım Programı'nın annelerin çocuklarıyla olan olumlu ilişkilerini arttırdığı, çatışmalarını ise azalttığı, programın annelerle çocuklarının ilişkilerini geliştirmede etkili bir araç olduğunu göstermektedir.

Nitekim araştırmanın nitel bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir. Annelerle yapılan görüşmede programın çocuklarıyla olan ilişkilerini geliştirip geliştirmediği sorusuna annelerin büyük bir çoğunluğunun programın çocuklarıyla olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini (f=30), program sayesinde çocuklarıyla yakınlaştıklarını, kendi hatalı davranışlarını fark ettiklerini, çocuklarıyla kaliteli zaman geçirdiklerini ve çocukların sorunlu davranışlarında azalma olduğunu belirttikleri görülmüştür (Tablo 41).

Bu durum özellikle sosyal medya üzerinden annelerle paylaşılan, annelerin ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış eğitim videolarının, broşürlerin ve annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini güçlendirmeye yönelik evde her hafta yaptıkları evde yap etkinlikleriyle açıklanabilir. Araştırmanın nitel bulgularında bu etkinliklerin annelerin en yararlı buldukları çalışmalar olması (Tablo 46) bu yorumu güçlendirir niteliktedir.

Anne çocuk arasındaki ilişkinin geliştirilmesinde özellikle okul öncesi dönemde oyunun yeri önemlidir. Anne ile çocuğun beraberce oynadığı oyunlar fiziksel temas, karşılıklılık ve duygusal içeriğin olmasından dolayı güçlüdür. Birlikte oynama, anne çocuk arasındaki bağlanmayı güçlendirir. Karşılıklı olarak gereksinimlerini karşılamayı sağlar. Ebeveyn ve çocuk arasında sağlıklı ve güvenli bir ilişki kurmak ve geliştirmek için benzersiz bir etkileşimsel bağlam oluşmasına yardım eder (Akgün ve Yeşilyaprak, 2011). Akgün'ün (2008) hazırladığı anne ve çocuğunun, çocuk merkezli oyun oynamasının sağlandığı 12 haftalık eğitim programının annelerin çocuklarıyla olan ilişkisi üzerinde etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu belirlenmiştir.

Bu programda da annelerin çocuklarıyla oynayabileceği, anne çocuk iletişimini ve ilişkisini desteklemeye yönelik hazırlanan oyun etkinlikleri her hafta Facebook üzerinden annelere ulaştırılmış ve annelerin çocuklarıyla nitelikli zaman geçirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Ayrıca 12 hafta boyunca uygulanan katılım programındaki diğer etkinlikler (broşürler, haber mektupları, bireysel görüşmeler, fotoğraflar vb.) annelerin ve çocukların birbirleriyle temas hâlinde olmasını sağlamıştır. Örneğin bazı annelerin program süresince uygulanan haber mektuplarını ve fotoğrafları çocuklarıyla sohbet etmek için bir fırsat olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Alan yazında yapılan araştırmalarda kullanılan yöntem bakımsızın aile katılım etkinliklerinin, ailelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Akgün, 2008; Benasich, Brooks-Gunn ve Clewell, 1992; Parker, Boak, Griffin, Ripple ve Peay, 1999). Bir çalışmada Head Start programına daha fazla katılan annelerin çocuklarına karşı olumsuz ve yıkıcı davranışlarının azaldığı ve onlarla daha yakın ve sıcak bir ilişki kurdukları belirlenmiştir (Parker, Piotrkowski, Kessler-Skalar, Baker, Peay ve Clark'dan aktaran: Parker, Boak, Griffin, Ripple ve Peay, 1999). Hornby (2000) okul öncesi dönemde yapılan aile katılımı etkinliklerinin çocuk ve ebeveyn arasındaki olumlu ilişkide etkili rol oynadığını belirtmiştir. Kuzu'nun (2006) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarıyla anne davranışlarının olumlu yönde etkilendiği, annelerin çocuklarını daha iyi tanıdıkları, çocuklarına ilişkin daha iyi bilgi verdikleri, çocuklarına yönelik olumlu tutumlarının arttığı, olumsuz tutumlarının ise azaldığı belirlenmiştir. Kephart (2007) aile katılım çalışmalarının okul öncesi dönemdeki çocukların davranışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Göktaş (2015) çalışmasında aile katılım etkinlikleri uygulanan annelerin anne-çocuk ilişkilerinin olumlu yönde etkilendiğini belirlemiştir.

Programda anne -çocuk ilişkisini güçlendiren en önemli unsurlardan birinin ise ailelerin ihtiyaçlarına göre hazırlanmış eğitim videolarının olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın nitel bulgularında annelerin büyük bir çoğunluğunun eğitim videolarını yararlı bulduğu, eğitim videoları sayesinde çocuklarına yönelik hatalı davranışlarını fark ettikleri ve düzeltmeye çalıştıkları, çocuklarıyla daha fazla yakınlaştıklarını belirttikleri görülmüştür.

Yapılan araştırmalar, erken çocukluk döneminde ailelere yönelik farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan birçok programın ailelerin ebeveynlik becerilerinde ve çocuklarıyla olan ilişkilerinde etkili olduğunu göstermiştir (Demircioğlu, 2012; Edwards, Sullivan, Meany-Walen ve Kantor, 2010; Evirgen, 2003; Fox, Duffy ve Keller, 2006; Yılmaz-Bolat ve Özgün, 2011).

Bununla beraber S.M.T. Anne Katılım Programı gibi uzaktan eğitim yöntemleriyle gerçekleştirilen aile eğitim programlarında da benzer sonuçları görmek mümkündür. Pacifici, Delaney, White, Nelson ve Cummings (2006) web tasarımlarıyla ailelerin beklentilerini karşılamının kolay ve ilgi çekici olduğunu, özellikle görsel olarak öğrenenler için çok kullanışlı olabileceğini belirtmiş ve yaptıkları çalışmada evlat edinen ve koruyucu annelik yapan ebeveynlere yönelik geliştirdikleri web tabanlı eğitim programında annelere yönelik eğitim videoları ve animasyonlar hazırlayarak annelere sunmuşlardır. Araştırma

sonucunda ebeveynlik bilgilerinde artış ve yüksek kullanıcı memnuniyeti görülmüştür. Sigel (2006) bebek bekleyen ve beklemeyen ailelerin, anne-babalık bilgisi, öz-yeterlik duygusu ve çocuk bakımı becerilerini geliştirmeye yönelik video temelli bir program hazırlamıştır. Programda etkili anne-baba yönetim becerileri ve çocuk gelişimi bilgilerini içeren ve her biri 30’ar dakikalık olan “Olumlu Disiplin Eğitim Videoları” üç bölüm hâlinde ailelere ulaştırılmıştır. Araştırma sonucunda bebek bekleyen kadınların ebeveynlik becerilerinde artış olduğu görülmüştür.

Ülkemizde AÇEV-TRT işbirliğinde 2001 yılında 30’ar dakikalık toplam 195 bölüm ve 3 sezon hâlinde hazırlanan “Benimle Oynar Mısın?” isimli televizyon programı hafta içi her gün TRT kanallarında yayınlanmıştır. Hedef kitlesi okul öncesi çocuklar ve anne babalar olan program animasyon, şarkı, kukla, stüdyo, aktüel parçalardan oluşmaktadır. Programın değerlendirme çalışması sonucunda annelerin ebeveynlik tutum ve davranışlarında ve çocukların zihinsel becerilerinde gelişme olduğu belirlenmiştir (Özdemir-Uluç, 2003).

Alan yazında çalışmaların yapıldığı dönemin teknolojilerine bağlı olarak ebeveynlere yönelik eğitici medya tasarım uygulamalarının olduğunu ve olumlu sonuçlar alındığını görmek mümkündür. Örneğin Webster-Stratton’un (1994) çocuğuna karşı olumsuz davranışları olan 78 aileyle yaptığı ve ebeveynlik becerilerini videokasetlerle geliştirmeyi amaçladığı deneysel çalışmanın sonucunda ailelerin problem çözme, iletişim ve kendini kontrol etme becerilerinde ve anne-baba-çocuk etkileşiminde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak O’Dell, Mahoney, Horton ve Turner (1979) tarafından yapılan çalışmada ebeveynlere yönelik hazırlanan eğitici filmlerin ebeveynlerin edimsel koşullanma becerilerini ve eğitim verimliliğini arttırdığı belirlenmiştir. İçeriğinde medya uygulamalarının olduğu Triple P Programının çocuk ve ebeveyn ilişkisinde önemli iyileştirmeler sağladığı tespit edilmiştir. Programda kullanılan “Driving Mum ve Dad Mad” adlı eğlenceli bir şekilde sunulan belgesel tipi televizyon serisi gösterildiği sürede en popüler dizi olmuştur. Bu seriye ek olarak 454 anneye web tabanlı materyal ve e-posta desteği sağlanmış, öz yönetimi sağlayan çalışma kitapları verilmiştir. Çalışma sonunda çocukların olumsuz davranışlarında ve işlevsiz ebeveynlik uygulamalarında azalma, ebeveyni etkileyen öfke, stres, depresyon gibi durumlarda önemli gelişmeler olduğu sonucuna varılmıştır (Sanders, Calam, Durand, Liversidge ve Carmont, 2008). Bu medya müdahalesinin başarısı, kısa sürede, düşük maliyetle, ebeveynin kendi kendinin yönettiği ebeveynlik programlarının ebeveynlik becerilerinin gelişiminde etkili olduğunu göstermiştir (Calam, Sanders, Miller, Sadhnani ve Carmont, 2008). Sanders, Montgomery

ve Brechman-Toussaint (2000) 12 bölümlük televizyon dizisi olan “Aileler” dizisinin 2-8 yaş arası çocuğu olan aileler üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda çocukların olumsuz davranışlarında azalma, ebeveynlik becerilerinde ise artış olduğu belirlenmiştir. Ayrıca programı izleyen ebeveynler yüksek düzeyde memnuniyet bildirmişlerdir. Bu bulgular medyanın araç olarak kullanıldığı aile eğitim programlarının, ebeveynlik uygulamalarını ve çocukların davranışlarını değiştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Porzig-Drummond, Stevenson ve Stevenson (2015) video temelli gerçekleştirilen aile eğitim programının etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda video temelli eğitim programına katılan ailelerin kontrol grubundaki annelere oranla ebeveynlik becerilerinde artış olduğu, çocuklarının ise davranış problemlerinde azalma olduğunu bildirdikleri belirlenmiştir.

Bu araştırma sonuçları, yapıldığı dönemin popüler medya araçlarını aile eğitiminde kullanmanın hedef kitlenin davranışlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu anlamda günümüzde en çok kullanılan medya araçlarından biri hâline gelen Facebook’un da aileler üzerinde benzer bir etkiyi yarattığını söylemek mümkündür.

5.2. S.M.T. Anne Katılım Programı Sonucunda Anne Öğretmen İşbirliği-İletişimine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada diğer bir denence olan “S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan annelerin katılmayan annelere kıyasla öğretmenle olan iletişim ve işbirlikleri anlamlı düzeyde farklılaşacak ve bu farklılık kalıcılık ölçümlerinde de devam edecektir.” şeklinde ifade edilen denencenin doğrulandığı saptanmıştır.

Bu sonuç ölçek alt boyutları açısından incelendiğinde ise S.M.T. Anne Katılım Programı’nın öğretmene yönelik “beklentiler”, “işbirliği” ve “aile katılımı” alt boyutu puanlarını yükseltmede etkili bir araç olduğu, “iletişim” alt boyutunu yükseltmede ise etkili bir araç olmadığı belirlenmiştir. Bu durum S.M.T. Anne Katılım Programı’nın eğitim öğretim döneminin ikinci yarısında uygulanmaya başlamış olması ve annelerin o zamana kadar öğretmene yönelik (güler yüzlü olma, dürüst olma vb.) belirli bir fikir edinmiş olmalarıyla açıklanabilir. Nitekim deneysel uygulamadan önce de bu alt boyutun puan ortalamasının oldukça yüksek olduğu ($\bar{X}=58.72$) görülmektedir.

Ölçek alt boyutlarının kalıcılık testi sonuçları incelendiğinde ise programın “beklentiler” ve “aile katılımı” alt boyutlar üzerinde program bitiminden bir ay sonra da etkisini

sürdürdüğü ancak “işbirliği” alt boyutu üzerindeki etkisinin kalıcı olmadığı görülmüştür. Bu durum kalıcılık testinin uygulandığı dönemin eğitim-öğretim yılı bitiminden yaklaşık bir ay sonra olması, dönemin bitmiş olması, annelerle öğretmenin yüz yüze gelmemiş olması ve yoğun bir işbirliği sürecinden sonra annelerin öğretmenle olan işbirliklerine yönelik düşüncelerinin farklılaşmasından kaynaklı olabilir.

Araştırma sonuçları “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” toplam puanı açısından incelendiğinde S.M.T. Anne Katılım Programı’na katılan deney grubundaki annelerin, kontrol grubundaki annelere kıyasla öğretmenle olan işbirliği-iletişimlerinin anlamlı düzeyde arttığı ve bu artışın bir ay sonra yapılan kalıcılık ölçümleri ile devam ettiği bulunmuştur. Bu sonuç S.M.T. Anne Katılım Programı’nın annelerin öğretmenle olan işbirliği-iletişimlerini arttırmada etkili bir program olduğunu göstermektedir.

Aslanargun (2007) toplumsal yaşamda birçok sorunun nedeni olarak ortaya çıkan iletişimsizliğin okul-aile işbirliğinde de kendini gösterdiğini belirtmiştir. Yapılan çalışmaların birçoğunda da aile ve öğretmenin işbirliği yapması noktasında birçok engelin olduğu belirtilmektedir (Akkaya, 2007; Blanton-Balthazar, 1997; Dönmez ve Yıldırım, 2008; Köksal-Eğmez, 2008; Nicolini, 2003; Stuckey, 2010; Sünbül ve Yavuz, 2004). Bu anlamda Facebook üzerinden yapılan bu programın annelerin okulla olan işbirliği-iletişimlerini arttırması, özellikle ailelerin okulla olan iletişimlerini kolaylaştırmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın nitel bulguları da bu yorumu güçlendirir niteliktedir. Annelerle yapılan görüşmede annelerin program sayesinde öğretmenle çok sık iletişimde bulunabildikleri, öğretmene kolayca ulaşabildikleri, öğretmeni daha iyi tanıdıkları, görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar kolay ve ulaşılabilir teknolojilerin aile katılımını ve okul aile arasındaki iletişimi güçlendirmede etkili olduğunu göstermektedir. Roblyer, McDaniel, Webb, Herman ve Witty (2010) Facebook’un eğitimde iletişim ve işbirliğini desteklemek için önemli bir potansiyele sahip olduğunu belirtmiştir. Olmstead’in (2013) çalışmasında hem annelerin hem de öğretmenlerin teknolojinin okullarda aile katılımı için önemli bir rol oynadığı görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Lewin ve Luckin’in (2010) yaptıkları çalışmada kolay erişilebilir olan interaktif teknolojilerin aile katılımını geliştirebileceği, web siteleri ve e-postalar aracılığıyla okul ve ev arasındaki iletişim ve işbirliğinde hızlı ve kolay kazanımlar elde edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Özcinar ve Ekizoğlu (2013) blog tabanlı aile katılım uygulamalarının aile katılımını etkili bir biçimde desteklediği, çocuklar ve aileler için birçok yararının olduğunu belirtmişlerdir. Nelms (2002) öğretmen tarafından oluşturulan

web sayfalarının öğretmen, aile ve öğrenci iletişimi üzerine etkilerini incelemiştir. Çalışmada öğretmen çocuklarla ilgili belirli bilgileri web sayfasında güncellemekle, veliler ise gelecek haber ve bilgileri periyodik olarak web sayfasından kontrol etmekle sorumlu olmuştur. Araştırma sonucunda programın okul ve öğretmen arasındaki iletişim için yararlı olduğu ve okul ile ev arasındaki iletişim kurma sorumluluğunun her iki tarafa da eşit bir şekilde verilebildiği belirlenmiştir. Walsh, Cromer ve Weigel (2014) okul öncesi dönemde aile katılımının sağlanması için teknolojinin kullanılmasına yönelik yaptıkları çalışmada sınıfta yapılan etkinlik bültenlerini DVD aracılığıyla ailelere göndermişlerdir. Araştırma sonucu, okul aile işbirliği sağlamak ve okulda öğrenilenleri evde desteklemek için DVD kullanımının oldukça kullanışlı bir yol olduğunu göstermiştir.

