



Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3209>

**TEACHER-FAMILY COOPERATION IN PRE-SCHOOL
EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND COMMUNICATION
PROBLEMS EXPERIENCED BY TEACHERS WITH PARENTS:
AN EXAMPLE OF THE ETİMESGUT DISTRICT OF ANKARA
PROVINCE**

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA ÖĞRETMEN-AİLE İŞ
BİRLİĞİ VE ÖĞRETMENLERİN VELİLERLE YAŞADIKLARI
İLETİŞİM PROBLEMLERİ: ANKARA İLİ ETİMESGUT İLÇESİ
ÖRNEĞİ¹

Ayşe GURBETOĞLU²

Abstract

Preschool education teachers in the process of cooperation of the teachers and parents identify their communication with families through the status and problems in the business year 2021-2022 research that aims to teacher opinions Ankara-Etimesgut district in preschool education institutions with the participation of preschool teachers serving in public 10 was carried out. A semi-structured interview form consisting of 5 questions prepared by the researcher was applied to the study group. The data obtained from the study group were analyzed by the descriptive analysis method. As a result of the results of the research, the results obtained were compared with the relevant field data and discussed, and some suggestions were made for the identified problems. The results obtained in the study are as follows: The cooperation of parents with the teacher positively affects the motivation of the teacher. Teachers have the most communication problems caused by lack of cooperation with their parents. Parent-based communication problems are most often caused by teacher and educational biases, while teacher-based communication problems are caused by misunderstandings.

Keywords: School-family cooperation, communication problem, preschool education.

Özet

Okul öncesi eğitim sürecinde öğretmen ile ailenin iş birliği durumunu ve öğretmenlerin aileler ile yaşadıkları iletişim problemlerini öğretmen görüşleri

¹ Bu makale 2021-2022 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilen Yüksek Lisans çalışması çerçevesinde toplanan veriler baz alınarak yazılmıştır.

² Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen, aysesametsari@gmail.com, ORCID : 0000-0002-8165-3083

aracılığıyla belirlemeyi amaçlayan bu araştırma 2021-2022 iş yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde kamu okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 10 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan ve 5 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışma grubundan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları neticesinde ulaşılan sonuçlar ilgili alan yazın ile karşılaştırılarak tartışılmış ve tespit edilen problemlere dönük bazı önerilerde bulunulmuştur. Araştırmada ulaşılan sonuçlar şunlardır: Velilerin öğretmenle iş birliği yapması öğretmenin motivasyonunu olumlu etkilemektedir. Öğretmenler velileri ile en çok iş birliği eksikliğinden kaynaklanan iletişim problemi yaşamaktadır. Veli kaynaklı iletişim problemleri en çok öğretmen ve eğitime dair önyargılardan kaynaklanırken öğretmenden kaynaklanan iletişim problemleri ise yanlış anlaşılmalardan kaynaklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul-aile iş birliği, iletişim problemi, okul öncesi eğitim.

GİRİŞ

Gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerinin temel amacı bireylerin ülkeye faydası olacak şekilde yetiştirmektedir. Eğitim faaliyetlerinde okulun ve öğretmenin niteliği önemli olsa da bu unsurlar tek başına yeterli değildir. Geleceğimizin teminatı çocuklarımızın eğitim hayatlarında okul ve öğretmen kadar aile ve çevre unsurları da çok önemli roller üstlenmektedir. Çocuğun doğumundan itibaren eğitim aldığı ilk kurum ailesidir. Bu süreçte çocuğun eğitimden ailesi birinci derecede sorumludur. Çocuğun okula başlaması ile birlikte ise ailenin sorumluluğu bitmez, aksine kendisine çocuğunun eğitimi ile daha başka boyutlarda sorumluluklar yüklenmektedir. Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarının sayıca artması ve ailelerin de okul öncesi eğitimin önemine olan farkındalıklarının artması ile eğitim kurumu ile ailenin iş birliği içinde olması önemli bir gereklilik olmuştur.

İlk çocukluk dönemi çocuğun eğitim hayatında oldukça kritik bir evredir. Bloom gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda çocuğun zihinsel gelişiminin %50’sinin 4 yaşına kadar oluştuğunu bulgulanmıştır. Zihinsel gelişim 4 yaşından 8 yaşına kadar %30; 8 yaşından 17 yaşına kadar ise %20 gelişim göstermektedir (Poyraz ve Dere, 2001). Görüldüğü üzere bir çocuğun zihinsel gelişiminin en hızlı olduğu evre okul öncesi döneme rastlamaktadır. Bu dönemde olan bir çocuk çevresini merak etmekte ve öğrenmeyi arzulamaktadır. Ayrıca bu dönemde toplumsal kurallar ve kültürel değerler de çocuk tarafından öğrenilmeye başlamaktadır. Çocuğun bu döneminde edindiği bilgiler ve kazandığı deneyimler onun gelecek dönemlerdeki hayat kalitesini de belirlemektedir (Arslan, 2016). Çocuğun okul öncesi dönemde almış olduğu eğitim ve bu eğitimin kalitesi bu sebeplerden dolayı oldukça önemlidir. Çocuğun ileride nasıl bir insan olacağını temelleri bu dönemde atılmakta olduğundan çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirebilecek yeteneklerle donanabilmesi için bu dönemde karşılaştığı deneyimler ve yaşantılar kritik bir öneme sahiptir. Bir çocuk ne kadar zengin ve gelişmiş bir çevrede eğitim alırsa almış olduğu eğitim o derecede nitelikli olmaktadır (Koyuncu Şahin ve Akman, 2018). Günümüzde teknoloji ve sanayide yaşanan hızlı gelişim ve değişim, kadının iş hayatına girmesi ve bu alanda yerini günden güne sağlamlaştırması, gerçekleştirilen araştırmalar ile okul öncesi eğitimin çocukların gelişimi ve ileri dönem eğitim hayatlarındaki kritik etkisinin altının çizilmesi ile bilhassa gelişmiş şehirlerde okul öncesi eğitimden faydalanan hane sayısı artış göstermiştir (Işık, 2007).

