

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRETMEN VELİ ÇATIŞMA
DURUMLARININ İNCELENMESİ

Kamuran KAYA

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK

YOZGAT – 2022

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

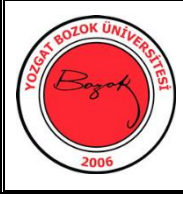
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRETMEN VELİ ÇATIŞMA
DURUMLARININ İNCELENMESİ

Kamuran KAYA

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK

YOZGAT – 2022



YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU

T.C.

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Enstitümüzün Eğitim Yönetim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 80111519013 numaralı öğrencisi Kamuran KAYA'nın hazırladığı “**Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışma Durumlarının İncelenmesi**” başlıklı tezi ile ilgili tez savunma sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri gereğince 14/06/2022 Salı günü saat 10.00'da yapılmış, tezin onayına oy birliği ile karar verilmiştir.

Başkan :

Jüri Üyesi :

Jüri Üyesi :

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve sayılı Enstitü Yönetim Kurulu Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Prof. Dr. Hamdi TEMEL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezin içerdiği yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Kamuran KAYA

14/06/2022

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE ÖĞRETMEN VELİ ÇATIŞMA DURUMLARININ İNCELENMESİ

KAMURAN KAYA

**YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

TEZ DANIŞMANI: Prof. Dr. EMİNE BABAOĞLAN ÇELİK

Bu araştırma, okul öncesi eğitimde öğretmenle-veli arasındaki çatışma durumlarını incelemek, çatışmanın nedenlerini belirlemek ve çatışmanın çözümüne yönelik önerileri öğretmen görüşleriyle sunabilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma Yozgat ili Merkez ilçesinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında resmi anaokulu ve ana sınıflarında çalışan 50 öğretmenle görüşülmüştür. Araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Öğretmenler tarafından algılanan, öğretmen-veli çatışması durumlarını belirlemek üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, okul öncesi öğretmenleri ile velilerin en çok hissedilen çatışma boyutunda çatışmalar yaşadıkları belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle çatışmaya girdikleri konular: Veli beklentilerinin çok yüksek olması, velilerin okul öncesi eğitimin kazanımları içinde yer almayan harf öğretimi ve sure ezberi konusunda taleplerde bulunmalarıdır. Öğretmenlerin algısıyla, çatışmanın en önemli nedeni ise veli kaynaklı durumlar olarak gruplanan, velilerin okul öncesi eğitim konusunda bilgi eksiklikleri olması ve okul öncesi eğitime gereken önemin verilmemesidir. Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmasının öğretmenlerin işlerine en önemli etkisinin psikolojik boyutta olduğu, öğretmenlerin motivasyonlarını düşürdüğü ve performanslarını azalttığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin velilerle çatışmaları azaltmak için önerileri uzlaşma boyutunda yoğunlaşmaktadır. Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin kendilerine yönelik velilerden beklentileri; öğretmenlere saygılı davransınlar, öğretmenlere eğitim konusunda destek versinler, öğretmenlerle işbirliği yapsınlar, öğretmenlere güvensinler, öğretmene ve sınıfa müdahale etmesinler. Okulda öğrencilere öğretilenleri evde tekrar ettirsinler, eve gönderilen çalışmalarda çocuklara yardım etsinler ve çocuklarının gelişimine destek versinler olarak sınıflandırılmıştır.

2022, xii+87 SAYFA

ANAHTAR KELİMELELER: Okul Öncesi Eğitim, Öğretmen-Veli Çatışması.

ABSTRACT

MASTER THESIS

INVESTIGATION OF CONFLICT SITUATIONS BETWEEN TEACHER AND PARENTS IN PRESCHOOL EDUCATION

KAMURAN KAYA

**YOZGAT BOZOK UNIVERSITY
SCHOOL OF GRADUATE STUDIES**

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION

SUPERVISOR: Prof. Dr. EMİNE BABAOĞLAN ÇELİK

This study was carried out in order to examine the conflict situations between teachers and parents in pre-school education, to reveal the main causes of conflicts and the methods used to solve the conflict, based on teachers' opinions. The general framework of the study, what are the reasons for teacher-parent conflicts encountered in pre-school education? It was fictionalized on the question. The sample of the study was determined as 50 teachers from the universe who were working in the state-affiliated kindergartens in the 2020-2021 academic years in Centre District of Yozgat Province. The research was conducted using qualitative research method. A semi structured interview form was used to reveal teacher-parent conflict situations perceived by teachers.

Research findings show that teachers have conflicts with parents. According to the research findings, it is determined that preschool teachers and parents have experienced most of the conflicts in the felt conflict dimension. The issues that preschool teacher's conflict with parents are; high expectations of parents and their demands on letter teaching and time memorization which are not included in the achievements of pre-school education. According to the teachers' perception, the most important reason for the conflict is the parents' lack of knowledge about pre-school education, which is grouped as parent-related situations, and the lack of importance given to pre-school education. It has been determined that the most important effect of teacher-parent conflict on teachers' work in pre-school education institutions is in the psychological dimension, reducing teachers' motivation and reducing their performance. The recommendations of teachers to reduce conflicts with parents are concentrated in the dimension of reconciliation. The expectations of teachers from parents in pre-school education; they should treat the teachers with respect, support the teachers in education, cooperate with the teachers, trust the teachers and not interfere with the teacher and the class. They are classified as having students repeat at home what they are taught at school help children in homework and support their children's development.

2022, xii+87 PAGE

KEYWORDS: Pre-School Education, Teacher-Parent Conflict.

ÖNSÖZ

Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışma Durumlarının İncelenmesi başlıklı çalışmanın her aşamasında bana yol gösteren bu araştırmanın ortaya çıkmasına öz veriyle katkı sunan kıymetli hocam sayın Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK’e şükranlarımı sunarım. Tez savunma jürimde yer alan ve verdikleri yapıcı geri bildirimlerle araştırmamın gelişmesine katkı sunan hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında zaman ayırıp araştırmaya katkı veren, değerli düşüncelerini paylaşan kıymetli meslektaşlarıma ve araştırmayla ilgili düzenleme çalışmalarında yardımlarını esirgemeyen kıymetli akademisyen hocalarıma teşekkür ederim.

Bu süreçte desteğinin hiçbir zaman esirgemeyen ve sürekli yanımda olan eşim Nergiz KAYA’ya, çocuklarım Turhan ve Buğlem’e çok teşekkür ederim.

KAMURAN KAYA

14/06/2022

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY FORMU.....	ii
TEZ BEYANI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLO LİSTESİ.....	x
ŞEKİL LİSTESİ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar.....	7
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ.....	8
2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanıtılması	8
2.2. Çatışma ve Tanımı	8
2.2.1. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar	10
2.2.2. Çatışmanın Sınıflandırılması.....	11
2.2.2.1. Çatışmanın Örgütlere Etkileri Açısından Sınıflandırılması.....	11
2.2.2.2. Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekline Göre Sınıflandırılması	12
2.2.2.3. Çatışmanın Kaynağına Göre Sınıflandırılması	13
2.2.2.4. Çatışmanın Analizin Düzeyine Göre Sınıflandırılması	15
2.2.3. Çatışma Yönetim Stratejileri.....	17
2.2.3.1. Entegre Etme (Tümleştirme).....	18
2.2.3.2. Ödün Verme (Uyma)	19
2.2.3.3. Hâkimiyet Kurma (Zorlama)	19
2.2.3.4. Kaçınma	19
2.2.3.5. Uzlaşma.....	20
2.2.4. Okul Ortamında Çatışma	20
2.2.5. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışması	21

2.2.5.1. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışmasının Nedenleri	22
2.3.5.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışmasının Sonuçları.....	22
2.2.5.3. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışmasının Çözüm Yolları	23
2.3. İlgili Araştırmalar.....	24
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	24
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	28
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırmanın Modeli.....	30
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	30
3.3. Veri Toplama Aracı	32
3.4. Verilerin Analizi	33
3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik	35
3.5.1. İnandırıcılık.....	36
3.5.2. Aktarılabilirlik.....	38
3.5.3. Tutarlılık.....	39
3.5.4. Teyit Edilebilirlik.....	39
3.5.5. Araştırmada Etik	40
3.5.6. Araştırmacının Rolü.....	41
4. BULGULAR VE YORUM.....	43
4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Bulgular .	43
4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Çatışmaların Nedenlerine İlişkin Bulgular	48
4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaların İşleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	52
4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaları En Aza İndirmek İçin Önerilerine İlişkin Bulgular	56
4.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular	61
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	64
5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Sonuçlar .	64
5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Çatışmaların Nedenlerine İlişkin Sonuçlar	66
5.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaların İşleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	69
5.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerden Beklentilerine İlişkin Sonuçlar	71

5.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaları En Aza İndirmek İçin Öneriler	73
6. KAYNAKLAR	76
7. EKLER.....	85
7.1. EK- 1: Öğretmen Görüşme Formu Örneği	85
7.2. EK- 2: Araştırma İzni.....	86
7.3. EK- 3: Etik Kurul Onayı	87



TABLO LİSTESİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Çatışmanın Sınıflandırılması	11
Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Üniversite Durumu	30
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Dağılımı.....	31
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğretmenlik Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı	32
Tablo 3.4. Nitel Veri Analizinin Aşamaları.....	34
Tablo 4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Bulgular	43
Tablo 4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Çatışmaların Nedenlerine İlişkin Bulgular.....	48
Tablo 4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaların İşleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	52
Tablo 4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaları En Aza İndirmek İçin Önerilerine İlişkin Bulgular	56
Tablo 4.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	61

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil

Sayfa

Şekil 2.1. Kişilerarası Çatışmayı Ele Alma Tarzlarının İki Boyutlu Bir Modeli.....18



SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

MEB

Ö.

f

%

s.

akt.

Açıklama

Millî Eğitim Bakanlığı

Öğretmen

Frekans

Yüzde

Sayfa

Aktaran

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, soruları, varsayımları, sınırları ve araştırmayla ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Çatışma, tarafların birbirleriyle olan anlaşmazlıkları olarak ortaya çıkan gerginlik halidir. Çatışma, isteklerin, duyguların, düşüncelerin, gayelerin; bireyler arasında zıt olması durumudur (Can, Aşan ve Aydın, 2006). Diğer bir tanıma göre ise çatışma, birey ve grupların farklı bakış açısı veya düşünce farklılıkları açısından güç ve statü mücadelesidir (Karip, 2000).

Çatışmaya yüklenen anlamlar genel itibariyle öfke, kaos, çekişme ve kargaşadır (Mayer, 1990). Çatışmanın anlamı konusunda ortak bir görüş olmasa da genel itibariyle grupların ilişki ve görüşlerinde uyuşmazlıkların olması şeklinde belirtilmiştir (Rahim, 2001). Geçmişte çatışmalara verilen negatif manalar, yerini pozitif düşüncelere ve görüşlere bırakmıştır. Örgütler için yaşanması muhtemel, hatta gerekli görülen çatışmaların, farklı düşüncelerin ortaya çıkmasında, gizlenen sorunların gün yüzüne çıkarılıp çözülmesinde ve örgütün gelişiminde etkili olduğu belirtilmiştir (Rahim, 2001).

Çatışma, sosyal hayatta sıradan bir olay olduğu gibi örgütsel yaşamda da kaçınılmaz bir gerçektir. Okullarda ise öğretmenlerle veliler arasında çatışma yaşanmaması hayatın olağan akışına ters bir durum olurdu. İnsan ilişkilerinin bulunduğu her koşulda çatışma kaçınılmaz bir gerçek olduğuna göre modern örgütlerin ve liderlerin örgütsel hedeflerini gerçekleştirmek üzere çatışmayı lehe döndürmeyi ve çatışmayı yönetmeyi öğrenmeleri önemli görevleri arasındadır (Karip, 2000).

Çatışma kaynakları literatürde birçok şekilde verilmiştir. Bunlar; iletişim sorunları, örgütsel yapı, kişilik ve karakter yapısı ve kıt kaynaklar olarak tanımlanırken, insanların içinde bulundukları kültür, inanç ve değerler çatışma kaynakları arasında en çok yer alanlardır (Koçel, 1984; Korkmaz, 1994; Mayer, 1990; Rahim, 2001).

Çatışma türleri, konuya yaklaşım ve üstünde durulmak istenilen noktaların farklılığı nedeniyle çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu çeşitli sınıflandırmalar çatışmaların örgütlere etkilerine, ortaya çıkış şekillerine, analiz düzeylerine ve

kaynaklarına göre incelenmiştir (Koçel, 2020; Rahim, 2001). Çatışmanın örgütlere etkileri bakımından çatışma türleri, fonksiyonel ve fonksiyonel olmayan çatışmalar olarak sınıflandırılmıştır (Ceylan, Ergün ve Alpan, 2000). Fonksiyonel çatışma, örgütte giderilmesi gereken sorunlara, değişim ve gelişime olan ihtiyaca dikkat çekerek örgüt amacının gerçekleştirilmesine katkı sağlayan çatışma olarak nitelendirilmektedir. Bu tür çatışmalar örgütü olumlu etkilemekte ve örgüt çalışanların performansının artmasını sağlamaktadır. Fonksiyonel olmayan çatışma ise örgüt gelişimini engelleyen, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesini zorlaştıran çatışmadır (Ertürk, 1994).

Ortaya çıkış şekilleri açısından çatışma türleri; potansiyel çatışma, hissedilen çatışma, algılanan çatışma ve açık çatışma olarak dört grupta sınıflandırılmıştır. Potansiyel çatışma, sorunlara neden olabilecek ya da çatışma potansiyeli taşıyan durumları ifade etmektedir. Bir diğeri olan algılanan çatışma ise çatışma konusunun taraflar açısından nasıl algılanıp değerlendirildiği ile ilgilidir. Bu tür çatışmalar bireylerin algılayışlarındaki farklılıklar nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Hissedilen çatışma, tarafların olaylar karşısındaki hislerini belirtmektedir. Bu çatışma türünde bireyler henüz bir eylem gerçekleştirmemiş olsa da yoğun kızgınlık, kırgınlık, öfke veya endişe gibi hisler besliyor olabilirler. Açık çatışma ise bireylerde var olan yoğun hislerin bir atağa dönüşmesi biçiminde kendini göstermektedir (Koçel, 1984).

Analiz düzeyleri açısından çatışma türleri; kişisel iç çatışma, kişiler arası çatışma, grup içi çatışma ve gruplar arası çatışma olarak incelenmiştir (Rahim, 2001). Kişisel iç çatışma, bireyin kendisine ait beklentilerinin, ilgi, ihtiyaç ve hedeflerin uyuşmamasıdır. Kişiler arası çatışma, herhangi bir sebeple iki ya da daha fazla insan arasında yaşanan uyuşmazlık durumudur. Grup içi çatışma, grubun prosedürleri, amaçları, görevlerine yönelik konularda gerçekleşebilmektedir. Gruplar arası çatışma, bir örgütün birimleri arasında gerçekleşen çatışmadır (Koçel, 2020). Son olarak ise kaynağına göre çatışma türleri; duygusal, asli, çıkar, değer, hedef, misilleme, yanlış yönlendirilmiş ve yeri değiştirilmiş çatışma olarak sınıflandırılmıştır (Rahim, 2001).

Literatürde çatışmanın olumlu ve olumsuz taraflarından bahsedilmiştir. Çatışmanın olumlu sonuçları: Çatışma, ilgi ve merakı harekete geçirerek hali hazırdaki problemlerin neler olduğu, nelerden ve kimlerden kaynaklandığı ve bu sorunların nasıl çözülmesi gerektiğinin farkına varılmasını sağlar (Ertekin, 1993; Keçecioğlu, 1999). Çatışma, sorunların tartışılmasını sağlar. Soruna yönelik ilgiyi artırır, soruna

odaklanmayı kolaylaştırır ve sorun çözme becerisi geliştirir (Keçecioğlu, 1999; Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005). Bireyin kendisini değerlendirmesine imkân verir (Eren, 2012; Ertekin, 1993). Hiç görüş bildirmeyen bireylerin de düşünce ve fikirlerini ifade etmelerine olanak sağlar. Örgütte yaratıcılığı artırır ve yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar (Eren, 2012; Güney, 2011; Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005). Çalışanlar arasındaki etkileşimi olumlu yönde artırarak örgütte rekabetçi bir ortamın oluşmasını sağlar. Örgütte demokratik ortamın gelişimine katkı verir (Güney, 2011; Karip, 2000; Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005). Örgüte dinamizm kazandırır. Çatışma, örgütlerde iyi bir şekilde yönetildiğinde örgütteki elemanların verimliliğini ve çalışma motivasyonlarını pozitif yönde etkilemektedir (Bumin, 1990; Karip, 2000; Loughran, 2008; Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005).

Çatışmanın olumsuz yönleri şöyledir: Karar alınmasında gecikmelere neden olabilir. İletişim eksikliği örgüt için tehlikeli bir durum oluşturur (Güney, 2011; Özer, 2003). Performansını azaltır. Moral ve motivasyonlarını olumsuz etkiler (Güney, 2011; Zembat, 2012). Verimliliği düşürür, örgüt içerisinde şüphe yaratarak güvensizliği artırır (Güney, 2011; Korkmaz, 1994). Çalışanların arasındaki iletişimin azalmasına, bilgi paylaşımının ve işbirliğinin ortadan kalkmasına neden olur (Ertekin, 1993; Özer, 2003). Enerjinin yanlış yönde kullanımı ve çatışma nedeniyle aşırı tavizler verilmesi örgüt amaçlarına ulaşmayı engeller (Güney, 2011; Karip, 2000).

Çatışma yönetimi konusunda literatürde farklı bakış açıları göze çarpmaktadır Hanson'a (2003) göre çatışma yönetimi stratejileri kurumların formal ve informal şekline göre değişirken, Thomas (1992) çatışma yönetimi stratejilerini birlikte çalışma ve menfaat kavramları açısından yorumlamıştır. Kişiler arası çatışmalarda ise, benimsenen yaklaşımlar konusunda yapılan bir diğer sınıflandırmada iki temel kategori belirlenmiştir. Bunlar; çatışmayı yönetenlerin kendine yönelik beklentilerine odaklanması ile çatışma yaşayan tarafın beklenti ve ihtiyaçlarına odaklanmasıdır (Psenicka ve Rahim, 2002). Çatışma yönetimi stratejilerinde en çok tercih edilen gruplandırma Blake ve Mouton'un (1964) öncülük ettiği, Thomas ve Rahim (2001) gibi pek çok araştırmacının başvurduğu beşli sınıflandırmadır. Bu stratejiler; ödün verme, hükmetme, tümleştirme (bütünleştirme), kaçınma ve uzlaşmadır (Gümüşeli, 1993).

Veli öğretmen çatışmasına ilişkin yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin velilerle olan ilişkilerini, yaşadıkları sorunları, karşılaştıkları çatışma durumlarını, çatışmanın

nedenleri ve çatışmanın etkileriyle ilgili (Kılıç, 2019; Koç, 2018; Özdoğru, 2021; Yurdunkulu ve Oktay, 2020; Zembat, 2012) araştırma yapmışlardır. Okul yöneticilerinin kullandığı çatışma yönetim stratejileriyle ilgili (Çelik ve Tosun, 2019; Fırat, 2010; Şahin, 2007; Yurdunkulu ve Oktay, 2020) araştırma yapmışlardır. Okul öncesi eğitim kademesinde karşılaşılan sorunların ilgili (Çobanoğlu, Yıldırım ve Aydın, 2020) araştırmalar yapmışlardır. Öğretmenlerin velilerine karşı kullandıkları çatışma yönetim stratejileriyle ilgili (Cornille, Pestle ve Vanwy, 1999; Farooqi, Arshad, Khan ve Ghaffar, 2016; Johnson, 1989) araştırma yapmışlardır.

