

**International Journal of Original Educational Research**

*Research Article*

ISSN: 3023-4778

Kabul Tarihi: 15.03.2024

**Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Problemler**

**Cansu ÜNVEREN**

[cansuunveren2020@gmail.com](mailto:cansuunveren2020@gmail.com)

Orcid: 0009-0008-9688-3747

Milli Eğitim Bakanlığı

**Arife HIZ**

[Arifehiz33@gmail.com](mailto:Arifehiz33@gmail.com)

Orcid: 0009-0004-9694-3982

Milli Eğitim Bakanlığı

**Özden İMRE**

[ozdenimre@hotmail.com](mailto:ozdenimre@hotmail.com)

Orcid: 0009-0003-5528-4717

Milli Eğitim Bakanlığı

**Hasret AYDOĞDU GÜL**

[aydogduhasret@gmail.com](mailto:aydogduhasret@gmail.com)

Orcid: 0009-0005-2757-9811

Milli Eğitim Bakanlığı

**Atf:** Ünveren, C., Hız, A., İmre, Ö., Aydoğdu Gül, H., (2024). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Problemler. International Journal of Original Educational Research, 2(1),14-30.

## Özet

Türkiye'de, okul öncesi eğitime verilen önemin artmasıyla birlikte, bu alanda çalışan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar incelenmiştir. Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin deneyimlediği çeşitli zorluklar detaylı bir şekilde ele alınmış ve bu sorunların okul öncesi eğitim kalitesine olan etkileri araştırılmıştır. Araştırma, 21 okul öncesi öğretmeniyle yapılan görüşmeler yoluyla gerçekleştirilmiş ve betimsel bir durum analizi sunmuştur. Bulgular, okul öncesi öğretmenleri ile yöneticiler arasında uyumsuzlukların mevcut olduğunu ve bu öğretmenlerin çalışma koşullarının genel öğretmenlerden önemli ölçüde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle, öğrencilerle sürekli bir arada olma zorunluluğu, kesintisiz çalışma şartları, yeterli dinlenememe ve diğer öğretmenlerle iletişim kurma güçlükleri gibi olumsuz sonuçlar belirlenmiştir. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve eğitim veriminin artırılması için yardımcı personel sayısında artırma gidilmesi önerilmektedir. Öğretmenler ve veliler arasındaki işbirliği, çocukların eğitim sürecinde önemli bir faktördür. Ancak, okul öncesi öğretmenleri ve veliler arasındaki ilişkilerde çeşitli problemler ortaya çıkabilir. Bu makalede, okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadığı yaygın problemler üzerinde durulacaktır. Birinci problem, iletişim eksikliğidir. Öğretmenler ve veliler arasında etkili bir iletişim kurulamadığında, çocuğun eğitimine dair önemli bilgiler kaybolabilir. Velilerin çocuklarının gelişimi hakkında bilgi sahibi olmamaları, öğretmenlerin ise velilere çocuklarıyla ilgili detaylı bilgileri paylaşmamaları, iletişim eksikliğine neden olabilir. İkinci olarak, beklenti farklılıkları problem yaratabilir. Velilerin ve öğretmenlerin çocukların eğitimi konusundaki beklentileri uyumsuz olabilir. Öğretmenlerin öğrencilere uygun beklentiler belirleme konusunda velilerle ortak bir anlayışa ulaşamaması, sorunların başlangıcını oluşturabilir. Üçüncü olarak, zaman yönetimi zorlukları yaşanabilir. Öğretmenlerin yoğun iş programları ve velilerin günlük yaşamları arasındaki çatışmalar, etkili bir işbirliği için gerekli zamanı yaratmayı zorlaştırabilir. Bu durum, veli-öğretmen toplantılarına katılımın düşük olmasına ve sorunların çözümünü geciktirmesine neden olabilir. Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenleri ve veliler arasındaki bu tür problemler, çocukların eğitim sürecini olumsuz etkileyebilir. Bu sorunların çözümü için, taraflar arasında açık iletişim kurma, beklentileri paylaşma ve işbirliği için uygun zamanı bulma konularında çözüm odaklı yaklaşımlar benimsemek önemlidir. Bu sayede, çocukların sağlıklı bir eğitim ortamında gelişmelerine destek olabilir ve aile-okul işbirliğini güçlendirebilirler.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Dönem, Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Öğretmeni.

## Problems Preschool Teachers Experience with Parents

### ABSTRACT

With the increasing importance given to pre-school education in Turkey, the problems faced by teachers working in this field have been examined. In the research, various difficulties experienced by preschool teachers were discussed in detail and the effects of these problems on the quality of preschool education were investigated. The research was conducted through interviews with 21 preschool teachers and presented a descriptive situation analysis. The findings revealed that incompatibilities existed between preschool teachers and administrators and that the working conditions of these teachers differed significantly from those of general teachers. In particular, negative consequences such as having to be together with students all the time, uninterrupted working conditions, not getting enough rest, and difficulties in communicating with other teachers have been identified. In this context, it is recommended to increase the number of auxiliary personnel in order to improve the working conditions of preschool teachers and increase educational efficiency. Cooperation between teachers and parents is an important factor in the educational process of children. However, various problems may arise in the relationships between preschool teachers and parents. This article will focus on common problems that preschool teachers experience with parents. The first problem is lack of communication. When effective communication cannot be established between teachers and parents, important information about the child's education may be lost. Parents' lack of information about their children's development and

teachers' failure to share detailed information about their children with parents may result in a lack of communication. Second, differences in expectations can create problems. Parents' and teachers' expectations about their children's education may be incompatible. Failure of teachers to reach a common understanding with parents about setting appropriate expectations for students may be the beginning of problems. Third, there may be time management difficulties. Conflicts between teachers' busy work schedules and parents' daily lives can make it difficult to create the time necessary for effective collaboration. This may result in low attendance at parent-teacher meetings and delay resolution of problems. As a result, such problems between preschool teachers and parents can negatively affect the educational process of children. To solve these problems, it is important to adopt solution-oriented approaches to establishing open communication between the parties, sharing expectations and finding the appropriate time for cooperation. In this way, they can support children's development in a healthy educational environment and strengthen family-school cooperation.

**Key Words:** Preschool Period, Preschool Education, Preschool Teacher.

### Giriş

Eğitim, ailenin öncülüğünde başlayıp yaşam boyu devam eden bir serüvendir. Bir çocuk, ilk bilgi ve becerileri ailesinden edinir. Ardından, eğitim yolculuğunda bir sonraki adım olan okula adım atar. Burada, ailedeki etkileşim ne kadar güçlü ise, çocuğun okuldaki eğitim sürecini şekillendirme şansı da o kadar artar. Okul, çocukların hem sosyal hem de bireysel olarak gelişebildiği bir ortam sunar. Bu süreç, çocukların dış dünyaya açılmasını ve toplumsal ilişkiler kurmasını sağlar. Aile, bu süreçte çocuğun eğitimine aktif olarak katılmalıdır. Çocuk okula başladığında, aileden uzaklaşmak yerine, aile bağları daha da güçlenmelidir. Bu bağları güçlendiren şey ise, öğretmenlerle aileler arasındaki işbirliğidir. Öğretmen ve aile arasındaki sağlam iletişim, çocuğun kendini güvende hissetmesini ve kendi bireysel potansiyelini keşfetmesini sağlar. Bu da çocuğun okula olumlu bir şekilde yaklaşmasını ve eğitim sürecine aktif bir şekilde katılmasını sağlar.