Okul öncesi eğitim alan yazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Aral, Kandır ve Can Yaşar (2000) 0-6 yaş arasındaki çocukları kapsayan ve onların ileride nasıl bir vatandaş olacaklarının temelini atıldığı eğitim süreci olarak tanımlarken Gürkan (2004), okul öncesi eğitimin; 0 ile 72 ay arasındaki çocukların gelişim sürecine paralel olacak şekilde zihinsel, bedensel, sosyal ve duygusal açılardan gelişmesine olanak sağlayan, onları kültürel normlar doğrultusunda yönlendiren, bir üst eğitim kademesine geçtiklerinde akademik bakımdan gelişimlerine yardım edecek bir eğitim süreci olduğunu belirtmektedir. Ekinci (2019) okul öncesi eğitim sürecinde çocuğun her yönüyle gelişiminin en üst düzeyde olduğunu ve kimliğinin bu dönemde şekillendiğini ifade

etmektedir. Bu döneminde çocuk kendini nasıl doğru ifade edebileceğini öğrenirken olumsuz çevre ailelere mensup çocuklara da fırsat eşitliği yaratılmaktadır. Çocuk dünyaya geldiği an başlayan ve ilk okula başlayacağı zaman dilimine kadar devam eden eğitim süreci okul öncesi eğitim olarak adlandırılmaktadır (İlgar ve Topaç, 2013). Bu dönemde çocuğun üzerinde en etkili kurum ailedir. Aileler bu dönemde çocuklara kazandırdıkları yanlış bir davranışın okul döneminde öğretmen tarafından kazandırılacak doğru davranışlara gölge düşürebileceğini unutmamalıdır (Çelenk, 2003). Oktay (2005) ailenin okul ile sağlıklı bir iletişim ve iş birliği içinde olmadığı, çocuğun tüm davranışlarının sorumluluğunun okula yüklendiği durumlarda başarılı sonuçlara ulaşmayı beklemenin mümkün olmadığını altını çizmektedir. Türk eğitim sisteminin başlıca problemlerinden birisinin okul ile aile iş birliğinin yeteri kadar sağlanamaması olduğu görülmektedir (Aytaç, 2000). Kendi içinde bir bütün olan eğitimde aile, öğretmen, okul ve çevre bütünü parçalarını oluşturmaktadır ve bu paraların her biri kendi özelinde çocuğun eğitimini de olabilmektedir (Harrison, 2003). Okulun ve ailenin öğrencinin eğitim hayatında sürece etkisi uzun yıllar birbirinden ayrı olarak incelenmiş ancak daha sonra ikili arasındaki bağlantıya yoğunlaşmıştır (Epstein, 1996).

Cavkaytar (2004) okul aile iş birliğini çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve psikolojik yönlerden gelişimlerinin sağlıklı ilerlemesi için düzenlenen eğitim ortamlarında okul ile ailenin birlikte hareket etmesi olarak tanımlanmakta olduğunu belirtmektedir. Bu birlikteliğin temelinde görev dağılımlarının uygun olarak paylaşılması ve okul ile ailenin sınırlarının net bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Görev dağılımı ve sınır belirleme kriterleri okul ile aile arasındaki iş birliğinin sürekliliğini ve etkililiğini belirlemektedir (Kazak, 1998). Okul ile aile arasında kurulan iş birliği, öğretmene aileyi yakından tanıma şansı vermektedir. Bu ise öğretmenin çocuğun hareketlerini değerlendirmesini ve tespit ettiği problemlerin çözülmesini kolaylaştırmaktadır (Kandır, 2001).

Epstein (2001) okul-aile iş birliğinin gerekli olma sebeplerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Aileleri eğitim sürecinde daha etkili hale getirerek onların beceri ve performanslarını yükseltmek,
- Çocuğun eğitim sürecinde aile desteğini artırmak,
- Gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerini geliştirmek,
- Öğretmenin süreç içinde çalışmalarına desteği artırmak,
- Yetişkinlik dönemine erişen çocuğun her yönde kendisini geliştirmiş bir birey olmasını sağlamak.

Yukarıda sıralanan nedenlerden dolayı okul ile ailenin iş birliği içinde önem arz etmektedir. Aralarında sağlıklı bir iş birliği olması istenen okul ile ailenin öncelikle sağlıklı bir iletişim içinde olmaları gerekmektedir (Celep, 2008). Aralarında sağlıklı bir iletişim bulunan okul ve ailede çocuk birbirinden farklı mesajlar içeren davranışlara maruz kalmayacak ve birbiri ile tutarlı uyarılara maruz kalan çocuğun gelişimi desteklenmiş olacaktır (Tutar, 2003). Gerçekleştirilecek olan çalışmada okul öncesi eğitim döneminde aileler ile iş birliğinin nasıl olduğu ve onlarla öğretmenler arasında yaşanan iletişim problemleri belirlenerek bunları çözüm önerileri getirilmesi ile alan yazına katkı sağlanacaktır.

“Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen-aile iş birliği nasıldır ve öğretmenlerin velilerle yaşadıkları iletişim problemleri nelerdir?” Bu araştırmanın problem cümlesi olarak belirlenmiştir. Amacı okul öncesi eğitim kurumlarında aile ile öğretmenin iş birliğinin nasıl olduğunu belirlemek ve öğretmenlerin velilerle yaşadıkları iletişim problemlerini ortaya koymak olan bu çalışmada genel amaca ulaşabilmek için aşağıda belirlenen alt amaçlara ulaşılacaktır:

1. Velilerin öğretmenle iş birliğinin niteliğini belirlemek,
2. Öğretmenler ile velilerin iletişimlerinde yaşanan problemleri belirlemek,
3. Öğretmen-veli iletişiminde veliden kaynaklanan problemleri belirlemek,