Veli öğretmen çatışmasına ilişkin yapılan araştırmaların sonucunda, velilerin okul öncesi eğitimin önemi hakkında yetersiz bilgiye sahip olması, öğretmene güvenmeme, öğretmenin görev alanıyla ilgili durumlara müdahale ve öğretmenin, eğitimci yerine bakıcı olarak algılanmasının çatışmalara neden olduğu aktarılmıştır (Kılıç, 2019; Zembat, 2012). Velilerle yaşanan çatışmaların öğretmenler üzerinde mutsuzluğa, kaygıya, korkuya, gerginliğe, sinirliliğe ve çaresizlik hissine neden olduğu belirtilmiştir (Özdoğru, 2021; Yurdunkulu ve Oktay 2020). Öğretmenlerin çatışma çözümünde sıklıkla tümleştirme ve kaçınma stratejilerini kullandıkları (Şahin, 2007; Zembat, 2012) çatışmaların, öğretmenlerin iş performansında ve motivasyonda düşmeye, değersizlik algısı oluşmasına ve otoritesinin sarsılmasına neden olduğu aktarılmıştır (Özdoğru, 2021). Okul yöneticileri ile şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerin en çok hâkimiyet kurma stratejisini kullandığı aktarılmıştır (Cornille, Pestle ve Vanwy, 1999; Johnson, 1989). Çatışma yönetimi stratejileriyle öğretmenlerinin performansları arasında anlamlı ilişkiler olduğu, kaçınma ve ödün verme stratejilerinin öğretmenlerin performansını olumsuz etkilediği belirtilmiştir (Farooqi, Arshad, Khan ve Ghaffar, 2016). Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ve idarecileriyle aralarında gerçekleşen çatışmada tercih ettikleri yönetim stratejileri ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir (Johnson, 1989).

Okul öncesi dönemde veli-öğretmen çatışmasına ilişkin yurt içi yapılmış çalışmalar sınırlı sayıdadır. Literatürdeki okul öncesi dönemde eğitime ilişkin yapılan çalışmaların öğrencilerin başarısının artırılması için veli öğretmen ilişkisinin iyileştirilmesine, ailelerin eğitime katılmalarına, okul-aile iş birliğine, öğretmen-öğrenci çatışmasına, öğretmen-yönetim çatışmasına ait konularda yoğunlaştığı ancak veli-öğretmen çatışmasıyla ilgili araştırmaların ise sınırlı sayıda kaldığı görülmektedir. Bu

doğrultuda araştırmanın problemi; okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışma durumları incelenmesi, çatışmaların nedenleri, sonuçları ve çözüm önerilerin araştırılmasıdır. Bu sebeple araştırmanın literatüre okul öncesi eğitimde veli-öğretmen çatışması konusunda katkı sunması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitimde öğretmenle veli çatışmasının hangi konularda olduğu veya ne tür çatışmalar yaşadığı, çatışmanın nedenleri, çatışmanın öğretmenlerin işleri üzerindeki etkileri, çatışmanın en aza indirilmesi için çözüm önerileri ve öğretmenin velilerden beklentilerine ulaşmaktır. Çalışmanın bu genel amacı çerçevesinde araştırmanın genel sorusu: Okul öncesi eğitimde karşılaşılan öğretmen veli çatışmaları nelerdir, bu çatışmaların nedenleri, çatışmalara yönelik çözüm önerileri nelerdir, çatışmaların öğretmelerin işleri üzerine etkisi nelerdir ve öğretmen veliler neler beklemektedir?

Bu genel soru doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmenleri, velilerle hangi konularda çatışmalar yaşamaktadır?
2. Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmaların nedenleri nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadığı çatışmaların işleri üzerinde ne tür bir etkisi vardır?
4. Okul öncesi öğretmenleri velilerle yaşanan çatışmaları en aza indirmek için ne tür çözüm yolları önerilebilir?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin velilerden beklentileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim, öğrencilerin eğitim ortamına katıldıkları ilk süreçtir. Bu dönemde çocukların eğitiminin altyapısı oluşturulmaktadır. Okul öncesi dönemde kazanılan alışkanlıklar ömür boyu hayatlarını etkilemektedir. Bu dönemde öğretmenlerin moral ve motivasyonu etkileyen, öğretmen- öğrenci ilişkisini zedeleyen ve öğrenme ortamını olumsuz yönde bozan çatışma ortamlarının asgari düzeye indirilmesi, çatışma olmadan önlenmesi veya bir an önce çatışmaların çözülmesi gereklidir.

Günümüzde eğitim anlayışında, çocuğun eğitiminde başarıya ulaşılabilmesi için velilerin ve öğretmenlerin beraber iş birliği içinde çalışmaları önem arz etmektedir. Öğrenmenin merkezi olan okulların, geliştirilmesinde öğretmenle veli iletişimin geliştirilmesi son derece önemlidir (Graham-Clay, 2005). Okulla ve öğretmenle negatif etkileşime giren velilerin, okulla ilgili olumsuz duygular yaşadıkları ve okulla iletişime geçme ya da okul etkinliklerine katılma oranlarının azaldığı gözlenmektedir (Gutman ve McLoyd, 2000). Veliyle öğretmen arasındaki ilişkinin olumlu olması, öğrencinin akademik başarısı bakımından son derece önem arz etmektedir.

Literatürde okul öncesi eğitimde görev yapan öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmalar üzerine çok az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu araştırmayla okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmasının nedenlerinin tespit edilmesi, çatışmanın yönetilmesi ve azaltılması açısından pratik bir yarar sağlaması öngörülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada görüşme formunun uygulanması ile elde edilen bilgilerin, görüşme formlarını cevaplayan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini tam olarak yansıttığı varsayılmaktadır.

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formlarının araştırma sorusuna yanıtlayacak bulguların elde edilmesini sağlayacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

Görüşme formundaki soruları cevaplayan okul öncesi öğretmenlerinin, soruları özgür iradeleriyle ve tarafsız biçimde cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Yozgat ili Merkez ilçesinde devlet okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerin gönüllü katılımıyla cevaplanan görüşme formlarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma Yozgat ili Merkez ilçesinde görev yapan okul öncesi öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır. Araştırma verileri, katılımcıların görüşme formu (bilgi toplama formu) sorularına verdiği cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırma kapsamında üzerinde durulan okul öncesi eğitim, okul öncesi eğitim kurumu, okul öncesi öğretmeni, veli ve çatışma kavramlarının tanımları aşağıdaki şekilde yapılmıştır:

a) Okul öncesi eğitim

Okul öncesi eğitim, 3-6 yaş arası öğrencilerin fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini destekleyen ve ilkokula hazırlayan eğitim dönemidir.

b) Okul öncesi eğitim kurumu

Okul öncesi eğitim kurumu, 3-6 yaş çocuklarına eğitim veren resmî kurumu ifade etmektedir. MEB tarafından okul öncesi eğitim kurumları aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır:

1. **Anaokulu:** 3-6 yaş çocukların eğitilmesi amacıyla faaliyet gösteren okuldur.
2. **Ana sınıfı:** 48-66 aylık çocukların ilkokula hazırlanması amacıyla eğitim veren ilkokul ve ortaokul bünyesinde açılan sınıflardır.

c) Okul Öncesi Öğretmeni

Okul öncesi eğitimde görev yapan öğretmenini temsil etmektedir.

d) Veli

Veli, okul öncesi eğitimi almakta olan çocuğun anne veya babasını ya da bakımını üstlenen kişiyi temsil etmektedir.

e) Çatışma

Okul öncesi öğretmeni ile veli veya veliler arasında çeşitli nedenlerden kaynaklanan anlaşmazlıktır.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde; okul öncesi eğitimin tanıtılması, çatışma ve tanımı, çatışmaya ilişkin yaklaşımlar, çatışmanın sınıflandırılması, çatışma yönetim stratejileri, okul ortamında çatışma, okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışması ve ilgili araştırmalara değinilecektir.

2.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanıtılması

Temel eğitimin birinci aşaması olan öncesi eğitim, çocuğun doğumdan itibaren ilkokul birinci sınıfa başlayana kadar geçen, 0-6 yaşlar arasındaki periyodu içeren dönemdir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2011). Çocukların daha ileriki hayatlarında çok önemli bir yere sahip olan; fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve dilsel gelişimlerinin büyük bir kısmının kazanıldığı, kişiliğin şekillendiği, gelişim ve eğitim sürecidir (Zembat, 2012).

2.2. Çatışma ve Tanımı

Çatışma kavramı Marry Parker Follet (1924) tarafından ilk kez kullanılmıştır. Marry Parker Follet çatışma kavramını, negatif bakış açısı ve fikir ayrılıkları olarak belirtmiştir (Koçak ve Aktaş, 2019). Pondy'e (1967) göre ise çatışma, rekabet etme rakiplerle savaşıma mücadele işidir. Çatışma, birey ve grupların kendi aralarındaki anlaşmazlıklardır (Rahim, 1985). Çatışmanın bir etkileşim süreci olduğundan bahsedilmiştir (Gümüşeli, 1993). Karip (2000) çatışmayı beynimizde yer kaplayan negatif yaşantılar, kırgınlıklar, düşmanlıklar ve olumsuz düşüncelerle ilişkilendirmiştir. Robbins ve Judge (2017) çatışma kavramını, kurumdaki bireylerin veya grupların hedeflerine ulaşmak için diğer tarafa engeller çıkardıkları bir durum olarak tanımlamışlardır. Çatışma, birbiriyle iletişim halinde olan insanların aralarında yaşadıkları uyumsuzlukların ortaya çıkmasına neden olan durumlardır (Folger, Poole ve Stutman, 2020).

Literatürde çatışma kavramına ait çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Çatışma, bireyin olduğu her ortamda kaçınılmaz bir şekilde ortaya çıkan, doğal bir oluşumdur (Şimşek, Akgemici ve Çelik, 2001). Çatışma, organizasyonda kişilerin ve grupların beraber çalışma gerekliliğinden doğan ve rutin işlerin durmasına ya da aksamasına

sebeup olan olaylardır (Eren, 2012). Örgütsel çatışma, kişilerin hedefine ulaşma yolunda diğerleri tarafından engellendiğinin algılanması ile başlayan bir süreçtir (Robbins ve Judge, 2017). Çatışma, birden fazla insan veya gruplar arasında farklı sebeplerden ortaya çıkan anlaşmazlıktır (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005).

Tedeschi, Schlenker ve Bonoma (1973, s. 43) çatışmayı “bir aktörün davranışlarının veya hedeflerinin başka bir aktörün davranışları veya hedefleriyle bir dereceye kadar uyumsuz olduğu etkileşimli bir durum” olarak tanımlar. Smith (1966, s. 72) çatışmayı “farklı aktörler için koşulların, uygulamaların veya hedeflerin doğası gereği uyumsuz olduğu bir durum” şeklinde tanımlar. Litterer (1966) ise çatışmayı, birden fazla tarafın, başka bir kişi veya grubun faaliyetlerinden ve onlarla etkileşime girerek algılanan göreceli bir yoksunluğun bir sonucu olarak muhalefet etmeleri veya mücadele halinde olmaları olarak betimler (Rahim, 2001).

Bu tanımlamalarda çatışma, bazen bir durum olarak karşımıza çıkarken bazen de bir davranış olarak görülür. Tanımların ortak özelliği genel olarak, çatışmanın; hedeflerdeki, faaliyetlerdeki veya sosyal varlıklar arasındaki etkileşimdeki uyumsuzluk veya muhalefetten kaynaklandığı konusunda birleşmektedir.

Çatışma tanımlarının ortak özellikleri ise aşağıdaki gibidir Baron (1990):

1. Çatışma, sıfır toplamı bir durumda bireyler ya da gruplar arasında karşıt çıkarları içermektedir.
2. Çatışmanın var olabilmesi için bu tür karşıt çıkarların tanınması gerekir.
3. Çatışma, her iki tarafın da diğerinin kendi çıkarlarını engelleyeceği inançlarını içermektedir.
4. Çatışma ortamında taraflardan birinin veya her ikisinin eylemleri aslında diğerlerinin hedeflerine engel teşkil eder.

Çatışmanın ortaya çıkması için, taraflar herhangi bir çatışmayı yaşamadan (veya farkına varmadan) önce eşik yoğunluk düzeyi aşılmalıdır. Başka bir ifadeyle, taraflar çatışma yaşamadan önce uyumsuzluklar, anlaşmazlıklar veya farklılıklar yeterince ciddi olmalıdır. Kişiler arasında çatışma bilinci veya hoşgörü eşiğinde farklılıklar vardır. Bu sebeple, benzer durumlarda bazı kişiler bir çatışmaya diğerlerinden daha erken dâhil olabilirler (Rahim, 2001).

2.2.1. Çatışmaya İlişkin Yaklaşımlar

Yönetim kuramları çerçevesinde çatışma incelendiğinde, üç farklı yaklaşımın olduğu görülmektedir. Bunlar; geleneksel yaklaşım, davranışsal yaklaşım ve etkileşimci yaklaşımdır. 20. yüzyılın ilk çeyreğinde ortaya çıkan geleneksel yaklaşımı, 20. yüzyılın ikinci çeyreğinde öne sürülen davranışsal yaklaşım izlerken, 20. Yüzyılın son çeyreğinde başlayan ve günümüze kadar gelen etkileşimci yaklaşımdır (Şimşek ve Çelik, 2018).

Geleneksel yaklaşım, çatışmayı negatif bir yönelim olarak tanımlarken çatışmadan uzak durulması gerektiğini ifade etmiştir. Geleneksel yaklaşımda çatışma, kurum için negatif bir durum olarak yorumlanmıştır. Davranışsal yaklaşımda ise çatışma, örgüt veya örgütü oluşturan bireyler için kaçınılmaz bir sonudur. Çatışma her zaman örgüt için negatif bir duruma sebep olmayabilir. Çatışmalar, bazen de örgütün performansına pozitif olarak etki edebilir. Son görüş olan etkileşimci (modern) yaklaşımdır. Modern yaklaşım, çatışmanın örgüt elemanları arasında pozitif bir güç olduğunu iddia etmekle kalmayıp, bir çalışma grubunun etkin olabilmesi için çatışmanın muhakkak gerekli olduğunu konusunda ısrar eden yaklaşımdır (Özkalp, 2014).

Çatışma konusundaki yukarıda bahsedilen her bir yaklaşım incelendiğinde, yaklaşımların her birinin çatışmaya farklı bir açıdan yaklaştığı ve o yönde bir yorumlama yapıldığı görülmektedir. Bu çerçevede, çatışma konusundaki yaklaşımlar irdelendiğinde geleneksel ve davranışsal yaklaşımlar çatışmayı örgütün ahenk, uyum ve işleyişini bozan veya etkileyen bir oluşum olarak görmektedir. Bu doğrultuda bakış açısına göre, faydasız bir olgu olan çatışmanın önlenmesi, engellenmesi engellenemediği durumlarda en kısa zamanda ve en az zayıyla geçiştirilmesine gereklidir. Modern (etkileşimci) yaklaşımda ise örgütlerde çatışmanın kaçınılmaz olduğu üzerine durur ve örgütün etkililiğini belli seviyede çatışma ile ilişkilendirir. Buna göre çatışmanın yaşanmadığı örgütlerde yenilik, dönüşüm, yaratıcılık gibi değerlerin gelişmeyeceğini ve örgütsel verimliliğin gerçekleşmeyeceği öngörülmektedir. Bununla beraber çatışmanın devamlı ve şiddetli olduğu örgütlerde de zamanında alınması gereken kararların ertelenmesi gibi sebeplerle örgütsel verimliliğin negatif olarak etkilenmesi ihtimali yüksektir (Gürüz ve Özdemir Yaylacı, 2009).

2.2.2. Çatışmanın Sınıflandırılması

Çatışma, Tablo 2.1’de görüldüğü üzere çatışmanın; örgütlere etkilerine göre, ortaya çıkış şekillerine göre, kaynağına göre ve yapılan analizin düzeyine göre sınıflandırmalara tabi tutulmaktadır:

Tablo 2.1. Çatışmanın Sınıflandırılması

Çatışmanın Örgütlere Etkileri Açısından Sınıflandırma (Ceylan, Ergün ve Alpkan, 2000).	a. Fonksiyonel Çatışma b. Fonksiyonel Olmayan Çatışma
Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekline Göre Sınıflandırma (Koçel, 1984).	a. Potansiyel Çatışma b. Hissedilen Çatışma c. Algılanan Çatışma d. Açık Çatışma
Çatışmanın Kaynağına Göre Sınıflandırılması (Rahim, 2001).	a. Duygusal Çatışma b. Asli Çatışma c. Çıkar Çatışması d. Değerler Çatışması e. Hedef Çatışması f. Misilleme Çatışması g. Yanlış Yönlendirilmiş Çatışma h. Yeri Değiştirilmiş Çatışma
Çatışmanın Analizin Düzeyine Göre Sınıflandırılması (Rahim, 2001).	a. Kişisel İç Çatışma b. Kişiler Arası Çatışma c. Grup İç Çatışma d. Gruplar Arası Çatışma

2.2.2.1. Çatışmanın Örgütlere Etkileri Açısından Sınıflandırılması

Çatışma örgütlere etkileri açısından genelde fonksiyonel çatışma ve fonksiyonel olmayan çatışma şeklinde ikili olarak sınıflandırılmaktadır (Ceylan, Ergün ve Alpkan, 2000).

a. Fonksiyonel Çatışma

Fonksiyonel çatışma, örgütlerin hedeflerine ulaşmasına yardımcı olan ve gelişmesine katkı sağlayan çatışmadır (Gürsoy, 2014). Fonksiyonel çatışmalar,

örgütlerde statüyü zorlar ve yeni fikirlerin oluşturulmasını, grup hedeflerinin ve etkinliklerinin tekrar yorumlanmasını sağlar. Fonksiyonel çatışmalar, örgütteki değişim isteğini artırarak örgütleri dinamik hale getirir (Koçel, 2020). Fonksiyonel çatışmalar örgütteki problemlerin görülmesini sağlayabileceği gibi, kişilerin kendilerini sorgulamalarını ve görevlerini yerine getirmedeki eksikliklerini görmelerini de fayda sağlayabilir. Bu çatışmaların örgütte verime, canlılığa, farkındalığa ve değişime neden olması beklenir (Açıkgöz, 2014).

b. Fonksiyonel Olmayan Çatışma

Fonksiyonel olmayan çatışmalar ise, işletmenin hedeflerine ulaşmasını engelleyen ve amaçların gerçekleştirilmesine katkı sağlamayan çatışmalardır (Ceylan vd., 2000). Fonksiyonel olmayan çatışmalar, birden fazla kişinin veya grubun yıkıcı fikir ayrılıklarında olması şeklinde ifade edilebilir. Fonksiyonel olmayan çatışmalar; örgüt açısından olumsuz sonuçlara neden olan, örgütsel potansiyeli ve kaynakları israf eden, psikolojik ortamı tehdit eden, grupsal birliği bozan, düşmanlığı ve saldırganlık davranışlarını artıran çatışmalardır. Bu çatışmalar negatif ön yargıların oluşmasına, stres düzeyinin artmasına, iletişimin zayıflamasına, verimliliğin düşmesine neden olur hatta sabotaja kadar giden sonuçlar doğurabilir (Ertürk, 1994).

2.2.2.2. Çatışmanın Ortaya Çıkış Şekline Göre Sınıflandırılması

Çatışmanın ortaya çıkış sebebine göre çatışma türleri: Potansiyel çatışma, hissedilen çatışma, algılanan çatışma ve açık çatışmadır (Koçel, 1984).

a. Potansiyel Çatışma

Potansiyel çatışma durumunda, çatışma artık fark edilmeye başlanmıştır. Bu fark edilen belirtiler çatışmanın gelişini haber verir. Çatışmanın oluşması için alt yapı hazır hale gelmiştir. Bireylerin çatışmada üstünlük kurmak veya çatışmadan yarar elde etmek için fırsat kolladığı bir evredir (Koçel, 1984). Örgüt içindeki yetersiz kaynaklar için yarış, gruplar arasındaki hedef farklılıkları, işlevsel bağımlılık, yetersiz iletişim gibi durumlar potansiyel çatışma için ortam oluşturur (Keçecioğlu, 1999).

b. Hissedilen Çatışma

Hissedilen çatışma, çatışma durumunda bireylerin o anla ilgili neler hissettiklerini tanımlamaktadır. Hissedilen çatışma, çatışma kavramının duygusal

boyutunu temsil eder (Ceylan vd., 2000). Bu çatışma türü, çatışma durumundaki kişilerin çatışma konusundaki duygularını ifade eder (Koçel, 1984).

c. Algılanan Çatışma

Algılanan çatışma, çatışmaya dâhil olan grupların olayları ve durumu algılama biçimleri ile ilişkilidir (Bumin, 1990). Bazen çatışmanın yalnızca algılama farklılıkları sebebiyle oluşması da olasıdır. Çatışmada, potansiyel çatışma etkenleri bulunmasına rağmen algılanamayabilir (Ceylan vd., 2000). Algılanan çatışma, grupların tamamı veya bir bölümünün çatışmanın açığa çıkmamış durumlarını fark etmesidir. Grupların birbirlerinin pozisyonlarını yanlış algılamaları, bireylerin dolaylı olarak karşı tarafa tehdit edici imaları, suçlama veya-zan altında bırakma gibi politikalarıyla sindirmeye çalışma çabaları algılanan çatışma durumlarından (Silah, 2001).

d. Açık Çatışma

Açık çatışma, çatışmaya taraf olanların fiilen gösterdikleri dışa vuran davranışları ifade etmektedir. Açık çatışma; tartışma, hakaret, bilgi paylaşmama ve kaba kuvvete başvurma biçiminde görülmektedir. Örgüt elemanlarından birinin, bilinçli ve kasıtlı olarak, bir başka örgüt elemanının hedeflerine engel olacak, çatışma oluşturacak hal ve hareketlerde bulunması durumunda açık çatışma ortaya çıkmaktadır (Bumin, 1990).