Okul öncesi eğitim, doğumdan başlayıp ilköğretim sürecine kadar devam eden bir dönemdir. 36-48 ay arasındaki çocuklar, okul öncesi eğitim kurumlarına başlayarak ailelerinden ilk kez ayrılırlar. Bu süreç, hem çocuklar için hem de aileler için önemli bir deneyimdir, çünkü okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ilk sosyal deneyimlerini yaşadıkları yerlerdir. Bu dönem boyunca, velilerin okulla sürekli iletişim halinde olmaları önemlidir. Bu iletişim, sağlam bir öğretmen-aile işbirliği ile gerçekleşmelidir. Öğretmenler, aileleri eğitim sürecine dahil etmek için çeşitli çalışmalar yapabilir ve onları okuldaki etkinliklere katılmaya teşvik edebilirler. Öğretmenler, aile katılım etkinlikleriyle işbirliğini güçlendirebilir ve ailelere etkinliklerde aktif rol almaları için destek sağlayabilirler. Bu tür aile katılım çalışmaları, öğretmen-aile işbirliğinin temellerini sağlamlaştırırken, öğretmenler ve veliler arasındaki olası sorunların da önüne geçebilir.

Öğretmen-aile işbirliğinin kökleri, özellikle okul öncesi kurumlarında atılmaktadır, çünkü bu kurumlar bireylerin ve ailelerin okulla ilk kez buluştuğu yerlerdir. Öğretmenler, bu işbirliğini sağlama çabası içindeyken, kaçınılmaz olarak bazı zorluklarla karşılaşacaklardır. Sorunların doğası ve kökenleri tanımlanmalı ve bu sorunlara çözüm önerileri geliştirilmelidir. Her sorunun çözülmesi ve işbirliğinin geliştirilmesi, çocukların okulda daha huzurlu ve güvende hissetmelerine katkıda bulunacaktır. Bu da çocuğun yaşam için hazırlık sürecindeki temel taşlarından birini oluşturacaktır.

### Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Geçmiş yıllardan günümüze kadar okul öncesi eğitimin birçok tanımı yapılmıştır. Bunlardan birkaçına baktığımızda Okul öncesi eğitim; “Çocuğun doğduğu günden temel

eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan, bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük lde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin kazanıldığı gelişim ve eğitim süreci” olarak tanımlanmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000). Okul ncesi eğitim; “Doğumdan ilköğretim çağına gelene kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş grubu çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun zengin uyarıcı evre olanakları sağlayan; onların fiziksel, sosyal, duygusal, dil ve zihinsel gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda, en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci” olarak tanımlanmıştır (Oğuzkan ve Oral, 1997). Okul ncesi eğitim; “0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve evre imknları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir” (Ramazan ve Ural, 2007). Okul ncesi eğitim; “0-6 yaşlar arasında çocuğun çok boyutlu gelişimini destekleyerek, yaşam boyu sürecek öğrenmenin temelini atıldığı, sistemli ve planlı bir eğitim sürecidir” (Tuğrul, 2006). MEB, 1739 Sayılı Milli Eğitim Kanunu'ndaki tanıma göre okul öncesi eğitim; "zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar" (MEB 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu) ifadesiyle tanımlamıştır.

Okul ncesi eğitim, çocuğun temel yeteneklerini geliştirdiği en kritik aşamadır, bu durum tanımlardan da açıkça anlaşılmaktadır. Bu dönemde, çocuklar dil, motor ve öz bakım gibi pek çok temel gelişim alanını okul öncesi eğitimle kazanır. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim çocuklar için son derece anlamlıdır. Öğretmenler, ocuklara dil gelişiminde model olur, dilin doğru kullanımına yardımcı olur ve tekerlemeler, şarkılar gibi öğelerle dil becerilerini kalıcı hale getirmelerine destek sağlar. Dil gelişimine ek olarak, motor becerilerini oyunlar, spor aktiviteleri, boyama etkinlikleri gibi yöntemlerle destekleyerek çocukların bu alanlarda gelişmelerine katkıda bulunur. Aynı zamanda öz bakım becerilerini kazanmalarına yardımcı olur ve sosyo-duygusal denge kurmalarına destek sağlar. Bu perspektiften bakıldığında, okul öncesi eğitiminin ne kadar kritik ve önemli bir rol oynadığını görebiliriz.

### **Okul ncesi Eğitimde ğretmen-Aile işbirliği**

Okul ncesi eğitimin hayati önemini kavrayan ve devlet destekleriyle desteklenen öğretmenler, çocuklarla uyum sağlama, onlarla ilişki kurma ve duygusal bağlar oluşturma konusunda önemli bir rol oynarlar. Öğretmenlerin çocukları anlama ve onlarla etkili bir iletişim kurma yetenekleri, velilerle olan ilişkilerine dayalı olarak şekillenir. Velilerle sağlıklı bir etkileşim içinde olan öğretmenler, çocuklarla olumlu ilişkiler kurabilirler.

Öğretmenlerin velilerle yaşadığı sorunlar, çocuklara da yansır ve bu durum çocukların okuldaki başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir. Ailelerle işbirliği yapan öğretmenler, çocuğun günlük yaşantısını daha iyi anlar ve bu bilgilerle çocuğa daha etkili bir şekilde rehberlik ederler. Öğretmenin velilerle güçlü bir ilişkisi varsa, aileler de çocuklarının eğitimine daha fazla katılım sağlarlar ve öğrenmelerine destek olurlar. Aynı zamanda, öğretmenin taleplerine olumlu yanıt veren veliler, öğretmenin daha etkili bir şekilde çalışmasına yardımcı olur.

Aile, ocuğun yaşamının ilk anlarından itibaren inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını şekillendiren en önemli kurumdur. Okul ncesi dönemde, çocukların hızla geliştiği bir dönemde, ailenin rolü oldukça önemlidir. Bu süreç, öncelikle aile içinde başlar ve çocuğun gelişimine erken yaşlardan itibaren destek olmaları gerekmektedir (meroğlu ve Yaşar, 2005). Aile, ocuğun gelişimiyle ilgili tüm sorumluluğu üstlenirken, ğretmen de yönlendirici bir rol üstlenmelidir. Ailelerin çocuklarını yetiştirirken karşılaşabilecekleri zorluklar kaçınılmazdır ve bu noktada ğretmen, aileyi destekleyebilir. Öğretmen, bu rehberlik rolünü yerine getirebilmek için aile dinamiklerini yakından incelemelidir (Atakan, 2010).