4. Öğretmen-veli iletişiminde öğretmenden kaynaklanan problemleri belirlemek,
5. Öğretmen-veli iletişiminde belirlenen problemlere yönelik çözüm önerileri getirmek.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitim kurumlarında aile ile öğretmenin iş birliği durumunu belirlemeyi ve öğretmenlerin velilerle yaşadıkları iletişim problemlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma nitel olarak gerçekleştirilmiş ve tarama modelinde desenlenmiştir. Büyüköztürk ve arkadaşları (s. 263 , 2012) bu modelde gerçekleştirilen çalışmalarda belirli bir zümrenin belirli özelliklerini ortaya çıkarmak adına veri toplandığını ifade etmektedir. Çalışma bir fenomenoloji çalışmasıdır. Kökeni felsefe bilimine dayanan fenomenoloji “Bu grup için bu olgunun özü nedir?” sorusuna odaklanılmaktadır (Karataş, 2015). Çalışmalar çalışma grubunu oluşturan katılımcıların araştırmaya konu olan fenomen ile ilgili deneyimlerinden yola çıkarak ortak anlamları ortaya çıkarmaktadır. Bu türde desenlenen çalışmalar yorumlayıcı, varoluşçu, transandantal ve betimsel fenomenolojik olarak şekillenmektedir. Creswell (2016; akt. Acar, 2019) betimsel fenomenolojik yaklaşımda araştırma grubunun araştırılan fenomenle ilgili zihninde canlananları betimleyebilmesi için kendi deneyimlerini parantez içine alarak bir kenara ayırması gerektiğini, öze ancak bu şekilde ulaşabileceğini ifade etmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında aile ile öğretmenin iş birliği durumunu belirlemeyi ve öğretmenlerin velilerle yaşadıkları iletişim problemlerini öğretmenlerin düşüncelerinden yola çıkarak belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada araştırmanın amacına ve sorularına uygun olan betimsel fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 iş yılında Ankara ilinin Etimesgut ilçesinde kamu okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan, çalışmaya gönüllü olarak katılmış ve rasgele seçilmiş 10 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Bu çalışmada çalışma grubunu oluşturacak öğretmenler belirlenirken tarama modelinin kullanıldığı araştırmalarda en çok tercih edilen basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Böylece evreni temsil edebileceği düşünülen her bir birimin araştırmaya dahil edilme şansı eşit olmaktadır (Özen ve Gül, 2007). Bu yöntemin tercih edilmesi ile birlikte araştırma grubunda bulunan hata oranının hesaplanabilmesi de mümkün olmaktadır (Arslan, 2021). Her birimin seçilmek için eşit şansa sahip olması aynı zamanda seçimlerin birbirini etkilememesi adına da oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Tablo 1. Örnekleme ait demografik bilgiler

Değişken	Değer	n
Cinsiyet	Erkek	3
	Kadın	7
Yaş	24-31 arası	2
	32-39 arası	5
	40 ve üzeri	3
Mesleki Kıdem (Yıl)	1-15 yıl arası	1
	15-30 yıl arası	7
	31 yıl ve üzeri	2
Öğrenim durumu	Lisans	8
	Yüksek Lisans ve üzeri	2

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 3'ünün erkek, 7'sinin kadın olduğu; 2 öğretmenin 24-31 yaş arasında, 5 öğretmenin 32-39 yaş arasında ve 3 öğretmenin 40 yaş ve üzerinde olduğu; öğretmenlerden 1'inin 1-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülürken 7 öğretmenin 15-3 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu ve 2 öğretmenin de 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu; 8 öğretmenin lisans

mezuniyeti derecesinde eğitime sahip olduğu ve 2 öğretmenin de yüksek lisans ve üzeri mezuniyet derecesine sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacına ulaşabilmek için gereken verileri elde etmek adına araştırmacı tarafından geliştirilen 5 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme formları fenomenolojik olarak desenlenen araştırmalarda en çok tercih edilen veri toplama araçlarıdır (Sart, 2017). Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerle ortalama 40'ar dakikadan oluşan görüşmeler gerçekleştirilmiş ve onay verenlerin ses kaydı alınarak veriler kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin kayıt altına alınmasına rıza göstermeyen öğretmenlerin görüşme formunda bulunan sorulara verdikleri cevaplar ise araştırmacı tarafından görüşme esnasında not alınarak bilgisayar ortamında kaydedilmiştir. Görüşme tekniği fenomene yüklenen anlamların tam olarak ve doğru anlaşılabilmesi adına etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmakta ve araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Acar (2019) yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleştirilen mülakatların araştırmacıya dilin seviyesini istediği şekilde belirleme, görüşmenin gidişatına göre soruları yeniden yapılandırma veya ilave sorular ekleyerek konuyu genişletip öze inebilme konularında fayda sağladığını ifade etmektedir.

Hazırlanan görüşme formunun araştırmanın amacı ve alt amaçlarına ulaşabilmek adına amaca hizmet edip etmediğini belirleyebilmek için Eğitim Bilimleri alanında uzman iki öğretim görevlisinin görüşüne başvurulmuştur. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanmadan önce pilot bir uygulama gerçekleştirilmiş ve görüşme formunda bulunan soruların öğretmenler tarafından tam ve doğru olarak anlaşıldığının tespit edilmesi üzerine görüşme formu çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Sart (2017) fenomenolojik araştırmalarda amacın araştırma grubunun fenomene dair deneyimlerinin özünü belirlemek olduğunu, bu nedenle araştırmacının bulguları çok iyi yorumlaması gerektiğini belirtmektedir. Burada önemli olan nokta araştırma grubunun ifadelerinde bahsettiği konuların ne kadar sık tekrarlandığıdır (Baş ve Akturan, 2017). Çalışma grubundan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu yöntemde araştırmaya konu olan fenomen hakkında araştırma grubundan elde edilen verilerin belirlenen temalar çerçevesinde toplanmakta ve özetlenerek yorumlanmaktadır. Kodlara uygun tema ve kategori oluşturma ile analizin niteliği zenginleşmektedir (Ültay, Akyurt ve Ültay, 2021). Veriler arasında neden-sonuç ilişkisi kurularak sonuçlara ulaşılmaktadır ve bu yöntem ile gerçekleştirilen araştırmaların gelecekte gerçekleştirilmesi planlanan çalışmalara ışık tutması beklenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Bilimsel araştırmaların otoriteler tarafından kabul görmesi için belli bir düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olması gerekmektedir. Bu durum araştırmanın inandırıcılığını etkilemekte ve ilgili çevrelerce kabul görme boyutunu yakından ilgilendirmektedir (Baltacı, Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?, 2019). Geçerlik ve güvenilirlik konuları nitel ve nicel çalışmalarda birbirlerinden farklı olarak ele alınmaktadır (Yaşar, 2018). Nicel olarak gerçekleştirilen araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği belirleyebilmek için farklı yöntemler bulunsa da nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği tespit edebilmek için herhangi bir yöntem bulunmamaktadır (Shenton, 2004).