2.2.2.3. Çatışmanın Kaynağına Göre Sınıflandırılması

Çatışmanın sınıflandırılması genellikle çatışmaya yol açan öncül koşullar temelinde yapılır. Çatışma, görevler, değerler, hedefler gibi bir dizi kaynaktan ortaya çıkabilir (Rahim, 2001). Çatışmanın kaynağına göre; duygusal çatışma, asli çatışma, çıkar çatışması, değerler çatışması, görev çatışması, misilleme çatışması, yanlış yönlendirilmiş çatışma ve yeri değiştirilmiş çatışma olarak sınıflandırılmıştır (Rahim, 2001).

a. Duygusal Çatışma

Duygusal çatışma, etkileşim halindeki iki sosyal varlık bir problemi birlikte çözmeye çalışırken, sorunların bir kısmı veya tamamı ile ilgili duygularının uyumsuz olduğunun farkına vardıklarında ortaya çıkar. Bu çatışma, ilişki çatışması, psikolojik çatışma, duygusal çatışma ve kişilerarası çatışma şeklinde adlandırılmaktadır. Duygusal

çatışma grup üyelerinin öfke, hayal kırıklığı ve diğer olumsuz duygularla karakterize edilen kişiler arası çatışmaların yaşandığı bir durumdur (Eisenhardt, Kahwajy ve Bourgeois, 1997).

b. Asli Çatışma

Asli çatışma, iki veya daha fazla örgütsel üyenin görevleri veya içerik sorunları konusunda hemfikir olmadığında ortaya çıkan çatışmadır. Bu tür çatışmalar ayrıca görev çatışması, bilişsel çatışma, konu çatışması olarak da adlandırılmaktadır. Asli çatışma, bir kuruluşun mevcut stratejik pozisyonuyla ilgili anlaşmazlıklar veya bir rapora eklenecek gerçek verileri belirleme gibi grup elemanlarının gerçekleştirilmekte oldukları görevle ilgili fikirleri ve fikirleri arasındaki anlaşmazlıklar olarak tanımlanmaktadır (Jehn, Chadwick ve Thatcher, 1997).

c. Çıkar Çatışması

Hiçbir şey iki farklı amaca aynı anda hizmet edemez ya da başka bir ifadeyle bir kişi iki farklı otoriteye birden hizmet edemez. Çıkar çatışmasındaki durum bundan ibarettir (Sauvé, 2011). Çıkar çatışması iş hayatında örgütsel, grupsal ve kişisel seviyede oluşmakta ve minimize edilmesi kolay olmamaktadır. Çıkar çatışmalarının en önemli etkisi, bireysel ve mesleki kararları etkilemesidir. Alınan bu kararların ise çok sayıda sosyal ve ekonomik sonuçları bulunmaktadır. Çıkar çatışmasında çatışmanın çözümünü etkileyen husus, çatışan grupların kimler olduğundan ziyade, üzerinde çatışma yaşanan durumun niteliğidir. Çıkar çatışmasıyla birlikte bir çalışanın kurumsal yetkilerini kendisi veya başkası lehine kullanması ve objektifliğin terkedilmesi de çıkar çatışmasına sebep olan durumlar arasındadır (Ulaş, Binbay ve Alptekin, 2008).

d. Değerler Çatışması

Değer çatışmaları, birbiri ile çatışan değerlerden ya da dünya görüşlerinden kaynaklanan çatışmalardır. Buna “ideolojik çatışma” da denir. Grupların her hangi bir konu üzerinde ortak değer benimsememesi durumunda ortaya çıkmaktadır. (Rahim, 2001). Değer çatışmaları, sosyalleşme ve idealleştirme süreçlerinin etkisiyle kişiliğin bir parçası haline gelen görüş, düşünce ve inançların, kimlikle bütünleşmesiyle algılanan dış tehditlere karşı güç kazanan kimliği hararetli bir şekilde savunmak ve inanmaktan kaynaklı benimsenen değerlerin diğer değerler, inançlar ve normlarla farklılaşması, zıtlıklar göstermesi ile ortaya çıkmaktadır (Yılmaz, 2005).

e. Görev (Hedef) Çatışması

Görev çatışması, bir grupta yer alan üyelerin arasında görevle ilgili görüşler ve düşüncelerdeki ayrılıklardan kaynaklanan anlaşmazlıklardır. Grubun elemanları arasında işin yapılış şekli, ulaştığı amaçlar ve amaçları gerçekleştirmek için en iyi yöntemlerin seçilmesi konusundaki anlaşmazlıkları içermektedir (Aydemir, 2018).

f. Misilleme Çatışması

Misilleme çatışması, çatışan sosyal varlıkların rakibi cezalandırmak için uzayan bir çatışmaya ihtiyaç duydukları bir durumla açıklanır. Başka bir ifadeyle, her bir tarafın kendi kazanımını kısmen karşı tarafa maliyet yükleyerek belirlediği çatışma türüdür (Saaty, 1990).

g. Yanlış Yönlendirilmiş Çatışma

Bireylerin hırslarını, öfkelerini, kinlerini, kızgınlıklarını, çatışmaya taraf olmayan veya çatışma ortamında bulunmayan nesne ve bireylere yöneltmesidir. Bu yöneltme işini genelde farkında olarak yaparlar. Çatışmadaki gruplar arasında güç dengesizliği olduğunda gruplardan güçsüz olan kendisi için aslında çatışmada olmayan kolay bir hedefi seçer. Bilinçli olarak bir çarpıtma, kasıtlı olarak yanlış yönlendirme ve meşru olmayan bir durum meydana getirerek kendi iddiasını haklı göstermeye çalışır (Karip, 2000).

h. Yeri Değiştirilmiş Çatışma

Yeri değiştirilmiş çatışma, çatışan gruplar hayal kırıklıklarını veya düşmanlıklarını çatışmaya dâhil olmayan sosyal varlıklara yönlendirdiklerinde ortaya çıkmaktadır. Büyük değil ikincil sorunlar üzerinde tartıştıklarında yeri değiştirilmiş çatışmalar meydana gelmektedir (Rahim, 2001).

2.2.2.4. Çatışmanın Analizin Düzeyine Göre Sınıflandırılması

Çatışma analizin düzeyine göre; kişisel iç çatışma, kişiler arası çatışma, grup içi çatışma ve gruplar arası çatışma şeklinde dörtlü bir sınıflandırmaya tabi tutulmaktadır (Rahim, 2001).

a. Kişisel İç Çatışma

Kişisel iç çatışma, bireyin bilişsel unsurları arasında uyumsuzluk veya tutarsızlık olduğunda ortaya çıkar. Dolayısıyla içsel çatışma, bir kişinin tahmin ve kontrol temeline

yönelik bir meydan okumayı yansıtır ve bu da daha büyük bir belirsizlikle sonuçlanır (Erdoğan, 1990). Bir birey, belirsizlik nedeniyle karar vermekte güçlük çekiyorsa, zıt yönlerle itiliyorsa veya çekiliyorsa, kişisel bir çatışma içindedir. Başka bir ifadeyle alternatifler içsel çatışma içindeki birey için hem çekici hem de iticidir. Her örgütsel üye, neredeyse her gün bu tür çatışmalarla başa çıkma zorluğuyla yüzleşmek zorundadır (Rahim, 2001).

b. Kişiler Arası Çatışma

Kişiler arasında yaşanan çatışma; aynı çalışma ortamındaki bireylerin amaçları, değerleri, düşünceleri, yaşam tarzları, çalışma veya konuşma biçimleri gibi kişisel farklılıklardan ortaya çıkan çatışma çeşididir. İş hayatındaki görev belirsizlikleri bu çeşit çatışmalara sebep olmaktadır (Güney, 2011). Kişilerarası çatışma, aynı zamanda ikili çatışma olarak da adlandırılmaktadır Aynı ya da farklı hiyerarşik düzeylerin veya birimlerin iki ya da daha fazla örgüt üyesi arasındaki çatışmayı ifade eder (Eren, 2012).

c. Grup İçi Çatışma

Grup içi çatışma, bir grubun üyeleri veya alt grupları arasında grubun hedefleri, işlevleri veya faaliyetleri ile ilgili uyumsuzluk veya anlaşmazlığı ifade eder. Bir grup üyesi kendisi ile grup arasında mevcut durumda meydana gelen ve olmasını istediği şey arasında bir fark algıladığında bir grup içi problem ortaya çıkar. Bir çatışma, bir grubun üyelerinin veya alt gruplarının çoğunluğu çatışmaya dâhil olmadıkça, grup içi çatışma olarak sınıflandırılmaz (Jarboe ve Witteman, 1996).

d. Gruplar Arası Çatışma

Gruplar arası çatışma, görev, kaynak, bilgi vb. ile ilişkili olarak iki veya daha fazla bölüm, departman veya alt sistemler arasındaki toplu uyumsuzluk ya da anlaşmazlığı ifade eder. Gruplar arası çatışma, bir grubun her üyesinin diğer grubun üyeleri ile çatıştığını ima ederken, çoğu zaman asıl anlaşmazlıklar departman başkanları gibi temsilciler arasında yürütülür (Roloff, 1987).

Gruplar arası çatışmalar, grubu oluşturan üyelerin sayısına bağlı olmaksızın bireyler arasındaki zıtlıkları içerir. Grey'e (1984) göre bu tip çatışmalar genelde aynı bölüme bağlı grupların birbirleriyle mücadeleleri olarak ortaya çıkar. Örgütlerde şekilsel olarak bölümler arasında düşünce planlama ve uygulama yöntemleri

bakımından veya duygusal bakımdan anlaşmazlıklar meydana gelebilir (Grey, 1984; akt. Karip, 2000). Farklı hedefler, normlar ve yönelimlerle farklılaştırılmış alt sistemlere sahip karmaşık örgütlerde, gruplar arası çatışmanın örgütsel hayatın kaçınılmaz bir parçası olduğu görülmektedir (Rahim, 2001).

2.2.3. Çatışma Yönetim Stratejileri

Örgütsel çatışma yönetimi, çatışmanın teşhisini ve çatışmaya müdahaleyi içermektedir. Çatışmaya bir müdahalenin gerekip gerekmediğini ve ne ölçüde gerekli olduğunu belirlemek için bir çatışmanın teşhis edilmesi gerekmektedir. Bunun için aşağıdaki adımların izlenmesi gerekir (Rahim, 2001):

1. Duygusal çatışmayı en aza indirecek tedbirlerin alınması,
2. Makul miktarda önemli bir çatışmaya varılması ve sürdürülmesi,
3. Örgütün tüm paydaşlarının, farklı çatışma durumlarını etkili bir şekilde ele almak için entegre etme, ödün verme, hakimiyet kurma, kaçınma ve uzlaşma gibi çeşitli davranış tarzlarını benimsemesi gerektiğini söylemiştir.

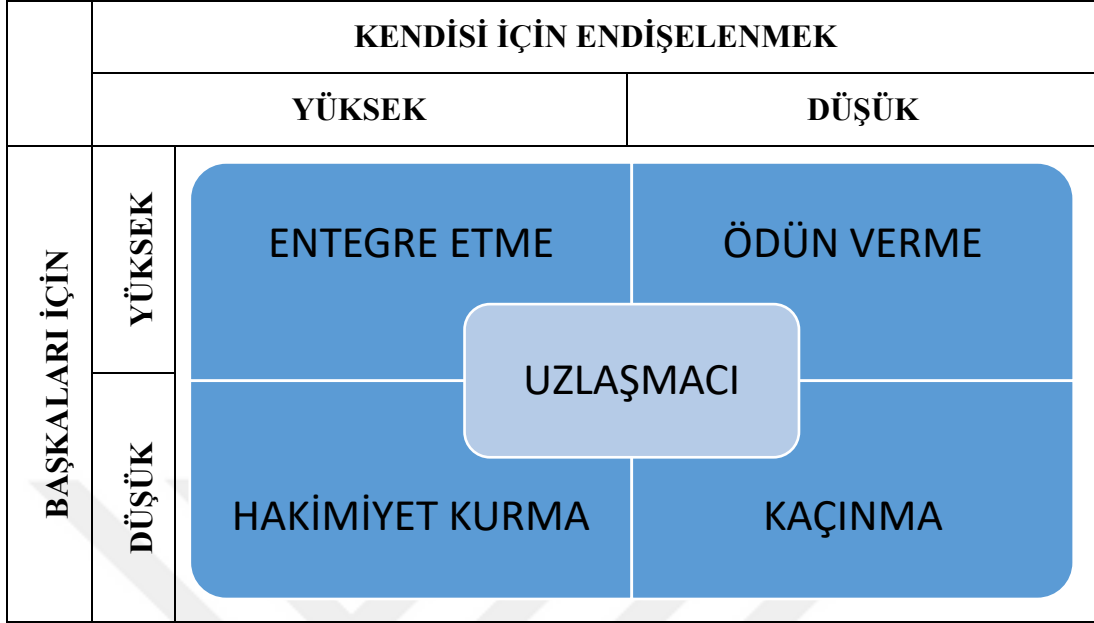
Thomas ve Kilmann (1973) çatışmanın çözümünü beş boyutta toplamıştır. Bu boyutlar şunlardır:

1. Boyut: Çekilme stratejisi,
2. Boyut: Uyuşma stratejisi,
3. Boyut: Uzlaşma stratejisi,
4. Boyut: Rekabet stratejisi,
5. Boyut: İşbirliği stratejisi.

Belli başlı çatışma yönetimi stratejilerini Rahim (2001) de 5 grupta sınıflamıştır: a) Entegre etme (tümleştirme), b) Ödün verme (uyuma), c) Hâkimiyet kurma (zorlama), d) Kaçınma, e) Uzlaşma.

Çatışma yönetim stratejilerini seçerken yaşanan çatışmanın durumuna göre çözüm için en uygun olan yöntem tercih edilmelidir. Bazı çatışma yönetimi süreçleri, çatışma yönetimi için uygun ve etkili iken bazıları etkisiz kalabilmektedir. Bu yüzden çatışma için çözüm yöntemi belirlenirken çatışmaya uygunluğu göz ardı edilmemelidir. Aşağıda Şekil 2.1’de çatışma yönetim stratejilerinin kullanıldığı uygun ve uygun olmayan durumlar gösterilmiştir.

Şekil 2.1. Kişilerarası Çatışmayı Ele Alma Tarzlarının İki Boyutlu Bir Modeli



Kaynak: Rahim (2001).

2.2.3.1. Entegre Etme (Tümleştirme)

Bu strateji, Şekil 2.1.'de görüldüğü gibi kendisine ve başkalarına karşı yüksek endişeyi gösterir. Bu strateji problem çözme olarak da anılmaktadır. Gruplar arasında işbirliğini içerir. Başka bir ifadeyle, taraflar arasında kabul edilebilir bir sonuca varmak için açıklık, bilgi alışverişi ve farklılıkların incelenmesi gereklidir. İlk kural entegrasyon sağlamak için gerçek sorunla yüzleşmek, çatışmayı ortaya çıkarmak, her şeyi açığa çıkarmaktır. Bu stratejinin iki ayırt edici unsuru bulunmaktadır. Bunlar yüzleşme ve problem çözmedir. Yüzleşme, açık iletişimi, yanlış anlamaları gidermeyi ve çatışmanın altında yatan nedenleri analiz etmeyi içerir. Bu, her iki tarafın kaygılarının maksimum düzeyde tatminini sağlamak için gerçek problemlerin tanımlanmasını ve çözülmesini içeren problem çözme için bir ön koşuldur (Rahim, 2001).

Tümleştirme stratejisini diğer stratejilerden ayıran özellik, tarafların karşılaşması ve problemi birlikte çözmesidir. Çatışmanın tarafları karşı karşıya getirerek asıl sorunu ve sorunla ilgili olarak neler yapılabileceğini güvenle ve açık sözlülükle görüşürler. Kabul edilebilir bir sonuca varabilmek için aralarındaki farklılıkları analiz ederler. Karşılaşmada gruplar açık bir iletişim yoluyla yanlış anlaşılan durumları ortadan kaldırır. Çatışmaya neden olan gerçek sebepler incelenir. Karşılıklı güvenle ve açık

sözlülükle her iki tarafın ilgi ve ihtiyaçları için en yüksek tatmini sağlayacak bir çözüme varılabilir (Karip, 2000).

2.2.3.2. Ödün Verme (Uyma)

Ödün verme stratejisinde taraflardan birisinin, diğer tarafın ilgisinin ve ihtiyaçlarının ön plana çıkması durumunda kendi ilgi ve ihtiyaçlarının tatmininden vazgeçmesidir. Bu hal, karşı tarafın isteklerine boyun eğmek veya kendi isteklerinden ödün vermek şeklinde ifade edilebilir. Ödün verme davranışı gösteren taraf, farklılıklar yerine ortak noktalara yoğunlaşmaktadır. Ödün verme stratejisi, karşı tarafla olan ilişkinin muhafaza edilmesi ve devam ettirilmesinin, ilgi ve ihtiyaç ve tatminden daha önemli olduğunu düşünmektedir (Karip, 2000).

2.2.3.3. Hâkimiyet Kurma (Zorlama)

Hâkimiyet kurma stratejisi, çatışma konusunda taraflardan biri tarafından verilen kararın çatışan taraflardan bir tanesi için olumlu iken karşı taraf için hoş olmayan bir durum veya olumsuz sonuçlar ortaya çıkmasıdır. Çatışmanın konusu sıradan problemlerse, sorunlara ilişkin kararı acil almak gerekliyse hükmetme stratejisi kullanılmaktadır. Yöneticiler bazen zorlayıcı, iddiacı veya teknik konularda karar verebilecek yetkinliğe sahip bulunmayan astlarıyla baş etmek için hükmetme stratejisini kullanılabirler. Fakat çatışma konusunun kompleks olduğu ve etkili karar vermek için yeterince vakit olmadığı durumlarda bu stratejinin kullanılması uygun değildir (Rahim, 2001). Hâkimiyet kurma stratejisi; hızlı hareket edilmesi gerektiği zamanlarda, disiplin ve kurallarının uygulanmasında veya hâkimiyetin sağlanamadığı durumlarını lehine kullanan kişilere karşı uygulanması tercih edilen bir strateji olabilir (Robbins ve Judge, 2017).

2.2.3.4. Kaçınma

Kaçınma stratejinde lider, çatışma yokmuş gibi bir tavır takınır, açıkça çatışmaya taraf olmaz ve çatışmaya direk müdahalede bulunmak istemez. Kaçınma stratejisi, kısa vade için olumlu olsa bile uzun vadede örgütün etkinliğini olumsuz yönde etkileyecek sonuçlara neden olacaktır. Fakat çatışmanın önemli olmadığı, zaman ve enerjinin gereksiz kullanıldığı durumlarda veya çatışma için gerekli ve uygun şartların olmadığı durumlarda kaçınma stratejisi kullanılabir (Özen ve Aktan, 2010).

Kaçınma stratejisi, bütün canlıların başvurduğu en doğal stratejidir. Ancak kaçınma yoluyla çatışmalar etkin bir biçimde çözümlenemez. Özellikle grupların rollerini yerine getirmelerinde karşılıklı bağımlılıklarının olmadığı durumlarda kaçınma stratejisini kullanmak daha etkili olacaktır. Bu sebeple bireyler veya gruplar arasında çatışma çıkması halinde çatışmanın çözülmesi için yapılması gereken ilk müdahale gruplar arasındaki karşılıklı bağımlılığın azaltılması olacaktır (Silah, 2001).

Kaçınma stratejisi, ortaya çıkan gerilimin gruplar arasındaki iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini engel olacak boyutlara ulaştığı durumlarda daha etkili olabilir. Kaçınma stratejisine tercih edilerek, gruba ait sorunları daha sağlıklı düşünebilecekleri veya sorunları karşılıklı olarak tartışabilecekleri bir zamana kadar ertelenebilir (Karip, 2000).