Öğretmenlerin ailelerle sıkı bir iletişim ve işbirliği kurması, çocuğun gelişimine doğrudan etki edebilir. Başlangıçta aile, çocuğun bakımı ve eğitiminde temel rol oynasa da, ilerleyen yıllarda bu sorumluluk okul ve diğer sosyal kurumlarla paylaşılabilir. Ancak, bu durum, ailenin çocuğa sağladığı eğitimin değerini azaltmaz (Oktay, 2002). Öğretmenler ve veliler bir araya geldiğinde, çocukların okulla olan bağları daha da güçlenir. Okulun ve ailenin ortak hedefi olan çocukların daha iyi bir eğitim ortamına sahip olmaları, okul yönetimi, öğretmenler ve veliler arasında kurulan işbirliğiyle mümkün olabilir. Bu işbirliği, eğitim kalitesini artırır ve okulun daha zengin bir eğitim ortamı sunmasına katkıda bulunur (Oktay, 2002). Bu durum, öğretmenlerin, okul yönetiminin ve velilerin işbirliği içinde olmasının ne kadar kritik olduğunu vurgulamaktadır. Calderhead (1997), öğretmenin rolünü öğrencilerle duygusal bir bağ kurarak onların duygularını anlaması, eğitim ortamını organize etmesi ve sürekli olarak meslektaşları ve ebeveynlerle işbirliği içinde olması gerektiği şeklinde tanımlamıştır. Kuşkusuz, öğretmenlerin ailelerle işbirliği içinde olması, öğrencilerin okula gelme istekliliğini büyük ölçüde etkileyecektir. Ailelerle güçlü bir bağ kurulduğunda, öğrencilerin okuldaki başarıları da artacaktır. Ancak, zayıf bir bağ ve öğretmen-aile arasında yaşanan sorunlar, öğrencilere de yansiyabilir ve okula gelme isteksizliğine neden olabilir.

Coldron ve Boulton (1999) tarafından İngiltere'de yapılan bir araştırmaya göre, ailelerin çocuklarının sınıf mevcudu ve hangi öğretmenin ders vereceği konusunda bilgilendirilmek üzere okul yönetimi tarafından görüşmeye çağrıldığı belirtilmektedir. Bu görüşmelerin amacı, öğretmenler ile aileler arasındaki işbirliğini güçlendirmektir.

Öğretmen ve aile, çocuğun eğitiminde temel taşları oluşturan unsurlardan biridir. Bu temel sağlam bir şekilde atılabilmesi için, öğretmen ve aile arasındaki işbirliği eksiksiz ve güçlü bir şekilde kurulmalıdır. Öğretmen, etkili bir işbirliği sağlamak amacıyla aileyi eğitim sürecine dahil etmelidir. Okul yönetimi, öğretmen ve aileye destek sağlamalıdır, çünkü aile, çocuğun hayatını şekillendiren kritik bir faktör olarak kabul edilmektedir.

Çelenk'in (2001: 30) yaptığı bir araştırmaya göre, öğretmenler, okul ile işbirliği içinde olan ve çocuğuyla ilgilenen ailelerin çocuğun okul başarısını olumlu yönde etkilediği görüşündedir. Aynı zamanda, çocuğu yanlış yönlendirmelerden korumak ve öğretmen-aile çatışmalarını önlemek amacıyla, velilerin okul tarafından eğitim almalarının gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu durum, öğretmenlerin eğitim sürecine aktif olarak katılan ailelerin çocukların başarısını destekleyici bir rol oynadığına işaret etmektedir (Çalışkan ve Ayık, 2015). Okul yönetimi, eğitim-öğretim konusunda başarıya ulaşmak için, uygulanacak olan programda öğretmenlerin yanı sıra anne-babaları da katılımcı hale getirmeye odaklanmalıdır. Bu, anne-baba ve öğretmen ilişkisine gereken önemi vermek anlamına gelir (Akbaşlı ve Kavak, 2008: 2; Çalışkan ve Ayık, 2015: 74).

Arslan ve Nural (2004) çalışmasına göre, okullar etkili ve başarılı bir okul-aile işbirliği oluşturmak için çeşitli stratejiler uygulayabilir. Bu taktikler arasında ev ziyaretleri, ana-babalar, öğretmenler ve çocuklar için geziler, gözlem etkinlikleri, konferanslar ve gece etkinlikleri yer alır. Ana-babalardan sınıf-içi kaynak olarak yararlanmak ve onlardan mesleki rehberlik sürecinde destek almak da önemlidir. Okullar ayrıca anketler yapmak, programları duyurmak, veli toplantıları düzenlemek, velilere okulun kaynaklarını kullanma fırsatları sağlamak ve okulla ilgili görüşlerini ifade etmek için veli toplantıları düzenlemek gibi yöntemler kullanabilirler. Velilerin katılımını artırmak için, okul yönetimi önemli günlerin kutlanmasında velilere görevler verme, okul bültenine yazı yazmalarını teşvik etme, belirli periyotlarda sınıf gösterileri düzenleme ve bu yolla velilere öğrenci performansı hakkında bilgi verme gibi etkinlikleri planlayabilir. Ayrıca, velilere örnek ders gösterileri yaparak onların öğrencilerin sınıf içi deneyimlerini daha yakından görmelerini sağlayabilirler. Bu yöntemler, okul ve aile arasındaki işbirliğini güçlendirmek ve öğrencilerin eğitime daha aktif bir şekilde katılım sağlamak adına etkili stratejiler olarak öne çıkmaktadır (Çalışkan ve Ayık, 2015).

## **Öğretmen-Aile İşbirliği Kapsamında Yapılan Aile Katılım Etkinlikleri**

Aile katılım etkinlikleri, öğretmen ve aile arasındaki işbirliğini güçlendirmek için çeşitli şekillerde düzenlenebilir;

**Veli toplantıları:** Veli toplantıları, okulun kurallarını açıklamak ve öğretmen ile aile arasında etkili iletişim kurmak amacıyla düzenlenen önemli etkinliklerdir. Bu toplantılar, işbirliği ve iletişim geliştirme amacıyla büyük önem taşır. Veli toplantıları genellikle iki ana kategoriye ayrılır: okul ve veli toplantıları. Okul veli toplantıları, velilere çocukların eğitim durumu hakkında detaylı bilgi sunmayı amaçlar ve okuldaki eğitimin kalitesini artırmak için düzenlenir. Bu toplantılar, öğrencilerin gelişimini değerlendirmek ve velilerle işbirliği içinde olmak adına önemli bir platform sağlar (Binicioğlu, 2010: 20).

Okul veli toplantılarında şunlara dikkat edilmelidir (Bayrakdar ve Yiğit, 2006: 103; Binicioğlu, 2010: 20).

- İletişim ve Davranış: Toplantıda etkili iletişim kurmaya özen gösterin. Saygılı, anlayışlı ve açık bir iletişim ortamı oluşturun.
- Zaman Yönetimi: Toplantı süresini etkili bir şekilde planlayın. Gerekli konuları kapsayacak ancak aşırı uzun olmayan bir süre belirleyin.
- Gündem Belirleme: Toplantı öncesinde belirlenmiş bir gündem oluşturun. Önemli konuları sıralayarak toplantıyı daha organize bir hale getirin.

**Aile Seminerleri:** Aile seminerleri, eğitim amacıyla düzenlenen etkinliklerdir ve genellikle bir konu veya konu seti etrafında ailelere rehberlik ve bilgi sağlamayı amaçlar. Bu seminerler, ebeveynlere çocuklarıyla daha etkili bir iletişim kurmaları, çocukların eğitimine daha iyi destek olmaları ve genel olarak aile yaşamını geliştirmeleri için fırsatlar sunar.