Geçerlik kavramı araştırmanın sonuçlarının doğruluğunu ve var olan problemi çözmeye becerisini ilgilendirmektedir. Nitel yöntemlerle gerçekleştirilen araştırmalarda geçerlik ise araştırmanın konusu olan problemi tarafsız bir şekilde çözüme kavuşturması ile ilgilenebilir ve gerçekleri yansıtabilmek önem arz etmektedir. Bu yüzden araştırmacının veri toplama esnasında "Bu sözlerinizle şunu mu kast ettiniz?", "Söylemlerinizi şunu mu anlamalıyım?" şeklinde teyitler almak araştırmanın geçerliğini artırmaktadır (Denzin & Lincoln, 2008; Sandelowski, 1986). İç geçerliğin bu yöntemle sağlandığı çalışmalar akademik otoritelerce kabul görse de dış geçerliğin sağlanması dar şart koşulmaktadır. Dış geçerlik kavramı ile araştırmadan elde edilen

sonuçların benzer çalışmalara aktarılabilirliği kastedilmektedir (Creswell, 2002). Bir başka ifade ile araştırma sonuçlarının genellenebilirliği yani evrenselleştirilmesidir. Sosyal olayların gerçekleştiği zaman ve durum göz önüne alınarak değişebildiği gerçeği ile direkt bir genelleme yapılamayacağı ancak burada söz konusu olan genellenmenin tekrarlanabilirlik ilkesinin gereği olguların benzer zamanlarda birbirine benzeştiği, benzeşen olayların ise farklı zaman dilimlerinde benzer sonuçlar ortaya koyarak evrenselleştirdiği kast edilmektedir (Baltacı, 2018; Teddlie ve Yu, 2007).

Araştırmalardan elde edilen sonuçların tekrar edilebilirliği güvenilirliği ile ilgilidir. Aynı çalışma tekrar gerçekleştirilirse aynı sonuçlara yeniden ulaşıp ulaşılamayacağı sorusu nitel çalışmalarda güvenilirlik problemine dikkat çekmektedir (Baxter ve Jack, 2008; Yıldırım, 2010). Ulaşılan sonuçlara okuyucu kitlesinin nasıl ikna edilebileceğini tartışan Lincoln ve Guba (1982)'nin çalışmasının ardından nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları önem kazanmış bu konuda gerçekleştirilen çalışma sayısı artmıştır (Denzin ve Lincoln, Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research, 2005; Glesne, 2011). İnsan tutum ve davranışları üzerine gerçekleştirilen nitel araştırmalar nicel araştırmalara nazaran öznel olmaları ve güvenilirlik ile geçerliklerinin düşük olması sebepleriyle eleştirilmekte ve bu sebeple nitel çalışmalarda bu kavramların daha farklı ele alınması gerektiği düşünülmektedir (Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018). İstatistiki hesaplara dayanmayan nitel araştırmalarda kullanılacak araştırma deseninin özenle belirlenmesi ve belirlenen desenin problemin özüne inildikçe yeni sorgulamalar getirecek esnekliğe sahip olması gerekmektedir (Brink, 1991; Patton, 2002). Bu yüzden sosyal-kurmacı araştırmaların geçerlik ve güvenilirlik kavramlarına alternatif olarak nitel araştırmalarda sonuca güven duyulabilirlik kavramının kullanılmasını önermektedir (Creswell ve Miller, 2000; Daymon ve Holloway, 2003).

Öğretmen görüşleri analiz edilirken Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö10 kodları kullanılmıştır. Öğretmenler tarafından görüşme formunda bulunan sorulara verilen cevaplar incelendikten sonra kategoriler belirlenmiştir.

BULGULAR

Velilerin Öğretmenle İş Birliğinin Niteliğine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin görüşme formunda bulunan; “Velilerinizle aranızdaki iş birliğine dair görüşleriniz nelerdir? İş birliği yaptığınız velilerinizin size katkılarından bahsedebilir misiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelenerek elde edilen bulgular kategorileştirilmiş ve Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Veliler ile İş Birliğine Dair Görüşleri

Kategori	Katılımcılar	f
Öğretmen motivasyonuna olumlu etki	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10	7
Öğrenci davranışlarına olumlu etki	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10	6
Maksadı aşan eleştiri	Ö3, Ö7	2

Tablo 3 incelendiğinde; veliler ile iş birliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin; Öğretmen motivasyonuna olumlu etki, Öğrenci davranışlarına olumlu etki ve Maksadı aşan eleştiri kategorilerinde 3 (üç) temada gruplandığı görülmektedir.

Öğretmen motivasyonuna olumlu etki kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Velilerimin bu sene benimle olan iş birliğinden memnunum. Yüz yüze eğitimin de açılması ve her şeyin rayına oturması ile veliler ile iş birliğinin kıymeti ve önemi daha da anlaşıldı. Bir kere veli seninle iş birliği yoluna gittiğinde senin de seçkin artıyor ve bu çocuklar için daha fazla ne yapabilirim diyorsun.” (Ö1)

“... okul öncesi eğitimin önemini farkında olan velilerim zaten bana nasıl yardımcı olabileceklerini soruyor. Öğrencinin faydasına olacak davranış şekillerini bana danışmaları, benimle birlikte hareket etmeleri aramızdaki dayanışmayı arttırarak benim işime dört elle sarılmama, okula isteyerek gitmeme ve derslerimi keyifle işlememe vesile oluyor.” (Ö9)

“... öğretmen ile velinin iş birliği arttıkça öğretmenin motivasyonu da artıyor. Çünkü iş birliği ile hem çocuğun okula ve faaliyetlere ilgisini arttırıyor hem de çocuğun hazırbulunuşluk seviyesi yükseliyor. Öyle olunca da öğretmenin moral ve motivasyonu artıyor ve eğitimin kalitesi yükseliyor.” (Ö5)

Öğrenci davranışlarına olumlu etki kategorisinde yer alan katılımcı öğretmen öne çıkan bazıları şöyledir:

“Ailenin benimle iş birliğinde olması öncelikle çocuğu üzerinde oldukça önemli fayda sağlıyor. Yaşları küçük olduğu için anlamıyorlar zannetmeyin, özellikle annenin benimle iş birliği içinde olması çocuğun derslerde yaptığımız faaliyetlere daha özenli katılmasını sağlayarak onun motivasyonunu arttırıyor. Ayrıca bu çocuklar arkadaşları ile iyi geçinmeye de daha istekli oluyor, kavgadan kaçınıyorlar.” (Ö2)

“... öğrenciye okulda verdiğimiz tutum, davranış ve değerler ev tarafından desteklenmediği sürece çocuk üzerinde etkileri oldukça kısa oluyor. Üstelik bir de çocuğun kafası karışıyor. Çocuğun kafasının karışmaması ve istendik davranışları gösterme sıklığını artırıp onu bir davranış haline getirebilmem için aile ile iş birliği içinde olmam önemli. Çocuğu okulda belli saatler aralığında görebiliyorum, zamanının önemli bir kısmını kontrolüm dışında evde geçiriyor. Evde olduğu zaman dilimlerinde de ailesi beni desteklerse çocuğun ilerideki eğitim hayatını garantiye almış oluyorum.” (Ö6)