2.2.3.5. Uzlaşma

Uzlaşma stratejisi, kendisi ve diğer taraf için orta seviyede ilgi ve endişelenme içermektedir. Uzlaşma, çatışmaya giren tarafların da karşılıklı olarak karar kılacakları bir noktada buluşabilmeleri için bazı beklentilerinden taviz vermeleri gerektirmektedir. Uzlaşma stratejisi, çatışan tarafların amaçları kendilerine has ya da her iki tarafın da eşit güce sahip olduğu ve müzakere sürecinde bir çıkmaza girildiği zaman kullanmak daha yararlı olacaktır (Aydemir, 2018).

Uzlaşma stratejisi çatışmaya taraf olanların kendi görüş ve düşünceleri dışında diğer tarafın görüş ve fikirlerini de haklı bulmaları durumunda geçerlidir. Böyle bir durumda tarafların anlaşmanın her iki tarafa da fayda sağlayacağını fark etmeleri halinde ortak noktayı bulmalarını kolaylaştırır. Uzlaşmanın sonucunda galip ya da mağlup yoktur. Her iki taraf da uzlaşmadan memnundur ve yeterince memnuniyet verici bir karara varılmasına imkân sağlamış pozisyonudadır (Eren, 2012).

2.2.4. Okul Ortamında Çatışma

Okul, girdilerini toplumdan alan ve bu girdileri işlendikten sonra tekrar topluma teslim eden bir organizasyon olması nedeniyle toplumsal hayatta büyük role sahiptir. Bu sebeple okulların bireysel boyutu kurumsal boyutundan daha duyarlı, informal tarafı formal tarafından daha etkili, etki alanı yetki alanından daha geniştir (Karip, 2000). Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, yardımcı hizmetliler ve memurlar vb. okulun iç paydaşlarını oluştururken; veliler, sivil toplum örgütleri, resmi ve özel kurum ve

kuruluşlar okulun dış paydaşları olarak kabul edilmektedir. Okullarda güçler ve gruplar daha akıcı görev aldığı için çok önemli olmayan küçük sürtüşmeler bile bir anda beklenmedik çatışmalara neden olabilir (Bursalıoğlu, 2008).

Okulun iç paydaşlarını oluşturan personelin (öğretmen, yönetici, memur, yardımcı hizmetli, teknisyen vb.) hem kendi aralarındaki ilişkileri hem de okulun dış paydaşları ile olan ilişkileri okulun olumlu atmosferini oluşturma konusunda etkili olduğu kadar çatışma ortamına da zemin hazırlamaktadır (Çinkır ve Çetin, 2010). Okul yöneticileri, okullarda meydana gelen çatışmaları engellemek, üstünü kapatmak, çatışmayı yok saymak veya çatışma yokmuş gibi davranmak yerine; çatışmanın, yaratıcı düşünce ve fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayan, okullarda demokratik bir ortamın oluşmasını ve rekabeti artıran unsurlar olarak görmek gereklidir. Bu sayede çatışmanın olumlu etkilerinden faydalanılır (Ertürk, 1994).

2.2.5. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışması

Velilerle öğretmenler bazen yeterli seviyede iletişim kuramamaktadır. Öğretmenin, veliyle arasında kurduğu etkili iletişim çatışmanın ortaya çıkmasını önler veya çatışma ihtimalini en aza indirir (Loughran, 2008). Velilerle öğretmenlerin birlikte hareket etmeleri çatışmayı engeller ve çözüm sürecini hızlandırır (Grolnick ve Slowiaczek, 1994). Öğretmenle veli çatışması iletişim bağlarını zayıflattığı gibi eğitim-öğretim performansını da olumsuz yönde etkilemektedir (Graham-Clay, 2005). Öğretmen veli ilişkisinin olumlu olması, çatışmaların minimum düzeye indirilmesi öğrencilerin başarılı olması açısından oldukça önemlidir (Hill ve Taylor, 2004). Öğretmen veli ilişkisinin kalitesi, öğrencilerin başarısını artırırken; öğrencilerde olumlu yönde davranış değişiklikleri meydana getirmektedir (Patrikakou ve Weissberg, 2000). Velinin okuldaki faaliyetlere katılımının kalitesinden ziyade, öğretmen veli ilişkisinin kalitesi daha önemlidir. Öğretmenle veli arasındaki etkili iletişim, öğrencilerin akademik başarısını artırırken; sosyal ve duygusal yönde gelişme göstermelerini sağlayacaktır (Hughes ve Kwok, 2007).

Velilerin etkinliklere katılımlarını sağlamak için öğretmenle veli arasında üst düzeyde iş birliği içinde olmaları ve öğretmenle veli arasındaki çatışmanın asgari seviyeye düşürülmesi gereklidir (Epstein, 1986). Velilerin öğretmenle kurduğu ilişki

sadece öğretmene olan bakış açısı ve öğretmen hakkındaki düşünceleriyle sınırlı olmayıp okulun tamamı hakkındaki görüşlerini şekillendirir (Witmer, 2005).

2.2.5.1. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışmasının Nedenleri

Okullarda öğretmen veli çatışmasının temel nedenleri; iletişim sorunları, kurumsal yapı, kişilik ve insani nedenler ile yetersiz kaynaklardır (Korkmaz, 1994). Velilerin sahip olduğu kültürel değerler, inançlar, tutumların; öğretmenlerin performanslarını ve sınıf içindeki faaliyetlerini üzerinde önemli etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Van Slyke, 1997).

Zembat (2012) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenleri ile veliler arasında yaşanan çatışmalar aşağıdaki konularda yoğunlaştığı görülmektedir.

1. Velilerin, okul öncesi eğitime yeterince önem vermemesi,
2. Velilerin, ailelerle yapılan etkinliklere katılmaması,
3. Velilerin, öğretmenlere güvenmemesi,
4. Velilerin, sınıfa ve öğretmene müdahale etmesi,
5. Velilerin, öğretmenden çocukları için eğitim yerine bakım hizmeti beklemesi,
6. Velilerin, çocuklarını koruyucu tutumudur.

2.3.5.2. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışmasının Sonuçları

Çatışmanın hem olumlu hem de olumsuz sonuçları vardır. Çatışma ortamı yaklaşan tehlikelerin habercisi olabileceği gibi yeni fırsatlara kapı da aralayabilir (Karip, 2000). Çatışmanın olumlu veya olumsuz sonuçlanması çatışmaya nasıl yaklaşılacağına, çatışmanın nasıl anlaşılacağına ve çatışmanın nasıl yönetileceğine bağlıdır (Gutman ve McLoyd, 2000).

İyi yönetilen çatışmanın kişilere ve kuruma sağlayacağı faydaları şu şekilde sıralamaktadır; daha iyi ilişkiler kurulmasını sağlamak, psikolojik olgunluğa ulaşmak, bireyin öz saygısını geliştirmek, bireysel gelişime katkı sağlaması, etkinliğin ve verimliliğin artırılması, sorunların farkına varılmasını ve sorunları tanımayı sağlamak, uygun çözüm yolları üretmek, örgütsel değişimi kolaylaştırmak, sıradanlığı azaltmak ve uyumlu bir takım çalışması oluşturmaktır (Karip, 2000).

Veli-öğretmen ilişkilerinin olumlu olması, öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkileyecektir. Öğretmenle olumlu ilişkiler geliştiren velilerin, okulla olan bağı daha kuvvetli olacaktır (Hill ve Taylor, 2004). Aksine öğretmenle olumsuz ilişkiler geliştiren velilerin, okulla ilgili olumsuz duygular yaşadıkları ve okulla iletişime geçme ya da okul faaliyetlerine katılma oranlarının azaldığı gözlenmektedir (Gutman ve McLoyd, 2000).

2.2.5.3. Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çatışmasının Çözüm Yolları

Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenle veli çatışmasını asgari düzeye indirmek üzere önerilen çözüm yollarından bazıları aşağıdaki gibidir:

a) Öğretmenle Veli Kaliteli Bir İlişki Kurabilmelidir

İnsanın temel ihtiyaçlarından bir tanesi iletişim olsa da esas olan ilişki ve ilişkinin niteliğidir. İletişim, ilişkiyi kuran önemli araçlardan bir tanesidir. Öğretmen ile veli arasındaki iletişim tek yönlü olabileceği gibi iki taraflı da olabilir. Öğretmenle veli etkileşiminde etkili olabilmek için hem iletişim dilinin hem de iletişimde kullanılan araçların dikkatle seçilmesi gereklidir (Graham-Clay, 2005). Öğretmen ile veli arasındaki bağ, iletişimi güçlendirirken çocuğun eğitimine aktif olarak katılmasına olanak sağlar. Bu sayede sınıf içi etkinliklerle evde gerçekleştirilen etkinlikler arasında güçlü bir bağ kurulabilir (Loughran, 2008).

b) Düzenli Aralıklarla Velilerle Toplantılar Yapılmalıdır

Toplantılar; hem velilerin hem de öğretmenlerin istek ve arzuların dile getirildiği, anlaşmazlıkların çözülmesi için ortak kararların alındığı, sınıfın genel işleyişi hakkında bilgilerin verildiği ortamlardır. Toplantılar, öğretmenlerin ve velilerin birbirlerini tanımalarına ve paylaşımında bulunmalarına yardımcı olur. Toplantıda; okul öncesi eğitimin amacı, işlevi, kapsamı ve sağlayacağı faydalardan söz edilmelidir. Eğitim süreci, aşamaları, kullanılan yöntemler, işbirliği yapılması gereken konular açık anlaşılır şekilde paylaşılmalıdır. Sınıf ve okul kuralları hakkında bilgiler verirken velilerle de ortak sınıf kuralları belirlenebilir. Velilerin bir sorunla karşılaştıkların izleyecekleri yolların konuşulması, öğretmenin veliler için ayıracağı görüşme saatlerini belirlenmesi gibi konular görüşülmelidir. Velilerin çocukların gelişimlerini takip etmeleri okulda yapılanlar hakkında çocuğuyla kısa konuşmalar yapabilecekleri, eve gönderilen aile katılım çalışmalarının ebeveynlerle birlikte yapılması gerektiği

anlatılmalıdır. Okul öncesi öğretmenleri velileriyle en az dönemde bir kez olmak üzere düzenli aralıklarla toplantılar yapması gereklidir (MEB, 2013).

c) Velilerle Bireysel Görüşmeler Yapılması Gerekir

Öğretmenle veliler arasındaki iletişimin niteliği, velilerin etkinliklere katılımı etkilemektedir. Okuldaki eğitim programına isteyerek katılan veliler, öğretmenle daha fazla iletişim halinde olmak isterler. Veliler, grup toplantısından ayrı olarak da çocuğun gelişimini hakkında öğretmenle baş başa görüşmek istemektedirler. Çocuklarıyla ilgili kaygılarını ve problemlerini anlatmak, öğretmen tarafından dinlenmek ve anlaşılacak amacıyla öğretmenle görüşmeye gereksinim duyarlar. Bireysel görüşmelerin hedefi, çocuğun gelişimine destek verilmesini sağlamak için gerekli konular hakkında konuşmak, problemleri velilerle paylaşmak, özel hallerde (taşınma, kardeş doğumu vb.) uygulanması gereken tutumlar ve davranışlarla ilgili görüşmeler yaparak sorunların çözümü için öneriler bulmaya çalışılır. Görüşmeler düzenli olarak dönem içinde sık aralıklarla yapılmalıdır. Herhangi bir olumsuzluk ve sorun olduğunda görüşme gününü saatini beklemeden görüşme yapılmalıdır (MEB, 2013).

d) Gerektiğinde Ev Ziyaretleri Yapılmalıdır

Okul öncesi eğitimde ev ziyaretleri çatışmaları çözmek açısından önemli bir yere sahiptir. Ev ziyaretleri öğretmenin, öğrenciyi ve ailesini yakından tanıma fırsatı bulmasını sağlar. Bu sayede ailenin değer yargılarını, çocuğa karşı tutumlarını, çocuğa yönelik davranışlarını ve çocuğa yönelik beklentilerini öğrenmiş olur. Ev ziyaretinin çocuğa faydası; çocuğun, öğretmenin tarafından önemsendiğini, değer verildiğini düşündürmesi ve özsaygısının gelişmesine katkı sağlamasıdır. Öğretmen ev ziyaretlerinde çocuğun yaşam alanını, anne-babasıyla olan ilişkilerini ve evde aldığı sorumlulukları gözlemiş olur (MEB, 2013).

2.3. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmasına ilişkin yurt içi ve yurt dışı literatür taranmış ve aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özdoğru (2021) araştırmasında, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerle velilerin ikili iletişimlerinde yaşanan problemleri, öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemiştir.

Araştırma, katılımcı grubu ilkokullarda çalışan 15 öğretmendir. Öğretmenler tarafından en çok ifade edilen sorunlar; velinin aşırı koruyucu tutum sergilemesi, velinin öğretmene güvenmemesi, velinin sorumluluklarını yerine getirmemesi, velinin öğretmenin otoritesini zedeleyen ve öğretmeni değersizleştiren davranışlarda bulunması, velinin öğretmenleri başka öğretmenlerle kıyaslaması, beklentilerin yüksek olması ve velinin okuldaki eğitimle ilgili bilgi eksiklikleridir. Öğretmenler velilerle yaşanan problemlerin ve çatışmaların kendileri üzerinde mutsuzluğa, kaygıya, korkuya, gerginliğe, sinirliliğe, çaresizlik hissine neden olduğu; iş performansında ve motivasyonda düşmeye, değersizlik algısı oluşmasına, otoritesinin sarsılmasına sebep olduğunu belirtmiştir.

Yurdunkulu ve Oktay (2020) yaptıkları araştırmada ilkokul öğretmenlerinin yaşadıkları çatışma durumlarını ve bu çatışmalarda kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini neler olduğunu öğrenmeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin genelde velilerle çatışma yaşadıkları nadiren ise yardımcı hizmetlilerle çatışmaya girdikleri belirtilmiştir. Öğretmenlerin velilerle yaşadığı çatışmanın konusu genelde öğrencilerin olumsuz davranışları üzerindeki konuşmalar olmuştur. Velilerle en sık yaşanan çatışmanın nedenleri ise iletişim bozuklukları olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin çatışmalarda kullandıkları stratejiler cinsiyet, kıdem ve aynı kurumda geçirilen süreye göre farklılaşmaktadır. Kadınların uzlaşma stratejisini daha çok tercih ederken; erkeklerin hükmetme stratejisini yoğun olarak kullandıkları aktarılmıştır. Kıdemi az olan öğretmenlerin kaçınma stratejisini tercih ederken; kıdemi yüksek olan öğretmenlerin daha çok uzlaşma stratejisini kullandıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin aynı okulda çalışma yılları arttıkça çatışmadan kaçtıkları bulundukları konumu korumaya çalıştıkları aktarılmıştır. Öğretmenlerin çatışma sonucunda moral ve motivasyonlarının düştüğünü çatışmadan olumsuz yönde etkilendiklerini ama buna rağmen işteki performanslarında negatif bir düşüş olmadığını aktarılmıştır.

Çobanoğlu, Yıldırım ve Aydın (2020) yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitim yaşanan problemlerin belirlenmesi, öğretmen yetiştiriciler ve öğretmenler için problemlere öneriler geliştirilmesini amaçlanmıştır. Ankara ilindeki devlet anaokullarında görev yapan 7 okul öncesi öğretmeniyle görüşülmüştür. Aynı zamanda bulguların desteklenmesi amacıyla bu öğretmenlerin sınıfı bir gün boyunca gözlem

tekniki kullanılarak takip edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre yapısal özellikler boyutunda, belli başlı problemlerin ebeveyn, öğretmen ve çalışma şartlarından kaynaklandığı belirlenmiştir. Eğitim sürecinde ise, başlıca problemlerin planlama, öğrenme, öğretme süreci ve sınıf yönetimi ile ilgili olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılması amacıyla çalışma şartlarının iyileştirilmesi, velilerin okul öncesi eğitim konusunda bilinç düzeyinin artırılması ve öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik ve Tosun (2019) yapmış oldukları araştırmada, okul yöneticilerinin çatışma durumlarında tercih ettikleri çatışma yönetimin stratejileri incelemeyi amaçlamışlardır. Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden en çok uzlaşma ve entegre etme stratejilerini kullandıklarını ifade edilmiştir. Yöneticilerin, kaçınma ve hâkimiyet kurma stratejilerini nadiren kullandıklarını belirtilmiştir. Yöneticilerin en çok kullandıkları, çatışma yönetim stratejilerinden entegre etme ve uzlaşmanın örgütsel uyumla pozitif bir ilişki olduğu aktarılmıştır. Hâkimiyet kurma stratejisi ile örgütsel uyum arasında negatif yönlü bir ilişki olduğuna değinilmiştir.

Kılıç (2019) yapmış olduğu araştırmada okul öncesinde ortaya çıkan problemleri belirlemek ve bu problemlere çözüm önerileri geliştirmek için öğretmen ve yönetici görüşlerine başvurmuştur. Bu araştırmada anaokullarında görev yapan on dokuz okul yöneticisi ve yirmi dört okul öncesi öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Eğitim sürecinde yaşanan sorunlar katılımcı gruplara sorulduğunda hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin, velilerin okula ve öğretmene olan yaklaşımı nedeniyle problemler yaşandığı ifade edilmiştir. Okul müdürleri, velilerden kaynaklanan sorunların başında, okul öncesi eğitimin öneminin anlaşılmaması, velilerin kendi çocuğunun özelliklerini bilmemesi ve velilerin öğretmenin uyarılarını önemsemesi sebebiyle problemler yaşandığı dile getirirken; öğretmenler ise, velilerin öğretmene bakıcı rolü yüklemesi sebebiyle çatışma ve problem yaşadıklarını beyan etmişlerdir.

Koç (2018) yapmış olduğu araştırmada ebeveynlerin sınıf öğretmenleriyle olan ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından incelenmeyi amaçlamıştır. İstanbul ili Çekmeköy ilçesinde devlet bağlı ilkokullarda eğitim gören çocukların velileri ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler neticesinde, velinin bir işte çalışıp çalışmaması veya gelir düzeyi öğretmenle olan ilişkisini etkilemediği görülmüştür. Deneyimli

öğretmenlerin velilerle olan ilişkisinin; emekliliği gelmiş veya göreve yeni başlayan öğretmenlere göre çok daha iyi olduğu görülmüştür.

Zembat (2012) araştırmasında, okul öncesi eğitimde çatışmanın sebeplerini ve çatışma durumlarına ilişkin çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları, İstanbul ilinin Kadıköy ilçesinde 2009-2010 eğitim-öğretim döneminde devlet anaokulu ve ana sınıflarında görev yapan 36 kadın öğretmendir. Araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş olup, öğretmenler algılarına göre çatışma durumlarını belirlemek amacıyla yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin, velilerle yaşadıkları çatışma durumları; velilerin okul öncesi eğitimi önemsememesi, velinin etkinliklere katılmaması, öğretmene güvenmemesi, öğretmene ve sınıfa müdahale etmesi ders saatlerine uymaması, öğretmenden eğitim yerine çocukları için bakım beklemesi gibi konularda yoğunlaştığı belirtilmiştir. Öğretmenle veli arasındaki çatışmanın çözümü için öneriler ise şunlardır; Öğretmenle veli kaliteli bir ilişki kurabilmelidir, düzenli aralıklarla velilerle toplantılar yapılmalıdır, velilerle bireysel görüşmeler yapılması gerekir ve gerektiğinde ev ziyaretleri yapılmalıdır. Öğretmenlerin çatışmalarda genellikle entegre etme ve kaçınma stratejilerini kullandıkları belirtilmiştir.

Fırat (2010) yapmış olduğu çalışmada liselerde görev yapan müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerini incelemeyi amaçlamıştır. Müdürlerin kullandıkları çatışma stratejilerini öğretmen görüşlerine göre belirlemeye çalışılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerine göre müdürlerin daha çok entegre etme stratejisini kullandıkları belirtilmiştir. Lise müdürlerinin en az uzlaşma stratejisini kullandıklarını ifade edilmiştir. Öğretmenlerin algısına göre lise müdürlerinin tercih ettikleri çatışma yönetimi stratejileri, çalıştıkları okulunun türüne müdürün cinsiyetine, müdürlerin çalıştıkları okulda ne kadar süredir çalıştıklarına ve mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. Fen lisesi gibi yüksek puanla öğrenci alan liselerde görev yöneticiler ve diğer okullardaki kadın yöneticilerin entegre etme stratejisi sıklıkla kullandıkları belirtilmiştir. Kıdemli müdürlerin tümleştirme stratejilerini kullanırken kıdemi az olan müdürlerin kaçınma ve hükmetme stratejilerini tercih ettikleri görülmüştür.