**Bültenler:** Sınıf içinde yapılan etkinliklerin fotoğrafları, gazete veya dergilerden alınan köşe yazıları, öğrencilerin çizdiği resimler, hazırlanan afişler ve broşürler gibi materyaller, ailelere sınıftaki etkinlikler hakkında bilgi vermek ve iletişim kurmak için oldukça etkili bir yöntemdir. Bu materyaller sınıf bülten tahtasına asılarak, ailelere öğrencilerin sınıf içindeki deneyimlerini daha yakından takip etme ve katılımcı bir iletişim ortamı oluşturma imkanı sağlar (Binicioğlu, 2010: 21; Ömeroğlu, 2003: 444; Akt: Cömert ve Güleç, 2004: 140).

### **Okul dışı yapılan etkinlikler**

Okul dışında düzenlenen geziler ve piknikler gibi etkinlikler, ailelerle işbirliği yapmayı ve iletişimi güçlendirmeyi amaçlar.

**Ev Ziyaretleri:** Ev ziyaretleri, çocuğun genel durumu hakkında bilgi almak, aradaki bağı güçlendirmek ve varsa acil durumlarla ilgili çözüm yolları üretebilmek amacıyla gerçekleştirilen etkinliklerdir. Bu ziyaretler, öğretmen-veli ilişkisinin güçlenmesine katkıda bulunarak öğretmen-aile işbirliğini destekler. Ev ortamında gerçekleşen bu etkileşim, öğrencinin gelişimi, ihtiyaçları ve öğrenme süreçleri hakkında daha derinlemesine bir anlayış sağlayarak daha etkili bir eğitim işbirliği oluşturulmasına olanak tanır.

**Bireysel Görüşmeler:** Öğretmenler, işbirliğini güçlendirmek amacıyla bireysel görüşmeler düzenleyebilmelidir. Bu bireysel görüşmeler, öğretmen-aile iletişimini sağlamlaştırma açısından önemli bir rol oynayabilir. Aileler ve öğretmenler, programlarını düzenleyerek bireysel görüşmeleri gerçekleştirmeli ve bu sayede daha etkili iletişim kurabilirler (Binicioğlu, 2010: 20; Dinç, 2009: 61).

**Okul içi yapılan etkinlikler:** Okul içi etkinlikler, kutlamalar, seminerler ve doğum günü partileri gibi faaliyetler, ailelerle okul arasındaki bağları güçlendirebilir. Bu tür etkinlikler, öğretmenlerin ailelerle iyi iletişim kurmasını ve işbirliği yapmasını sağlayarak katkıda bulunabilir.

**Sosyal medya etkinlikleri:** Bu grup, fotoğraflar, videolar ve ses kayıtlarıyla bilgi paylaşımını sağlamaktadır. Öğretmenler, çocuklar hakkında fotoğraf ve video isteyebilir veya

kendi çektikleri materyalleri ailelere iletebilirler. Bu yöntem, öğretmenlerin çocuklar hakkında daha bilinçli olmalarını ve çocuğun davranışlarına dair işbirliği yapmalarını sağlar. Bu da öğretmen-aile işbirliğine önemli bir katkı sağlar.

### **Öğretmenlerin Velilerle Yaşadıkları Sorunlar**

Aile ve öğretmen işbirliği içerisinde olan eğitimciler zaman zaman velilerden kaynaklanan zorluklarla karşılaşabilirler. Veliler, öğretmeni sadece bir bakıcı olarak görebilir ve çocuklarına aşırı derecede bağlı oldukları için öğretmene haksız suçlamalarda bulunabilirler. Bu tür durumlarla başa çıkabilen öğretmenler, çeşitli çözüm yolları geliştirmeli ve bunları uygulamalıdır. Bu, etkili iletişim stratejileri geliştirmekten, anlayışlı bir yaklaşım sergilemeye kadar çeşitli yöntemleri içerebilir.

Bazı veliler, okul öncesi eğitimin çocukların gelişimine olan katkılarını kabul etmelerine rağmen, hala bu eğitimi önemsememektedir. Bu durum, öğretmenler ile veliler arasında bazı sorunlara neden olabilir. Benzer sorunlarla karşılaşan öğretmenlerin yaklaşım tarzları, bu sorunların çözümünde yol gösterici olabilir. Bu yaklaşım, daha profesyonel bir şekilde sorunların ele alınmasını sağlayabilir. Öğretmenler, yaşadıkları sorunları çözmek için okul yönetiminden destek alabilirler. Okul yönetiminin sunacağı çözüm önerileri, öğretmenlerin işini kolaylaştırabilir ve sorunları çözmeye yardımcı olabilir. Okul yönetiminin bakış açısı ve yaklaşımı, önemli bir etkiye sahiptir. Sunulan çözüm önerileri, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin gelecekte de sorunları çözmelerine yardımcı olmalıdır. Okul yönetiminin çözüm önerileri, sorunların daha kolay ve etkili bir şekilde çözülmesine katkı sağlayabilir.

Okul öncesi eğitimde en sık karşılaşılan zorluklardan biri, ebeveynlerin bu süreci sadece çocuk bakımı olarak algılamaları ve konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Özellikle kadınların iş hayatına daha fazla katılmasıyla birlikte, anneler çocukları için güvenilir bir bakım yerine yönlendirilmişlerdir. Bu nedenle, genellikle anneler, çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına sadece bakım amacıyla bırakmaktadırlar. Ancak, bu durumda çalışan okul öncesi öğretmenleri, öğretmen gibi değil de bakıcı gibi davranılmakta ve ebeveynler tarafından bu şekilde algılanmaktadırlar. Temel sebep, ebeveynlerin okul öncesi eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır. Ayrıca, öğretmenler özel bakım konularında sadece öğretmenlik görevini değil, aynı zamanda yardımcı personel rollerini de üstlenmek durumunda kalmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin ebeveynler tarafından sadece bakıcı olarak algılanmasına yol açabilir ve bu durum öğretmenler için sorunlar doğurabilir. Velilerin kişisel özellikleri, eğitim seviyesi ve çalışma durumu gibi faktörler, okul ile iletişimde bazı zorluklara neden olabilir. Örneğin, eğitim seviyesi düşük olan bir veli, okulun önemini kavramakta zorlanabilir ve bu durum öğretmenler için sorun yaratabilir. Ayrıca, çocuklarıyla ilgilenmeyen ya da okula katkı sağlamayan ebeveynler de öğretmenlerin karşılaştığı sorunlardan biridir. Bu durum, öğretmenleri çocukların eğitimine odaklanmalarını zorlaştırabilir.

Bağımsız anaokullarında her ay belirli bir beslenme listesi dağıtılır ve her veli bu listeye uymalıdır. Ancak, bazı veliler uyum sağlamakta zorlanmaktadır. Ayrıca, çocuklarına verdikleri beslenmeyle ilgili olarak öğretmenlere günlük olarak baskı yapmakta ve "Beslenmesini bitirdi mi?" gibi sorular sormaktadırlar. Öğretmeni suçlama konusunda ise, aileler çocuklarıyla ilgili herhangi bir sorunda veya idare ve diğer velilerle yaşanan anlaşmazlıklarda öğretmeni suçlamaktadırlar. Başarısızlık durumunda bile öğretmen suçlanmaktadır. Türkçe bilmeyen velilerle yaşanan iletişim sorunları da önemli bir sorun teşkil etmektedir. Bu durum, öğretmenin isteklerinin doğru anlaşılmasına ve bazen de çocukların Türkçeyi yanlış kullanmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin hafta sonları ve tatillerde verilen ödevleri evde tamamlamamaları, okulda işlenen konuların evde desteklenmemesi gibi durumlar, eğitim sürecini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durum, çocukların öğrenme potansiyelini tam olarak kullanamamalarına neden olabilir. Veliler, çocuklarının evde daha fazla desteklenmesini talep ederek, öğretmenlerden daha etkili bir öğrenme süreci bekleyebilirler.