Maksadı aşan eleştiri kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... ailenin benimle iş birliği içinde olmasının bana ve çocuğa özellikle de eğitim sürecine sayısız faydası var evet ama bazı velilerim iş birliği içinde olma halimizi yanlış yorumluyor ve kendilerinde beni sınırsız ve haksız eleştirme hakkı buluyor. Eleştiriye kapalı bir insan değilim ama ben bu konunun profesyoneliyim ve onlarla aramda belirli bir sınırı korumam gerekiyor. İş birliği içinde olduğum velilerimden bazıları aramızdaki o sınırı aşabileceklerini zannediyor.” (Ö3)

“İşbirliğinin dozunu kaçırıp kaş yaparken göz çıkartan bazı annelerim oluyor. Her sene yaşıyorum bu durumu. Onlarla olumlu iletişim içinde olmamı ve her konuda kendileri ile iş birliğine hazır olmamı yanlış yorumluyorlar ve işime müdahale etme hakkını buluyorlar kendilerinde. Bazı yorumları gereksiz oluyor ve beni sabote ediyorlar.” (Ö7)

Öğretmenler ile Velilerin İletişimlerinde Yaşanan Problemlere İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin görüşme formunda bulunan; “Velilerinizle iletişiminizde en çok hangi problemleri yaşıyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelenerek elde edilen bulgular kategorileştirilmiş ve Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Veliler ile Yaşanan İletişim Problemleri

Kategori	Katılımcılar	f
İş birliği eksikliğinden kaynaklanan sebepler	Ö2, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10	5
Ekonomik sebepler	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7	4
Veli ilgisizliğinden kaynaklanan sebepler	Ö4, Ö8, Ö10	3
Kültür farklılıklarından kaynaklanan sebepler	Ö2, Ö9	2
Eğitim seviyesinden kaynaklanan sebepler	Ö6, Ö7	2
Okul ile ilgili sebepler	Ö3, Ö6	2

Tablo 4’te bulunan veriler incelendiğinde; veliler ile yaşanan iletişim problemlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin; İş birliği eksikliğinden kaynaklanan sebepler, Ekonomik sebepler, Veli ilgisizliğinden kaynaklanan sebepler, Kültür farklılıklarından kaynaklanan sebepler, Eğitim seviyesinden kaynaklanan sebepler ve Okul ile ilgili sebepler kategorilerinde 6 (altı) temada gruplandığı görülmektedir.

İş birliği eksikliğinden kaynaklanan sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Günümüzde yaşanan geçim sıkıntısı malum. O yüzden sınıfımdaki tüm anneler de çalışıyor. Çalışan anneler ile iletişim kurmak oldukça zor oluyor. Telefonla gerçekleştirdiğim görüşmeleri sevmesem bile iletişim kurmanın tek şeklinin telefon olduğu velilerim var. Veli ile iletişim kurmak bile zorken iş birliğine gitmek ise hayal oluyor.” (Ö7)

“...Özellikle vardiya usulü çalışan velilerimle iş birliği ve iletişim sorunu yaşıyorum. Belirli bir çalışma saatleri olmadığı için çocuklarının eğitimi ile isteseler bile yeteri kadar ilgilenemiyorlar...” (Ö5)

Ekonomik sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Her sene gerçekleştirdiğim sene başı tanışma toplantısında velilerime bir sene boyunca etkinliklerde kullanmamız gereken malzeme listesini veriyorum. Ancak maddi problemler sebebi ile bu malzemeleri temin etme konusunda velilerim problem yaşıyor. Yaşadıkları problemin gerginliğinden bizim iletişimimiz olumsuz etkileniyor.” (K7)

“... velilerim ile bu anlamda en çok etkinlikler için materyal temini konusunda problem yaşıyorum. Durumu şahsileştirerek benimle problem yaşıyorlar ve bu durum onlarla olan iletişimimizi oldukça olumsuz etkiliyor.” (Ö1, Ö3, Ö4)

Veli ilgisizliğinden kaynaklanan sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Bazı etkinliklere velilerin de dahil olması gerekiyor. Ancak bazı velileri müsait olmadıklarını söyleyerek katılmıyorlar. Öyle olunca çocuklarının da o ders içinde motivasyonu düşüyor. Kimi velim de ne kadar yoğun olursa olsun gereken her zamanda vakit ayırabiliyor. Bence ilgisiz veliler zaman problemini bahane ediyor.” (Ö4)

“... çocuğunun eğitimine karşı ilgisi olmayan veliler ile sağlıklı bir iletişim kurmak mümkün olmuyor maalesef.” (Ö8, Ö10)

Kültür farklılıklarından kaynaklanan sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Öğrencilerimin bazıları yabancı uyruklu. Aileleriyle dil probleminin yanında kültür problemi de yaşıyoruz.” (Ö9)

“Okulumuz yoğun olarak göç alan ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip bir mahallede. Özellikle Doğulu öğrencim çok fazla. Sınıfındaki arkadaşları ile kültür çatışması problemi yaşıyorlar. Aileleri de iletişime oldukça kapalı ve kadınları ve kız çocuklarını hala değersiz görüyorlar. Erkek olduğum için öğrenci annelerim benimle iletişim kurmaktan kaçınıyor. Bu bakımdan o velilerimle oldukça sık problem yaşıyorum.” (Ö2)

Eğitim seviyesinden kaynaklanan sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... insanın iletişim tarzından, iletişim halindeyken seçtiği kelimelerden bile eğitim seviyesi hakkında bilgi sahibi oluyorsunuz. Birkaç istisna dışında eğitim seviyesi düşük velilerimin çocuklarının eğitimine olan ilgisi de az oluyor maalesef. Ancak bazı anneler ben okuyamadım çocuğum okuyacak bilincinde oluyor. Onları tenzih ederek söylüyorum. Velilerin eğitim seviyesi bizim onlarla kurduğumuz iletişimi direkt olarak etkiliyor. Eğitimsiz veliler ile daha çok iletişim problemi yaşıyorum. Her şeyden önce kendilerini ifade etme noktasında bile büyük sorunlar yaşıyorlar.” (Ö7)

Okul ile ilgili sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... okul tuvaletlerinin temizliği konusunda problem yaşayabiliyoruz.” (Ö3)