2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Farooqi, Arshad, Khan ve Ghaffar (2016) yapmış oldukları araştırmada, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin kullanmış oldukları çatışma yönetim stratejilerinin öğretmenlerin performansı arasındaki ilişkiyi açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda bulgular incelendiğinde çatışma yönetimi stratejileriyle öğretmenlerinin performansları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin performansı ile çatışma yönetim stratejilerinden entegre etme ve hakimiyet kurma arasında pozitif bir ilişki olduğuna belirtilmiştir. Kaçınma ve uyma stratejilerinin öğretmenlerin performansını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir.

Boucher (2013) yapmış olduğu araştırmada ilkokullarda çalışan müdürlerin kullanmış olduğu çatışma yönetim stratejileriyle okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada sonucunda bulgular incelendiğinde; okul müdürlerinin çatışma durumlarında en çok entegre etme stratejisi tercih ettiği aktarılmıştır. Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileriyle okul iklimi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Cornille, Pestle ve Vanwy (1999) yapmış oldukları araştırmada ilkokulda çalışan öğretmenlerin ebeveynlerine karşı kullandıkları çatışma yönetim stratejilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda 156 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerin şehir merkezinde görev yapmayan öğretmenlere göre velilerle ilişkilerinde daha çok hükmetme stratejileri kullandıkları görülmüştür. İlkokulda çalışan öğretmenlerin çatışma durumlarında velilere yaklaşım biçimleri farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin hem akranlarıyla hem de öğrencilerin aileleriyle olan çatışmalarla başa çıkmanın yollarını öğrenmeleri için sürekli eğitim önerilmektedir.

Johnson (1989) öğretmenlerin okulda karşılaştığı bir çatışma durumunda kullandıkları çatışma yönetim stratejilerinin okul iklimiyle ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin tercih ettikleri çatışma yönetim stratejileriyle okul iklimi arasında negatif yönde ilişki olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin okul yönetimiyle karşılaştığı çatışmanın seviyesi ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişkiye olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle ve idarecileriyle aralarında gerçekleşen çatışmada tercih ettikleri yönetim stratejileri ile

okul iklimi arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin tarafından en çok hâkimiyet kurma stratejisini kullanıldığı okullarda okul ikliminin negatif olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlikle ilgili yapılan çalışmalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmaya esas alınan veriler nitel araştırma yöntemi kullanılarak derlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi, olayların ve algıların doğal bir ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya konmasını sağlayan nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırmaların odak noktası bir grup bireyin durumlarını, duygularını, algılarını, tutumlarını, değerlerini inançlarını ve deneyimlerini anlamak, açıklamak, incelemek, keşfetmek ve ortaya koymaktır (Çokluk, 2014).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında MEB Yozgat ili Merkez ilçesinde okul öncesi eğitimde görev yapan 84 okul öncesi öğretmeni arasından kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilen 50 öğretmenden oluşmaktadır.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin mezun olduğu üniversite durumu Tablo 3.1’de belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olduğu Üniversite Durumu

	Mezun Olduğu Üniversite	Fakülte	Bölüm	f	%
1	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
2	Ahi Evran Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
3	Anadolu Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	13	26
4	Ankara Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
5	Balıkesir Üniversitesi	Necati Bey Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
6	Cumhuriyet Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	3	6
7	Gazi Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	3	6
8	Gazi Üniversitesi	Mesleki Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2

9	İnönü Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
10	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2	4
11	Kastamonu Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
12	Marmara Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
13	Muğla Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
14	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	5	10
15	Sakarya Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2	4
16	Selçuk Üniversitesi	Mesleki Eğitim Fakültesi	Anaokulu Öğretmenliği	11	22
17	Süleyman Demirel Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
18	Trakya Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	1	2
TOPLAM				50	100

Araştırmaya katılan 50 okul öncesi öğretmeni, 18 farklı üniversiteden mezun olmuştur. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %26'sı Anadolu Üniversitesi, %22'si Selçuk Üniversitesi ve %10'i Ondokuz Mayıs Üniversitesi mezundur.

Araştırmaya katılan 50 okul öncesi öğretmenin 11 tanesi “Anaokulu öğretmenliği” bölümünden mezunken, 39 tanesi “Okul Öncesi Öğretmenliği” bölümünden mezundur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş gruplarına göre dağılım aralığı aşağıda Tablo 3.2’de gösterilmiştir:

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaş Dağılımı

Yaş Aralığı	Frekans	Yüzde (%)
25-30 Yaş Aralığı	9	18
31-40 Yaş Aralığı	33	66
41-50 Yaş Aralığı	8	16
Toplam	50	100

Tablo 3.2'ye bakıldığında araştırmaya dahil olan okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımlarının 31-40 yaş aralığında %66 oranında olduğu görülmektedir. Daha sonra %18 oranla 25-30 yaş aralığı, %16 oranla ise 41-50 yaş aralığındaki okul

öncesi öğretmenleri izlemektedir. Bu verilere göre, katılımcıların büyük çoğunluğu orta yaşlı öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik kıdem yılına göre dağılımı Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğretmenlik Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	Frekans	Yüzde (%)
0-5 Yıl	0	0
6-10 Yıl	17	34
11-15 Yıl	26	52
16-20 Yıl	6	12
21 Yıl ve Üstü	1	2
Toplam	50	100

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin kıdem sürelerine göre dağılımı incelendiğinde, %52 oranla 11-15 yıl aralığı kıdem yılının ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Bu oranı %34 ile 6-10 yıllık kıdem yılına sahip okul öncesi öğretmenleri takip etmektedir. Bu veriler çalışmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik kide mi ve mesleki tecrübe açısından olgunluk döneminde olduklarını göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları görüşme yapılan kişinin, kendini daha rahat ifade etmesine olanak sağlamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırma kapsamı çerçevesinde bir konu veya soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2021).

Görüşme formu iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde katılımcılara ait demografik bilgiler yer almaktadır. Bunlar; cinsiyet, mezun olunan okul, yaş ve mesleki kıdemden oluşmaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümünde ise beş maddelik açık uçlu görüşme soruları yer almaktadır. Bu sorular şunlardır: Velilerinizle hangi konularda çatışmalar yaşıyorsunuz, velilerinizle yaşadığınız çatışmaların nedenleri

nelerdir, velilerinizle yaşadığınız çatışmaların işiniz üzerinde ne tür bir etkisi vardır, velilerinizle yaşadığınız çatışmaları en aza indirmek için ne tür çözüm yolları önerirsiniz, velilerinizden beklentileriniz nelerdir?

Görüşme formunun hazırlanmasında; öncelikle literatür taraması yapılmış, alanda daha önceden yapılmış benzer çalışmalar incelenmiş ve beş adet açık uçlu sorudan oluşan görüşme formunun taslağı hazırlanmıştır. Bir diğer aşamada taslak görüşme formunun geçerliliğini artırmak ve güçlendirmek için beş okul öncesi öğretmeniyle görüşülerek pilot uygulama yapılmıştır. Verilerin güvenilirliğini sağlamak üzere araştırma sonucunda elde edilen veriler üzerinde herhangi değişiklik yapılmamış; ham verilere ekleme, çıkarma ve yorum katılmadan okuyuculara sunulmuştur. Araştırma kapsamında görüşme yapılan okul öncesi öğretmenlerinin kimlikleri gizli tutulmuş öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanarak sunulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada okul öncesi eğitimde öğretmenlerle veliler arasında yaşanan çatışmaları, çatışmanın nedenlerini belirlemek ve çatışmalara yönelik çözüm önerileri sunmak amacıyla görüşme formu ile toplanan verilerin, içerik analizi yöntemi kullanılarak derlenmiştir. İçerik analizi, çıkarım yapma esasına dayanmaktadır (Bilgin, 2006). Analiz işlemi, katılımcıların görüşme formunda verdikleri cevaplara göre sınıflandırma yapılarak oluşturulan temalar kapsamında gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sonucunda elde edilen veriler temalara ve alt temalarına göre frekans (f) ve yüzde (%) olarak dönüştürülerek tablolastırılmış ve yorumlanmıştır.

İçerik analizi, nitel veri analizi türleri arasında en fazla kullanılan yöntemlerden biridir. İçerik analizi yöntemi, ağırlıklı olarak görsel ve yazılı metinlerin analiz edilmesi için kullanılan bir yöntemdir. İçerik analizinde tümden gelimci bir yol izlenmektedir. İlk olarak araştırma konusuyla ilgili sınıflar (kategoriler) geliştirilir. Sonrasında incelenmekte olan veriler içerisinde bu sınıflara dâhil olabilecek kelime, kavram, cümle ya da resimler sayılır. İçerik analizinde sınıfları geliştirme safhasında dikkatli olunmalı ve aynı benzer metinler üzerinde araştırma yapmayı planlayan diğer araştırmacıların da benzer sonuçlara ulaşabileceği sınıflar tanımlanmalıdır (Özdemir, 2010).

Yıldırım ve Şimşek'e (2005) göre nitel veri analizi dört aşamada gerçekleştirilmektedir. Bu aşamalar ve içerikleri aşağıda Tablo 3.4'te gösterilmiştir:

Tablo 3.4. Nitel Veri Analizinin Aşamaları

Aşama	İçerik
1. Verilerin kodlanması	Elde edilen veriler incelenerek anlamlı bölümlere ayrılır ve her bölümün teorik olarak ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılır. Bu bölümler bir kelime, bir kavram, bir cümle ya da paragraftan oluşabilir. Kendi içerisinde anlamlı bir bütün oluşturan bu bölümler araştırmacı tarafından kodlanır başka bir ifadeyle tema adı verilir.
2. Temaların bulunması (oluşturulması)	Kodlama işlemi yapıldıktan sonra verileri genel seviyede açıklayan ve kodları belirli sınıflar etrafında toplayan temaların belirlenmesi gerekir. Temaların oluşturulması aşamasında ilk olarak kodlar bir araya getirilir ve incelenir. Arkasından kodlar arasında ortak taraflar tespit edilmeye çalışılır. Başka bir ifadeyle verilerin kodlar aracılığıyla sınıflandırılmasıdır.
3. Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması	Tematik kodlama safhasından sonra veriler ortaya çıkan kodlara ve temalar yeniden düzenlenir. Ayrıntılı kodlama ve tematik kodlamadan sonra elde edilen veriler, tanımlanan kodlara göre yeniden düzenlenerek sınıflandırılır. Bu safhada veriler, okuyucunun anlayabileceği bir biçimde tanımlanır, açıklanır ve yorumlanır.
4. Bulguların yorumlanması	Ayrıntılı biçimde tanımlanan ve sunulan bulgular, bu aşamada yorumlanarak sonuçlara ulaşılır. Nitel araştırmalarda veri elde etme sürecinin doğal bir parçası olması sebebiyle konuyla ilgili yapılacak yorumlar büyük önem taşır. Ancak nitel veri analizinin son aşamasında yapılan söz konusu düşünceler ve yorumlar üçüncü safhada yeniden tanımlanan tema verileriyle tutarlı olmalıdır.

Kaynak: Yıldırım ve Şimşek, (2005).

Katılımcıların görüşme formlarında ifade ettikleri görüşleri incelenirken kullandıkları kelimeler, kavramlar ve cümleler dikkatlice incelenmiş, bilhassa kendi beyanlarında ifade ettikleri kavramların kullanılmasına özen gösterilmiştir. Diğer taraftan araştırmada ulaşılan tespitlerin desteklenmesi amacıyla katılımcıların görüşme formlarında yer alan ifadelerden zaman zaman birebir alıntılar yapılarak aktarılmasına dikkat edilmiştir.

Katılımcı görüşlerinden elde edilen verilerin analizi sırasında, temalar benzerliklerine ve farklılıklarına göre sınıflandırılmıştır. Yapılan bu sınıflandırma

sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların meydana çıkarılması hedeflenmiştir.

Bu kapsamda toplanan veriler yeniden sınıflandırılarak temalara ve alt temalara ayrılmadan önce okul öncesi öğretmenlerinin beş açık uçlu sorunun her biri için vermiş oldukları cevaplar bilgisayar aracılığıyla yazılı hale getirilmiştir. Arkasından okul öncesi öğretmenlerinin görüşme sorularına verdikleri cevaplar okunmuştur. Bu işlem sırasında farklılaşan her ifade için bir tema belirlenmiş, birbiriyle aynı anlamı ifadeler için ortak temalar belirlenmiştir. Bununla birlikte katılımcı görüşlerinin yoğunluğunu belirlemek amacıyla temaların tekrarlanma sayıları ve oranları kayıt altına alınmıştır. Aynı işlem 5 sorunun her biri için tekrar edilmiştir.

3.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada geçerlilik ve güvenilirliği sağlamaya için bazı yöntemler kullanılmaktadır. Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu tarafsız bir şekilde gözlemlemesi ile sağlanabilir. Araştırmacı bu aşamada esnek olması geçerlilik konusunda önemli bir kazanım sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Verilerin analizi aşamasında geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlayabilmek için veri analiz sürecinin tamamı ayrıntılı olarak raporlanmıştır.

İçerik analizinin güvenilirliği çoğunlukla kodlamaya bağlıdır. Kodlamanın güvenilirliği, kodlamanın farklı araştırmacılar tarafından aynı metnin aynı şekilde kodlanması veya aynı araştırmacının farklı zamanlarda metnin aynı şekilde kodlamasını gerektirmektedir (Bilgin, 2006). Metin araştırmacı tarafından 4'er ay arayla iki kez kodlandığında benzer tema ve alt temalar ulaşılmıştır. Temalarla alt temaların uyumu için nitel araştırmada uzman olan 3 alan uzmanından destek alınmıştır. Uzmanların görüş ve öneri ve düzeltmeleriyle son hali verilmiştir.

İçerik analizinin geçerliliği ise hedefler ve araçlar arasındaki uygunlukla ilgilidir. İçerik analizi tekniğinde olayları ya da mesajı bozmadan hedefe ulaşmayı sağlamalıdır (Bilgin, 2006).

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için yapılan çalışmalar şunlardır: İnandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık, teyit edilebilirlik, araştırmada etik ve araştırmacının rolü olarak belirtilmiştir.

3.5.1. İnandırıcılık

Araştırmada, elde edilen bulguların gerçeklikle olan uyumu inandırıcılık, olarak ifade edilmektedir. Nicel araştırmalardaki içsel geçerliğin, nitel araştırmadaki karşılığı inandırıcılıktır. Bu nedenle nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanması önemli bir yer tutar (Guba ve Lincon, 1994). Araştırmacının bilimsel olarak kabul görmesi için araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve diğer araştırmacılar tarafından teyit edilebilir nitelikte olması gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırma süreci ve sonuçları hem tez danışmanı hem de alanda yüksek lisansı bitirmiş araştırmacılar tarafından teyit edilmiştir.

İnandırıcılığın sağlanması için literatürde bir dizi teknik önerilmiştir. Bunlar; uzun süre irtibat kurma, çeşitleme, katılımcı dürüstlüğüne destekleyen taktiklerin kullanımı, uzman incelemesi ve katılımcı teyididir (Shenton, 2004).

a) Uzun Süreli İrtibat Kurma

Araştırmada inandırıcılık kapsamında öncelikli olarak uzun süreli irtibat kurma yöntemi uygulanmıştır. Görüşmelerden önce katılımcıların mekânları ve çalışma koşulları ziyaretlerle incelenmiştir. Katılımcıların çalıştıkları okullarla ilgi gözlemler ve görüşmeler sonucu elde edilen bilgiler ileriki zamanda görüşme ve yorumlama aşamasında çarpıtmaların olmasını engelleyebilmektedir (Shenton, 2004).

Araştırmacı okul öncesi eğitimde görev yapmaktadır. Araştırmacı okul öncesi kurumlarıyla sürekli iletişim ve etkileşim halinde olduğu için çalışma koşullarını genel itibarıyla tanımaktadır. Bu süreçte de etkileşimin uzun süreli olarak gerçekleştiği düşünülmektedir.

b) Çeşitleme

Araştırmacı gerçeğin farklı yönlerini öğrenmek için araştırdığı konu ve olguyla ilgili farklı bakış açılarını ve farklı görüşleri ortaya koymalıdır. Araştırmacı bu farklılıkları görmezden gelerek ortak bir sonuç çıkarmak yerine bu farklılıkları olabildiğince zenginleştirerek sunmalıdır. Aksi takdirde gerçekliği ortaya koyma çabası geçerliğini kaybedecektir. Bundan dolayıdır ki araştırmacının çeşitleme yöntemini kullanması araştırmanın inandırıcılığını kuvvetlendirecektir (Shenton, 2004).

Çeşitleme; veri kaynaklarının çeşitlemesi, yöntem ve araştırmacı çeşitlemesi olarak incelenmektedir. Veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi, farklı özelliklere sahip

katılımcıların araştırmaya dâhil edilerek farklı görüş ve bakış açılarını ortaya çıkararak gerçekliği sağlamaya çalışılır. Farklı yöntemlerin kullanılmasıyla da araştırmadan elde edilen verilerin kontrol edilmesi sağlanarak araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği artırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu aşamada okul öncesi eğitimi veren; ilkokula bağlı ana sınıfı, bağımsız anaokulu ve bünyesine ana sınıfı bulunan meslek lisesi gruplarından öğretmenler seçilerek çeşitleme yapılmıştır. Ayrıca merkezde görev yapan 84 öğretmenden 50'sine ulaşılarak büyük bir çeşitlilik sağlandığı düşünülmektedir.

c) Katılımcı Dürüstlüğünü Destekleyen Taktiklerin Kullanımı

Görüşme için randevular alınırken ve görüşmeye başlamadan önce katılımcıların isterlerse görüşmeyi reddetmeleri veya istemedikleri soruya cevap vermek zorunda olmadıkları arzu ettiklerinde hiçbir gerekçe sunmaksızın araştırmadan çekilebilecekleri hatırlatılmalıdır. Bu sayede görüşmelerin sadece araştırma için gönüllü ve istekli olan kişilerle yapılması sağlanacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme boyunca katılımcıların sorulara istedikleri gibi cevap verebilecekleri araştırmacı olarak yargılamadan yorumlama yapmadan dinleyeceğimizi bilmeleri için hatırlamalar yapılmalıdır. Böylece katılımcının açık sözlülükle çekinmeden kendini ifade etmesi sağlanacaktır (Shenton, 2004).

Araştırmaya katılacak olan öğretmenlerle bizzat görüşme öncesinde randevu alınarak görüşmeye gidilmiş ve görüşme için randevudan önce görüşme soruları paylaşılmış ve görüşme için gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Görüşme için gönüllü olanlara istemedikleri soruya cevap vermeyecekleri ve görüşmeyi istedikleri zaman bitirebilecekleri konusunda mutabık olunmuştur. Katılımcıların hepsi görüşmenin tamamına katılarak görüşmeyi tamamlamıştır.

d) Uzman incelemesi

Araştırmanın konusu, amacı gibi genel bilgilere hâkim ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman olan kişilerden, yapılan araştırmayı çeşitli yönleriyle incelemesinin istenmesi inandırıcılık konusunda önemli bir etkidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırma hakkında genel bilgilere sahip alan uzmanı olan 3 kişi tarafından incelenmiş bu uzmanların fikirleri ve görüşleri doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

e) Katılımcı Teyidi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin ve bunlarla ilgili araştırmacının elde ettiği sonuçların katılımcılar tarafından teyit edilmesi gereklidir. Bazen araştırmacının öznel varsayımları verilerin yanlış anlaşılmasına neden olabilir. Bu yüzden katılımcı teyidi, inandırıcılığın sağlanmasında ve araştırmacının öznel varsayımlarının engellenmesinde en önemli etkidir (Shenton, 2004). Verilerin doğruluğuna ilişkin teyitler görüşmenin gerçekleştiği ortamda görüşme sonunda yapılabileceği gibi verilerin toplanma işleminin bitiminde de yapılabilir (Guba ve Lincon, 1994). Görüşmenin bitiminde katılımcıların görüşleri okunmuş olup, söyledikleri ile ifade etmek istediklerinin aynı olup olmadığını sorulmuş olup katılımcılardan teyit alınmıştır.