Kaya (2002a) okul öncesi eğitim kurumunda çocuğu bulunan ailelerin, çocuğun okuldaki durumu, okuldaki bir gününün nasıl geçtiği ve planlandığı, öğretmeni ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri, gelişimleri ve eğitimleri konusunda nasıl destekleyebilecekleri ve uygulanan program hakkında bilgilendirilmeyi ve öğretmeniyle daha rahat görüşebilme olanağı istediklerini belirlemiştir. Bu anlamda uygulanan program içeriğinde yer alan birçok etkinliğin ailelerin bu beklentilerini karşılayabilecek nitelikte olduğu söylenebilir. Örneğin, annelerin okulda ve sınıfta yapılan etkinliklerden haberdar olmalarını sağlayan haber mektuplarının ve fotoğrafların, anne ve öğretmenin çocuk hakkında karşılıklı bilgi edinmelerini sağlayan bireysel görüşmelerin, grup üzerinden paylaşılarak yapılan, anneler ve öğretmenler arasında hızlı ve kolay erişim sağlayan yazışmaların anne öğretmen işbirliği-iletişimine katkı sağladığı söylenebilir.

5.3. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Çalışmanın bu bölümünde annelerin, öğretmenlerin ve kurum yöneticisinin S.M.T. Anne Katılım Programı hakkındaki görüşlerinden elde edilen sonuçlar birlikte tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Kullanılabilirliğine İlişkin Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Annelerin çoğunluğunun (f=29) Facebook'u aile katılımı için kullanılabilir bir araç olarak buldukları görülmüştür. Annelerin görüşleri incelendiğinde bu görüşe etki eden faktörlerin erişim kolaylığı, yaygın kullanım, yüz yüze yapılan programlara katılım için vakit bulamama gibi başlıklar altında toplandığı görülmektedir. Medya temelli yapılacak olan aile eğitim programlarına katılımı ve erişilebilirliği arttıracak yeni yollar aranması, bunun

için de seçilecek kitle iletişim aracının ailelerle bağlantıyı kolaylaştırıcı etkilerinin olması gerektiği bildirilmiştir (Calam, Sanders, Miller, Sadhnani ve Carmont, 2008). Facebook aracılığıyla yapılan bu program da tam olarak bu ihtiyacı karşılayabilecek bir formda hazırlanmıştır. Program sayesinde anneler çocuklarının okuldaki durumu ve yapılan etkinlikler vb. hakkında okula gitmek zorunda kalmadan kolayca bilgi almışlardır.

Mazman ve Koçak-Usluel (2010) eğitsel amaçlı Facebook kullanımını açıklayan yapısal bir model tasarlamayı amaçladıkları çalışmada, kullanıcıların Facebook'un eğitsel amaçlı kullanılmasının benimsenmesinde kullanışlılık, kullanım kolaylığı, sosyal etki, kolaylaştırılmış koşullar gibi faktörlerin etki ettiğini belirlemişlerdir. Bu durum Facebook'un örtük, formal ve informal öğrenmelere fırsat sağladığı şeklinde yorumlanmıştır.

Olmstead (2013) ailelerin okul ve ev arasında iletişimin sağlanmasında sosyal ağları kullanıp kullanmayacaklarına ilişkin görüşlerini belirlediği çalışmada ailelerin çoğunluğunun (%62,1) okulun bir Facebook sayfası olması durumunda sayfayla arkadaş olabileceklerini, ailelerin yarısı ise anlık iletiler için Facebook'u kullanabileceklerini belirttikleri görülmüştür.

Annelerin programı kullanışlı bulmalarının diğer bir nedeninin ise annelerin eğitim ihtiyaçlarının grup toplantıları yerine uzman akademisyenler tarafından hazırlanmış eğitim videolarıyla karşılanmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Nitekim annelerin ifadeleri incelendiğinde eğitim videolarına istenildiği anda ulaşılabilmesi, gerekli görülüğünde tekrar tekrar dinlenilmesi vb. kolaylıklarına vurgu yapılmıştır.

Öğretmenlere ve yöneticiye Facebook'un aile katılımı için kullanılabilir bir araç olup olmadığı sorusu sorulduğunda ise her iki öğretmenin ve yöneticinin Facebook'u kullanılabilir bir araç olarak gördükleri belirlenmiştir. Ramirez (2001) öğretmenlerin eğitim ve iletişim için teknoloji kullanımının öğretmenlere büyük kolaylıklar sağlamanın yanı sıra daha zevkli de olabileceğini bildirmiştir. Dolayısıyla Facebook'un öğretmenlerin ailelerle iletişimini ve işbirliğini kolaylaştırma noktasında kullanılabilir olduğu görülmektedir. Çalışma sonucunda öğretmenler ve yöneticinin eğitim videolarını Facebook üzerinden paylaşmanın oldukça kullanışlı olduğu görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Calabrese (2006) eğitim videolarının çocukların eğitimi için ailelere bilgi aktarmanın ilgi çekici ve yeni bir yol olduğunu ancak okulların aileleri bilgilendirmek ve iletişimi sağlamak için kullanılan eğitim videolarını hazırlamasının kolay ve hızlı olmadığını, süreç içerisinde çok fazla işbirliği gerektiren bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda

öğretmenlerin ve yöneticinin eğitim videolarının paylaşımının kolay ve kullanışlı olduğunu düşünmeleri eğitim videolarının hazırlama sürecinde araştırmacının aktif olarak çalışmasından ve öğretmenlerin sadece ailelere ulaştırma konusunda aracı rol oynamasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Yararlarına İlişkin Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Annelere, öğretmenlere ve yöneticiye programı yararlı bulup bulmadıkları sorulduğunda annelerin tamamının (f=33) programı yararlı buldukları görülmüştür. Benzer şekilde öğretmenler ve yöneticinin de programı yararlı olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin özellikle ailelerle iletişimi kolaylaştırma ve arttırma, ailelerden geri bildirimini anında alma, aileleri topluca bilgilendirebilme noktasında programı yararlı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Tezel-Şahin ve Özyürek (2016) okulların broşür, kitapçık vb. konularda yeterli kaynak sağlayamamasını veya fotokopi makinesinin olmayışını aile katılım çalışmalarının önündeki engellerden biri olarak belirtmiştir. Facebook'un bu anlamda öğretmenlerin işini kolaylaştırdığı, basılı materyalleri grup üzerinden ailelere kolayca ulaştırabilmelerine imkân sağladığı görülmektedir. Facebook kullanan bir üniversitenin Facebook gruplarının okullara birçok kolaylıklar sunduğu, duyuru vb. göndermek için hiçbir maliyetinin olmadığı görüşünü bildirdiği belirlenmiştir (Reaching Students Where They Live'den aktaran: Roblyer, McDaniel, Webb, Herman ve Witty, 2010).

Annelerin S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Çocuklarıyla Olan İlişkilerini Etkileyip Etkilemediği ve Etkilediyse Nasıl Etkilediğine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Annelerin çoğunluğunun (f=30) programın çocuklarıyla olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini ve “çocukla yakınlaşma”, “kendi hatalı davranışlarını fark etme-düzeltilme”, “çocuğun sorunlu davranışlarında azalma” ve olumlu kardeş ilişkisinde artma” gibi yararları olduğu görüşünü bildirdikleri görülmüştür. Araştırmanın nicel bulgularında da annelerin çocuklarıyla olan olumlu ilişkilerinde anlamlı bir artışın, çatışmalarında ise anlamlı bir azalışın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar üzerinde özellikle annelerin eğitim ihtiyaçları doğrultusunda, uzman akademisyenlerle hazırlanmış ve annelere Facebook grubu üzerinden ulaştırılmış, “Çocukla İletişim (çocuğu dinlemek- çocukla konuşmak)”, “Yaşlara Göre Gelişim Özellikleri”, “Anne Baba Tutumları ve Çocuk Üzerindeki Etkileri”, “Çocuğa Olumlu Davranış Kazandırma”, “Çocuk ile Etkili Zaman Geçirme” konulu eğitim videolarının etkili olduğu düşünülmektedir. Annelerin ifadeleri incelendiğinde annelerin

eğitim videoları sayesinde hatalı davranışlarını fark ettikleri, çocuklarını daha iyi anladıkları, çocuklarıyla nasıl konuşacaklarına dair bilgiler edindikleri görüşünü bildirdikleri görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde ailelere yönelik hazırlanan web temelli birçok eğitim programının ailelerin etkili ebeveynlik becerilerini arttırmada ve çocuklarının davranış problemlerini azaltmada etkili olduğunu göstermiştir (Jones, Calam, Sanders, Diggle, Dempsey ve Sadhnani, 2014; Mast, Antonini, Raj, Oberjohn, Cassedy, Makoroff ve Wade, 2014; Raj, Antonini, Oberjohn, Cassedy, Makoroff ve Wade, 2015; Wade, Oberjohn, Conaway, Osinska ve Bangert, 2011; Waskewitz, Petermann, Petermann ve Buttner, 2010).

Bununla beraber annelerin ifadelerinden, annelere her hafta gönderilen ve çocuklarıyla iletişimlerini arttırmaya yönelik hazırlanmış evde yap etkinliklerinin de çocuklarıyla olan ilişkilerini geliştirmede etkili olduğu düşünülmektedir. Anneler evde yap etkinlikleri sayesinde çocuklarına zaman ayırabildiklerini, kaliteli ve eğlenceli zaman geçirdiklerini, çocuklarının mutlu olduğunu belirtmiş ve bu etkinlikleri çocuklarıyla iletişime geçmek için bir fırsat olarak değerlendikleri görülmüştür. Kuzu (2006) okul öncesi dönemde uygulanan aile katılım programının annelerin çocuklarını daha iyi tanımalarına yardımcı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Okul-Aile Arasındaki İlişkiyi Geliştirip Geliştirmediğine Yönelik Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Programa katılan annelere programın okul ve öğretmenle olan ilişkilerini geliştirip geliştirmediği sorulduğunda annelerin çoğunluk olarak “geliştirdi” (f=26) cevabını verdikleri görülmüştür. Bu genel görüş üzerinde annelerle öğretmenlerin Facebook sayesinde sürekli iletişim halinde olmaları, okulda yapılanlar hakkında düzenli bilgi edinmelerinin etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenler ve yöneticinin de benzer şekilde programın ailelerle olan ilişkilerini arttırdığını, kolaylaştırdığını, okula gelmeyen ve hiç tanışmadıkları annelerle tanışma fırsatı bulduklarını, Facebook sayesinde birbirlerini tanıdıklarını, anladıklarını ve birbirleriyle diyalog geliştirdiklerini belirttikleri, özellikle kurum yöneticisinin programın okulda neler yapıldığıyla ilgili olarak annelere doğrudan bilgi verme konusunda yararlı olduğunu düşündüğü görülmüştür.

Ailelerin, çocuklarının eğitiminde daha fazla söz sahibi olması ve sorumluluk üstlenmesi, eğitim konusunda yeterli ve sağlıklı bilgilenmeleri ile mümkündür. Öğretme-öğrenme süreçlerinde benimsenen yeni yöntemlerin ve eğitim kurumlarında öğrenciler için geçerli olan yeni koşulların aileler tarafından bilinmesi, ailelerin çocuklarıyla okul dışında destekleyici bir iletişim kurabilmesinin de yolunu açabilir. Böylece, aileler çocuklarının eğitiminde doğrudan sorumluluk üstlenebilir ve eğitim eksikliklerini giderebilirler (Aslanargun, 2007). Çalışmada annelerin ifadeleri incelendiğinde, annelerin haber mektuplarıyla hafta boyunca sınıfta yapılan etkinlikleri öğrenmelerinin aileleri rahatlattığı, fotoğraflar sayesinde çocuklarının okulda neler yaptıklarını, aktivitelere nasıl katıldıklarını, okulun hedeflerini gerçekleştirme noktasındaki söylemleriyle yaptıklarının birbirini tutup tutmadığını kontrol etmelerini sağladığı görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Bu anlamda Facebook'un okulda yapılan etkinlikleri takip edebilme anlamında annelere kolaylık sağladığı söylenebilir. Aile katılım çalışmalarının ailelerin okul personeliyle olan iletişimi arttırdığı bilinmektedir (Bridge, 2001). Ancak yapılan çalışmalarda okul öğretmen ve ailelerin bu iletişim ortamını hazırlamada yetersiz kalabildikleri görülmektedir. Kaya (2002a) ailelerin okulda yapılan etkinlikleri en fazla çocukları aracılığı ile öğrendiklerini belirlemiştir. Bununla beraber ailelerin okul öncesi eğitim kurumunda yapılan çalışmalar hakkında öğretmenlerden bilgi alma yoluna gitmediklerini, çocuklarının anlattıkları ile yetindikleri sonucuna ulaşılmıştır (Büyükkaragöz'den aktaran: Kaya, 2002a). Günay-Bilaloğlu'nun (2014) çalışmasında ebeveynlerin aile katılımı açısından bazı engellerinin olduğu, okulla iletişim kurmaya ve çocuklarının eğitimlerine katılmaya istekli oldukları ancak nasıl katılımda bulunabilecekleri hakkında bilgilerinin olmadığı, okul ve öğretmen tarafından yeterince desteklenmedikleri ve okul yönetimi ve öğretmenlerle aile katılımı açısından iletişim sorunları yaşadıkları saptanmıştır. Kaya (2002a) okul öncesi eğitim kurumunda çocuğu olan ailelerle yaptığı çalışmada öğretmenlerin ailelerle işbirliği yapmak veya onları bilgilendirmek için en fazla veli toplantılarını kullandıklarını belirlemiştir. Akkaya (2007) ailelerin okul öncesi dönemde aile katılım çalışmalarına yönelik olarak öğretmenlerden ve kurumdan aile katılım çalışmalarının artırılması ve çeşitlendirilmesine yönelik beklenti içerisinde olduğunu belirlemiştir. Sanders (2016) özellikle aile katılımının öneminin farkında olan ailelerin katılım azlığından dolayı suçluluk hissettiğini bu sebeple yaratıcılığın ve teknolojinin bir arada kullanılmasının bu sorunu çözebileceğini, aile katılımında teknoloji kullanımının tüm ebeveynleri sınıf ortamına dâhil etme ve özellikle yüz yüze katılımın zorluklarını aşma konusunda öğretmenlere yardımcı olabileceğini belirtmiştir.