Sınıfların kalabalık olması, öğretmen-veli ilişkilerini olumsuz etkileyebilir. Öğretmenler, çok sayıda öğrenciyle ilgilenmek durumunda kaldıkları için bireysel ilişkileri kurmada zorlanabilirler. Bu durumu aşabilmek için okullarda daha fazla veli-öğretmen buluşmaları düzenlenmeli ve iletişimi güçlendirecek önlemler alınmalıdır.

## YÖNTEM

### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışma nitel araştırma yöntemini kullanmıştır. Nitel araştırma yöntemi, olayların ve algıların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde doğal ortamlarında incelendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 39). Olgubilim temel alınarak yapılan araştırmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır.

### **Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar**

Bingöl ilinde faaliyet gösteren bağımsız anaokullarında çalışan öğretmenler, yöneticiler ve bu kurumlardaki çocukların eğitimine katkı sağlayan veliler, araştırmanın odak noktasını oluşturan çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Çorum merkezdeki bir anaokulundan ulaşılan 6 yönetici ve 20 öğretmen, bu önemli araştırmaya katkıda bulunmuşlardır. Araştırmada, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir ki bu, küçük bir örneklem oluşturarak, çalışılan probleme odaklanan ve bu konuda çeşitlilik gösteren bireyleri içermeyi amaçlamaktadır. Bu şekilde, araştırmanın sonuçları, heterojen bir katılımcı grubunun bakış açılarını en iyi şekilde yansıtabilecek ve daha kapsamlı bir perspektif sunabilecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 108). Bu yaklaşıma göre, yalnızca özel anaokullarında görev yapan idareciler, öğretmenler ve bu tür okullarda öğrenim gören öğrencilerin velileri dahil edilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın nitel araştırma veri toplama sürecinde görüşmeler en yaygın yöntem olmuştur. Görüşme formları, literatür taraması yoluyla oluşturulan veri toplama araçlarıyla oluşturulmuştur. Yöneticiler, öğretmenler ve veliler için ayrı ayrı üç farklı görüşme formu kullanılmıştır. Geliştirilen görüşme formları, alanındaki uzman beş kişiye incelemeleri ve görüş bildirmeleri için dağıtılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, formların yapısı ve soru sayısı düzeltilmiştir. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler, literatürde sıklıkla bahsedilen iki görüşme yöntemidir. Başarılı olmayan görüşmeler genellikle açık uçlu sorular içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 120).

Patton (1987) tarafından tanımlanan üç farklı görüşme yaklaşımı bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar şu şekildedir: İlk olarak, sohbet tarzı görüşme, daha rahat ve samimi bir ortamda gerçekleşen görüşmeleri içerir. İkinci olarak, görüşme formu yaklaşımı, belirli bir yapı ve format etrafında düzenlenmiş görüşmeleri ifade eder. Son olarak, standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tarzı, katılımcılara özenle hazırlanmış ve belirli bir sıraya göre düzenlenmiş sorular yönelten bir yöntemdir. Bu sorular, her katılımcıya aynı sırayla ve tarzda sunulur, böylece tutarlılık ve karşılaştırılabilirlik sağlanır (Patton, 1987, s. 112; Yıldırım ve Şimşek, 2011: 123).

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim alan çocukların velileriyle öğretmenler arasındaki işbirliğinin değerlendirilmesi ve karşılaşılan zorlukların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin görüşleri alınarak çözüm önerileri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Görüşme formları iki bölümden oluşmaktadır: İlk bölümde katılımcıların demografik özellikleriyle ilgili objektif sorular bulunmakta, ikinci bölümde ise öğretmenler, yöneticiler ve veliler arasındaki iletişimde yaşanan sorunlara odaklanılmıştır. Bu çalışma bilimsel amaçlar doğrultusunda yapılmış olup, elde edilen veriler gizli tutulacak ve



katılımcıların gizliliği ve hakları korunacaktır. Katılımcılar herhangi bir fiziksel veya duygusal zarara uğratılmayacaktır.

### **Verilerin Analizi**

SPSS 21 programı kullanılarak, görüşme formlarının ilk bölümünde toplanan katılımcı demografik verileri analiz edilmiştir. Analiz sürecinde frekans ve yüzdeler hesaplanarak katılımcıların özellikleri detaylı bir şekilde incelenmiştir.

İkinci bölümde ise, öğretmenler, yöneticiler ve velilerle yapılan görüşmeler nitel araştırma yöntemi olan içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bu analizde temel amaç, toplanan verilerin içeriğini derinlemesine inceleyerek ortaya çıkabilecek kavramlar ve ilişkileri belirlemektir. İçerik analizi sürecinde veriler daha detaylı bir şekilde incelenmiş, çeşitli kavramlar ve temalar bu analizle keşfedilmiştir. Bu sayede, öğretmenler, yöneticiler ve veliler arasındaki yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227).

Nitel araştırma verileri dört aşamada incelenir. İlk olarak, veriler kodlanır. Bu aşamada, araştırmacı elde ettiği bilgileri detaylı bir şekilde analiz eder ve anlamlı segmentlere ayırır. Her bir segmentin kavramsal içeriğini anlamaya çalışır. İkinci aşama, temaların belirlenmesidir. Kodlar bir araya getirilir ve benzerlikler aranır. Ortak temalar ve desenler ortaya çıkarılır. Üçüncü aşama, kodların ve temaların düzenlenmesidir. Verilerin, okuyucunun kolayca anlayabileceği bir yapıya dönüştürülmesi önemlidir. Son olarak, bulgular tanımlanır ve yorumlanır. Araştırmacı, elde edilen verilere anlam kazandırmak için çaba gösterir, ilişkileri açıklar ve sonuçlar çıkarır. Elde edilen bulguların önemini vurgular ve sonuçları açıklar (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 228). Kodlar ve temalar nitel araştırmanın bir parçası olarak kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bulgular sunulurken sık sık alıntılara başvurulmuş ve okuyucuya tüm bilgileri verilmiştir. Verilerle sonuçlar net bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Örnekleme ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen notlar açık ve kapsamlı bir şekilde sunulmuştur. Araştırmacı, araştırmaya kendi ön yargılarını ve yönlendirmelerini yansıtarak şeffaf bir yaklaşım benimsemiştir. Çalışma, çeşitli görüşlere geniş bir şekilde yer verdiği için, okuyucular çok çeşitli bakış açılarını anlayabilir ve değerlendirebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

## BULGULAR

Bu bölüm, araştırmanın odak noktasını bulgulara yerleştirmiştir. İlk olarak, yöneticilerin öğretmenlerle veliler arasındaki işbirliğini değerlendirdiği ve bu işbirliğinin yeterliliğini tartıştığı bulgulara odaklanılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerle veliler arasındaki sorunlar ile bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri de yöneticilere ait bulgular arasında yer almıştır. Bu bulgular, araştırmanın ana odak noktasını oluşturmaktadır ve öğretmen-veli işbirliği konusundaki algıları ve deneyimleri hakkında önemli bilgiler sunmaktadır.