3.5.2. Aktarılabilirlik

Nitel araştırmada genelleme kavramının, nitel araştırmada karşılığı aktarılabilirlik olduğu belirtilmiştir. Nitel araştırmada aktarılabilirlik kavramının kullanılması, araştırma sonuç ve bulgularının doğrudan benzer ortamlara genelleymeyeceği için bunun yerine sonuçların uygulanabilirliği için geçici yargılara ulaşılması ve test edilecek denencelerin oluşturulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırmacın sorumluluğu, araştırma bulgu ve sonuçlarının benzer ortamlara aktarılabilirlik değerini oluşturmaktır. Aktarılabilirlik, şöyle de ifade edilebilir; yapılan araştırmaların bulgu ve sonuçlarını benzer bağlam veya durumlara ne derecede uyarlanabildiğiyle yakından ilişkilidir (Guba ve Lincon, 1994). Aktarım süreciyle ilgili olarak yapılması gerekenler şöyle ifade edilmiştir; ilk önce araştırmaya katılacak kişilerin sayısı, kullanılacak veri toplama yöntemleri, veri toplama seanslarının sayısı ve süresi, veri toplama işleminden sonra geçen zaman gibi bilgilerin göz önünde bulundurulması gereklidir (Shenton, 2004).

Araştırmada çalışılan problem bir yıl boyunca danışman öğretim üyesiyle görüşülerek, karşılıklı bilgi alışverişinde bulunarak belirlenmiştir. İlk önce literatür taramış ve gerekli okumalar yapılmış olup, araştırma ile ilgili yurt içindeki ve yurt dışındaki çalışmalar incelenmiştir. Bu sayede araştırmayla ilgili genel çerçeve oluşturulmuştur. Bir sonraki aşamada araştırmacının amacına hizmet edecek problem durumu belirlenmiş olup danışman öğretim üyesinin görüş ve önerilerine sunulmuştur. Danışman öğretim üyesinden gelen düzeltmeler neticesinde problem durumu genel

hatlarıyla belirlenmiştir. Bir diğer aşamada problem durumunda belirtilen olguları ortaya çıkarmak için araştırma soruları ve araştırmanın sınırlılıkları ve genel çerçeve hazırlanmıştır. Bir diğer aşamada araştırmaya uygun yöntem belirlenmiştir. Sonraki aşamada araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini sağlamak için literatürde belirtilen noktalara uygun çalışmalar yürütülmüştür. Bir diğer aşamada katılımcıları belirlemek için toplamda 84 öğretmen arasından 50 öğretmen kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilmiştir. Belirlenen öğretmenlerle birebir iletişime geçilerek görüşme için randevular alınmıştır. Alınan randevu günü ve saatinde öğretmenler ile yaklaşık 30 ile 35 dakika arasında geçen görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yaklaşık 30 gün süren görüşmeler sonucunda görüşmelerin yazılı hali gerek görüşme sonunda gerekse görüşme akşamı word belgesine dönüştürdükten sonra katılımcılara teyit için sunulmuş ekleme veya çıkarma yapmak istedikleri sorulmuştur. Gerekli düzeltmelerle son hali verilmiştir. Elde edilen ham veriler içerik analizi yöntemiyle irdelenmiş olup danışman desteğiyle analiz aşaması tamamlanmıştır. Araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak için araştırma ayrıntılı olarak tasvir edilmiş olup, araştırmaya dâhil edilen katılımcı sayısı, katılımcıların seçiminde kullanılan örnekleme yöntemi, araştırmada kullanılan veri toplama yöntemleri, veri toplamak için yapılan görüşme ve süreleri gibi ayrıntılar paylaşılmıştır.

3.5.3. Tutarlılık

Güvenirlik kavramı yerine nitel çalışmalarda tekrar edilebilirliği sağlayan tutarlılık kavramı kullanılması tavsiye edilmektedir (Gruba ve Lincoln, 1994). Bulguların elde edildiği aşamanın mümkün olduğunca tekrarlanabilir olması gerekmektedir. Tutarlılık, araştırmaya dışarıdan bakıldığında çalışmanın baştan sona araştırmaya uygun ve tutarlı bir şekilde yapıp yapılmadığının anlaşılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın tutarlılığını sağlamak için aşamalar kronolojik sıra ile verilmiş, araştırmaya uygun yöntemler kullanılmıştır. Dışarıdan gözlemleyenler için yapılan çalışmanın tutarlı bir şekilde görüldüğü anlaşılmaktadır.

3.5.4. Teyit Edilebilirlik

Yapılan araştırmanın sonuçlarının gerçeği yansıtması ve araştırmacının öznel yargılarından bağımsız olması gerekir. Nitel çalışmalarda tamamen nesnelliği sağlamak mümkün olmayacağı için araştırmacının öznel yargısının olmadığı bir çalışma

sunmak oldukça güçtür. Bu yüzden nesnellik kavramı yerine Guba ve Lincon (2004) teyit edilebilirlik kavramının kullanılmasını tavsiye etmişlerdir. Bu aşamada araştırmacıdan beklenen, elde ettiği sonuçların ulaştığı verilerle sürekli olarak teyit ederek bu çerçevede mantıklı bir şekilde sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada teyit edilebilirlik sağlamak için çeşitleme ve denetim izi tekniği kullanılmıştır. Çeşitleme ile ilgili bilgi inandırıcılık bölümünde verildiği için tekrar verilmemiştir. Denetim izi, araştırmadaki aşamaların ve süreçlerin ayrıntılı bir kronolojisidir (Morrow, 2005). Bu araştırmada denetim izi tekniğinin kullanılarak teyit edilebilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. En baştan itibaren araştırmanın konusu, yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulması, veri analizinde ortaya çıkan temaların belirlenmesinde ve nihayet verilerin çözümlenmesi sürecinde uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırma bu görüşler doğrultusunda tekrar tekrar gözden geçirilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu sayede denetim izi tekniğinin hem iç hem de dış denetim yönteminin kullanılmasıyla, araştırmacının teyit edilebilirliğine katkı sağladığı düşünülmektedir.

3.5.5. Araştırmada Etik

Araştırmacıların dâhil olduğu bütün çalışmalarda dikkat etmesi gereken kurallar ve ihlal etmemesi gereken etik ilkeler vardır. Bu etik ilkeler; bilinçli onay, gizlilik, özel hayata saygı ve zarar vermeme, aldatmama/yanıltmama ve verilere sadık kalmadır (Punch, 1994).

Öncelikle araştırmanın kapsamı ve amacını belirten başvuru dilekçesi ile birlikte hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu eklenerek araştırmaya başlamadan önce Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Kuruluna gönderilerek gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra çalışma grubundaki öğretmenlerle görüşme yapabilmek için Yozgat İl Milli Eğitim Müdürlüğünden de gerekli izinler alınmıştır. Alınan izinlerden sonra öğretmenlerle iletişime geçilmiştir.

a) Bilinçli Onay

Bilinçli onay, araştırmaya dâhil edilecek katılımcıların önceden araştırma hakkında bilgilendirme yapılarak araştırmaya gönüllü olarak katkı vermesini sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Mevcut araştırmaya katılan öğretmenlerle, görüşme yapmadan önce birebir iletişime geçerek araştırma hakkında genel

bilgilendirmeler yapılarak randevu alınmıştır. Randevu gününde görüşmeye başlamadan önce araştırmaya kendi rızasıyla katılıp katılmadığı konusunda onay alındıktan sonra görüşmelere başlanmıştır.

b) Gizlilik, Özel Hayata Saygı ve Zarar Vermemek

Araştırmaya dâhil edilen katılımcıların kimlikleri, tanımlayıcı bilgileri doğrudan veya dolaylı olarak açıklanmamalıdır. Katılımcıları ve ortama ilişkin bütün verileri koruma altına alarak, izinsiz ve yetkisiz kişi ve kurumların eline geçmesi önlenmelidir. Dikkatsizlik veya kusurlu davranış sonucu kimse maddi ve manevi zarara uğratılmamalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Araştırma kapsamında görüşülen okul öncesi öğretmenlerin kimlikleri gizli tutulmuş öğretmen isimleri Ö1, Ö2, Ö3 biçiminde kodlanarak sunulmuştur. Araştırma kapsamında toplanan bilgiler gizli tutularak yetkisiz kişi ve kurumların eline geçmesi önlenmektedir.

c) Aldatmama/Yanıltmama

Katılımcıların haklarının bilimin haklarından önemli olduğunu ve onları aldatmama/yanıltmamanın asla ihmal edilmemesi gereken etik ilkelere olduğu söylenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmaya katılan öğretmenlere çalışmanın ne amaçla planlanıp yürütüldüğü hakkında bilgilendirmeler yapılmış olup, onlara karşı dürüst davranıldığı düşünülmektedir.

d) Verilere Sadık Kalma

Araştırma kapsamında toplanan veriler olduğu gibi alınmalı, veriler çarpıtılmamalı ve verilerin istenen yerleri alınıp istenmeyen yönleri silinmemelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar aynen alınmış olup verilerin üzerinde herhangi bir oynama yapılmadan araştırma kapsamında sunulmuştur.

3.5.6. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmacı bizzat çalışma ortamında vakit geçiren, katılımcılarla birebir görüşen, katılımcıların tecrübelerini yaşayan, alanda kazandığı bakış açısı ve tecrübesiyle topladığı bilgileri analiz eden kişidir. Bilgi kaynaklarına yakın olma, ilgili kişilerle konuşma, gözlemler yapma, ilgili dokümanları analiz etme, araştırılan konuyu

yakından tanıma ve anlama nitel araştırmada oldukça önemli bir yer tutar. Bu yönüyle nitel araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçası haline gelir ve bazen de bilgiyi toplayan araç bizzat kendisi olur (Yıldırım ve şimşek, 2005). Yarı yapılandırılmış görüşme formu üzerine temellendirilmiş görüşmeler aşamasında dikkat edilmesi gereken hususlar olarak şunlara değinilmiştir; araştırmacının atılgan ve aktif olmasının gerektiğini, bu aşamada kibar ve çok iyi bir dinleyici olunması gerektiğini vurgulamıştır (Cresswell, 2018). Bu kapsamda katılımcılara karşı içten ve samimi davranılmıştır. Görüşmelerde katılımcılar çok dikkatli bir şekilde dinlenerek söyledikleri aynen not alınmıştır. Konuşmakta ekingen davranan katılımcılar cesaretlendirilmiştir.



4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, temalar, alt maddeler ve bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Okul öncesi eğitimde öğretmenlerle velilerin yaşadıkları çatışmaların belirlenmesi, nedenlerinin araştırılması, çatışmanın yönetilmesi ve en aza indirilmesine yönelik çözüm önerileri ve öğretmenlerin velilerden beklentilerinin araştırıldığı bu çalışmada okul öncesi eğitim öğretmenlerine açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Katılımcı ifadeleri maddeleştirilerek temalar ve alt temalar halinde tablolaştırılarak verilmiştir.

4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Bulgular

Görüşme formlarında katılımcı öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar sınıflandırıldığında, verilen cevapların dört ana tema altında toplanması uygun görülmüştür. Bu temalar Koçel'in (1984) çatışmaları, ortaya çıkış şekilleri açısından sınıflandırdığı temalardır.

Tablo 4.1'de bu dört temanın alt temaları, frekansları ve yüzdesel ağırlıkları ile gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Bulgular

Velilerinizle ne tür (hangi konularda) çatışmalar yaşıyorsunuz?	f	%
1. HİSSEDİLEN ÇATIŞMA (%52,78) (f=38)		
1.1. Velilerin öğretmenleri bakıcı olarak görmeleri, çocuğun öz bakımı konusunda ek hizmet beklemeleri (altını almak gibi).	14	19,45
1.2. Velilerin MEB tarafından belirlenmiş kazanımların dışında kazanımlar beklemeleri (sure ezberletmek ve okuma yazma öğretimi gibi).	12	16,67
1.3. Velilerin kendi çocuklarına özel ilgi istemesi.	6	8,33
1.4. Velilerin okul öncesi eğitimi önemsememesi.	3	4,17
1.5. Çocuğun gelişiminin veli tarafından desteklememesi.	3	4,17
2. AÇIK ÇATIŞMA (%23,61) (f=17)		
2.1. Veli tarafından temin edilen malzemelerin kalitesiz olanlardan tedarik edilmesi, velilerin malzeme listesini kabarık bulmaları.	8	11,11
2.2. Veliden aidat veya etkinlik için ücret talep edilmesi.	6	8,33
2.3. Çocuğun kişisel eşyasının kaybolması veya hasar gömesi	3	4,17
3. POTANSİYEL ÇATIŞMA (%16,66) (f=12)		
3.1. Öğretmen ile veli arasındaki düşünce fikir ayrılığı.	6	8,33
3.2. Velilerin iletişime açık olmaması.	4	5,56

3.3. Öğretmen ile veli arasındaki iletişim eksikliği.	2	2,78
4. ALGILANAN ÇATIŞMA (%6,95) (f=5)		
4.1. Velilerin sınıf kurallarına uymaması.	3	4,17
4.2. Hastalanan çocuğunu iyileşmeden okula göndermesi.	1	1,39
4.3. Çocukların okula düzenli olarak gönderilmemesi.	1	1,39
TOPLAM	72	100

Bu dört tema aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- 1- Hissedilen Çatışma (%52,78),
- 2- Açık Çatışma (%23,61),
- 3- Potansiyel Çatışma (%16,66),
- 4- Algılanan Çatışma (%6,95).

Aşağıda okul öncesi eğitiminde öğretmenlerle veliler arasında yaşanan çatışmalara ilişkin bulgulara değinilmiştir.

1- Hissedilen Çatışma

Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin velilerle yaşadığı çatışma %52,78 oranında hissedilen çatışma temasında olduğu görülmüştür. Hissedilen çatışma temasının altında; velilerin, MEB tarafından belirlenen kazanımların dışında bilgilerin çocuklara öğretilmesini istemesi, çocuk okula gelmeden kazanılması gereken öz bakım becerilerinin öğretmen tarafından karşılanmasının istenmesi, velinin kendi çocuğuna karşı öğretmenden özel ilgi beklemesi, velilerin okul öncesi eğitimi önemsememesi ve velilerin çocuğunun gelişimin desteklememesi olarak sıralanmaktadır.

Hissedilen çatışma, birçok talepte bulunan veli ile bu taleplere mevcut imkânlar kapsamında ulaşamayan öğretmenlerin yaşadığı çatışmadır. Velilerin mevzuatla çelişen talep ve beklentileri çatışmanın başlıca faktörü olmaktadır. Örneğin veliler çocuklarının öz bakım becerileri ile kendi yapmaları gereken işleri öğretmenler tarafından yerine getirilmesini talep etmektedirler. Yaşına göre tuvalet alışkanlığı kazanmış olması beklenen bir çocuğun bu alışkanlığı aile ortamında kazanmamış olması durumunda çocuğa bez bağlanması ve bezinin alınması gerekmektedir. Velilerin birçoğu bu işi öğretmenlerin yapmasını talep etmektedirler. Ancak bu işin bakım işi olması sebebiyle öğretmenlerin üstüne düşen bir görev olmadığı konusunda tüm öğretmenler hem fikirdir.

Öğretmen veli çatışmasında, öğretmenlerin hissedilen çatışmaya ilişkin verdikleri dikkat çekici cevaplar aşağıdaki gibidir:

Ö1. “Veliler öğretmenlere nasıl hitap edeceğini nasıl davranacağını bilmediği için bizi bir insan bir kişilik sahibi birey olarak görmedikleri için bize olan bakış hal ve hareketleri velilerle çatışmalar yaşamamıza neden oluyor. Veliler çocuklarının öz bakım becerileri konusunda bazen bizden çok fazla şeyler beklerken bazen de insanlık olarak yaptığımız şeylerin (çocuğun altını değiştirme gibi) her zaman bekliyorlar. Günümüz okul öncesi velileri çok değişti ilgi ve velilerin istekleri bitmiyor. Bizler bunların tamamını karşılamakta yetersiz kalıyoruz. Aslında çatışmalarda bu şekilde başlıyoruz.”

Ö1. günümüzde okul öncesi velilerin beklentilerinin farklılaştığını, çocukların öz bakımlarına ilişkin hususların öğretmeni tarafından karşılanmasına yönelik beklenti içinde olduklarına vurgu yapmıştır. Hatta bazı veliler okul öncesi öğretmenlerinden, çocuklarına harflerin öğretilmesini talep etmektedirler:

Ö13. “Beklentilerin çok fazla olmasından dolayı bizden harf öğretmemizi istiyorlar.”

Ö15. “Fazla beklentiler oluyor. Okuma yazmayı öğretmemizi istiyorlar.”

Bazı veliler ise okul öncesi eğitim öğretmenlerinden çocuklarına hadis öğretilmesi ya da sure ezberletilmesi gibi taleplerde bulunmaktadır:

Ö3. “Sınıfın içinde bir çocuk yaralandığı veya herhangi bir oyuncak kırıldığı veya etkinlik kâğıdı yırtıldığı zaman veli bu durumda aşırı tepkiler veriyor ne bizi dinlemeden yargılıyor ve suçlayıcı kelimeler kullanıyor. Bazense bizden farklı beklentilerini karşılamamızı istiyor (mesela hadis öğretmeliymişiz, çocuklara küçük kısa süreler öğretmeliymişiz) Biz okul öncesi öğretmeniyiz. Bakanlığın kazanım ve göstergeleri açık ve net. Ayrıca bunları bazılar isterken bazıları istemiyor ya da tam tersi fikirde olanlar olabiliyor.”

Görüldüğü gibi velilerin, öğretmenin görev alanına girmeyen talepleri ve öğretmenden ekstra beklentileri çatışmaların konusunu oluşturmaktadır.

2- Açık Çatışma

Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmalarının bir diğeri %23,61 oranıyla açık çatışma olarak belirlenmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerinin ifadeleriyle, etkinliklerde kullanılacak malzeme listesini kabarık ve gereksiz bulmaları, malzemeleri kalitesiz olarak tedarik etmeleri, çocuğun şahsi eşyalarının ve oyuncaklarının kaybolması durumunda öğretmenlerden hesap sormaya kalkmaları ve veliden aidat veya etkinlik için ücret talep

edildiğinde çatışmalar yaşanmaktadır. Ö4. öğretmenle veli arasında çıkan açık çatışmayla ilgili aşağıdaki ifadeleri söylemiştir:

Ö4. “Çocuğun kıyafeti veya pandufu kaybolur, veli okulda bağırsız feryat figanla ortalı yıkar Onun manevi değeri büyükmüş. Ya bilerek kaybetmedik ya biz bekçi miyiz? Bunları beklemek korumak mı bizim işimiz, biz eğitimciyiz anlayın artık. Oyuncak günü yaparız çocuklar hareketli haliyle bu hareketlik sonucunda oyuncak kırılır. Veli yine ortalığı yıkar. Yerine yenisi alalım deriz ikna edemeyiz.”

Ö4. ifadesinde okul öncesi öğretmenlerinin asıl işinin eğitim olduğunu, çocukların özel eşyalarını kollamak gibi bir görevlerinin olmadığını, bu eşyaların bekçisi olmadıklarını, çocukların kişisel eşyalarının kaybolması veya oyuncak gününde oyuncaklarının kırılması gibi durumlarda velilerin aşırı tepki gösterdiklerini ifade etmektedir.

Ö11. “Kıyafet konusunda çatışmalar yaşıyoruz. Ben çocukların rahat hareket edebilecekleri kıyafetlerle okula gelmelerini isterken özellikle kız çocukları süslü püslü şımşıkır okula geliyor. O çocuk etkinlikleri rahat yapamıyor veya kıyafetine zarar geliyor ve veli kıyafeti kopartıyor.”

Ö11. çocukların kıyafetleri ile ilgili olarak velilerle çatışma yaşadıklarını, velilerin öğrencilere etkinlikleri rahat yapabilecekleri kıyafetler giydirmedikleri, etkinliğe uygun olmayan kıyafetlerin etkinlik sonrası zarar görmesi durumunda ise velilerin aşırı tepki gösterdiklerini ifade etmektedir.

Ö16. “Çocukların kullandığı kişisel malzemelerin en kötüsünü alıyorlar. Onlar kötü olunca tekrar isteyince ortalık karışıyor. Bize çocukların malzemelerini sanki kendimiz bitirmiş ve bu kötü duruma getirmiş muamelesi yapıyorlar.”