Programın Anneler Arasındaki İlişkiyi Geliştirip Geliştirmediğine Yönelik Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Annelere “Program diğer annelerle olan ilişkinizi geliştirdi mi?” sorusu sorulduğunda annelerin en fazla “tanıma-fikir edinme” (f=15) boyutuyla etkilediği, 5 annenin ise “geliştirmedi” görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Bu durum programın Facebook üzerinden yapılması, dönem başı ve program öncesinde yapılan toplantılar hariç annelerin bu süreç içerisinde yüz yüze gelebilecek ortamlarda az düzeyde bulunmaları veya hiç bulunmamaları nedeniyle olabilir.

Kaya (2002b) yüz yüze eğitimin uzaktan yapılan yöntemlere göre diyalog için daha fazla olanaklara sahip zengin bir ortam sunduğunu, uzaktan yapılan eğitim programlarının en önemli dezavantajlarından birinin hedef kitlenin sosyalleşmesini engellemesi olduğunu belirtmiştir. Nitekim yüz yüze yapılan aile eğitim programlarında aynı yaş grubundan aileler konuşma ve tartışma fırsatına sahip olabilmektedirler (Tezel-Şahin ve Özyürek, 2016). Bu durum ise ailelerin birbirlerini tanımasını ve aktif bir iletişim içerisinde olmalarını sağlamaktadır.

“Tanıma-fikir edinme” boyutuyla etkilediğini belirten annelerin ifadeleri incelendiğinde annelerin Facebook grubunda bulunan diğer annelerin yorumlarını ve fotoğraflarını görmelerinin, birbirlerinin yorumlarını ve fotoğraflarını beğenmelerinin, profillerini inceleyerek kişisel ve aile yaşamlarını incelemelerinin bu görüşü belirtmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Bununla beraber 13 annenin programın diğer annelerle olan ilişkilerini geliştirdiği görüşünü belirtmesi ilgi çekici bir durum olarak değerlendirilmektedir. Annelerin ifadeleri incelendiğinde grup üzerinden annelerin birbirlerinin yorumlarını ve fotoğraflarını beğenmelerinin aralarında bir sıcaklık oluşturduğu, birbirlerine arkadaşlık isteği gönderdikleri, bazı annelerin ise dışarıda görüşmeye başladıklarını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin ve yöneticinin görüşleri incelendiğinde ise annelerin programdan önce birbirlerini pek fazla tanımadıkları, ancak programdan sonra annelerin birbirlerini tanıdıkları, öğretmenlerden birbirlerinin telefon numaralarını istedikleri, dışarıda organizasyonlar yaptıkları, çocukları yakın arkadaş olan annelerin birbirleriyle yüz yüze tanıştıkları hatta kendi aralarında öğretmeni almadıkları bir WhatsApp grubu oluşturdukları görüşünü bildirdikleri görülmüştür.

Telem ve Pinto'nun (2006) teknoloji aracılığıyla uyguladıkları aile katılım programında, ailelerin birbirleriyle olan iletişimlerinin arttığını, aynı sınıfta çocuğu olan ailelerin birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunduklarını, çocukların ve okulun durumunu ortaklaşa kıyaslayabildiklerini hatta bazen ailelerin öğretmene karşı birlikte hareket edecek koalisyonlar oluşturdıklarını belirlemiştir.

Ailenin Diğer Fertlerinin S.M.T. Anne Katılım Programı'ndaki Etkinliklere Katılımlarına İlişkin Annelerin Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma sonucunda ailenin diğer fertlerinin çoğunluk olarak (f=29) programdan haberdar oldukları ve programa katıldıkları, programa katılan aile fertlerinin çocukların babaları, kardeşleri, teyzeleri ve babaanne ve dedesi olduğu görülmektedir. Ayrıca annelerin görüşleri doğrultusunda programa en fazla” babaların” “evde yap etkinlikleri” ile katıldığı (f=29), 8 babanın ise “eğitim videolarını” izlediği belirlenmiştir. Akkaya (2007) ailelere yönelik yapılan katılım çalışmalarından ailenin diğer bireylerinin de olumlu yönde etkilendiği ve ailenin diğer bireylerinin çoğunluk olarak yapılan bu çalışmalara katıldıklarını belirlemiştir.

Doğrudan babaları hedef almayan bu programa, ailenin diğer fertlerinin de katılımının sağlanması, özellikle babaların çoğunluğunun programa katılması ve evde yap etkinlikleriyle çocuklarının oyun aktivitelerinde yer alması olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Nitekim Akkaya'nın (2007) çalışmasında öğretmenlerin aile katılımı çalışmalarına ilişkin ailelerden beklentilerinin babaların da katılım göstermesi yönünde olduğu görülmüştür.

Yapılan araştırmalar benzer şekilde babaların çocuklarının oyun etkinliklerine daha fazla katıldığını göstermektedir (Aydın-Kılıç, 2016; Bowey 1995; Buckley ve Schoppe-Sullivan, 2010; Kuruçırak, 2010). Çatıkkaş'ın (2008) babaların okul öncesi eğitime katılım düzeylerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında babaların ev temelli etkinliklere katılım düzeylerinin sık sık ile bazen arasındaki bir seviyede yer aldığını saptamıştır.

Ayrıca annelere yönelik hazırlanan eğitim videolarının bazı babaların (f=8) ilgisini çekmesi ve izlemesi, uzaktan eğitim yoluyla yapılan eğitim programlarının az maliyetle çok fazla kişiye ulaşma konusunda etkili olduğunu göstermektedir

S.M.T. Anne Katılım Programı'nda Yer Alan Etkinliklerin Beğenilme ve Yararlı Bulunup Bulunmama Durumuna Yönelik Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada programa katılan annelerin çoğunluğunun programda yer alan tüm etkinlikleri yararlı buldukları tespit edilmiştir (Tablo 45). Annelerin programda ilk sırada yararlı buldukları-beğendikleri etkinliklerin ise en fazla “evde yap etkinlikleri” (f=28) ve “eğitim videoları” (f=12) en az ise “bireysel görüşme” (f=2) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Annelerin ifadeleri incelendiğinde evde yap etkinlikleri için ailece birlikte kaliteli ve eğlenceli vakit geçirme, çocukla iletişimi arttırma, annelere sorumluluk verme ve çocukla oynanabilecek yeni oyunlar için fikir edinme gibi konularda yararlı buldukları belirlenmiştir. Annelerin eğitim videoları için hatalı davranışları fark etme ve düzeltme, çocukla konuşma, iletişim kurma, uzman kişilerden doğrudan bilgi alma gibi yararları olduğunu belirttikleri görülmüştür. Kaya (2002b) da web tabanlı uzaktan yapılan eğitim programlarının ilk kaynaktan bilgi sağlama noktasında kullanışlı olduğunu belirtmiştir.

Benzer şekilde öğretmenlerin evde yap etkinlikleri ve eğitim videolarını, yöneticinin ise eğitim videoları ve haber mektuplarını en fazla yararlı bulduğu-beğendiği etkinlikler olarak değerlendirildiği görülmüştür.

Fantuzzo, McWayne, Perry ve Child (2004) evde çocuğa kitap okuma, eğitsel etkinlikler düzenleme gibi ev temelli etkinliklerin çocukların öğrenmeye yaklaşımını, motivasyonunu, dikkat ve devamlılığını ve kelime algısını olumlu yönde etkilediğini, daha az sınıf problemleri yaşanmasını sağladığını ve ev merkezli katılımın çocuk üzerinde daha olumlu etki yarattığını saptamışlardır. Arslan ve Nural (2004) ise okul öncesi dönemde ailelere yönelik, çocuklarıyla yapabilecekleri etkinliklerle ilgili bir takvim oluşturma'nın çocukların bilgi ve yeteneklerinin farkına varmalarını ve geliştirmelerini, eksik yönlerini tamamlamalarını, daha sonraki öğrenim hayatı için düzenli ders çalışma alışkanlığı kazanmalarını ve verilen sorumluluğu yerine getirmeyi öğrenmelerini sağlayabileceğini belirtmişlerdir.

Nelms (2002) okul aile iletişiminde web sayfalarının kullanımına ilişkin yaptığı çalışmada ailelerin en çok web sayfasında bulunan sınıf takvimi ve birebir yazışma alanlarını faydalı bulduklarını, web sayfası sayesinde, çocukların okulda neler öğrendiğini bilerek evde daha etkin bir şekilde çocuklarına yardım edebildiklerini, çocuklarının gelişimlerini daha rahat takip edebildiklerini belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada da özellikle Facebook

grubu üzerinden paylaşılan haber mektupları ve fotoğraflar için annelerin benzer görüşler bildirdikleri, çocuğun okulda neler yaptığını görmek ve desteklemek açısından haber mektupları ve etkinlik fotoğraflarını yararlı gördükleri görülmüştür. Öğretmenler ve yönetici de ailelerin fotoğraf paylaşımı konusunda ilgili ve taleplerinin fazla olduğu görüşünü bildirmişlerdir. Öğretmenler ve yönetici haber mektuplarıyla hem kendilerini denetleyebildiklerini, hem de annelerin öğretmenleri etkinlikleri yapıp yapmadıkları konusunda kontrol etmelerini sağladıklarını belirtmişlerdir.

Anneler, öğretmenler ve yöneticinin en az yararlı buldukları etkinlik türünün ise görüntülü bireysel görüşmeler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler bu durumun sebebi olarak telefonu Messenger'ı desteklemeyen annelerle görüşme yaparken çok zorlandıklarını, bağlantı kurma noktasında sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda diğer tüm etkinliklerde annelere ve öğretmenlere kolaylıklar sağlayan programın görüntülü bireysel görüşmelerde benzer etkiyi yaratmadığı söylenebilir. Nitekim Ogelman (2014) yaptığı çalışmada öğretmenlerin en rahat ve kolay gerçekleştirdikleri aile katılım çalışmasının bireysel görüşmeler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tezel-Şahin ve Özyürek (2016) ise bireysel görüşmelerin mümkünse yüz yüze yapılması gerektiğini belirtmiştir. Şeker (2009) yaptığı araştırmada ailelerin öğretmenle iletişime geçerken genellikle yüz yüze iletişimi tercih ettiklerini belirlemiştir.

Annelerin ve Öğretmenlerin Facebook Grubundan Bildirim Alır Almaz Bakıp Bakamadıklarına İlişkin Durumlarına Ait Sonuçlar ve Tartışma

Çalışma sonucunda annelerin Facebook grubu üzerinden bildirim alır almaz çoğunluk olarak (f=17) gelen bildirime “hemen bakabildikleri” görülmüştür. Öğretmenler de benzer olarak gruptan bildirim alır almaz baktıklarını belirtmişlerdir.

Sohn ve Wang (2006) ailelerin öğretmenle iletişim konusunda birçok zorlukla karşılaştıklarını belirtmiştir. Araştırmanın bu sonucu Facebook yoluyla yapılabilecek katılım programlarının, öğretmen ve aileler arasında hızlı bir iletişim ortamı sağlayarak aile katılımının yapılmasına engel olan öğretmenin aileye, ailenin de öğretmene ulaşamama problemini ortadan kaldırabileceğini göstermektedir. Olmstead'in (2013) annelerin aile katılımında iletişim teknolojileri ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalıştığı çalışmasında annelerin herhangi bir durum karşısında e-postalara bazen anında dönüt alınamamasını dezavantaj olarak bildirdikleri görülmüştür. Ancak bu durum Facebook açısından düşünüldüğünde Facebook'a özellikle telefonda bağlanan annelerin ve öğretmenlerin telefonlarına gelen bildirimler sayesinde bu dezavantajın ortadan kalktığı düşünülmektedir.

Ancak buna rağmen 16 annenin birçok nedenden ötürü gelen bildirimlere anında bakamadıkları görülmüştür. “Müsait olunca bakabildik” (f=16) cevabını veren annelere bu durumun nedenleri sorulduğunda annelerin cevaplarının çoğunluk olarak “yoğunluk” boyutu (f=16) altında toplandığı belirlenmiştir. Bu durum ise hızlı ve kolay bir iletişim ortamı sağlayan teknolojilerin bile günümüz annelerinin yoğunluğu karşısında sınırlı kalabildiğini göstermektedir.

S.M.T. Anne Katılım Programı’nın Süresine, Süreç Boyunca Motivasyon Durumlarına ve Motivasyonun Arttırılmasına Yönelik Yapılabileceklerle İlişkin Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma sonucunda annelerin programın süresi hakkında en fazla “ideal süredeydi” (f=12) ardından “daha uzun süreli olmalıydı” (f=9) görüşünü bildirdikleri, yoğunluk olarak program süresince “motivasyonlarının düşmediğini” (f=29) belirttikleri görülmüştür. Annelerin çoğunluğunun motivasyonlarının düşmemesinin nedeninin programın Facebook üzerinden yürütülmesiyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Çünkü içerisinde haber alma ve eğlence unsurunu da barındıran sosyal medyanın kullanıcılarını bu anlamda motive ettiği bilinmektedir (Koçak, 2012). Nitekim ailelere yönelik uygulanan yüz yüze programlarda düşük motivasyonun bu programlara katılım azlığının birincil nedenleri arasında yer aldığı belirtilmiştir (Dumka, Garza, Roosa ve Storzinger, 1997; Spoth ve Redmond, 2000). Karlie (2009) aile katılımında teknolojinin kullanılmasının ebeveynleri katılım için daha fazla teşvik edebileceğini, çocuğunun okuldaki durumundan kolayca haberdar olan annelerin katılım için motivasyonlarının daha yüksek olabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde ise, Ö2 kodlu öğretmenin program süresinin ideal olduğunu ancak sonlara doğru yıl sonu geldiğinden dolayı motivasyonda düşme olduğunu, Ö1 kodlu öğretmenin ve yöneticinin ise programın daha uzun süreli olabileceğini ve her iki dönem boyunca uygulanabileceğini belirttikleri görülmüştür.

Bu durum programın, öğretmenlerin aile katılımı yapmalarını kolaylaştırmasından ve süreç içerisinde zorlanmamalarından kaynaklı olabilir. Bununla beraber annelerin programa olan ilgisi ve katılımları da öğretmenlerin programı sürdürme konusundaki motivasyonlarını arttırmış olabilir. Argon ve Kıyıcı (2012) ailenin eğitim sürecine katılıp katılmamasının öğretmenin, eğitim-öğretim süreci içinde istenilen hedeflere ulaşmasını, öğrenci üzerindeki performansını, başarısını ve motivasyonunu etkilediğini, ailenin eğitime katılımının öğretmenin motivasyonunu arttırdığını, bu durumun da öğretmenlerin eğitim sürecine daha

istekli ve güdülenmiş olarak katılıp eğitsel faaliyetleri gerçekleştirmesini sağlayacağını belirtmiştir.

Annelere, öğretmenlere ve yöneticiye program süresince motivasyonun artırılmasına yönelik neler yapılabileceği sorulduğunda annelerin programda motivasyonlarının artması için çoğunluk olarak programın yüz yüze görüşmeler ve toplantılar ile desteklenmesi gerektiğini belirttikleri (f=21) sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ö2 kodlu öğretmenin de ailelerle bir araya gelmenin motivasyonu artırabileceğini, bununla beraber ailelerin bu toplantılara katılmaları konusunda tereddütleri olduğunu bildirmiştir. Ö1 kodlu öğretmen ve yönetici ise bir şey yapılmasının gerekli olmadığını belirtmiştir.