“Özellikle okulun tenefüs saatleri konusunda çocuklar çok küçük oldukları için velilerimle sorun yaşadık. Tenefüs saatlerimiz yenilense de bu sefer de sınıf içinde bazı çocuklar sessiz ve sakin arkadaşlarına problem yaratabiliyor.” (Ö6)

Öğretmen-Veli İletişiminde Veliden Kaynaklanan Problemlere İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin görüşme formunda bulunan; “Velilerle sıklıkla yaşadığımız iletişim problemlerinin temelinde veliden kaynaklanan sorunlar nelerdir? Örnek vererek açıklar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelenerek elde edilen bulgular kategorileştirilmiş ve Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Veliden Kaynaklanan İletişim Problemleri

Kategori	Katılımcılar	f
Öğretmene ve eğitime dair önyargılar	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8	5
Sosyo-ekonomik sebepler	Ö1, Ö4, Ö9, Ö10	4
Eğitim seviyeden kaynaklanan sebepler	Ö3, Ö7, Ö9	3

Tablo 5’te bulunan veriler incelendiğinde; veliden kaynaklanan iletişim problemine ilişkin öğretmen görüşlerinin; Öğretmene ve eğitime dair önyargılar, Sosyo-ekonomik sebepler ve Eğitim seviyeden kaynaklanan sebepler kategorilerinde 3 (üç) temada gruplandırılmış görülmektedir.

Öğretmene ve eğitime dair önyargılar kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... erkek olduğum için okul öncesi öğretmeni olamayacağımı düşünen ciddi bir veli kitem var. Her sene bu problemi yaşadığım için alıştım.” (Ö2)

“Okulöncesi eğitimin ne kadar önemli olduğunu, çocuklarının ilerideki eğitim hayatının temellerini atacağımızı velilerimize sene başında tane tane anlatıyorum. Onlarla iş birliği içinde olmamın çocuklar için ne kadar önemli olduğunu söyleyerek yardımlarını talep ediyorum. Velilerimin çoğu ikna oluyor ancak bazılarını ikna edemiyorum. O grup zaten beni çocuklarının bakıcısı olarak görüyor (!)” (Ö5)

“... çünkü ilk sebep olarak inanmıyorlar. Çocuklarını oyun oynasınlar biz de rahat rahat gezelim diye gönderiyorlar.” (Ö6, Ö8)

Sosyo-ekonomik sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Velinin okul öncesi eğitime bakışını yaşadığı çevre, komşuları vb. bile oldukça etkiliyor. Yaşadığı çevreyi de belirleyen etken velinin Sosyo-ekonomik düzeyi. Sosyo-ekonomik düzeyini ön gören ise büyük ölçüde eğitim seviyesi. Hepsi birbirine bağlı aslında. Ve tüm değişkenler birleşip velinin eğitime bakış açısını belirliyor.” (Ö1, Ö9)

“... velinin geçim derdi varsa çocuklarının eğitimine gerektiği kadar özen gösteremiyor maalesef.” (Ö10)

Eğitim seviyeden kaynaklanan sebepler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... insanın iletişim tarzından, iletişim halindeyken seçtiği kelimelerden bile eğitim seviyesi hakkında bilgi sahibi oluyorsunuz. Birkaç istisna dışında eğitim seviyesi düşük velilerimin çocuklarının eğitimine olan ilgisi de az oluyor maalesef. Ancak bazı anneler ben okuyamadım çocuğum okuyacak bilincinde oluyor. Onları tenzih ederek söylüyorum. Velilerin eğitim seviyesi bizim onlarla kurduğumuz iletişimi direkt olarak etkiliyor. Eğitimsiz veliler ile daha çok iletişim problemi yaşıyorum. Her şeyden önce kendilerini ifade etme noktasında bile büyük sorunlar yaşıyorlar.” (Ö7)

Öğretmen-Veli İletişiminde Öğretmenden Kaynaklanan Problemlere İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin görüşme formunda bulunan; “Velilerle yaşadığınız iletişim problemlerinin temelinde öğretmenden kaynaklanan bir sorun olduğunu düşünüyor musunuz? Örnek vererek açıklar mısınız?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelenerek elde edilen bulgular kategorileştirilmiş ve Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenden kaynaklanan iletişim problemleri

Kategori	Katılımcılar	f
Yanlış anlaşılardan kaynaklanan problemler	Ö1, Ö2, Ö5, Ö9, Ö10	5
Öğretmenin yoğunluğundan kaynaklanan problemler	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7	4
Öğretmen cinsiyetinden kaynaklanan problemler	Ö2, Ö8	2

Tablo 6’da bulunan veriler incelendiğinde; öğretmenden kaynaklanan iletişim problemlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin; Yanlış anlaşılardan kaynaklanan problemler, Öğretmenin yoğunluğundan kaynaklanan problemler, Öğretmen cinsiyetinden kaynaklanan problemler kategorilerinde 3 (üç) temada gruplandırıldığı görülmektedir.

Yanlış anlaşılardan kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... bazen veli kendisini net olarak ifade edemiyor, öğretmen de bu sebepten ötürü veliyi yanlış anlıyor. Özellikle yüz yüze olmayan görüşmelerde (telefon, Whats’app) yanlış anlaşılardan kaynaklanan problem yaşanıyor.” (Ö1, Ö5, Ö9)

“... bizler de insanız ve bazen özel hayatımızdaki problemler iş hayatımızı da olumsuz etkiliyor ve kötü bir şey söylenmese bile kötüyümüş gibi algılayabiliyoruz.” (Ö10)

Öğretmenin yoğunluğundan kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Mesai saatlerim dışında oldukça abes saatlerde velilerle iletişim kurmaktan hoşlanmıyorum. Zaten çok yoğun çalışıyoruz. Dinlenmeyi ve özel hayatımıza saygı gösterilmesini istiyoruz, çok mu? Ancak veliye bunu söylediğim zaman problem yaşıyoruz sanki ben kötü bir şey söylemişim gibi davranılıyor. Bu da kabullenmekte zorlandığım bir durum.” (Ö6)

Öğretmen cinsiyetinden kaynaklanan problemler kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... erkek olduğum için okul öncesi öğretmeni olamayacağımı düşünen ciddi bir veli kitem var. Her sene bu problemi yaşadığım için alıştım.” (Ö2)

Öğretmen-Veli İletişiminde Belirlenen Problemlere Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin görüşme formunda bulunan; “Velilerle yaşadığınız iletişim problemlerini çözmek için hangi yöntemleri tercih ediyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelenerek elde edilen bulgular kategorileştirilmiş ve Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yaşanan İletişim Problemlerine Çözüm Önerileri

Kategori	Katılımcılar	f
Farkındalık çalışmaları	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	8
İletişim becerileri geliştirme etkinlikleri	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9	6
Hane ziyaretleri düzenleme	Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10	5
Aile katılımını artırıcı çalışmalar	Ö1, Ö3, 10	3

Tablo 7’de bulunan veriler incelendiğinde; velilerle yaşanan iletişim problemlerine ilişkin çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin; Farkındalık çalışmaları, İletişim

becerileri geliştirme etkinlikleri, Hane ziyaretleri düzenleme ve Aile katılımını artırıcı çalışmalar kategorilerinde 4 (dört) temada gruplandırılmıştır.