Ö16. velilerin etkinlik malzemelerini kalitesiz olanlardan temin ettikleri için, kalitesiz malzemelerin çabuk bozulduğunu öğretmenlerin tekrar talep etmesiyle velilerin aşırı tepki gösterdiklerini aktarmaktadır.

Burada görülmektedir ki velilerin, öğretmenlerin istek ve talepleri dikkate almadıkları ve okullarda yaşanan sorunlarla ilgili öğretmeni suçlamaları çatışma konuları oluşturmaktadır.

3- Potansiyel Çatışma

Öğretmenlerle veliler arasında yaşanan çatışmaların bir diğeri de %16,66 oranında potansiyel çatışma olarak belirtilmiştir. Velilerle öğretmen arasındaki fikir

ayrılıkları, velinin iletişime geçmek istememesi, öğretmenle veli arasındaki iletişim eksikliği ve kişiler arası farklılıkların oluşması potansiyel çatışma ortamına zemin hazırlamıştır.

Öğretmenle veli arasındaki iletişim eksikliği, hiç iletişime geçilmemesi, iletişimin geciktirilmesi, yanlış iletişim kanalının seçilmesi, iletişim sıklığının iyi ayarlanmaması şekillerinde ortaya çıkabilmektedir. İletişim eksikliğinin davranışa dönen yönüyle velilerin iletişime açık olmaması, öğretmenleri dinlememeleri, öğretmenlerle veliler arasında fikir ayrılığı olması ve velilerin öğretmenlerle emir verir gibi iletişime geçmeleri durumunda ortaya çıkmaktadır.

Ö2. “Velilerin bizi bakıcı olarak görmesi bizimse kendimizi eğitimci olarak görmemiz aramızdaki iletişimin kopmasına neden oluyor. İletişim kaynaklı fikir ayrılığı ve müdahale konusunda çatışmalar yaşıyoruz.”

Ö2. velilerin okul öncesi öğretmenlerini bakıcı gibi görmelerinden ötürü velilerle aralarındaki iletişimin koptuğunu, velilerle iletişimsel çatışmalar yaşadıklarını ve fikir ayrılığına düştüklerini ve bu yüzden de aralarında çatışma yaşandığını belirtmektedir.

Velilerle öğretmenlerin arasındaki görüş ayrılıkları veya iletişimde yaşanan sorunlar çatışma konularını oluşturmaktadır.

4-Algılanan çatışma

Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmalarının sonuncusu %6,95 oranıyla algılanan çatışma olarak belirlenmiştir. Velilerin genelde çocuklarını zamanında okula getirmemesi, çocukları erkenden okuldan alması, velilerin çocuklarını okula bir gün getirip bir gün getirmemesi, hasta olan çocuğu tam olarak iyileşmeden okula göndermesi gibi sınıf kurallara uymamaları nedeniyle öğretmenlerle çatışmaya girebilmektedirler. Ö23. velilerin hasta iken (özellikle bulaşıcı hastalıklarda) çocuklarını okula getirmemeleri gerekirken kurallara uymayarak okula getirmelerinden aşağıdaki şekilde bahsetmektedir:

Ö23. “Çocukları rahatsız iken okula gönderiyorlar. Bizi bakıcı olarak görüyorlar. Çocuğu okula canı istediği veya işi olduğu gün getirip istemediğini zaman getirmiyorlar.”

Ö23. öğretmen, sınıf için belirlediği hasta çocukların okula gönderilmemesi kuralının veliler tarafından ihlal edildiği bu yüzden de çatışma yaşadıklarını ifade etmiştir.

Yukarıda bahsedildiği gibi velilerin sınıf kurallarına uymamaları ve çocuklarının eğitimi için gerekli özeni göstermemeleri gibi konular velilerle öğretmenler arasındaki çatışma unsurlarıdır.

4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Çatışmaların Nedenlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu kısmında okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaların nedenlerine odaklanılmıştır. Görüşme formlarında katılımcı öğretmenlerin çatışmanın nedenlerine ilişkin vermiş oldukları cevaplar sınıflandırıldığında verilen cevapların üç (3) tema altında birleştirilmiştir.

Tablo 4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Çatışmaların Nedenlerine İlişkin Bulgular

Velilerinizle yaşadığınız çatışmaların nedenleri nelerdir?	f	%
1. VELİ KAYNAKLI DURUMLAR (%51,25) (f=41)		
1.1. Velilerin okul öncesi eğitimin öneminin farkında olmaması.	7	8,75
1.2. Velilerin okul öncesi eğitim konusunda bilgi eksiklikleri.	6	7,50
1.3. Velilerin okul öncesi eğitimin amacını bilmemeleri.	6	7,50
1.4. Velilerin öğretmenleri sürekli cep telefonundan rahatsız etmeleri.	6	7,50
1.5. Velilerin sınıfa ve etkinliklere müdahale etmeleri.	3	3,75
1.6. Velilerin çocukları hakkındaki olumsuz düşünceleri kabul etmemeleri.	3	3,75
1.7. Velilerin öğrenciler arasındaki çatışmayı dâhil olmaları.	3	3,75
1.8. Velilerin düşüncelerini öğretmenlere empoze etmeye çalışmaları.	2	2,50
1.9. Velilerin öğretmenler arası kıyaslama yapması.	2	2,50
1.10. Velilerin çocuğuna karşı ilgisiz davranması.	2	2,50
1.11. Velilerin çocuklar arasında kıyaslama yapması.	1	1,25
2. ETKİLEŞİM (%28,75) (f=23)		
2.1. Öğretmenlerin ve velilerin empati yapamaması ön yargılı davranmaları.	9	11,25
2.2. Öğretmen veli iletişimde kopukluk yaşanması.	7	8,75
2.3. Farklı bakış açılarına sahip olunması.	5	6,25
2.4. Çocuklarının arkadaşlarıyla yaşadıkları küçük olayları çok büyütmeleri.	2	2,50
3. VELİNİN İSTEKLERİ (%20) (f=16)		
3.1. Velilerin çocukların öz bakımını öğretmenden talep etmeleri.	10	12,50
3.2. Velilerin kendi çocuğuna ayrıcalıklı davranılmasını istemesi.	3	3,75
3.3. Velinin çocuğunu kendi yaş grubuna uygun olmayan sınıfa göndermek istemesi.	1	1,25
3.4. Velinin çocuğunun hareketli halinin görmezden gelinmesini istemesi.	1	1,25
3.5. Velilerin çocukların kişisel eşyalarını almak istememesi.	1	1,25

Bu üç tema aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- 1- Veli Kaynaklı Durumlar (%51,25),
- 2- Etkileşim (%28,75),
- 3- Veli İstekleri (%20).

Aşağıda okul öncesi eğitiminde öğretmenlerle veli arasında yaşanan çatışmaların nedenleri sorusunun cevabına göre tespit edilen üç tema üzerindeki bulgulara değinilmiştir.

Bulgulara bakıldığında öğretmenlerin algısıyla öğretmen veli çatışmasının en büyük nedeni velilerin kaynaklı durumlar ve eksikliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu tema altında verilen cevapların ağırlığı %51,25 olarak belirlenmiştir. Veli öğretmen çatışmasının diğer önemli nedeni etkileşim temasında %28,75 oranında yoğunlaşmıştır. Bu temada öğretmenler kısmen kendilerini de kusurlu görmektedir. Öğretmen veli çatışmasının bir diğer nedeni ise veli istekleri konusunda %20 oranında yoğunlaştığı belirlenmiştir.

1- Veli Kaynaklı Durumlar

Veli kaynaklı durumlar temasında, yaşanan çatışmalar; velilerin okul öncesi eğitimin öneminin farkında olmamaları, velilerin okul öncesi eğitim hakkında yeterince bilgi sahibi olmamaları, okul öncesi eğitimin amacının bilinmemesi, velilerin sınıfa ve öğretmene müdahale etmesi, velilerin öğretmenleri sürekli olarak cep telefonundan rahatsız etmeleri, velilerin öğrenciler arasındaki çatışmaya dâhil olmaları, velilerin düşüncelerini öğretmene empoze etmeye çalışmaları, velilerin çocuklarına karşı ilgisiz olması, velilerin öğretmenler arası kıyaslama yapmaları ve velilerin çocuklar arası kıyaslama yapmaları gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır.

Ö2. okul öncesi öğretmenlerin bakış açısıyla velilerin çatışmaya neden olan veli kaynaklı durumlar aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

Ö2. “Velilere bazen telkin ve tavsiyelerde bulunuyoruz. Ama onlar bunları yanlış anlıyor ve bize karşı cephe alıp sınıftaki velileri bize karşı örgütleyiyorlar. Veliler bizden çocukların öz bakımı ile ilgili sorular sorarak bugün yemeğini yedi mi? Bugün tuvalete kaç kere gitti vb. sadece bakımla ilgili sorularla bize bakıcı muamelesi yapıyorlar. Birisi de çıkıp hocam bugün ne işledik evde tekrar etmemiz gereken bir şey var mı? İnanır

mısınız çocuk mutlu gelsin gitsin o kadar. Tamam, biz de istiyoruz çocuklar hep gulsün mutlu olsun ama burası park değil bir eğitim yuvası. Bence çatışmanın nedeni velilerin okul öncesi eğitimin ne olduğunu, içeriğinde ne var, buradaki amaç ne bunu bilmedikleri ve çocuklarının birer prens ve prenses oldukları için asla üzülmemelerini düşündükleri için sürekli çatışmalar yaşıyoruz.”

Ö2. velilerin öğretmen tavsiyelerini yanlış anladıklarını, öğretmene karşı cephe aldıklarını, öğretmenlerden öz bakım hizmeti beklediklerini ve okul öncesi amaç ve önemini bilmediklerini aktarmıştır.

Ö3. okul öncesi eğitimin veliler tarafından tam olarak anlaşılamaması ve diğer meslektaşları ile kıyaslama konusunda velilerin çatışmaya neden olan durumlar aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

Ö3. “Okul öncesi öğretmenlik mesleğini tam olarak bilmedikleri ya da okul öncesi eğitimin ne olduğunu anlamadıkları için çatışmalar gerçekleşiyor. Bazen bir anaokulu ile başka bir anaokulu kıyaslarken bu işi ileri götürüp bir öğretmenle başka bir öğretmeni kıyaslama işine girerek hem bizi hem de meslektaşımızı aşağılamaları bardağı taşıran son damla oluyor.”

Öğretmenler velilerin kendilerine ve işlerine müdahale etmelerinin aralarında çatışma başlattığını ifade etmektedirler.

Ö19. “Velinin sınıfa müdahale etmesi, beni kendi istekleri konularda yönlendirmeye çalışması.”

Ö37. “Çokbilmiş oldukları için işime müdahale ediyorlar.”

Ö19. velilerin sınıfa müdahale ettikleri ve onu yönlendirmeye çalıştıkları için çatışmalar yaşandığını belirtirken, Ö37. velilerin okul öncesi eğitim konusunda çokbilmiş tavırlarıyla işine müdahale ettikleri için çatışma yaşadıklarını belirtmiştir.

Üst tarafta ifade edildiği gibi veli eksiklikleri ve veli kaynaklı durumlar öğretmenlerle velilerin arasındaki çatışmanın nedenlerindendir. Bu eksiklikler ve veli kaynaklı durumlar arasında en çok ön plana çıkanlar; okul öncesi eğitimin öneminin anlaşılmaması ve velilerin öğretmenlere müdahale etmeleri olarak sıralanmıştır.

2- Etkileşim

Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmasının nedenlerinden etkileşimin oranı %28,75 olarak belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmalarının etkileşim teması altında şu nedenler bulunmaktadır; öğretmenlerin velilerle iletişimde kopukluk, iletişim kurmakta zorlanma, farklı bakış açıları, görüş ayrılıkları, öğretmenlerin empati yapamaması ve çocuklarının arkadaşlarıyla yaşadıkları küçük olayları velilerin çok büyütmeleri gibi nedenler ortaya çıkmaktadır.

Ö1. öğretmenlerle velilerin karşılıklı empati yapmamalarından kaynaklanan iletişim ve etkileşim kopukluğunun çatışmaya neden olduğunu aşağıdaki şekilde anlatmaktadır:

Ö1. “Veliler kendi gözlerinden olaylara bakarken biz de öğretmen olarak kendi gözümüzden olaylara bakıyoruz. Birbirimizi anlamak için empati yapmadığımız için çatışmalar ortaya çıkıyor.”

Ö20. “Farklı bakış açısına sahip oldukları için orta bir noktada buluşamıyor, iletişim kopukluğu yaşıyoruz ve birbirimizi anlamıyoruz.”

Ö20. öğretmenle veli olaylara farklı açıdan baktıkları için orta noktada buluşamadıkları ve iletişim engellerinin çatışmaya neden olduğunu belirtmiştir.

Velilerle yaşanan çatışmaların nedenleri arasında iletişimsel problemlerin önemli ölçüde etkili olduğu hem velinin hem de öğretmenin empati duygularının gelişmemesi çatışmalara neden olmaktadır.

3- Veli İstekleri

Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmalarının nedenlerinden veli istekleri temasının yoğunluğu %20’dir. Öğretmenlerle veli arasında çatışmaya neden olan veli istekleri; velilerin öğretmenlerden çocukların öz bakımını talep etmesi, velilerin kendi çocuğuna ayrıcalıklı davranılmasını talep etmesi, çocuğun yaş grubuna uygun olmayan sınıfa göndermek istemesi, velilerin hareketli çocukların yaramazlıklarının görmezden gelinmesini istemesi, velilerin çocuklarının kişisel ihtiyaçlarını almak istememesi gibi nedenlerden ortaya çıkmaktadır. Ö5. velilerin çatışmaya zemin hazırlayan bu beklenti ve taleplerine ilişkin aşağıdaki tespitlerde bulunmuştur:

Ö5. “İlgiliymiş gibi görünüp ilgisiz davranan anneler. Veli whatsapp gruplarında konuşulan küçük bir sorunun bu konuşmalar neticesinde farklı boyutlara ulaştığı sorun çözülemez hale geldiği oluyor. Eğer okula gelen öğrenci velinin ilk veya tek çocuğu ise okulla ilk defa tanışıyor ise veli şımarttığı çocuğunu bizim de aynı tarzda devam etmemizi istiyor. Örnek: ‘Benim çocuğu kucaklayan lazım onun saçlarını sürekli okşa ona değerli

olduğu hissettir. Onu biz prensesler gibi yetiştirdik öğretmenim dikkatli olun. Sevginizi eksik etmeyin.’ Biz bu konu bütün çocuklara eşit mesafede yaklaşmamıza rağmen bizden ısrarla özel ilgi ve destekte bulunmamızı istiyorlar. Bu yüzden veliler bizim sınıfa müdahale ettiği yetmiyormuş gibi jest ve mimiklerimizin kontrolüne müdahale eder hale gelmeleri biz öğretmenleri değersizleştirdiği için çatışmaların temel çıkış noktasını oluşturuyor.”

Ö11. velilerin kendi çocuklarının yaramazlıklarını kabul etmemelerinden kaynaklı çatışmayı aşağıdaki şekilde dillendirmiştir;

Ö11. “Çocukların bizle ve arkadaşlarıyla yaşamış oldukları küçük olayları çok büyütmeleri. Kendi çocuklarının yaramazlıklarını kabul etmemeleri.”

Velilerin uygun olmayan istekleri velilerle öğretmenler arasında çatışmalara neden olmaktadır. Velilerin, çocuklarının öz bakım ihtiyaçlarını öğretmenden talep etmeleri öğretmenin bakıcı olarak algılanması çatışmalara neden olmaktadır.

Ö27. “Tartışmalar çocukta olan rahatsızlığı kabul etmeme. Özel eğitime ihtiyacı olduğunu reddetme. Destek ve yardıma karşı çıktıkları için. Öğretmenden öz bakım bekleme. Öğretmenden fazla beklentiler. Bakıcı olarak görüyorlar bizi.”

Ö27. velinin, çocuğunun özel eğitim ihtiyacını kabul etmeyerek, alınması gereken önlemleri engellemesi bunun yerine öğretmenden daha çok şey beklemesi öğretmenin, veliyle çatışma yaşamasına neden olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin, velilerle çatışmasının nedeni; velilerin okulun düzeni ve işleyişini bozan istekleri, çocukları için özel ilgi ve çocuklarının öz bakım ihtiyaçların öğretmenler tarafından karşılanması gibi konular olduğu görülmektedir.

4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaların İşleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Görüşme yapılan 50 okul öncesi öğretmeninden 48 tanesi velilerle yaşadıkları çatışmalardan etkilendiklerini ve bu çatışmanın işlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin soruya vermiş oldukları cevaplar tasnif edildiğinde 3 tema altında gruplanmıştır.

Tablo 4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaların İşleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Velilerinizle yaşadığınız çatışmaların işiniz üzerinde ne tür bir etkisi vardır?	f	%
--	---	---

Etkileniyorum.	48	96
Hiç etkilenmiyorum/Beni etkilemediğini düşünüyorum.	2	4
1. ÖĞRETMEN PSİKOLOJİSİNE ETKİSİ (%54,54) (f=48)		
1.1. Moralin bozuluyor.	24	27,26
1.2. Kendimi kötü hissediyorum, psikolojim olumsuz etkileniyor.	14	15,90
1.3. Beni gün boyu etkiliyor.	8	9,09
1.4. Sinirlerim bozuluyor.	2	2,27
2. İŞE YANSITMA (%35,23) (f=31)		
2.1. Performansım ve motivasyonum düşüyor.	13	14,77
2.2. Öğrencilerime yansıtıyorum.	5	5,68
2.3. Çatışma yaşadığım velinin çocuğuna karşı ön yargı oluşuyor.	5	5,68
2.4. Konsantre olup işime odaklanamıyorum.	4	4,54
2.5. İstmeden derse yansıtıyorum.	4	4,54
3. TEPKİ (%10,23) (f=9)		
3.1. İletişim konusunda kendimi geliştirme ihtiyacı hissediyorum.	3	3,41
3.2. Haklı olduğumu göstermek için elimden geleni yapıyorum.	2	2,27
3.3. Çatışmada yaşanan olumsuzluğu eşime ve çocuklarıma yansıtıyorum.	1	1,14
3.4. Branş değiştirmek istiyorum.	1	1,14
3.5. Artık umursamıyorum.	1	1,14
3.6. Veliye olan tavrım değişiyor.	1	1,14
TOPLAM	88	100

Bu üç tema aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- 1- Öğretmenin Psikolojisine Etkisi (%54,54),
- 2- İşe Yansıtma (%35,23),
- 3- Tepki (%10,23).

Aşağıda okul öncesi eğitiminde öğretmenlerle veliler arasında yaşanan çatışmaların işleri üzerindeki etkisi sonucuna göre tespit edilen üç tema üzerindeki bulgulara değinilmiştir.

1- Öğretmen Psikolojisine Etkisi

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaların öğretmenlerin psikolojisine etkisi temasının ağırlığı %54,54 ile en yüksek oranda çıkmıştır. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmalar, öğretmenlerin en fazla psikolojilerini etkilemektedir. Çatışmaların okul öncesi öğretmenlerinin psikolojisi üzerindeki etkileri şunlardır; öğretmenlerin moralinin bozulması, kendilerini kötü

hissetmeleri, psikolojilerinin olumsuz etkilenmesi, gün boyu çatışmanın etkisinin sürmesi ve sınırlarının bozulması şeklinde ortaya çıktığı görülmektedir.

Ö1. velilerle çatışma yaşadıktan sonra bu çatışmanın üzerindeki psikolojik etkilerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Ö1. “Velilerle çatışma, tartışma adı her ne ise yaşadığım gün boyunca moralim bozuk oluyor çatacak birini arıyorum. Canım sıkılıyor mesleğimden nefret eder dereceye geliyorum. Stres ve sıkıntıdan ne yaptığımı çocuklara ne anlattığımı hatırlamıyorum.”

Benzer şekilde Ö6. ve Ö10. çatışmanın kendi psikolojileri üzerindeki etkilerini aşağıdaki gibi dillendirmişlerdir.

Ö6. “Gün boyunca moralim bozuk oluyor. Beni o gün etkisi altına alıyor.”

Ö10. “Demoralize oluyorum moralim bozuluyor. Emeklerimin boşa gittiğini düşünüyorum.”

Ö6. ve Ö10. morallerinin bozulduğunu ve yaşadıkları çatışmadan psikolojik olarak etkilendikleri dile getirmişlerdir.