Çalışmada Facebook'un aile katılımı üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirleyebilmek için sadece dönem başında ve program öncesi yapılan toplantıda annelerle bir araya gelinerek, yüz yüze diyalogların program üzerindeki etkisi sınırlandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçları sadece Facebook'un kullanıldığı bu yöntemin etkili olduğunu göstermekle beraber ileriki dönemlerde uygulanabilecek benzer programlarda ailelerin süreç içerisinde bir araya gelmelerinin programın etkisini arttıracakı düşünülmektedir.

S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Avantajlarına İlişkin Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Çalışma sonucunda annelerin programı çoğunluk olarak “çalışmalara ulaşım-erişim kolaylığı” (f=27), “Facebook'un yaygın kullanılması” (f=11), “zaman-mekân sorununun olmaması” (f=7) “Facebook'un dikkat çekici olması” (f=4) ve “diğer ailelerin yaptıklarını görmenin motivasyonu arttırması” (f=1) gibi sebeplerden dolayı avantajlı buldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin ve yöneticinin programın avantajlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde ise, öğretmenlerin tek tek her aileye ulaşmaktansa topluca bilgilendirme yapabilmeleri, paylaşılan gönderiyi kimin görüp kimin görmediğini belirleyerek her aileye ulaşım ulaşamadıklarını kontrol edebilmeleri, kâğıtla eve gönderilen bilgilendirme notlarının zahmetli ve masraflı olması, eve ulaştığından emin olunamaması, Facebook'un hızlı ve kolay iletişim sağlaması, yaygın kullanılması gibi avantajlar bildirdikleri görülmüştür. Sanders (2016) aile katılımında Facebook kullanımı ile ilgili olarak Facebook sayesinde öğretmenlerin sınıf güncellemelerini kolaylıkla yapabileceğini ve gizlilik ayarlarını koruyarak erişimi belirli kişilere açık hale getirilebileceğini belirtmiştir.

Ünüvar (2010) okul öncesi dönemde çocuğu olan ailelerin aile katılımına yönelik görüşlerini belirlediği çalışmada ebeveynlerin, öğretmenlerin birçok aile katılım çalışmasını yapmadıkları görüşünü bildirdiklerini belirlemiştir. Abbak'ın (2008) çalışmasında öğretmenden veya ailelerden kaynaklı olarak aile katılımının tam anlamıyla gerçekleştirilmediği görülmüştür. Ogelman (2014) öğretmenlerin broşür, kitapçık gibi materyalleri maliyeti fazla olduğu için, haberleşme ve eğitim panolarını alan ve imkân olmadığı için, fotoğrafları, yazışmaları, günlükleri zaman ve imkân bulamadıkları için yapamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu anlamda Facebook'un öğretmenlere zaman ve maliyet açısından tasarruf sağlayabileceği, aile katılımının etkinleştirilmesi, artırılması ve önündeki birçok engeli kaldırması konusunda olumlu bir etki yaratabileceği söylenebilir.

Sosyal medya kolaylaştırılmış katılım, esneklik ve kaynaklara kolay erişebilme gibi günümüzün arzulanan eğitim özelliklerinin uygulanmasına olanak verebilir (Maloney, Moss ve Ilic, 2014). Klein (2008) ise web siteleri veya merkezî dağıtım sağlayan teknolojilerin, geleneksel kullanımlara göre daha kolay, esnek ve daha etkili olduğunu belirtmiştir. Annelerin verdikleri cevaplar incelendiğinde özellikle “Çalışmalara ulaşım-erişim kolaylığı”, “Zaman mekân sorununun olmaması” na yönelik belirtilen olumlu ifadeler bu görüşleri güçlendirir niteliktedir. Annelerin ifadelerine göre okula gitmeden evde veya işyerinde müsait oldukları anda çalışmalara ulaşabildikleri, diğer aileleri, öğretmenleri ve çalışmaları zahmetsizce takip edebildikleri görülmüştür. Wade, Oberjohn, Conaway, Osinska ve Bangert'ın (2011) çalışmasında küçük çocuğu bulunan ailelere yönelik geliştirilen ve içeriğinde 10-14 eğitici video konferansın kullanıldığı web tabanlı ebeveyn eğitim programının etkileri incelenmiştir. Programın birçok yararının yanı sıra özellikle ailelerin büyük bir kısmının programın kolaylığına ve evde olmanın rahatlığına vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Olmstead (2013) yaptığı çalışmada ebeveynlerin en fazla yoğunlukları nedeniyle programlara katılmadıklarını belirttikleri görülmüştür. Web tabanlı uzaktan eğitim programlarının en önemli özelliği esnek olmasıdır (Arat ve Bakan, 2011). Kaya (2002b) bu programların kapalı alanda bulunma zorunluluğunu kaldırarak eğitimde büyük kolaylıklar sağladığını belirtmiştir. Bu bağlamda aile katılımını Facebook aracılığıyla yapmanın, ailelerin bu programlara katılımlarını arttırabilecek bir yöntem olduğu söylenebilir.

S.M.T. Anne Katılım Programı'nın Dezavantajlarına İlişkin Anne, Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Annelerin programın dezavantajlarına ilişkin en fazla “dezavantajı yok” (f=16) görüşünü bildirdikleri, dezavantaj belirten annelerin ise çoğunluk olarak “karşılıklı etkileşim azlığını” (f=10) dezavantaj olarak bildirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca bazı annelerin “Facebook’u aktif kullanamama”, “eğitim videolarını uzun ve sıkıcı bulma”, “akıllı telefon kullanamama” ve “sınırlı internet erişimi” ni de dezavantaj olarak belirttikleri görülmüştür.

Bununla beraber öğretmenlerin ve yöneticinin görüşleri incelendiğinde Ö1 kodlu öğretmenin programın dezavantajı olmadığını, Ö2 kodlu öğretmenin bazı annelerin internet kotalarının bittiği zaman çalışmalara erişimde sorun yaşadığını, yöneticinin ise kendileri açısından kolay olduğu için dezavantajı olmadığını ancak anneler açısından uzaktan yapılan eğitimin etkileşim açısından sınırlı olduğunu bildirdiği görülmüştür.

Olmstead’in (2013) çalışmasında öğretmen ve ailelerin birbiriyle olan iletişimleri için e-posta, telefon gibi iletişim kanallarını tercih ettiklerini ancak bu iletişim biçiminin sadece okulda neler olup bittiği veya cevabı sadece evet veya hayır olan durumlar için kullanılabileceğini belirttikleri görülmüştür. Bunun dışındaki durumlar için özellikle e-postanın görüntü ve sesten yoksun olmasının iletişimin etkisini sınırladığını hatta bazen yanlış anlaşılmalara sebep olduğunu bildirmişlerdir. Çalışma sonucunda da Facebook’un karşılıklı etkileşim azlığının anneler tarafınan en çok belirtilen dezavantaj olduğu görülmüştür.

Landers ve Myers (1988) aile eğitiminde sadece medyanın kullanılmasının çok etkili olmadığını, mesajların karşı taraftan alındığının, anlaşılabilirliğinin kesin olmadığını, verilen mesajların değerlendirilmesi ve geribildirim alınmasının güç olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle annelerin karşılıklı etkileşim azlığını dezavantaj olarak bildirmeleri beklenen bir sonuçtur. Yüz yüze eğitimin diğer yöntemlere göre etkileşim için daha zengin bir ortam sunduğu ve uzaktan yapılan eğitim programlarının beceri ve tutuma yönelik davranışların geliştirilmesinde etkisinin sınırlı olduğu bilinmektedir (Kaya, 2002b).

Ramirez (2001) bazı ailelerin teknolojiyi kullanmaya dirençli olabileceklerini veya bazı ailelerin internet erişimlerinin olmamalarından dolayı sorun yaşayabileceklerini belirterek okulların iletişim stratejilerinde eski yöntemlere de yer vermeleri gerektiğini belirtmiştir. Nitekim çalışma bulgularında bazı annelerin programda Facebook’u, akıllı telefonları aktif olarak kullanamamayı ve internet erişiminin sınırlı olmasını dezavantaj olarak belirtmeleri

Ramirez'in (2001) bu görüşünü destekler niteliktedir. Benzer şekilde del Valle'in (2011) yaptığı çalışmada da aile katılımında teknoloji kullanımının en önemli dezavantajının sınırlı teknoloji erişimi ve kullanımı olduğu belirlenmiştir. Kaya (2002b) ulaşım olanaklarına ve iletişim teknolojilerine bağımlı olmayı uzaktan yapılan eğitim programlarının dezavantajları arasında belirtmiştir. Özcinar ve Ekizoğlu'nun (2013) uyguladıkları blog tabanlı aile katılım programında ailelerin teknolojiyi kullanma konusunda yetkin olmamaları annelerin bildirdiği zorluklar arasında yer almıştır.

Annelerin Daha Sonra Uygulanabilecek Anne Katılımı Programlarında Facebook'u veya Yüz Yüze Eğitim Programlarını Tercih Etme Durumlarına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Annelere “İleriki dönemlerde uygulanabilecek anne katılımı programlarında yüz yüze olan programları mı yoksa Facebook üzerinden olan programları mı tercih edersiniz?” sorusu sorulduğunda annelerin çoğunluk olarak “Facebook üzerinden yapılacak programları” (f=18) tercih edecekleri belirlenmiştir. Annelerin ifadeleri incelendiğinde annelerin çalışma, zaman ayıramama, okula gelmede sorun yaşama gibi nedenlerden dolayı bu görüşü belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yüz yüze yapılan ebeveynlik programları etkili olmalarına rağmen gerçekte çok az ailenin bu eğitim programlarına katıldığı belirtilmiştir (Sanders, Markie-Dadds, Rinaldis, Firman ve Baig, 2007). Bu programlar özellikle büyük metropoller dışındaki alanlarda yaygın olarak kullanılamamaktadır (Connell, Sanders ve Markie-Dadds, 1997). Bu durum ise genellikle hizmet kuruluşları tarafından sunulan yetersiz kaynak ve zamandan kaynaklanmaktadır (Bagget, Davis, Feil, Sheeber, Landry, Carta ve Leve, 2010). Bunun dışında grupların bu programlara olan düşük katılımı, programların uygulanmasındaki yaygın engellerden biridir. Zaman ayıramama, ulaşım, çocuk bakımı, yorgunluk ve düşük motivasyon bu programlara katılım azlığının birincil nedenleri arasındadır (Dumka, Garza, Roosa ve Stoerzinger, 1997; Spoth ve Redmond, 2000). Güney Carolina' da yapılan bir araştırmada 7 yaşa kadar çocuğu olan ailelerin sadece % 14' ünün aile eğitim programlarına katıldığı görülmüştür (Prinz ve Sanders, 2007). Popkin (2014) ise aile eğitiminde “en iyi yol” tanımlamasının doğru olmadığını, eğitim teknolojisindeki ve internetteki yeniliklerin mutlaka aile eğitim programlarıyla birleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Metzler, Sanders, Rusby ve Crowley (2012) 3-6 yaş grubu çocuğu olan ailelerin, aile eğitimi için tercih ettikleri yöntemi ve medya tabanlı aile eğitiminin kabul edilme durumunu incelemişlerdir. Araştırma sonucunda ailelerin çevrimiçi ortamları ve televizyon

gibi kendi kendilerini yönetebildikleri ortamları güçlü bir şekilde tercih ettiklerini belirlemişlerdir. En az tercih edilen yöntemlerin ise yüz yüze gerçekleştirilen ev ziyaretleri ve grup toplantıları olduğu belirlenmiştir. Wade, Oberjohn, Conaway, Osinska ve Bangert (2011) annelerin geleneksel eğitim yerine web tabanlı eğitimleri tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Odabaş (2003) ise geleneksel eğitim sistemlerinde yaşanması olası başarısız olma korkusunun, genel olarak uzaktan eğitim sisteminde ortadan kalktığını, bu sebeple bazı insanların, yüz yüze eğitimin yapıldığı sınıflarda kurs veya programa katılmak yerine, uzaktan eğitim programlarına katılmayı tercih ettiklerini belirtmiştir.

Bununla beraber Shayne (2008) yaptığı çalışmada teknoloji kullanarak yaptıkları aile katılım programında ailelerin, programdan memnun kaldıklarını ancak teknolojinin geleneksel formların yerini almaması gerektiğini, destekleyici bir yöntem olarak kullanılması gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Arat ve Bakan (2011) uzaktan eğitim sistemlerinin geleneksel eğitimin yerini almasının mümkün olmadığını, geleneksel eğitimin birçok avantajının bulunduğunu, geleneksel eğitim ile uzaktan eğitim sistemlerinin birleştirilerek verilmesinin daha etkin bir eğitim sağladığını; Özdemir-Uluç (2003) kitle iletişim araçlarının kullanımının bazen diğer modellerin yaygınlaştırılmadığı noktada onların yerine geçen, bazen onların işlevlerini ve eksiklerini tamamlayan güçte olabileceğini; Kaya (2002b) ise uzaktan eğitimin, yüz yüze yapılan geleneksel eğitimin bir yedeği olmadığını belirtmiştir. Bu görüşlerin yansımalarını araştırma sonucunda da görmek mümkündür. Çalışma sonucunda 8 annenin Facebook ve yüz yüze eğitim programlarının beraber kullanılması durumunda daha etkili olabileceğini belirttikleri görülmüştür. Ayrıca Facebook'u tercih eden bazı annelerin yüz yüze yapılacak katılım programlarının daha etkili olduğunu kabul ettikleri fakat katılamayacakları için Facebook'u tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerden ve yöneticiden yüz yüze ve Facebook üzerinden yapılan eğitim programlarını karşılaştırmaları istendiğinde öğretmenlerin, yüz yüze yapılan programların özellikle annelerin sorularına cevap bulmaları açısından etkili olabileceğini, yüz yüze eğitimin daha zor yapılacağını fakat daha etkili olacağını, Facebook'un daha kolay fakat etkisinin sınırlı olduğunu bildirdikleri belirlenmiştir. Buna karşın her iki öğretmenin ifadelerinden yüz yüze programın daha etkili olmasına rağmen, annelerin katılım konusunda yeterli ilgiyi gösteremeyebilecekleri anlaşılmaktadır. Benzer şekilde yöneticinin de yüz yüze programların daha etkili olabileceğini ancak annelere ulaşma ve katılım konusunda problemler yaşayabileceklerini belirttiği görülmüştür.