### Demografik Bulgular

**Tablo 1 Araştırmaya Katılan Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Frekans	%	Geçerli %
Kadın	18	69,2	69,2
Erkek	8	30,8	30,8
Total	150	100	100

Tablo 1’de Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde; katılımcıların %69,2’si kadınlardan, %30,8’i ise erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların önemli bir kısmını kadın katılımcılar oluşturmaktadır.

**Tablo 2 Katılımcıların bitirdiği Fakülte**

Fakülte	Frekans	%	Geçerli
Eğitim Fakültesi	20	%86.9	%86.9
Diğer Fakülteler	6	%12.1	%12.1
TOPLAM	26	100	100

Tablo 2’de katılımcıların mezun olduğu fakülteler verilmektedir. Buna göre katılımcıların %86.9’u eğitim geri kalan %12.1’i ise diğer fakültelerden mezun olmuşlardır.

**Tablo 3 Katılımcıların Yaş Dağılımı**

Yaş	Frekans	%	Geçerli
20-35	18	%74.4	%74.4
36-50	8	%25.6	%25.6
TOPLAM	26	100	100

Tablo 3’te araştırmaya katılan katılımcıların yaş dağılımı verilmektedir. Buna göre araştırmacıların yaş dağılımı 20-35 yaş arası %74.4’ü 36-50 yaş arası ise %25.6’sı oluşturmaktadır.

**Tablo 4 Öğretmenlikte Kıdeminiz**

Kıdem	Frekans	%	Geçerli
0-2	0	0	0
3-7	3	%11,5	%11,5
8-12	8	%30,8	%30,8
13-17	7	%26,9	%26,9
18-22	5	%19,2	%19,2
23 yıl ve üstü	3	%11,5	%11,5
<b>TOPLAM</b>	26	100	100

Tablo 4’te Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerinin yıl bazında dağılımı verilmiştir. Buna göre Araştırmaya katılan katılımcıların %11,5’i 3-7 yıl, %30,8’i 8-12 yıl %26,9’u 13-17 yıl %19,2’si 18-22 yıl ve %11,5’i 23 yıl ve üstü yıl görev yapmıştır.

#### **Öğretmenlere Dair Bulgular**

Alt Tema 1. Öğretmenlerle veliler arasındaki işbirliği, işbirliğini engelleyen faktörler ve işbirliğinin gelişmesine yönelik çözüm önerilerine ilişkin yönetici görüşleri

##### **1. a. Öğretmenlerle veliler arasındaki işbirliği yeterli midir?**

Yöneticiler arasında, Y1, Y2, Y4, Y5 ve Y6 kodlu olanlar öğretmenlerle veliler arasındaki ilişkiyi yeterli bulurken, Y3 ve Y6 kodlu yöneticiler bu ilişkiyi yeterli bulmamıştır.

##### **b. Yeterli değilse bu işbirliğini engelleyen faktörler nelerdir? Sorusuna**

Y3 kodlu yönetici, “Kadronun tamamının bayan olmasından ve kullanılacak izinlerden kaynaklı problemler işbirliğini engelliyor.” şeklinde cevap verirken, Y6 kodlu yönetici ise, “Velilerin eğitim seviyesi işbirliğini engelleyen faktörlerdendir.” şeklinde cevap vermiştir.

**c. Bu işbirliği nasıl geliştirilebilir önerilerinizi yazınız maddesine herhangi bir cevap vermemişlerdir.**

**2. Yönetimden kaynaklı sorunların değerlendirilmesine ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin yönetici görüşleri**

##### **2. a. Yönetimden kaynaklanan sorunlar var mıdır? Varsa nelerdir?**

Sorusuna Y1,Y2,Y3,Y4,Y5,Y6, kodlu yöneticiler “Yönetimden kaynaklı sorunlar yoktur.” cevabını vermişlerdir. Y6 kodlu yönetici ise “Yönetimden kaynaklı sorunlar var. Bazı güvenlik kaygıları nedeniyle yeniliğe kapalıyız” cevabını vermiştir.

**b. Çözüm önerilerinizi yazınız maddesine Y6 kodlu yönetici herhangi bir çözüm önerisinde bulunmamıştır.**

**3. Velilerden kaynaklı sorunların değerlendirilmesine ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin yönetici görüşleri.**

##### **3. a. Velilerden kaynaklanan sorunlar var mıdır? Varsa nelerdir? Sorusuna**

Y1,Y2,Y4,Y5,Y6 kodlu yöneticiler “Velilerden kaynaklı sorunlar yoktur.” cevabını vermişlerdir. Y3 kodlu yönetici “Velilerden kaynaklı sorunlar vardır, bu sorunlar biri çocuklara aşırı duygusal yaklaşım, çocukların okula uyumlarını geciktirmeleridir.” cevabını vermiştir. Y6 kodlu yönetici “Velilerden kaynaklı sorunlar vardır, bu sorunlardan biri öğretmeni bakıcı olarak görüyorlar.” cevabını vermiştir. Y5 kodlu yönetici ise “Velilerden kaynaklı sorunlar vardır, bu sorunlardan biri okul öncesi çağı ve eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları.” şeklinde cevap vermiştir. Y2 kodlu yönetici “Velilerden kaynaklı sorunlar vardır, bu sorunlardan biri velilerin okul öncesi eğitim eksik bilgi sahibi olması.” şeklinde cevap vermiştir. Y3 kodlu yönetici ise “Velilerden kaynaklı sorunlar vardır.” cevabını vermiş fakat

sorunların neler olduğuna değinmemiştir. Y4 kodlu yönetici ise “Velilerden kaynaklı sorunlar vardır, okul öncesi eğitimin tanımını bilmeyen veliler farklı taleplerle geliyorlar.” şeklinde cevap vermiştir.

b. Çözüm önerilerinizi yazınız maddesine Y3,Y6 kodlu yöneticiler herhangi bir cevap vermemiştir. Y3 kodlu yönetici ise “Veliler çocuklarına kaliteli zaman ayırmalıdır.” önerisinde bulunmuştur. Alt Tema

#### **4. Öğrencilerden kaynaklı sorunların değerlendirilmesine ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin yönetici görüşleri**

##### **4. a. Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar var mıdır? Varsa nelerdir?**

Yöneticilerin sorulara verdikleri cevaplar arasında farklılıklar bulunmaktadır. Y1, Y2, Y4 ve Y5 kodlu yöneticiler, öğrencilerden kaynaklı sorunların olmadığını belirtirken, Y3 kodlu yönetici ise öğrencilerin şiddet içerikli davranışlar sergilediği gibi sorunlar olduğunu ifade etmiştir. Y2 ve Y5 kodlu yöneticiler, öğrencilerden kaynaklı sorunların var olduğunu belirtmiş ancak bu sorunların detaylarına değinmemişlerdir. Bu durum, öğrenci kaynaklı sorunların varlığını kabul etmelerine rağmen spesifik olarak neler olduğuna dair bir açıklama yapmamış olmalarıyla dikkat çekmektedir.

b. Çözüm önerilerinizi yazınız maddesine Y3 kodlu yönetici "Velilerle görüşülüp aile ortamının iyileştirilmesi gerekir." önerisini sunmuştur. Y6 kodlu yönetici “Öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerindeki farklılıkların giderilmesi gerekir.” önerisinde bulunmuştur. Y1 kodlu yönetici ise “Öğrenciler elektronik araçlarla daha az zaman geçirmeliler.” önerisinde bulunmuştur. Alt Tema