Farkındalık çalışmaları kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“İlk önerim ailede, okul öncesi eğitiminin çocuğun hayatındaki kritik önemine dair farkındalık yaratılmasına dair çalışmalar gerçekleştirmek olabilir.” (Ö5, Ö8, Ö9)

“... bu eğitimin önemi konusunda bilinçlenseler iletişimin kalitesinin çok daha artacağına inanıyorum.” (Ö1, Ö10)

“Velilerimle iletişimde istediğim noktaya gelememizin sebebinin ailelerin bu konuda yeteri kadar bilinçli olmaması olduğunu düşünüyorum.” (Ö2)

İletişim becerileri geliştirme etkinlikleri kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Kendimi iletişim konusunda geliştirmek için üniversiteden itibaren çaba harcadım. Kurslara gittim, kitaplar okudum. Ancak benim iletişim becerim kadar karşımdaki kişinin iletişim becerileri de çok önemli. Yanlış anlamaya programlı veyahut dediğim dedik olan birisi ile iletişimimden çocuğu için arzu ettiğim verimi alamam. İletişim konusunda kendi bildiklerimi velilerime anlatmaya, onların da bu konuda gelişimini sağlamaya çalışıyorum ancak bu konu kişisel bir konu değil. Velilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi için okullar hatta Bakanlığımızın etkinlikler düzenlemesi, eğitimler vermesi gerektiğini düşünüyorum.” (Ö3)

“... velilerimizin de iletişim hususunda eğitilmesi gerektiğini, kendi becerilerini geliştirip çocuklarına bu konuda da faydalı olmaları gerektiğini düşünüyorum. Çünkü okul öncesi eğitimde velinin öğretmenle olan iletişimi daha kritik bir öneme sahip.” (Ö7)

“... velilere iletişim becerilerini geliştirebilecekleri imkanlar sağlanmalı.” (Ö2, Ö5, Ö6, Ö9)

Hane ziyaretleri düzenleme kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“... bu bakımdan ev ziyaretleri düzenlemek veli ile iletişim problemlerinin düzeltilmesine vesile olabilir. Öğretmenin gözünde değerli olduğunu bilen anne babalar öğretmenlerle iletişim konusunda daha ılımlı oluyorlar ve onlarla daha az problem yaşanıyor.” (Ö4, Ö6)

“Veli ile iletişim problemi yaşadığım zaman ilk yapacağım şey kendisini ve ailesini ziyaret etmek için randevu talep etmek oluyor. Aileyi doğal ortamında ve yaşayışında görmek benim aklımdaki pek çok soru işaretini cevaplıyor. Sebebinin bildiğim bir probleme çözüm bulmak ise benim için daha kolay ve daha kalıcı oluyor. O yüzden velileri ile iletişim problemi yaşayan her öğretmene hane ziyareti düzenlemesini önerebilirim.” (Ö10)

Aile katılımını artırıcı çalışmalar kategorisinde yer alan öğretmen görüşlerinden öne çıkan bazıları şöyledir:

“Aile katılımı bir süredir Bakanlık tarafından da önemseniyor. Sanıyorum ailesiz eğitimin niteliğinin artmayacağı artık herkes tarafından biliniyor. Ailenin öğretmen ve okulla daha fazla zaman geçirmesi yaşanan iletişim problemlerini bir hayli azaltacaktır.” (Ö1)

“Ailenin öğretmenle zaman geçirerek onu daha yakından tanınması çoğu iletişim engeli ve probleminin önüne geçecektir.” (Ö3, Ö10)

SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi eğitim kurumlarında aile ile öğretmenin iş birliği durumunu belirlemeyi ve öğretmenlerin velilerle yaşadıkları iletişim problemlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın bulguları ışığında ulaşılan sonuçlar alan yazında bu konu hakkında daha

önce gerçekleştirilmiş çalışmaların sonuçları ile tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt amacına ulaşmaya yönelik “Velilerinizle aranızdaki iş birliğine dair görüşleriniz nelerdir? İş birliği yaptığınız velilerinizin size katkılarından bahsedermisiniz?” sorusuna çalışma grubunun öğretmen motivasyonuna olumlu etki cevabında sıklaştığı ve ayrıca öğrencilerin davranışlarına olumlu etki sağladığı cevabını da çoğunlukla verdikleri görülmektedir. Bu görüşler ışığında öğretmen ve ailenin iş birliği içinde olmasının öğretmenin motivasyonunu artırdığını ve çocuğun davranışlarına olumlu etki gösterdiğini söylemek mümkün olmaktadır. Araştırmamızdan ulaşılan bu sonuç Karabağ-Köse, Taş, Küçükçene vd. (2018)’nin gerçekleştirmiş olduğu çalışmaların sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacına ulaşmaya yönelik “Velilerinizle iletişiminizde en çok hangi problemleri yaşıyorsunuz?” sorusuna çalışma grubunun verdiği cevaplarda öğretmenlerin iş birliği eksikliğinden kaynaklanan sebepler cevaplarında sıklaştığı ve ayrıca ekonomik sebepler cevabını da çoğunlukla verdikleri görülmektedir. Bu görüşler ışığında öğretmenlerin velileri ile iletişimlerinde çoğunlukla iş birliği eksikliğinden kaynaklı iletişim problemi yaşadıkları söylenebilir. Araştırmamızın bu sonucu Argon ve Kıyıcı (2012)’nin araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt amacına ulaşmaya yönelik kendilerine yöneltilen “Velilerle sıklıkla yaşadığınız iletişim problemlerinin temelinde veliden kaynaklanan sorunlar nelerdir? Örnek vererek açıklayabilir misiniz?” sorusuna çalışma grubunun verdiği cevaplarda öğretmenlerin öğretmene ve eğitime dair ön yargılar cevabında sıklaştığı, ayrıca sosyo-ekonomik sebepler cevabını da çoğunlukla verdikleri görülmektedir. Bu görüşler ışığında öğretmenlerin velileri ile yaşadığı iletişim problemlerinden veli kaynaklı olanların çoğunlukla velilerin eğitime ve öğretmene dair önyargıları kaynaklı olduğunu söylemek mümkündür. Okul öncesi eğitiminin önemini veliler tarafından tam olarak anlaşılamaması ve okul öncesi öğretmenlerinin kadın olması gerektiğine dair inancın buna sebep olduğu düşünülebilir. Araştırmamızın bu sonucu ailelerin eğitime bakış açılarının önemli olduğu sonucuna ulaşan Erakın (2019)’ın araştırmasının sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacına ulaşmaya yönelik kendilerine yöneltilen “Velilerle yaşadığınız iletişim problemlerinin temelinde öğretmenden kaynaklanan bir sorun olduğunu düşünüyor musunuz? Örnek vererek açıklayabilir misiniz?” sorusuna çalışma grubunun verdiği cevaplarda öğretmenlerin yanlış anlaşılmalardan kaynaklanan problemler cevabında sıklaştığı ve öğretmenin yoğunluğundan kaynaklanan problemler cevabını da çoğunlukla verdikleri görülmektedir. Bu görüşler ışığında öğretmenlerin velileri ile öğretmenden kaynaklı yaşadığı iletişim problemlerinin çoğunlukla yanlış anlaşılmalardan kaynaklandığını söylemek mümkündür. Araştırma sonuçlarımız Kan (2014)’in araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın beşinci alt amacına ulaşmaya yönelik kendilerine yöneltilen “Velilerle yaşadığınız iletişim problemlerini çözmek için hangi yöntemleri tercih ediyorsunuz?” sorusuna çalışma grubunun verdiği cevaplardan ulaşılan sonuçlar öneriler bölümünde belirtilmiştir.