Çalışma bulguları ve araştırmalardan hareketle yüz yüze yapılan aile katılım programlarının daha etkili olabileceği görüşünün kabul gördüğü, ancak annelerin birçok nedenden dolayı bu programlara katılamayacakları için bu etkinin sınırlı kalabileceği, etkinin arttırılmasında Facebook ve yüz yüze programların birlikte uygulanması gerektiği görüşünün desteklendiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin ve Yöneticinin Benzer Bir Programı Yüz Yüze Yapabilme Durumlarına ve Yapılması Durumunda Ailelerin Katılabilirliğine İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar ve Tartışma

Öğretmenlere ve yöneticiye “Benzer bir programı yüz yüze yapabilir miydiniz, yapsaydınız katılım nasıl olurdu?” sorusu sorulduğunda, Ö1 kodlu öğretmenin yapmak için elinden geleni yapacağını, Ö2 kodlu öğretmenin bu kadar uzun süreçli yapamayacağını ve organize edemeyeceğini, her iki öğretmenin de yapılması durumunda annelerden yeterli ilgi ve katılımı göremeyeceklerini, yöneticinin ise kurum olarak çok yoğun çalıştıklarını, ailelerle çalışmak için zamanlarının olmadığını, yapılsa bile annelerin çalışıyor olmasından dolayı katılmayacaklarını belirttiği görülmüştür. Çalışmalar öğretmenlerin ve yöneticinin bu görüşlerini destekler niteliktedir. Hines (2002) yaptığı çalışmada öğretmenlerin aile katılımı yapmaları için en büyük engellerin başında zaman sıkıntısı olduğunu belirttikleri ve ailelerin katılım seviyesinden memnun olmadıklarını belirttikleri görülmüştür. Tezel-Şahin ve Turla (2004) çalışmalarında öğretmenlerin, okul öncesi dönemde yapılan aile katılım çalışmalarına ailelerin ilgisiz kaldığını ve yeterli düzeyde katılmadıklarını ifade ettiklerini belirlemiştir. Yang (2005) yaptığı çalışmada öğretmenlerin kendilerini doğrudan aileleri eğitime katmak için yeterli görmediklerini ve aile katılımının önünde birçok engelin olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Akkaya (2007) öğretmenlerin aile katılımı çalışmaları konusunda olumlu bir yaklaşım içinde olduklarını ancak ailelerin yeterince katılım sağlamamalarından dolayı istenilen amaca ulaşamadıkları görüşünde olduğunu belirlemiştir. Kılıç (2010) yaptığı çalışmada öğretmenlerin aile katılımında yaşadıkları en büyük zorluğu, ailelerin bu tür etkinliklere katılmak istememeleri olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Erdoğan ve Demirkasımoğlu’nun (2010) çalışmasında öğretmen ve yöneticilerin ailelerin eğitim sürecine katılımının gerekli olduğunu düşündükleri, ancak çoğunun uygulamadıkları belirlenmiştir. Ayrıca ailelerin çoğunun eğitim sürecine katılım konusunda isteksiz ve pasif olduğu, katılımın çoğunlukla ailenin okula gelip bilgi alışverişi yapması, öğretmenlerin tavsiyelerini alması, çağrıldığında

toplantılara katılması gibi etkinliklerle sınırlı olduğu saptanmıştır. Ünüvar (2010) okullarda yapılan aile katılımı çalışmalarının amaçlanan düzeyi karşılamadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin ve Yöneticinin S.M.T. Anne Katılım Programı'nı Daha Sonraki Dönemlerde Devam Ettirip Ettirmeyeceklerine İlişkin Görüşlerine Ait Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlere S.M.T. Anne Katılım Programı'nı daha sonraki dönemlerde devam ettirip ettirmeyecekleri sorusu sorulduğunda öğretmenlerin her ikisinin de programı devam ettirmek istedikleri, Ö1 kodlu öğretmenin annelerle bir Facebook grubu oluşturmayı düşündüğü, Ö2 kodlu öğretmenin yöneticiyle görüşerek projeyi devam ettirmek istediğini ve programın okulun profilini geliştirdiğini belirttiği görülmüştür. Yöneticinin de öğretmenlerle benzer olarak programı devam ettirmek istediği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim yöneticinin program sayesinde kurumlarında bir sinerji oluştuğunu, öğretmenlerin daha istekli çalıştıklarını, öğretmenlerin ve annelerin ortak bir amaçta birleştiğini belirttiği görülmüştür.

Öğretmenlerin ve yöneticinin S.M.T. Anne Katılım Programı'nı sürdürmek istemeleri olumlu bir durum olarak değerlendirilmektedir. Bu durum öğretmenlerin ve yöneticinin programı kolay bir şekilde uygulayabilmelerinin ve faydalı olduğuna inanmalarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

5.4. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılan önerilere yer verilmiştir.

Çalışma sonuçlarına bağlı olarak;

- Facebook aracılığıyla yapılan anne katılım programının anneler, öğretmenler ve yönetici tarafından kullanışlı, kolay ve yararlı bulunduğu sonucundan hareketle, sosyal medya araçlarının özellikle aile katılımının önünde bulunan birçok engeli (vakit ayıramama, ulaşım, maliyet vb.) kaldırmada ve aileleri aktif bir biçimde çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil etmede alternatif bir yol olarak kullanılması,
- Gelişen ve gelişmekte olan teknolojilere ve yeni medya araçlarına bağlı olarak benzer katılım programlarının farklı medya araçları kullanılarak hazırlanması, uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi,
- Araştırma uygulamaları bittikten sonra Facebook'a eklenen yeni özelliklerin de (canlı video vb.) kullanıldığı benzer bir çalışma yapılarak sonuçlarının değerlendirilmesi,

- Benzer programın farklı sosyo ekonomik ve sosyo kültürel düzeydeki annelerle de yapılarak sonuçlarının karşılaştırılması,
- Annelerle yapılan bu programın babalarla da yapılarak sonuçlarının karşılıklı olarak incelenmesi,
- Yapılacak benzer bir programın aile, öğretmen, çocuk ve kurum üzerindeki farklı etkilerinin farklı ölçme araçları kullanılarak değerlendirilmesi,
- Sosyal medya veya uzaktan öğretim teknolojileriyle yapılabilecek eğitim programlarının etkisini arttırmak amacıyla, yapılacak eğitim programlarının yüz yüze eğitim programlarıyla desteklenmesi,
- Yüz yüze yapılan aile katılım programları ile sosyal medya üzerinden yapılan programların etkisinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Abbak, B. S. (2008). *Okulöncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Acar, S. & Yenmiş, A. (2014). Eğitimde sosyal ağların kullanımına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırma: Facebook örneği. *EJOVOC: Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(3), 55-66.
- AÇEV, (2016a). *2005 yılı projelerimiz*. <http://www.acev.org/egitim-duraklarimiz/2005-yili-projelerimiz> sayfasından erişilmiştir.
- AÇEV, (2016b). *Anne babalar için*. <http://www.acev.org/ne-yapiyoruz/anne-babalar-icin> sayfasından erişilmiştir.
- AÇEV, (2016c). *Çocuklar için*. <http://www.acev.org/ne-yapiyoruz/cocuklar-icin> sayfasından erişilmiştir.
- AÇEV, (2016d). *Okuryazarlık için*. <http://www.acev.org/ne-yapiyoruz/okuma-yazma-bilmeyenler-icin> sayfasından erişilmiştir.
- Afolabi, F. (2013). Catch them young in basic science and technology education through child-to-child approach. *Journal of Educational and Social Research*, 3(7), 38-45.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2016). Aile eğitim programı yayınları. <http://ailetoplum.aile.gov.tr/yayinlar/aile-egitim-programi-yayinlari>, sayfasından erişilmiştir.
- Ajjan, H. & Hartshorne, R. (2008). Investigating faculty decisions to adopt Web 2.0 technologies: Theory and empirical tests. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 71-80.
- Akbulut, Y. (2009). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür.

- Akgün, E. (2008). *Anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitiminin anne çocuk etkileşim düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, E. & Yeşilyaprak, B. (2010). Çocuk ana-baba ilişki ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 44-53.
- Akgün, E. & Yeşilyaprak, B. (2011). Anne çocuk oyun etkileşiminde niteliksel boyut: Annelerin sözel ifadelerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 11-21.
- Akıncı-Vural, Z. B. & Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi iletişim fakültesine yönelik bir araştırma. *Journal of Yasar University*, 20(5), 3348-3382.
- Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aktaş-Arnas, Y. (2011a). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. Y. Aktaş-Arnas (Ed.), *Aile eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı* içinde (s. 53-72). Ankara: Vize Basın.
- Aktaş-Arnas, Y. (2011b). Okul öncesi eğitimde aile katılım stratejileri. Y. Aktaş-Arnas (Ed.), *Aile eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı* içinde (s. 97-158). Ankara: Vize Basın.
- Aktaş-Özkafacı, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alexa (2015). *Top sites in Turkey*. <http://www.alex.com/topsites/countries/TR> sayfasından erişilmiştir.
- Arabacı, N. (2014). Okul öncesi eğitimde aile katılımı. A. B. Aksoy (Ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim 10. Aile eğitimi ve katılımı* içinde (s. 305-328). Ankara: Hedef.
- Arat T, Ö. & Bakan (2011). Uzaktan eğitim ve uygulamaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 14(1), 363-374.

- Argon, T. & Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Arkün, S. (2011). *Fakülte-okul işbirliği için sosyal medya tabanlı bir modelin geliştirilmesi: okul uygulamaları örneği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arndt, J. S. & McGuire-Schwartz, M. E. (2008). Early childhood school success: Recognizing families as integral partners. *Childhood Education*, 84(5), 281-285.
- Arslan, Ü. & Nural, E. (2004). Okul öncesi eğitiminde okul-aile işbirliğinin önemi. *Milli Eğitim*, 162, 99-108.
- Aslanargun, E. (2007). Okul - aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135.
- Atabey, D. & Tezel-Şahin, F. (2011). Aile öğretmen iletişim ve işbirliği ölçeği. *Kastamanu Eğitim Dergisi*, 9(3), 793-804.
- Atakan, H. (2010). *Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aydın-Kılıç, Z. (2016). *Ankara - Trabzon - Erzurum örnekleminde babanın çocuğun hayatına katılımı ve baba - çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydoğan, Y. (2012). Okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı. T. Güler (Ed.), *Anne-baba eğitimi* içinde (s. 107-144). Ankara: Pegem.
- Aydoğan, Y. & Gültekin-Akduman, G. (2015). Aile içindeki özel durumlar ve çocuk. Y. Aydoğan & G. Gültekin-Akduman (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı* içinde (s. 103-130). Ankara: Eğiten Kitap.
- Baggett, K. M., Davis, B., Feil, E. G., Sheeber, L. L., Landry, S. H., Carta, J. J. & Leve, C. (2010). Technologies for expanding the reach of evidence-based interventions: Preliminary results for promoting social-emotional development in early childhood. *Topics in Early Childhood Special Education*, 29(4), 226-238.

- Bağçeli-Kahraman, P. (2012). *Aile katılımı boyutu zenginleştirilmiş okulöncesi eğitim programının 5-6 yaş çocukların ilkokula hazır bulunuşluk düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Bakırcıoğlu, R. (2015). *Çocuk ve ergende ruh sağlığı*. Ankara: Anı.
- Balaji, A. B., Claussen, A. H., Smith, D. C., Visser, S. N., Morales, M. J. & Perou, R. (2007). Social support networks and maternal mental health and well-being. *Journal of Women's Health*, 16(10), 1386-1396.
- Barbre, J. G. (2003). *Effects of an early childhood education program with parent involvement on oral language acquisition* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305225587/455ABACCCE9148F8PQ/1?accountid=8403>
- Barczyk, C. & Duncan, D. (2011). Social networking media as a tool for teaching business administration courses. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(17), 267-276.
- Barnard, W. M. (2001). *Early intervention participation, parent involvement in early schooling and long-term school success* (Doctoral Dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/231257161/12B75100B5B64537PQ/1?accountid=8403>
- Bartan, M. (2010). *Kütahya örnekleminde ebeveyn-çocuk ilişkisi envanterinin 60–72 aylık çocukların anne ve babalarına uyarlanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başaran, S. & Koç, F. (2001). *Ailenin çocuğun okuldaki eğitimine katılım sorunları ve katılımın sağlanması için alternatif bir model*. Ankara: Milli Eğitim.
- Bayer, A. (2013). Değişen toplumsal yapıda aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(8), 101-129.
- Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs.
- Benasich, A. A., Brooks-Gunn, J. & Clewell, B. C. (1992). How do mothers benefit from early intervention programs? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13(3), 311-362.

- Berk, L. E. (2013a). *Bebekler ve çocuklar. Doğum öncesinden orta çocukluğa*. (N. Işıkoğlu-Erdoğan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Berk, L. E. (2013b). *Çocuk gelişimi*. (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge.
- Bilgin-Aydın, N. H. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Binark, M. (2014). *Yeni medya çalışmalarında araştırma yöntem ve teknikleri*. İstanbul: Ayrıntı.
- Blanchard, J. (1998). *The family-school connection and technology*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED425018.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Blanton-Balthazar, D. (1997). *Parent and teacher perceptions of parent involvement in schools* (Doctoral Dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304403423/2E31F1DCBF0243C7PQ/3?accountid=8403>
- Bonati, G. (2014). *Child-to-child training manual*. http://www.childtochild.org.uk/wp-content/uploads/2014/10/Child_to_Child-Training_Manual.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- Bor, W., Brennan, P. A., Williams, G. M., Najman, J. M. & O'callaghan, M. (2003). A mother's attitude towards her infant and child behaviour five years later. *Australasian Psychiatry*, 37(6), 748-755.
- Bowey, J. A. (1995). Socioeconomic status differences in preschool phonological sensitivity and first-grade reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87(3), 476-487.
- Bradford, H. (2012). *The wellbeing of children under three*. Oxon: Routledge.
- Bremner, J. & Fogel, A. (2001). *Blackwell handbook of infant development*. Malden, MA: Blackwell.
- Bridge, H. (2001). Increasing parental involvement in the preschool curriculum: What an action research case study revealed. *International Journal of Early Years Education*, 9(1), 5-21.
- Brister, H. M. A. (2003). *Barriers to and variability of parental involvement in the education of secondary students with disabilities: A collective case study* (Doctoral dissertation). Retrieved from,

<http://search.proquest.com/docview/305230591/9D77BE06E3184FEAPQ/1?accountid=8403>

- Brody, G. H., Flor, D. L. & Gibson, N. M. (1999). Linking maternal efficacy beliefs, developmental goals, parenting practices, and child competence in rural single-parent african american families. *Child Development*, 70(5), 1197-1208.
- Buckley, C. K. & Schoppe-Sullivan, S. J. (2010). Father involvement and coparenting behavior: Parents' nontraditional beliefs and family earner status as moderators. *Personal Relationships*, 17(3), 413–431.
- Burgess, S. (2005). The preschool home literacy environment provided by teenage mothers. *Early Child Development and Care*, 175(3), 249-258.
- Bus, A. G. & Van Ijzendoorn, M. H. (1995). Mothers reading to their 3-year-olds: The role of mother-child attachment security in becoming literate. *Reading Research Quarterly*, 30(4), 998-1015.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler. Öntest-son-test kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem.
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Okul öncesi eğitimi sürecinde çocuklara uygulanan aile destekli okumaya hazırlık programının ilkökuldaki okuma başarılarına etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 301-316.
- Calabrese, N. M. (2006). Video technology: A vehicle for educators to enhance relationships with families. *Education*, 127, 155–160.
- Calam, R., Sanders, M., Miller, C., Sadhnani V. & Carmont, S. A. (2008). Can technology and the media help reduce dysfunctional parenting and increase engagement with preventative parenting interventions? *Child Maltreat*, 13, 347-361.
- Cancio, E. J., West, R. P. & Young, K. R. (2004). Improving mathematics homework completion and accuracy of students with EBD through self-management and parent participation. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12(1), 9-22.
- Cardona, V. E. (2008). *Families' perceptions and practices of parent involvement in early childhood care and education programs* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304453288>