#### **5. Öğretmenlerden kaynaklı sorunların değerlendirilmesine ve bu sorunların çözüm önerilerine ilişkin yönetici görüşleri**

##### **5. a. Öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar var mıdır? Varsa nelerdir? Sorusuna**

Yöneticiler arasında, öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar hakkında farklı görüşler bulunmaktadır. Y1, Y2, Y4, Y5 ve Y6 kodlu yöneticiler, öğretmenlerin sorun yaratmadığını belirtmişlerdir. Ancak Y3 kodlu yönetici, öğretmenlerden kaynaklı sorunların olduğunu kabul etmiş ve bu sorunların iletişim kaynaklı olduğunu vurgulamıştır. Y1 kodlu yönetici ise, öğretmenlerin sorunlar yarattığını kabul etmiş ancak bu sorunların detaylarına değinmemiştir.

b. Y3 kodlu yönetici, birincil ilişkilerin güçlendirilmesini önerirken, Y1 kodlu yönetici ise öğretmenlerin eğitimdeki yeniliklere ayak uydurarak kendilerini geliştirmelerini önermektedir.

##### **Öğretmenlere Ait Bulgular**

Araştırmanın odak noktası, öğretmenler ile veliler arasındaki işbirliğinin mevcut durumunu ve yaşanan sorunları belirlemektir. Öğretmenlerin görüşlerine dayanan bulgular, alt tema, kod ve frekans dağılımları ile Tablo 7'de sunulmuştur. Bu tablo, öğretmenlerin görüşlerini anlamak ve veli-öğretmen ilişkilerindeki zorlukları ve çözüm önerilerini ortaya koymak için kullanılmaktadır.

**Tablo 5 Öğretmenlerin Görüşlerine ait Alt Tema, Kod ve Frekans Dağılımı**

<b>Alt tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Frekans</b>
Öğretmenlerle veliler arasındaki işbirliğinin değerlendirilmesi	İşbirliğinin yeterli bulunması	20
İşbirliğini engelleyen faktörlerin değerlendirilmesi	Velilerin aktif olmaması	2
	Ön yargılı olma	2
	Veli isteksizliği	1
	Veli tutumu	1
	Öğretmeni bakıcı olarak görme	1
	Öğretmeni eleştiride ölçüyü	1
	kaçırma	
	Öğretmeni değersizleştirme	1
	Öğretmenin sorumluluğu	1
	İşbirliği kuramama	1
İşbirliğinin gelişmesine yönelik çözüm önerilerinin değerlendirilmesi	Eğitim eksikliği	1
	Aile katılımı	9
	Aile seminerleri	6
Ev ziyaretleri	Çevre koşulları	3
		1
		1
Yönetimden kaynaklı sorunların değerlendirilmesi	Yönetimin tutarsızlığı	1
	Yönetici müdahalesi	1
	Öğrenci ve veliyi tanımama	1

Tablo 5'te belirtilen durum doğrultusunda, öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar ve önerilen çözüm yolları altında oluşturulan temalar şunlardır: Öğretmen-veli işbirliğinin değerlendirilmesi, işbirliğini engelleyen faktörlerin analizi, işbirliğinin güçlendirilmesi için önerilerin değerlendirilmesi, yönetim kaynaklı sorunların incelenmesi, yönetim kaynaklı sorunlara yönelik çözüm önerilerinin gözden geçirilmesi, veli kaynaklı sorunların gözden geçirilmesi, veli kaynaklı sorunlara çözüm önerilerinin değerlendirilmesi, öğrenci kaynaklı sorunların analizi, öğrenci kaynaklı sorunlara çözüm önerilerinin değerlendirilmesi, öğretmen kaynaklı sorunların değerlendirilmesi, ve öğretmen kaynaklı sorunlara çözüm önerilerinin gözden geçirilmesidir.

## SONUÇ

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadığı problemler, eğitim sürecinin etkinliğini ve öğrencilerin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Araştırma sonuçları, bu sorunlara dair önemli perspektifler sunmaktadır.

Öncelikle, öğretmenlerle veliler arasındaki işbirliğinin değerlendirilmesi, bu çalışmanın temel bulgularından biridir. Araştırma, bazı öğretmen-veli etkileşimlerinin yetersiz olduğunu ve bu durumun öğrenci başarısı üzerinde olumsuz etkiler yarattığını göstermektedir. İletişim eksikliği, bilgi paylaşımındaki zorluklar ve beklentilerin net bir şekilde belirlenememesi gibi faktörler, bu işbirliğini engelleyen unsurlar olarak belirlenmiştir.

İşbirliğini zorlaştıran bir diğer faktör ise yönetim kaynaklı sorunlar olarak öne çıkmaktadır. Okul idaresinin, öğretmenlerin velilerle etkili bir iletişim kurmasını desteklememesi veya bu konuda yeterli rehberlik sağlamaması, problemlerin daha da büyümesine neden olabilmektedir.

Velilerden kaynaklı sorunlar da önemli bir başlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı velilerin eğitim sürecine aktif bir şekilde katılmamaları, öğretmenlerle çatışma içinde olmaları veya çocuklarının eğitimine yeterince önem vermemeleri gibi durumlar, öğretmen-veli ilişkilerini zorlaştırmaktadır.

Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar da ele alınmalıdır. Özellikle sınıf içindeki uyumsuzluklar, öğrenci davranış sorunları ve dikkat eksikliği gibi durumlar, öğretmenlerin velilerle birlikte çalışarak çözüm bulmaları gereken önemli konular arasında yer almaktadır.

Bu bağlamda, elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin velilerle daha etkili bir işbirliği için çeşitli önlemler alması gerektiğini göstermektedir. İletişim kanallarının güçlendirilmesi, veli katılımını teşvik edici etkinlikler düzenlenmesi, yönetim tarafından öğretmenlere destek sağlanması gibi adımlar, öğretmen-veli ilişkilerini güçlendirebilir ve eğitim sürecini daha etkili hale getirebilir.

Gün boyunca 6 saatlik kesintisiz çalışma, okul öncesi öğretmenlerini yıpratmakta ve verimliliklerinin düşmesine neden olmaktadır. Verimlilik ve insani çalışma koşullarının sağlanması açısından ana sınıflarında yardımcı personeller görevlendirilebilir. Bu yardımcı personelin görevlendirilmesinde meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü mezunlarına öncelik verilebilir. Yardımcı personel en azından molalarda öğrencilerin sorumluluklarını alacak biçimde yetkilendirilmelidir. Bu sayede 10 dakikalık 6 mola teneffüs düzenlenmesi yerinde olacaktır. Bu molalar sayesinde öğrenciler ilkökula hazırlık amacıyla teneffüse çıkabilir, öğretmenler dinlenme fırsatı bulabilir, diğer öğretmenler ve yöneticiler ile iletişim hâlinde olabilirler.