ÖNERİLER

1. MEB tarafından okul öncesi eğitimin önemine dair farkındalık artırıcı çalışmalar ve etkinlikler düzenlenebilir, okul öncesi eğitime özendirici çalışmaların sayısı artırılabilir.
2. Velilerin iletişim becerilerini geliştirmek için okul yönetimleri tarafından çalışmalar ve iletişim geliştirici etkinlikler düzenlenebilir.
3. Öğretmen belirli aralıklarla ve düzenli olarak ailelere ev ziyaretleri düzenleyerek aileler ile iletişim ve iş birliğini arttırabilir.

KAYNAKÇA

Acar, Ç. (2019). Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin mesleki deneyimlerinin incelenmesi: Fenomonolojik bir çalışma. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara

- Üniversitesi.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim I*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 15 (1), 37-75.
- Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Arslan, A. (2021). ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyonları ve matematiksel üstbilgi farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 9 (18), 655-681.
- Arslan, E. (. (2016). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Girişim Matbaacılık.
- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 231-274.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 5 (2), 368-388.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri (3.Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baxter, P. ve Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The qualitative report*, 13 (4), 544-559.
- Brink, P. J. (1991). Issues of reliability and validity. M. (. J. M. içinde, *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (s. 164-186). Newbury Park, CA: Sage.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. (2004). Okulöncesi eğitimde okul, aile ve çevre işbirliği. Ş. Yaşar içinde, *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri* (s. 133-144). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Celep, C. (2008). *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Creswell, J. W. ve Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory in to Practice*, 39 (3), 124-130.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall .
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2(2), 28-34.
- Daymon, C. ve Holloway, I. (2003). *Qualitative research methods in public relations and marketing communications*. London: Routledge.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. N. K. (Ed.) içinde, *The Sage Handbook of Qualitative Research (3rd)* (s. 1-32). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2008). *Introduction: The discipline and practice of qualitative research*. Thousand Oaks, Kaliforniya: Sage Publications.
- Ekinci, S. Z. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen-aile işbirliği ve öğretmenlerin velilerle yaşadıkları sorunlar. *Yüksek Lisans Tezi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi.

- Epstein, J. L. (1996). Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. A. Booth ve J. F. (Edt.) içinde, *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (s. 209-246). New York: Routledge. doi:10.4324/9781315827407
- Epstein, J. L. (2001). *Scholl, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Colorado: Westview Press.
- Erakın, B. (2019). Ortaokullarda veli-okul iş birliği: çoklu durum çalışması. *Yüksek Lisans Tezi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi.
- Glesne, C. (2011). *Becoming qualitative researchers: An introduction (4th ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Gürkan, T. (2004). Okulöncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. Ş. Yaşar içinde, *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri* (s. 1-10). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Harrison, S. (2003). *Mutlu çocuk*. (M. Sağlam, Çev.) İstanbul: Dharma Yayınları.
- İlgar, Ş. ve Topaç, N. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul-aile işbirliğine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 , 93-114.
- Işık, H. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne-baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kan, Ç. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişim sorunları konusunda kendilerini değerlendirmeleri. *NWSA-Qualitative Studies, E0021*, 9, (4), 32-44.
- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 102-104.
- Karabağ-Köse, E., Taş, A., Küçükçene, M. ve Karataş, E. (2018). Öğretmen motivasyonunu etkileyen faktörlere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 255-277.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 62-80.
- Kazak, E. (1998). Okul-aile işbirliği ve sorunları. *Yüksek Lisans Tezi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Koyuncu Şahin, M. ve Akman, B. (2018). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi. *Milli Eğitim*, 218, 5-20.
- Oktay, A. (2005). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. A. Oktay ve Ö. P. (Ed.) içinde, *Okul öncesi eğitimde güncel konular* (s. 11-24). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed)*. CA: Sage: Thousand Oaks.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sandelowski, M. (1986). The problem of rigor in qualitative research. *Advances in Nursing Science*, 8 (3), 27-37.

- Sart, G. (2017). Fenomenoloji ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz. F. N. (Ed). içinde, *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (s. 70-82). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information, 22* (2), 63-75.
- Teddlie, C. ve Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of mixed methods research, 1* (1), 77-100.
- Tutar, H. (2003). *Örgütsel İletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ültay, E., Akyurt, H. ve Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, 10*, 188-201. doi:10.21733/ibad.871703
- Yaşar, M. (2018). Nitel araştırmalarda nitelik sorunu. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5* (2), 55-73.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Raising the quality in qualitative research . *Elementary Education Online, 9* (1), 79-92.