- Cartron, A. & Winnykamen, F. (1999). *Les relation sociales chez l'enfant*. Paris: Armand Colin.
- Chairatchatakul, A., Jantaburom, P. & Kanarkard, W. (2012). Using social media to improve a parent-school relationship. *International Journal of Information and Education Technology*, 2(4), 378-381.
- Connell, S., Sanders, M. R. & Markie-Dadds, C. (1997). Self-directed behavioral family intervention for parents of oppositional children in rural and remote areas. *Behavior Modification*, 21(4), 379-408.
- Cotton, K. & Wikeland, K.R. (1989). *Parent involvement in education*. <http://multiculturalducole.pbworks.com/w/file/fetch/55317746/ParentInvolvementinEducation.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Cömert, D. & Erdem, E. (2011). *Erken çocukluk döneminde aile katılımı etkinlikleri*. Ankara: Eğiten.
- Creswell, J. W. (2014). Araştırma yaklaşımının seçimi. S. B. Demir (Ed.), *Araştırma deseni-nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (M. Bütün, Çev.) içinde (s. 3-23). Ankara: Eğiten.
- Çağdaş, A. & Şahin-Seçer, Z. (2011). *Anne baba eğitimi*. Ankara: Eğiten.
- Çağdaş, A. (2012). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Eğiten.
- Çakıcı, S. (2006). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile işlevlerinin, anne çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çatıkkaş, K. T. (2008). *Okul öncesi eğitime babaların katılım düzeyleri ile ilgili değişkenlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, M., Ünal, A. & Yıldırım, A. (2010). İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin velilere ilişkin algılarının analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 261-272.
- Çetinkaya, B. (2004). *Ruhsal açıdan sağlıklı aile sağlıklı çocuk*. Ankara: Empati.
- Dardenne, W. L. K. (2010). *The internet as a tool to enhance school-to-home communication, parent involvement, and student achievement* (Doctoral

- dissertation). Retrieved from
<http://search.proquest.com/docview/884224175/907B3C677BB34F4APQ/1?accountid=8403>
- Davidovitch, N. & Yavich, R. (2015). Technology-related involvement: The effect of the MASHOV system on parent involvement in israeli junior highs. *Journal of International Education Research*, 11(4), 243.
- DeBruhl, L. M. (2006). *Leave no parent behind: a study of teachers' and parents' attitudes, practices, and barriers regarding parental involvement* (Doctoral dissertation). Retrieved from,
<http://search.proquest.com/docview/304909074/2564EA2691E9494CPQ/1?accountid=8403>
- del Valle, G. B. (2011). *Using a web-based program to increase parental involvement: teachers' and administrators' perceptions* (Doctoral dissertation). Retrieved from
<http://search.proquest.com/docview/1021177870/8A121C1CDED34BDCPQ/1?accountid=8403>
- Demircioğlu, H. (2012). *Altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanan aile eğitimi programının aile işlevleri ve anne baba tutumları ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, P. (2012). *Bir sosyal ağ ortamı ile desteklenen fizik dersinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Dizman, H. (2003). *Anne-babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, B. & Yıldırım, C. M. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim okulu örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115.
- Dumka, L. E., Garza, C. A., Roosa, M. W. & Stoerzinger, H. D. (1997). Recruitment and retention of high-risk families into a preventive parent training intervention. *The Journal of Primary Prevention*, 18(1), 25-39.

- Durand, T. M. (2011). Latino parental involvement in kindergarten: findings from the early childhood longitudinal study. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 33(4), 469-489.
- Dzvapatsva, G. P., Whyte, G. & Mitrovic, Z. (2011). *Social media as a tool for improving the pass rate in computer programming for FET students*. https://www.academia.edu/4119296/Social_media_as_a_tool_for_improving_the_pass_rate_in_computer_programming_for_FET_students, sayfasından erişilmiştir.
- Edwards, N. A., Sullivan, J. M., Meany-Walen, K. & Kantor, K. R. (2010). Child parent relationship training: Parents' perceptions of process and outcome. *International Journal of Play Therapy*, 19(3), 159-173.
- Einglund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L. & Egeland, B. (2004). Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.
- Ekici, M. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri dersinde sosyal ağlar ve işbirlikli (collaborative) öğrenme yöntemlerinin erişim düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ekinci-Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanmış aile katılımlı sosyal beceri eğitim programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lisans Tezi, İzmir.
- Ensari, H. & Zembat, R. (1999). *Yönetim stillerinin ailenin okulöncesi eğitim programlarına katılım üzerindeki etkileri*. Marmara Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmenleri el kitabı. İstanbul: Ya-Pa.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *The Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Epstein, D. J. (2007). *The impact of parents' demographic and psychological characteristics and parent involvement on young children's reading and math outcomes* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://drum.lib.umd.edu/bitstream/handle/1903/7711/umiumd988.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Epstein, J. L. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. *The Education Digest*, 73(6), 9-12.
- Erbaşlar, G. (2013). *Sosyal medyada mısınız? Asosyal medyada mısınız?*. Ankara: Nobel.
- Erden, S. (2016). Bağlanma ve bağlanma bozuklukları. A. Güngör-Aytar (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı içinde* (s.65-87). Ankara: Hedef.
- Erdoğan, Ç. & Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399–431.
- Erkan, S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. Z. F. Temel (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları içinde* (s. 1-48). Ankara: Anı.
- Ersay-Çekmecelioğlu, E. (2010). Aile eğitimi programlarının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. Z. F. Temel (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları içinde* (s. 274-325). Ankara: Anı.
- Evirgen, Ş. (2003). Erken çocukluk eğitimi politikaları: Yaygınlaşma, yönetişim ve yapılar toplantısı raporu / Küçükçekmece gezici eğitim modeli. <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz>, sayfasından erişilmiştir.
- Facebook (2016a). *Kilometre taşları*. <https://tr-tr.facebook.com/facebook/info/?tab=milestone>, sayfasından erişilmiştir.
- Facebook (2016b). *Gruplarla ilgili temel bilgiler*. <https://www.facebook.com/help/162866443847527/>, sayfasından erişilmiştir.
- Facebook (2016c). *Grup yöneticileriyle ilgili temel bilgiler*. <https://www.facebook.com/help/418065968237061/>, sayfasından erişilmiştir.
- Facebook (2016d). *Grup özellikleri*. <https://www.facebook.com/help/265435626889287/>, sayfasından erişilmiştir.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1–22.
- Fantuzzo, J., Gadsden, V., Li, F., Sproul, F., McDermott, P., Hightower, D. & Minney, A. (2013). Multiple dimensions of family engagement in early childhood education:

- Evidence for a short form of the Family Involvement Questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 734–742.
- Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M. A. & Child, S. (2004). Multiple dimensions of family involvement and their relations to behavioral and learning competencies for urban, low-income children. *School Psychology Review*, 33, 467–480.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., McWayne, C., Davis, G. & Childs, S. (2003). Peer-reviewed papers: Parent involvement in early childhood education and children's peer-play competencies: An examination of multivariate relationships. *NHSA Dialog*, 6(1), 3-21.
- Farkas, M. (2007). Going where patrons are: Outreach in MySpace and Facebook. *American Libraries*, 38(4), 27.
- Feinberg, D. L. (2001). *Teachers' perceptions of parent involvement and student achievement and adjustment in high risk and low risk kindergarten students* (Doctoral Dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/250008426/9739B21E9FB04487PQ/1?accountid=8403>
- Feinstein, L., Duckworth, K. & Sabates, R. (2008). *Education and the family: Passing success across the generations*. New York: Routledge.
- Ferreira, T., Cadima, J., Matias, M., Vieira, J. M., Leal, T. & Matos, P. M. (2016). Preschool children's prosocial behavior: The role of mother-child, father-child and teacher-child relationships. *Journal of Child and Family Studies*, 25(6), 1829-1839.
- Fidan, A. (2003). Tarım, sanayi ve bilgi toplumunda üretim ve tüketim ilişkilerinin işletme ve yönetimleri üzerindeki etkileri. *Mevzuat Dergisi*, 62, 1-12.
- Field, E. M. (2009). *Bully blocking six secrets to help children deal with teasing and bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Fox, R. A., Duffy K. M. & Keller M. K. (2006). Training community based professionals to implement an empirically supported parenting program. *Early Child Development and Care*, 176(1), 19-31.
- Galinsky, E. (2001). What children want from parents--and how teachers can help. *Educational Leadership*, 58(7), 24-28.

- Genç, Z. (2010). Web 2.0 yeniliklerinin eğitimde kullanımı: bir Facebook eğitim uygulama örneği. *Akademik Bilişim*, 10, 10-12.
- Genez-Muluk, E. (2004). *Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin aile yapılarının anne-çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gezgin, N. (2009). Gezici anaokulu projesi'nin ilköğretim düzeyine etkisi. *Education Sciences*, 4(2), 620-631.
- Göktaş, İ. (2015). *Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve anne çocuk ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Graves, S. L. (2006). *Parent involvement at school entry: Differences in ethnicity, socioeconomic status, educational level and specific occupation* (Doctoral Dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305315626/E84D8CF0DDCC41F3PQ/1?accountid=8403>
- Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65(1), 237-252.
- Günay-Bılaloğlu, R. (2014). *Okul öncesi eğitimde aile katılımı etkinliklerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve aile katılımı etkinliklerinin dil-matematik becerilerinin geliştirilmesine etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündüz, U. & Pembecioğlu, N. (2013). Bilgi kaynağı olarak sosyal ağlar ve sosyal medya. M. Demir (Ed.), *Yeni medya üzerine. Yeni iletişim teknolojileri içinde* (s. 311-338). Konya: Sebat.
- Gürsakal, N. (2009). *Sosyal ağ analizi*. Bursa: Dora.
- Gürşimşek, A. (2010). Okul öncesi eğitime aile katılımını etkileyen faktörler. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 9(18), 1-19.

- Hawes, H. (1988). *Child-to-child: Another path to learning*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000808/080862eo.pdf>, sayfasından erişilmiştir
- Hilado, A., Kallemeyn, L., Leow, C. Lundy, M. & İsrail, M. (2011). Supporting Child Welfare and Parent Involvement in Preschool Programs. *Early Childhood Education Journal*, 39, 343–353.
- Hines, J. M. (2002). *Parent involvement: Through the eyes of teachers* (Master's thesis). Retrieved from, <http://search.proquest.com/docview/230987019/7C45E0F1A50649E8PQ/1?accountid=8403>
- Ho, L., Hung, C. & Chen, H. (2013). Using theoretical models to examine the acceptance behavior of mobile phone messaging to enhance parent–teacher interactions. *Computers & Education*, 61, 105-114.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Jones, K. P. & Reed, R. P. (2002). Teachers involving parents (TIP): Results of an in-service teacher education program for enhancing parental involvement. *Teaching and Teacher Education*, 18(7), 843-867.
- Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. London: Cassell.
- Hornby, G. (2011). *Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships*. New York: Springer.
- Hortaçsu, N. (2003). *Çocuklukta ilişkiler ana baba kardeş ve arkadaşlar*. Ankara: İmge.
- Howe, F., & Simmons, B. J. (2005). Nurturing the parent-teacher alliance. *Phi Delta Kappa Fastbacks*, 533, 7-41.
- Humber, N. & Moss, E. (2005). The relationship of preschool and early school age attachment to mother-child interaction. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(1), 128-141.
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J. & Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6), 817-839.

- İnal, G. (2006). *Öğretmenlerin anaokulları ile anasınıflarındaki programlara ailelerin katılımı konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- İşman, A. & Albayrak, E. (2014). Sosyal ağlardan Facebook'un eğitime yönelik etkililiği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 129-138.
- Jones, S., Calam, R., Sanders, M., Diggle, P. J., Dempsey, R. & Sadhnani, V. (2014). A pilot web based positive parenting intervention to help bipolar parents to improve perceived parenting skills and child outcomes. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 42(3), 283-296.
- Jordan, G. E., Snow, C. E. & Porche, M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546.
- Kabilan, M. K., Ahmad, N. & Abidin, M. J. Z. (2010). Facebook: An online environment for learning of english in institutions of higher education?. *The Internet and Higher Education*, 13(4), 179-187.
- Kahraman, M. (2013). *Sosyal medya 101 2.0*. İstanbul: Kapital.
- Kalafat, Ö. & Göktaş, Y. (2011). *Sosyal ağların yükseköğretimde kullanımı: Gümüşhane Üniversitesi, Facebook örneği*. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium' da sunulmuş bildiri, Fırat University, Elazığ. <http://web.firat.edu.tr/icits2011/papers/27797.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kara, T. & Özgen, E. (2012). *Sosyal medya akademi*. İstanbul: Beta.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Karlie, T. A. (2009). *Promising practices for using technology in parent involvement activities in school* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304983705/762DF9F9725F40A7PQ/1?accountid=8403>
- Karlin, S. (2007). Examining how youths interact online. *School Board News*, 73(4), 6-9.
- Kauffman, J. M. & Landrum, T. J. (2015). Duygusal ve davranışsal bozukluğu olan çocukların ve gençlerin özellikleri. (S. Kaner, Çev.). Ankara: Nobel.

- Kaya, Ö. M. (2002a). *Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaya, Z. (2002b). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem.
- Kephart, E. M. (2007). *Relationships between parental involvement and child development outcomes in head start* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://etda.libraries.psu.edu/catalog/8022>
- Keyser, J. (2006). *From parents to partners. building a family-centered early childhood program*. USA: Redleaf Press.
- Kıldan, A. O. & Cingi, M. A. (2014). Aile iletişim etkinlikleri. A.B. Aksoy (Ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim 10. Aile eğitimi ve katılımı içinde* (s. 361-389). Ankara: Hedef.
- Kılıç, Ş. (2016). Çocuk ruh sağlığına etki eden faktörler: anne babalık davranışları, kardeş ve akran ilişkileri, televizyon ve bilgisayar. A. Güngör-Aytar (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı içinde* (s.41-64). Ankara: Hedef.
- Kılıç, Z. (2010). *İlköğretimde hayat bilgisi dersinde aile katılımı çalışmaları*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kızıлтаş, E. (2009). *Okul öncesi eğitimde uygulanan aile katılım çalışmalarının 5-6 yaş grubu çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Klein, J. (2008). Social networking for the K-12 set. *Learning & Leading with Technology*, 12(5), 1-5.
- Koçak, N. G. (2012). *Bireylerin sosyal medya kullanım davranışlarının ve motivasyonlarının kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı bağlamında incelenmesi: Eskişehir'de bir uygulama*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Konerza, J. A. (2012). *The effectiveness of parental involvement in preschool education programs on parent perceptions of their child's school readiness* (Doctoral dissertation). Retrieved from,

<http://search.proquest.com/docview/1034273475/32DDF8AC06454D92PQ/1?accountid=8403>