## Kaynakça

- Ada, Ş. ve Ayık, A. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 429-446.
- Adams, M.B, Caldarella, P, Shatzer, R.H. and Womack: A. (2010). Parent involvement in school-wide social skills instruction: perceptions of a home note program. *Education*, 130 (3), 513-528. Erişim Adresi (06.11.2018): Science Direct veritabanı
- Akbaşlı: ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 1 – 21.
- Akyüz, Y. (1996). Anaokullarının Türkiye’de Kuruluş ve Gelişim Tarihiçesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 132.

- Aral N., Kandır A. ve Yaşar M. C. (2000). Çocukları tanıma teknikleri. *Okul Öncesi Eğitim II*, 93-99.
- Arı, M. ve Tuğrul B. (1996). Okulöncesi Eğitim, *Millî Eğitim Dergisi*, 132,1-18.
- Aslanargun, E. (2007). Okul- Aile Birliği Ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18,119–135.
- Atabey, D. ve Şahin, T.F. (2009). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine Göre Ailelerle Olan İletişim Ve İşbirliğine Bakış Açılarının İncelenmesi. *TSA*, 13 (1).
- Atakan, H. (2010). Okul Öncesi Eğitiminde Aile Katılımı Çalışmalarının Öğretmen ve Ebeveyn Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Arslan, Ü. ve Nural, E. (2004). Okul Öncesi Eğitiminde Okul-Aile İşbirliğinin Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162,99-108.
- Aydın, Z. ve Özgan, H. (2010). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010,809-10.
- Balkar, B. (2009). Okul-Aile İşbirliği Sürecine İlişkin Veli Ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36,123-135.
- Başal, H.A. (1998). Okul Öncesi Eğitime Giriş. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Bayrakdar, M. ve Yiğit, B. (2006). Okul-çevre ilişkileri (1.baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bilir, Ş., Arı, M., Gönen, M., Üstün, E. ve Pekçalayan, N. (1998). Okulöncesi Eğitimcisinin Rehber Kitabı, Ankara: Aşama Ltd. Şti.
- Binicioğlu, G. (2010). İlköğretimde Okul-Aile İletişim Etkinlikleri: Öğretmen ve Veli Görüşleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Büte, M. ve Balcı, A. (2010). Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Bakış Açısından Okul Yönetimi Süreçlerinin İşleyişi ve Sorunlar, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16 (4), 485-509.
- Calderhead, J. (1997). Öğretmenlerin Uzmanlığının Tanınması ve Geliştirilebilmesi, Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Cheung, C. K. (2009). Evaluating the benefit from the help of the parent-teacher association to child performance. *Evaluation and Program Planning*. Erişim Adresi (07.11. 2018): Science Direct veritabanı
- Coldron, J. ve Boulton, P. (1999). A Case Study of a Parent's Educational Practise. *International Studies In Sociology of Education*, 9 (1), 77–93.
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımının önemi: öğretmen-aile-çocuk ve kurum. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 131-145.
- Çalışandemir, F. (2002). Burdur ili okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin uygulama yeterlik düzeyleri (Doktora tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur). Erişim Adresi (02.01.2019): file:///C:/Users/OKUL/Downloads/slidx.tips\_mebokul-ncesi-eitim-blm-i%20(1).pdf
- Çalışkan, N., & Ayık, A. (2015). Okul aile birliği ve velilerle iletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82.
- Çelenk: (2001). Okul Dışı Etkilerin İlkokuma Yazma Öğretiminde Okuduğunu Anlama Başarısına Katkısı, A.İ.B.Ü Yayımlanmamış (Yayın Kurulu Kararı Alınmış) Araştırma.
- Derman, M. T. ve Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimde Niceliksel ve Niteliksel Gelişmeler. *Journal of International Social Research*, 3(11), 561-562.

- Dinç, B. (2009). Eğitime Ailenin Katılımı. Küçükylmaz, E.A. (Ed.). Okul, Aile Ve Çevre İş Birliği (s. 55-74). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Dönmez, B. ve Yıldırım, C. M. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim okulu örneği). Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(23), 98-115.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. (2010). Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi.
- Epstein, J. L. (2001). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Boulder, CO: Westview Press. 410-411.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2006). Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme-Öğretme). Arkadaş Yayıncılık, 13-272.
- Erdoğan, Ç. Ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 2010,16 (3), 399-431.
- Ergün, M. (2009). Eğitim Felsefesi. Ankara: Pegem Akademi.
- Garbacz: A., Kwon, K., Semke, C. A., Sheridan: M. & Woods, K. E. (2010). Family involvement for children with disruptive behaviors: The role of parenting stres and motivational beliefs. Journal of School Psychology, 48,293-312.
- Gönen, M. (1990). Çocuğun Gelişmesinde Okulöncesi Eğitimin Önemi. Okulöncesi Eğitim Dergisi, 39,6-10.
- Güler, T. (2009). Okul Öncesi Eğitimde Ailenin Önemi Ve Okul Aile İşbirliği. G. Haktanır (Ed.). Okul Öncesi Eğitime Giriş (3. Baskı), Ankara: Anı Yayınevi.
- Katz, L. G., Aidman, A., Reese, D. A., & Clark, A. M. (1996). Preventing and resolving parent-teacher differences. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.
- Kaya, N. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar ve Hizmetiçi Eğitim İhtiyaçları Araştırma Raporu, 6-64.
- Machen: M., Wilson, J. D., & Notar, C. E. (2005). Parental Involvement in the Classroom. Journal of Instructional Psychology, 32 (1), 13-16.
- Martin, J., Tett, L., & Kay, H. (1999). Developing collaborative partnerships: limits and possibilities for schools, parents and community education. International Studies in Sociology of Education, 9(1), 59-75.
- Milli Eğitim Bakanlığı 1739 Sayılı Temel Eğitim Kanunu. (1973, 24 Haziran). Resmi Gazete (Sayı:14574). Erişim Adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). 2001 Yılı Başında Milli Eğitim, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği. (2004,08 Haziran). Resmi Gazete (Sayı: 25486). Erişim Adresi: [http://www.kucukadimlar.com/content/ogretmen/yonetmelik\\_29\\_08\\_09\\_degisiklik\\_tu\\_m.pdf](http://www.kucukadimlar.com/content/ogretmen/yonetmelik_29_08_09_degisiklik_tu_m.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014,26 Temmuz). Resmi Gazete (Sayı: 29072). Erişim Adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1703.pdf>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Milli Eğitim istatistikleri örgün eğitim 2016-2017. Erişim Adresi: MEB SGB:[http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/08151328\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2016\\_2017.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017.pdf).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2023 Eğitim Vizyon Belgesi. Erişim Adresi: <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>



- Murray, E., McFarland-Piazza, L., & Harrison, L. J. (2015). Changing patterns of parent–teacher communication and parent involvement from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1031-1052.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1993). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (1983). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 7 (42), 3-7.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem*, (4. Baskı), İstanbul: Epsilon Yayınevi. 2002.
- Ömeroğlu, E. ve Yaşar, M. C. (2004). Ağaç Yaşken Eğiliyor, *Okul Öncesi Eğitim, Görüş Dergisi TÜSİAD Yayınları*, 74-80.
- Ömeroğlu, E. ve Yaşar, M. C. (2005). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 62.
- Özbey, K. (1989). Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Kuruluşlarında Okulöncesi Eğitimi Çalışmaları, 6. Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, 19-22.
- Öz, F. (1983). “Okulöncesi Eğitim”, *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*, (Ed.: H. Salam), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newsbury Park, London, New Dehli: Sage Publications.