- Köksal-Eğmez, C. F. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı (Kocaeli’nde beş anaokulunda yapılan araştırma)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kratochwill, T. R., McDonald, L., Levin, J. R., Young Bear-Tibbetts, H. & Demaray, M. K. (2004). Families and schools together: An experimental analysis of a parent-mediated multi-family group program for american indian children. *Journal of School Psychology*, 42(5), 359-383.
- Kreider, H. (2002). *Getting parents “ready” for kindergarten: the role of early childhood education*. <http://hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/getting-parents-ready-for-kindergarten-the-role-of-early-childhood-education>, sayfasından erişilmiştir.
- Kuday, F. S. (2007). *Aile destekli kurum merkezli eğitim alan ve hiç okul öncesi eğitim almayan 3–6 yaş çocukların bilişsel gelişimlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuruçırak, Ş. (2010). *4-12 aylık bebeği olan babaların, babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kuşay, Y. (2013). *Sosyal medya ortamında çekicilik ve bağımlılık. Facebook üzerine bir araştırma*. İstanbul: Beta.
- Kuzu, N. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılım çalışmalarının anne davranışları üzerindeki ve annelerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerine ilişkin etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- La Forret, D. R. & Mendez, J. L. (2010). Parent involvement, parental depression, and program satisfaction among low-income parents participating in a two- generation early childhood education program. *Early Education and Development*, 21(4), 517-535.
- Landers, C. & Myers, R. (1988). Home-based programmes: Educating parents and other caregivers. *The Consultative Group on Early Childhood Care and Development*

- Coordinators' Notebook*, (5), 1-9.
http://www.ecdgroup.com/docs/Homebased_Programmes_for_Early_Childhood_Care_and_Development_-_Educating_Parents_and_Other_Caregivers-18_06_2001-11_20_39.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- Lewin, C. & Luckin, R. (2010). Technology to support parental engagement in elementary education: Lessons learned from the UK. *Computers & Education*, 54(3), 749-758.
- Li, Y., Liu, L., Lv, Y., Xu, L., Wang, Y. & Huntsinger, C. (2015). Mother-child and teacher-child relationships and their influences on chinese only and non-only children's early social behaviors: The moderator role of urban-rural status. *Children and Youth Services Review*, 51, 108-116.
- Lin, Q. (2003). *Beginning school ready to learn: understanding racialethnic and income differences in parent involvement and first-time kindergartners' academic performance* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/288111843/EEB96E772EBE4990PQ/1?accountid=8403>
- Liu, Y. (2010). Social media tools as a learning resource. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 3(1), 101-114.
- Lunts, E. (2003). Parental involvement in children's education: Connecting family and school by using telecommunication technologies. *Meridian: A Middle School Computer Technologies Journal*, 6(1), 1-8.
- Maccoby, E. (2002). *Parenting effects: Issues and controverties*. US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Mallers, M. H., Charles, S. T., Neupert, S. D. & Almeida, D. M. (2010). Perceptions of childhood relationships with mother and father: Daily emotional and stressor experiences in adulthood. *Developmental Psychology*, 46(6), 1651-1661.
- Maloney, S., Moss, A. & Ilic, D. (2014). Social media in health professional education: A student perspective on user levels and prospective applications. *Advances in Health Sciences Education*, 19(5), 687-697.
- Marcon, R. A. (1999). Positive relationships between parent school involvement and public school inner-city preschoolers. development and academic performance. *School Psychology Review*, 28(3), 395-412.

- Mason, R. (2006). Learning technologies for adult continuing education. *Studies in Continuing Education*, 28(2), 121-133.
- Mast, J., Antonini, T., Raj, S., Oberjohn, K., Cassedy, A., Makoroff, K. & Wade, S. (2014). Web-based parenting skills to reduce behavior problems following abusive head trauma: A pilot study. *Child Abuse & Neglect*, 38(9), 1487-1495.
- Mayer, J. A., Mann, M. B. & Becker, J. (2011). A five-year follow up teachers' perceptions of the benefits of home visits for early elementary children. *Early Childhood Education Journal*, 3, 191-196.
- Mazman, S. G. & Koçak-Usluel, Y. (2010). Modeling educational usage of facebook. *Computers & Education*, 55(2), 444-453.
- McDaniel, B.T., Coyne, S.M. & Holmes, E. (2012). New mothers and media use: Associations between blogging, social networking, and maternal well-being. *Maternal and Child Health Journal*, 16(7), 1509-1517.
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L. & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- MEB (1952). *Anaokulları programı ve yönetmeliği ile anaokullarına öğretmen yetiştirme kursu geçici programı*. Ankara: Milli Eğitim.
- MEB (1989). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Milli Eğitim.
- MEB (1994). *Anasınıfı programı (61-72)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- MEB (1996). *XV. Milli eğitim şurası*.
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113559_15_sura.pdf, sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2002). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa.
- MEB (2006). *36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa.
- MEB (2009). *Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim kurumları gezici sınıflar yönergesi*.
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2618_12.html, sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2012). *Millî eğitim bakanlığı okul-aile birliği yönetmeliği*.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/okulailebirligi/okulaile.html>, sayfasından erişilmiştir.

- MEB (2013a). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2013b). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (Obader)*. <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/obader.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Metzler, C. W., Sanders, M. R., Rusby, J. C. & Crowley, R. N. (2012). Using consumer preference information to increase the reach and impact of media-based parenting interventions in a public health approach to parenting support. *Behavior Therapy*, 43(2), 257-270.
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Miedel, W. T. & Reynolds, A. J. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter? *Journal of School Psychology*, 37(4), 379-402.
- Mills, N. (2011). Situated learning through social networking communities: The development of joint enterprise, mutual engagement, and a shared repertoire. *Calico Journal*, 28(2), 345-368.
- Morrison, G. S. (2004). *Early childhood education today. Ninth edition*. Columbus, OH: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Mwebi, B. M. (2012). Teaching HIV/AIDS through a child-to-child approach: A teacher's perspective. *Canadian Journal of Education*, 35(3), 117-132.
- Mwoma, B. T. (2009). *Paternal involvement in children's education: an implication of children's performance at preschool in gucha district Kenya* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://ir-library.ku.ac.ke/bitstream/handle/123456789/2055/Bitengo%20Teresa%20Mwoma.pdf?sequence=3>
- Nazik, B. (2000). *Çocuk ruh sağlığı I*. İstanbul: Yapa.
- Nazlı, S. (2014). *Aile danışmanlığı*. Ankara: Anı.

- Nelms, E. (2002). *The effects of a teacher-created web page on parent communication: An action research study*.
https://www.askdk12.org/staff/vanwinkl_1ynda/HOMEWORK/109720_WebPageCommunicatin.pdf, sayfasından erişilmiştir
- Nicolini, M. K. (2003). *Teachers' perceptions of parent/teacher roles in parent involvement in education* (Doctoral Dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305325008/AAD98999151A4072PQ/1?accountid=8403>
- Nievar, M., Angela, N. M., vanEgeren, L. A. & Pollard, S. (2010). A metaanalysis of home visiting programs: Moderators of improvements in maternal behavior. *Infant Mental Health Journal*, 31, 499–520.
- Odabaş, H. (2003). İnternet tabanlı uzaktan eğitim ve bilgi ve belge yönetimi. *Türk Kütüphaneciliği*, 17(1), 22-36.
- O'Dell, S. L., Mahoney, N. D., Horton, W. G. & Turner, P. E. (1979). Media-assisted parent training: Alternative models. *Behavior Therapy*, 10(1), 103-110.
- Ogelman, H. G. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı çalışmaları: Denizli ili örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 259-284.
- Ogelman, H. G., Önder, A., Seçer, Z. & Erten, H. (2013). Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 143-152.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon.
- Olmstead, C. (2013). Using technology to increase parent involvement in schools. *TechTrends*, 57(6), 28-37.
- Ozcinar, Z. & Ekizoglu, N. (2013). Evaluation of a blog based parent involvement approach by parents. *Computers & Education*, 66, 1-10.
- Ömeroğlu, E. (1999). MEB Halk eğitim merkezlerinde uygulanan anne eğitimi kurslarına genel bir bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, (142).
- Önder, A. (2005). *Okul çağı çocuğu ile iletişim*. İstanbul: Morpa Kültür.

- Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özdemir-Uluç, F. (2003). *Erken çocukluk eğitimi politikaları: Yaygınlaşma, yönetim ve yapılar toplantısı raporu / kitle iletişim araçlarıyla eğitim*. <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz>, sayfasından erişilmiştir.
- Özışıklı, I. S. (2008). *A study of parent involvement in the boğaziçi university preschool center*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özmen, F., Aküzüm, C., Sünkür, M. & Baysal, N. (2011). *Sosyal ağ sitelerinin eğitsel ortamlardaki işlevselliği*. 6 th International Advanced Technologies Symposium (IATS'11)' da sunulmuş bildiri. <http://web.firat.edu.tr/iats/cd/subjects/Instructional/ITE-9.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Öztop, B. D. (2003). *Depresyonu olan annelerin bebeklerinde bilişsel duygusal gelişim ve anne bebek ilişkisi*. (Tıpta uzmanlık tezi). <https://tez.yok.gov.tr>, sayfasından erişilmiştir.
- Öztürk, B. (2009). *Bingöl ili örnekleminde geniş ve çekirdek aile yapılarında anne-çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pacifici, C., Delaney, R., White, L., Nelson, C. & Cummings, K. (2006). Web-based training for foster, adoptive, and kinship parents. *Children and Youth Services Review*, 28(11), 1329-1343.
- Paktuna-Keskin, S. (2005). *Çocuklarla doğru iletişim*. İstanbul: Boyut.
- Pancsofar, N., Vernon-Feagansa, L., Odoma, E. & Roe J. R. (2008). Family relationships during infancy and later mother and father vocabulary use with young children. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 493–503.
- Pantin, H., Coatsworth, J. D., Feaster, D. J., Newman, F. L., Briones, E., Prado, G., Szapocznik, J. (2003). Familias unidas: The efficacy of an intervention to promote

- parental investment in hispanic immigrant families. *Prevention Science*, 4(3), 189-201.
- Parker, F. L., Boak, A. Y., Griffin, K. W., Ripple, C. & Peay, L. (1999). Parent-child relationship, home learning environment, and school readiness. *School Psychology Review*, 28(3), 413-425.
- Phillips, N. K. (2011). Academic library use of facebook: Building relationships with students. *Journal of Academic Librarianship*, 37(6), 512-522.
- Pianta, R. C., Nimetz, S. L. & Bennett, E. (1997) Mother-child relationships, teacher-child relationships and school outcomes in preschool and kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 263-280.
- Plantin, L. & Daneback, K. (2009). Parenthood, information and support on the internet. A literature review of research on parents and professionals online. *BMC Family Practice*, 10, 1-12.
- Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye giriş*. (T. Geniş, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Polat- Unutkan, Ö. (1998). *5-6 yaş grubu aile katılımlı sosyalleşme programı*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Popkin, M. H. (2014). Active parenting: 30 years of video-based parent education. *The Journal of Individual Psychology*, 70(2), 166-175.
- Porzig-Drummond, R., Stevenson, R. & Stevenson, C. (2015). Preliminary evaluation of a self-directed video-based 1-2-3 magic parenting program: A randomized controlled trial. *Behaviour Research and Therapy*, 66, 32-42.
- Prinz, R. J. & Sanders, M. R. (2007). Adopting a population-level approach to parenting and family support interventions. *Clinical Psychology Review*, 27(6), 739-749.
- Puckering, C. (2009). NICE guidelines on parenting programmes for children with conduct disorder. *Child and Adolescent Mental Health*, 14, 58–61.
- Raj, S., Antonini, T., Oberjohn, K., Cassidy, A., Makoroff, K. & Wade, S. (2015). Web-based parenting skills program for pediatric traumatic brain injury reduces psychological distress among lower-income parents. *Journal of Head Trauma Rehabilitation*, 30(5), 347-356.

- Ramirez, F. (2001). Technology and parental involvement. *The Clearing House*, 75(1), 30-31.
- Rimm-Kaufman, S. E. & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21, 491–511.
- Roblyer, M. D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. & Witty, J. V. (2010). Findings on facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 134-140.
- Roosa, M. W. & Vaughan, L. (1984). A comparison of teenage and older mothers with preschool age children. *Family Relations*, 33(2), 259-265.
- Saban, A. (2008). Öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı ile ilgili temel kavramlar. K. Selvi (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 51-83). Ankara: Anı.
- Sanders, M. R. (1999). Triple P-positive parenting program: Towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2(2), 71-90.
- Sanders, J. M. (2016). Focus on family: Teachers as parents: Using technology to facilitate parent involvement: Susan catapano, editor. *Childhood Education*, 92(1), 95-96.
- Sanders, M. R., Montgomery, D. T. & Brechman-Toussaint, M. L. (2000). The mass media and the prevention of child behavior problems: The evaluation of a television series to promote positive outcomes for parents and their children. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(7), 939-948.
- Sanders, M. R. & Turner, K. M. (2002). The role of the media and primary care in the dissemination of evidence-based parenting and family support interventions. *The Behavior Therapist*, 25, 156–166.
- Sanders, M. R., Markie-Dadds, C., Rinaldis, M., Firman, D. & Baig, N. (2007). Using household survey data to inform policy decisions regarding the delivery of evidence-based parenting interventions. *Child: Care, Health and Development*, 33(6), 768-783.

- Sanders, M., Calam, R., Durand, M., Liversidge, T. & Carmont, S. A. (2008). Does self-directed and web-based support for parents enhance the effects of viewing a reality television series based on the Triple P–Positive Parenting Programme?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(9), 924-932.
- Santrock, J. W. (2012). *Yaşam boyu gelişim psikolojisi*. (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel.
- Saygı, D. (2011). *Ebeveyn-çocuk ilişkisi ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve anne-çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Selwyn, N. (2007). *Screw Blackboard... do it on Facebook!': An investigation of students' educational use of Facebook*. Ponencia. En: *Poke*. <http://startrekdigitalliteracy.pbworks.com/f/2g19b89ezl6ursp6e749.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Senechal, M. & LeFevre, J. (2002). Parental involvement in the development of childrens reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445-460.
- Seven, S. (2008). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Pegem.
- Sevinç, S. S. (2012). *Pazarlama iletişimde sosyal medya*. İstanbul: Optimist.
- Shayne, P. A. (2008). *Home -school communication with parents of middle school students: A study on the effects of technology* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304466940>
- Sidekli, S. & Avaroğulları, M. (2013). Facebook: sosyal bilgiler öğretiminde yeni bir yöntem. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 145-154.
- Sigel, B. A. (2006). *An evaluation of a brief parent training program for increasing parenting knowledge and self-efficacy while increasing approval of nurturing parenting practices and decreasing approval of ineffective practices* (Master's thesis). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304942223/fulltextPDF/E5F1313327854C4APQ/1?accountid=8403>
- Simpson, A. R (1997). *The role of the mass media in parenting education*. boston: center for health education, harvard school of public heallth. <http://eric.ed.gov/?id=ED433082>, sayfasından erişilmiştir.

- Smith, K. P. & Hart, H. C. (2004). *Blackwell handbooks of childhood social development*. Oxford: Blackwell.
- Sohn, S. & Wang, X. C. (2006). Immigrant parents' involvement in american schools: perspectives from korean mothers. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 125-132.
- Soysal, A. Ş., Bodur, Ş., İşeri, E. & Şenol, S. (2005). Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8, 88-99.
- Söylemez, S. (2004). *Çocuk ve disiplin*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Spoth, R. & Redmond, C. (2000). Research on family engagement in preventive interventions: Toward improved use of scientific findings in primary prevention practice. *Journal of Primary Prevention*, 21(2), 267-284.
- Stanciu, A., Mihai, F. & Aleca, O. (2012). Social networking as an alternative environment for education. *Accounting and Management Information Systems*, 11(1), 56-75.
- Starkey, P. & Klein, A. (2000). Fostering parental support for children's mathematical development: An intervention with head start families. *Early Education & Development*, 11(5), 659-680.
- Stuckey, A. (2010). *Influences of an overlapping goal-setting strategy on the personal standards and efficacy toward parent involvement in education for pre-service teachers* (Doctoral Dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/756235025?pq-origsite=summon>
- Sünbül, M. A. & Yavuz, M. (2004). *İlköğretim okulu öğretmen ve velilerinin veli toplantıları hakkındaki görüş ve beklentilerinin karşılaştırılmalı olarak incelenmesi*. XIII: Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri. <http://www.pegema.net/dosya/doküman/5817335.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Sweet, M. A. & Applebaum, M. I. (2004). Is home visiting an effective strategy? A meta-analytic review of home visiting programs for families with young children. *Child Development*, 75, 1435-1456.
- Şanlı, D. (2007). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Şeker, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şendil, G. & Kaya-Balkan, İ. (2005). *Anne baba olmak*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Telem, M. & Pinto, S. (2006). Information technology's impact on school-parents and parents-student interrelations: A case study. *Computers and Education*, 47(3), 260-279.
- Telles, V. (2002). *Mother- child relationships in a residential substance abuse setting* (Master's thesis). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/230809927/7AB9485621DF4247PQ/1?accountid=8403>
- Telli-Yamamoto, G. & Karamanlı-Şekeroğlu, Ö. (2014). *Sosyal medya ve blog*. İstanbul: Kriter.
- Temel, Z. F. (2003). *Erken çocukluk eğitimi politikaları: Yaygınlaşma, yönetim ve yapılar toplantısı raporu /Aile eğitim modeli dünya' da ve Türkiye' deki uygulamalar*. <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz>, sayfasından erişilmiştir.
- Temel, Z. F., Aksoy, A. B. & Kurtulmuş, Z. (2010). Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları. Z. F. Temel (Ed.). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları içinde* (s. 328-361). Ankara: Anı.
- Tezcan, M. (2012). *Çocuk sosyolojisi*. Ankara: Anı.
- Tezel-Şahin, F. & Turla, A. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmalarının incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey ve Toplantısı Kültürlerin Buluşması: Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimine Yansımaları Bildiri Kitabı*, 1, 379-392.
- Tezel-Şahin, F. & Cevher, F. N. (2007). *Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış*. ICANAS 38 (38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi)'de sunulmuş bildiri, Ankara. <http://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/TEZEL-%C5%9EAH%C4%B0N-Fatma-CEVHER-Fatma-Nilg%C3%BCn-T%C3%9CRK-TOPLUMUNDA-A%C4%B0LE-%C3%87OCUK->

%C4%B0L%C4%B0%C5%9EK%C4%B0LER%C4%B0NE-GENEL-B%C4%B0R-BAKI%C5%9E.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Tezel-Şahin, F. & Özbey, S. (2007) Aile eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*. 18(1), 39-48.

Tezel-Şahin, F. & Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. İstanbul: Morpa Kültür.

Tezel-Şahin, F. & Özyürek, A. (2016). *Anne baba eğitimi ve aile katılımı*. Ankara: İstatistik Dünyası.

Tobolka, D. (2006). Connecting teachers and parents through the internet. *Tech Directions*, 66(5), 24-26.

Trawick-Swith, J. (2013). *Erken çocukluk döneminde gelişim. Çok kültürlü bir bakış açısı*. (B. Akman, Çev.). Ankara: Nobel.

Tuncer, N., Sak, R. & Şahin, İ. K. (2011). *Aile eğitimi*. Ankara: Vize.

Türkiye İstatistik Kurumu (2015). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18660>, sayfasından erişilmiştir.

Ucun, K. (2012). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal ağlardan Facebook'u genel ve mesleki eğitimde kullanım amaçları*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

UNİCEF (2013). *Getting ready for school: a child-to-child approach, strategic framework*. https://www.unicef.org/education/files/GRS_StrategicFramework_-_UPDATED_AD_25January.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Ünal, F. (2014). Aile eğitimi. A. B. Aksoy (Ed.), *Her yönüyle okul öncesi eğitim 10. Aile eğitimi ve katılımı* içinde (s. 273-304). Ankara: Hedef.

Ünlüer, E. (2012). Okul öncesi eğitimde ailenin yeri ve önemi. T. Güler (Ed.). *Anne -baba eğitimi* içinde (s. 93-106). Ankara: Pegem.

Ünüvar, P. (2010). Aile katılımı çalışmalarına yönelik ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 719-730.

Üstünoğlu, Ü. (1991). Okul öncesi dönemdeki aile eğitiminde benimsenebilecek farklı yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(12), 121-133.

- Wade, S. L., Oberjohn, K., Conaway, K., Osinska, P. & Bangert, L. (2011). Live coaching of parenting skills using the internet: Implications for clinical practice. *Professional Psychology: Research and Practice*, 42(6), 487-493.
- Walsh, B. A., Cromer, H. & Weigel, D. J. (2014). Classroom-to-home connections: Young children's experiences with a technology-based parent involvement tool. *Early Education and Development*, 25(8), 1142-1161.
- Waskewitz, S., Petermann, F., Petermann, U. & Buttner, P. (2010). Video-based parenting programs with aggressive children. *Kindheit Und Entwicklung*, 19(4), 255-263.
- Webster-Stratton, C. (1994). Advancing videotape parent training: A comparison study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62, 583-593.
- Wu, P. (1995). *The relationships of teachers' sense of efficacy and school climate to teachers' parent involvement practices in early childhood programs in taiwan* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304203654/CCB7AD5AD45F41B9PQ/1?accountid=8403>
- Yağbasan, M. & İmİK, N. (2006). Öğretmenlerin aile içi iletişimi (Malatya İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 227-245.
- Yang, S. L. (2005). Parents and teachers perceptions of roles, effectiveness, and barriers of parent involvement in early childhood education in Taipei of Taiwan (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304918340/F60CCE984B44337PQ/1?accountid=8403>
- Yaşar, F. (2009). *İlköğretime devam eden öğrencilerin anne-çocuk ilişkisini kabul ve reddedici algılama düzeyinin annenin evlilik doyumu ve evlilik uyumu düzeyiyle ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yavuzer, H. (2001). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi.
- Yavuzer, H. (2006). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Çalışan anne ve çocuk*. İstanbul: Morpa Kültür.

- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz-Bolat, E. & Özgün, Ö. (2011). Erken çocuklukta aile eğitimi ve aile eğitimine yönelik uygulanan programlar. Y. Aktaş-Arnas (Ed.). *Aile eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı* içinde (s. 21-52). Ankara: Vize.
- Yörükoğlu, A. (2014). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür.
- Yücel, İ. H. (1997). *Bilim- teknoloji politikaları ve 21. yüzyılın toplumu*. <http://turkoloji.cu.edu.tr/GENEL/yucel.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Yüksek-Usta, S. (2014). *Okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne-çocuk ve öğretmen çocuk ilişkileri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



EKLER

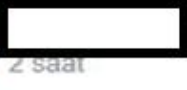


EK-1. S.M.T. Anne Katılım Programı Facebook Grubu ve Çalışma Örnekleri





188

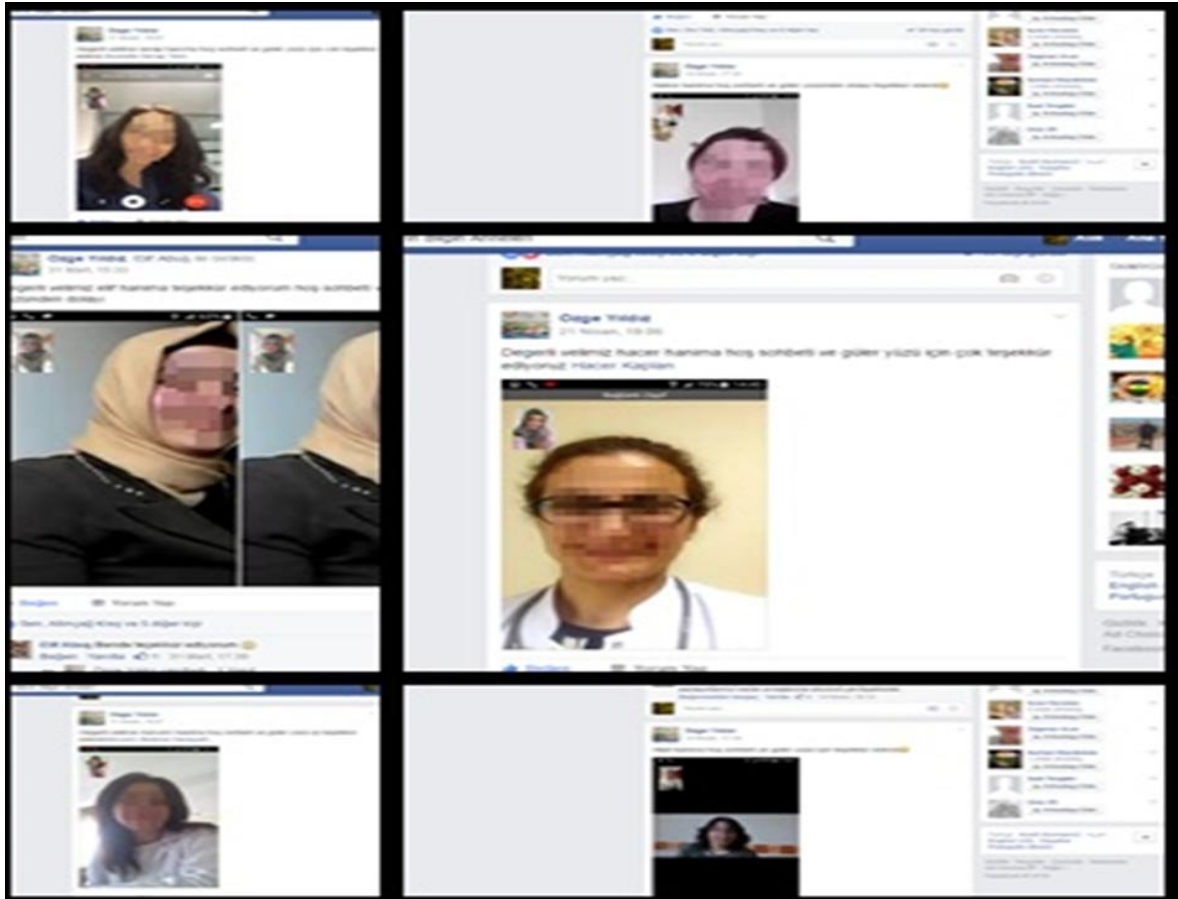


kendi gönderisini paylaştı.

2 saat

Sevgili Anneler 28. 04. 2016 saat 10:00 'da Müftülük Salonunda oynanacak olan "GİZEMLİ ORMAN" isimli çocuk oyununa çocuklarla beraber gitmeyi planlıyoruz. Oyundan elde edilecek gelirle sokak çocukları da tiyatro izleyebilecek...







Yorum yaz...



Sevgili anneler bu haftaki evde yap etkinliğimiz 😊😊

EVDE YAP ETKİNLİĞİ KUTUDA NE VAR ?

Sevgili Anneler,

Yine haftalık evde yap etkinliğimizle karşınızdayız. Bu hafta sonu ailece eğlenceli dakikalar geçireceğiniz, bir oyun oynamanızı istiyoruz. Bu oyunla çocuğunuzun tahmin etme, akıl yürütme gibi önemli bilişsel becerilerine katkı sağlayacaksınız...

Evdeki herhangi bir kapaklı kutuya (ayakkabı kutusu, kapaklı plastik kap vb.) herhangi bir nesneyi koyun. Ardından çocuğunuzun size soracağı 10 soruyla (kimin eşyası, ne renk vb) nesneyi bulmasını sağlayın. Duruma göre soru sayısını azaltabilirsiniz. Çocuğunuz kutudaki nesnenin ne olduğunu bildikten sonra rolleri değiştirin. Bu kez o saklasın, sorduğunuz sorularla siz bulmaya çalışın.

Hepinize mutlu hafta sonları diliyoruz...



DEĞERLENDİRME

- Çocuğunuz oyunu oynarken zorlandı mı?
- En az kaç soruyla oyunu tamamladınız?
- Oyunu oynarken eğlendiniz mi?
- Oyuna aile üyelerinden başkaları da katıldı mı?
- Çocuğunuz oyunu tekrar etmek istedi mi?

Değerlendirme sorularının yanıtlarını paylaşımımızın altına yorum olarak atarsanız çok memnun oluruz. Sonuçları biz de çok merak



yeni bir fotoğraf ekledi.

GEÇTİĞİMİZ HAFTA NELER YAPTIK?

Sevgili Anneler

Bu hafta Bilgi Bahçesi Sınıfı olarak:

Pazartesi gününe kahvaltı ve sabah sohbeti ile başladık. Çocuklarla hafta sonu beraberce yaptığımız "Hangisi Kayboldu" oyunu üzerine konuştuk. Oyunu oynayan çocukların hepsi çok eğlendiklerini belirttiler. Hangi nesnelerle oynadıklarını anlattılar. Bu hafta 5 rakamına geçtik. Dergi ve matematik çalışmalarıyla 5'i öğrendik. Her hafta olduğu gibi bu hafta da tarihi bir kişiliği tanımaya devam ediyoruz. Bu hafta ise Hezarfen Ahmet Çelebi'yi tanıdık. Genel kültürümüzü artırdık. Gösteri ve sergi çalışmaları yaptık.

Salı gününe tenis heyecanı ile başladık. Artık teniste daha iyiyiz. Döndüğümüzde "O" sesini çalıştık. "O" sesi ile başlayan kelimeler üzerine beyin fırtınası yaptık. Bu çalışmalarla okuma yazmaya hazırlık yaptık. Dergi çalışmalarıyla öğrendiklerimizi pekiştirdik. Eğitici oyuncaklarımızla oynamaktan büyük keyif alıyoruz. Hem eğleniyoruz hem bilişsel becerilerimizi geliştiriyoruz.

Çarşamba günü çok eğlenceliydi. Sürpriz sınıf partimizde hepimiz stres attık. "O" sesini pekiştirmeye devam ettik.

Perşembe günü Türkçe-dil etkinliklerine ağırlık verdik. Okuduğumuz hikayelerle hem hayata dair birçok ders çıkardık, hem de okuma alışkanlığı kazanmaya çalıştık. Öğrendiğimiz tekerleme ve parmak oyunları ile dil becerilerimizi geliştirdik. Müzik etkinliğimizde ritim ve orff çalışmaları yaptık çok rahatladık bedenimizi kullanmayı öğrendik. 5. Dergimizi çok sevdi.

Cuma günü Katia öğretmenimizle jimnastik yaptık bedenimizi esnettik. Modern dans çalışmaları yaptık. Haftayı verimli ve eğlenceli geçirmenin mutluluğunu yaşadık. Bahçemizi güzelleştirdiğimizi de unutmayalım. Artık bahçemizde çocuklarımızla daha nitelikli zamanlar geçirecek, bol oksijen alacak, kış mevsiminin nehavetini hep beraber üzerimizden atacağız....

Sizlerle bu hafta yaptığımız etkinliklerin bir kısmını paylaştık. Sizler de evde çocuklarınızla yaptığımız bu etkinlikler üzerine sohbet ederek, hem okulda öğrendiklerini pekiştirebilir hem de hafızalarını güçlendirmeye yardımcı olabilirsiniz.





GAZİ GELECEKTİR..