Velilerle yaşanan çatışmaların öğretmenleri olumsuz yönde etkilediğini, öğretmenlerin psikolojik olarak rahatsızlık duydukları görülmektedir.

2- İşe Yansıtma

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaların ikinci olarak %35,23 ağırlığında işe yansıtma teması altında toplandığı görülmektedir. Çatışmanın neden olduğu etkiler sonucunda öğretmenlerin işlerine yansımaları teması altında; öğretmenlerin performans ve motivasyonlarının düşmesi, çatışmanın öğrencilere yansıtılması, çatışma yaşanan velinin çocuğuna karşı ön yargı oluşması, öğretmenlerin işlerine odaklanamamaları ve istemeden de olsa derse yansıtılmaları biçiminde ortaya çıkmaktadır.

Ö2. velilerle yaşadığı çatışmanın kendi işine yansıyan etkilerini aşağıdaki gibi çarpıcı bir biçimde ifade etmiştir:

Ö2. “Eğer çocuğun annesi babası veya ebeveynlerden herhangi biriyle bir çatışma yaşıyor isem o çocuğa karşı ön yargı oluşuyor ve o çocuğa sanki annesi veya velisi karşımdaymış gibi soğuk davranıyorum. O gün meslek hayatımdaki kara lekelerden bir gün oluyor ve unutamıyorum. O gün veya o hafta boyunca kendimi ifade edemediğim, açıklayamadığım, anlatamadığım veya velilerimle bu duruma geldiğim için kendimi yetersiz hissediyorum. O gün ve hafta boyunca mutsuz bir insana dönüşüyorum.”

Ö2. velilerle yaşadığı çatışmanın kendisi üzerindeki etkilerinden bahsederken çatışmayı yaşadığı velinin çocuğuna karşı soğuk davrandığını ve veliye karşı kendini ifade edemediği için yetersizlik duygusuna kapıldığını aktarmıştır.

Çatışmaların öğretmenlerin işteki performansı ve motivasyonu düşürdüğünü çatışma sonucunda hem çatışma yaşadığı veliye hem de o velinin çocuğuna karşı ön yargılar oluştuğu görülmektedir.

3- Tepki

Okul öncesi eğitiminde öğretmenin veliyle çatışmasının üçüncüsü olan tepki teması %10,23 ağırlığında belirlenmiştir. Öğretmen veli çatışmasında tepki teması şöyle ifade edilmiştir; çatışmada yaşanan olumsuzluğu evde eşine çocuklarına yansıtmaları, öğretmenlerin iletişim konusunda kendilerini geliştirme ihtiyacı hissetmesi, öğretmenlerin çatışma anında ve sonrasında haklı olduklarını göstermek için ellerinden geleni yapmaları, öğretmenlerin okul öncesi branşı gereği veliyle çok yoğun ilişki sonucu çatışmaya neden olduğundan branş değiştirmek istemeleri, velilere yönelik olumlu bakış açısının değişmesi ve çok az sayıda öğretmenin ise çatışmayı hiç umursamamaları şeklinde ifade edilmiştir.

Ö17. velilerle yaşadığı çatışmaya yönelik tepkisini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Ö17. “Tabi ki etkiliyor. Bazılarımız branş değiştirdi. Bu yüzden birçok okul öncesi arkadaşımın farklı bölümler okuduğunu biran önce başka bir branşa geçmek istediklerini görüyorum.”

Ö22. “Okulda yansıtmıyorum ama eve ve eşime yansıtıyorum. Daha doğru söylemek gerekirse işte sabır edip evde patlıyorum. Çünkü şikâyet edilince mesleğimden olmak istemiyorum.”

Ö22. velilerle çatışma yaşadığında onlara tepkisini göstermeyip içine atarak evde ailesine yansıttığını ve bunu yaparken meslekten atılma korkusu yüzünden velilerle çatışmaktan çekindiğini ifade etmiştir.

Ö2. “Çatışma yaşadığımda kendi kendime inzivaya çekilip soruyorum acaba ben hangi konuda yetersizim. İnanın öğretmenlik başka mesleklere benzemez. Biz hayatlara dokunuyoruz. Diyorum ki nerelerde eksikliklerim neler yapmalıyım. Kendime bir çeki düzen veriyorum. Aslınsa çatışmalar sert olmasa bizi dinç tutar diye düşünüyorum. Bazen

bu çatışmaların sonucunda kendi kitaplara veriyor bu sayede hem kendimi geliştirirken hem de iyi iletişim kurma yolunda mesafeler kat ettiğimi düşünüyorum.”

Ö2. çatışma sonunda kendini geliştirmek daha iyi ifade etmek için yollar aramış ve çatışmanın çok sert olmadığı sürece çalışanları dinç tutacağını belirtmiştir.

Yaşanan çatışmaların, öğretmenlerin kendileri geliştirme ihtiyacı hissetmelerine neden olduğu, öğretmenin kendin haklı göstermek için çaba harcadığı, bazı öğretmenlerin bu durumu önemsemediği bazılarının ise branş değiştirmek istediği görülmektedir.

4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaları En Aza İndirmek İçin Önerilerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaları En aza indirmek İçin Önerilerine İlişkin Bulgular

Görüşme formlarında katılımcı öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar sınıflandırıldığında, verilen cevapların 5 ana tema altında toplanması uygun görülmüştür. Bu temalar Rahim'in (2001) çatışma yönetimi stratejilerini sınıflandırdığı temalardır.

Velilerinizle yaşadığınız çatışmaları en aza indirmek için ne tür çözüm yolları önerirsiniz?	f	%
1. UZLAŞMA (%36,17) (f=34)		
1.1. Sene başı toplantısında velilerle her şeyi ayrıntılı konuşma.	12	12,77
1.2. İletişim kanallarını kullanarak sürekli iletişim halinde olma.	12	12,77
1.3. Sorunları velilerle birebir yüz yüze konuşma.	5	5,32
1.4. Velinin sorunlarını çözmeye çalışma.	3	3,19
1.5. Sabırlı ve sakin olma.	2	2,13
2. HÂKİMİYET KURMA (ZORLAMA) (%21,28) (f=20)		
2.1. Velilere okul öncesi eğitimi hakkında bilgilendirmeler yapma.	6	6,38
2.2. Velilerinizle aranızda mesafe koyma.	5	5,32
2.3. Okul öncesi eğitimi konusuna hâkim olduğunuzu gösterme.	3	3,19
2.4. Velilere seminer tarzı eğitimler verme.	3	3,19
2.5. Velilerin etkinliklere aktif katılımını sağlama.	3	3,19
3. ENTEGRE ETMEK (%20,21) (f=19)		
3.1. Kendinizi doğru ifade etme.	9	9,57
3.2. Teorik kelimeler yerine velilere anlayacakları şekilde anlatma.	5	5,32
3.3. Velilerin ne demek istediğini doğru anlama.	5	5,32
4. KAÇINMA (%11,70) (f=11)		
4.1. Velilerin ısrar ve ricalarını mevzuatta yoksa asla yapmama.	5	5,32
4.2. Mesaj yoluyla iletişimi kullanmama.	2	2,13
4.3. Veliye, sürekli çocuğunun olumsuz yönlerini söylememe.	2	2,13
4.4. Çatışma çıkması muhtemel konuları velinizle paylaşmama.	2	2,13

5. ÖDÜN VERME (%10,64) (f=10)

5.1. Çatışmanın sonlanması için gerekirse taviz verme.	5	5,32
5.2. Ev ziyaretleri yaparak velilerinizin gönlünü kazanma.	3	3,19
5.3. Tartışmalarda alttan alan taraf olma.	2	2,13
TOPLAM	94	100

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşanan çatışmaları en aza indirmek için yapılması gerekenlere ilişkin önerilere verdikleri cevaplar sınıflandırıldığında verilen cevaplar 5 farklı tema etrafında toplanmıştır. Bu beş tema şunlardır:

- 1- Uzlaşma (%36,17),
- 2- Hâkimiyet Kurma (zorlama) (%21,28),
- 3- Entegre Etmek (%20,21),
- 4- Kaçınma (%11,70),
- 5- Ödün Verme (%10,64).

1- Uzlaşma

Öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmaları azaltabilmek için yaptıkları önerilerin birinci teması uzlaşma önerisi %36,17 ile en fazla yoğunluğa sahip olmuştur. Bu kapsamda öğretmenler, sene başı toplantısında velilerle her şeyi ayrıntılı konuşmalı, iletişim kanallarını aktif olarak kullanmalı, velilerle sürekli iletişim içinde halinde olmalı, sorunları velilerle birebir görüşülerek çözmeli, velilerle iletişimde direkt yüz yüze konuşmayı tercih etmeli, velilerin sorunlarını çözmeye çalışmalı, sabırlı ve sakin olmalı şeklinde önerilerde bulunulmuştur.

Ö1. velilerle yaşanabilecek çatışmaları yönetmek ve azaltmak amacıyla aşağıdaki önerilerde bulunmuştur.

Ö1. “Eğer velilerle çatışma yaşamak istemiyorsanız velilerinizle birlikte sene başı toplantılarında her şeyi ama her şeyi ayrıntılarıyla konuşmak birlikte ortak kurallar oluşturarak uygulamaya koymak zorundasınız. Velilerle iletişimde direk yüz yüze veya telefonda konuşulmalı ne demek istediğinizi açıkça beyan etmelisiniz. Mesaj yoluyla anlatımlarda duygu olmadığı için yanlış anlaşılmalara çok oluyor. Eğer bu yanlış anlaşılmalara kısa zamanda çözülmez ise çatışmalar çözülmez boyutlara ulaşıyor.”

Ö3. ise aşağıdaki önerilerde bulunmuştur:

Ö3. “Velilerle sürekli iletişim halinde olunmalı, kişisel problem ve konuları bizzat ve birebir konuşarak çözmeliyiz. Bu konular veli whatsapp gruplarında konuşulmadan halledilmelidir. Sene başında toplantıda kuralları ve kaideleri anlatırım.

Velilere sürekli bilgilendirme, mektup ve broşürleri gönderirim. Kişisel konuları özel konuşurum hatta bunları gerekmedikçe idareyle bile paylaşmam.”

Ö1. ve Ö3. velilerle yaşanabilecek çatışmaları yönetmek ve azaltmak amacıyla sene başında yapılan görüşmenin önemli olduğunu belirtirken iletişim halinde bulunmanın çok önemli olduğuna değinmişlerdir.

Velilerle yaşanan çatışmaları en aza indirmek için öğretmenlerin önerileri sıraladığında en ön planda, velilerle sene başında yapılan toplantılarda sınıf kurallarından tutunda okul iş ve işleyişi hakkında her şeyin ayrıntılı görüşülmesi ve velilerle sürekli iletişim halinde olunmasının gerekli olduğu görülmektedir.

2- Hâkimiyet Kurma

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaları en aza indirebilmek için önerilerine ilişkin sorulara verilen cevapların hâkimiyet kurma temasının ağırlığı %21,28’dir. Bu kapsamda öğretmenlerin önerileri şunlardır; velilerle aranızda mesafe koyun, öğretmenlerin okul öncesi eğitim konusunda uzman olduğunu velilere gösterin, velilere okul öncesi eğitim hakkında bilgilendirilmeler yapın, velilerin etkinliklere aktif katılmalarını sağlayın ve velilerinize seminer tarzı eğitimler düzenleyin.

Ö36. “Çocuklar ve eğitim konusunda uzman olduğumuzu hissettirelim. Öğretmen bilgili ve deneyimli olduğunu hissettirmelidir.”

Ö36. çatışmayı yönetmek veya azaltmak için çocuklar ve eğitim konusunda uzman olduğunuzu hissettirmeniz gerektiği konusunda vurgu yaparken bu velilerin öğretmenleri konunun uzmanı olarak görmeye başladıklarında çatışmaların çözümünün daha rahat olacağını vurgulamaktadır.

Velilerle yaşanan çatışmayı en aza indirmek için veliyle öğretmen arasındaki mesafenin korunmasının gerektiği ve velinin sürece aktif dâhil edilmesinin gerektiği vurgulanmıştır.

3- Entegre Etmek

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaları en aza indirebilmek için önerilerine ilişkin sorulara verilen cevapların entegre etmek temasının oranı %20,21’dir. Okul öncesi öğretmenlerinin çatışmanın en aza indirilmesi için entegre etmek temasına ilişkin önerileri; kendinizi doğru ifade edin, velilerin anlayacakları

şekilde anlatın ve velinin anlattıklarının da doğru anlamaya çalışın gibi önerilerde bulunulmuşlardır.

Ö27. velilerle çatışmanın en aza indirmek için aşağıdaki önerilerde bulunmuştur:

Ö27. “Okul öncesi öğretmeni öncelikle velilerinin tamamını iyi tanımalıdır. Velisinin ne demek istediğini ya da ne demeye çalıştığını anlamalıdır. Bu sayede velisini daha iyi anladığı için belki de çatışma çıkmadan bitecektir.”

Ö8. “Velilerinize karşı kendinizi iyi ifade edin. Yanlış anlaşılmanın önüne geçin. Gerekirse velinin anlayacağı şekilde anlatın ki aranızda anlaşmazlıktan kaynaklanan bir problem doğmasın.”

Ö27. çatışmaları en aza indirmek için veliyi tanımanın ve onu iyi anlamamanın öneminden bahsederken Ö8. kendini iyi ifade etmenin ve veli tarafından doğru anlaşılmanın önemi üzerinde durmuştur.

Öğretmenin, veliye kendini doğru anlatmasının ve veliyi doğru anlamasının çatışmanın önlenmesinde etkili olduğu görülmektedir.

4- Kaçınma

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaları en aza indirebilmek için önerilerine ilişkin sorulara verilen cevapların kaçınma temasının oranı %11,70’dir. Okul öncesi öğretmenlerinin çatışmanın en aza indirilmesi için kaçınma temasına ilişkin önerileri; velilerin isteklerinin mevzuat doğrultusunda yerine getirin, velilerinizle mesaj yoluyla iletişim kurmayın, veliye sürekli olarak çocuğunun olumsuz yönlerini söylemeyin ve çatışma çıkması muhtemel konuları velinizle paylaşmayın.

Ö1. “Velilerle iletişimde mesaj yolunu çok sık kullanmayın. Mesajda istediğimizi açıkça ifade edemiyoruz. Mesaj yoluyla anlatımlarda duygu olmadığı için yanlış anlaşılma çok oluyor. Eğer bu yanlış anlaşılma kısa zamanda çözülmez ise çatışmalar çözülmez boyutlara ulaşıyor.”

Ö24. “Velilerinizle çocuğu hakkında olumsuz bir durumdan bahsederseniz öncelikle çocuğun olumlu yönlerinden bahsedin. Çocuğu gerekirse övün. Ondan sonra olumsuz yönlerini söyleyin. Ama olumsuz özelliklerini sık sık hatırlatmayın. Bazen hiç yokmuş gibi davranın yoksa hiçbir veli hem kendinin hem de çocuğunun eleştirilmesini hazmedemez.”

Ö1. velilerle iletişimde mesaj yolunun çok az kullanılması daha çok yüz yüze iletişim kurulmasının çatışmaların en aza indirilmesinde etkili olduğunu söylerken, Ö24.

Veliye, çocuğunun olumsuz özelliklerinden çok olumlu yönlerinin öncelikli söylenmesi gerektiğini hatta bu olumsuz özellikleri sık sık kullanmanın çatışmayı artıracığı için olumsuzlukların bazen göz ardı edilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Velilerle çatışma yaşanmaması veya yaşanan çatışmanın en aza indirilmesi için mesaj yolu yerine yüz yüze iletişimin tercih edilmesi gerektiği ve çatışma çıkması muhtemel konuların etrafında dolaşılması gerektiği aktarılmıştır.

5- Ödün Verme

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaları en aza indirebilmek için önerilerine ilişkin sorulara verilen cevaplardan ödün verme temasının oranı %10,64'tür. Okul öncesi öğretmenlerinin çatışmanın en aza indirilmesi için ödün verme temasına ilişkin önerileri; ev ziyaretleri yaparak velilerinizin gönlünü kazanın, çatışmanın sonlanması için gerekirse ödün verin ve tartışmalarda alttan alan taraf siz olun.

Ö18. ve Ö42. velilerle yaşanan çatışmayı en aza indirmek için aşağıdaki önerilerde bulunmuştur:

Ö18. “Eğer velinizle bir çatışma yaşamışsanız bunu biran önce bitirmenin yolunu bulmalısınız. Çünkü bu durum hem sizi hem de öğrencilerinizi olumsuz yönde etkiler. Öncelikle velinizin gönlünü almaya çalışın. Mesela ona ev ziyareti düzenleyin.”

Ö42. “Velilerle çatışmak sizi yıpratır. Ben sizin yerinizde olsam bazen alttan alarak çatışmayı sonlandırırım. Veli belki de sizin alttan aldığınızı görünce çatışmayı sürdürmekten vazgeçecektir.”

Ö18. çatışmanın bitirilmesi veya devam etmemesi için velinin gönlünü alma yolunu önerirken, Ö42. çatışma ortaya çıktığında alttan alınarak velinin çatışmayı sürdürmesini engellemeyi önermiştir.

Çatışmanın önlenmesi veya uzatılmaması için öğretmenin alttan alan taraf olması gerektiği ve öğretmenin velini gönlünü kazanmak için fedakârlıklar yapması gerektiği görülmektedir. Çatışmanın çözülmesinde öğretmenin ilk adımı atması gerektiği vurgulanmıştır.

4.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerden Beklentilerine İlişkin Bulgular

Velilerinizden beklentileriniz nelerdir?		
1. ÖĞRETMENİN KENDİSİ İÇİN BEKLENTİLERİ (%69,70) (f=69)	f	%
1.1. Öğretmene karşı saygılı olsunlar.	14	14,15
1.2. Öğretmenlere destek versinler, iş birliği yapsınlar.	12	12,12
1.3. Öğretmenlere güvensinler.	10	10,10
1.4. Öğretmene ve sınıfa müdahale etmesinler.	9	9,09
1.5. Bir sorun olduğunda ilk önce öğretmenle görüşsünler, hemen üst makama şikâyet etmesinler.	8	8,08
1.6. Öğretmeni bakıcı olarak görmesinler.	8	8,08
1.7. Öğretmenleri ve okul öncesi eğitimi önemsesinler.	5	5,05
1.8. Öğretmene karşı açık ve dürüst olsunlar.	3	3,03
2. ÖĞRENCİLERE YÖNELİK BEKLENTİLER (%30,30) (f=30)		
2.1. Okulda öğretilenleri evde tekrar etsinler.	7	7,07
2.2. Çocuklarıyla etkili vakit geçirsinler.	6	6,06
2.3. Eve gönderilen çalışmalarda çocuklara yardım etsinler.	5	5,05
2.4. Çocuklarının gelişimine destek versinler.	5	5,05
2.5. Çocuklarını okula zamanında getirip zamanında alsınlar.	3	3,03
2.6. Çocuklarına olumlu davranışlarda rol model olsunlar.	2	2,02
2.7. Anne ve baba, çocuğa karşı ortak tutum geliştirsinler.	2	2,02
TOPLAM	99	100

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerden beklentilerine ilişkin verdikleri cevaplardan bu beklentilerin iki tema etrafında toplandığı görülmüştür. Bu iki tema şöyledir:

- 1- Öğretmenin Kendisi İçin Beklentileri (%69,70),
- 2- Öğrencilerine Yönelik Beklentileri (%30,30).

1. Öğretmenin Kendisi İçin Beklentileri

Okul öncesi öğretmenlerinin, velilerden kendileri için beklentileri temasının oranı %69,70'dir. Okul öncesi öğretmenlerinin velilerden kendileri için beklentileri; öğretmene karşı saygılı davransınlar, öğretmenlere eğitim konusunda destek versinler, öğretmenlerle işbirliği yapsınlar, öğretmenlere güvensinler, öğretmene ve sınıfa müdahale etmesinler, bir sorun olduğunda ilk önce öğretmenle görüşsünler, hemen üst makama şikâyet etmesinler, öğretmeni bakıcı olarak görmesinler, öğretmeni ve okul öncesi eğitimi önemsesinler, öğretmene karşı açık ve dürüst olsunlar.

Ö21. “Saygı bekliyorum. Saygı olmadan sevgi de olmaz. Sınıfa girip bana ve eğitime müdahalede bulunmasın.”

Ö22. “Çocuklarını güvenerek bize emanet etsinler. Sorunları ilk ağızdan yani bizden dinlesinler. Çocuklar hayal dünyalarında kurarak bizi ve aileyi suçlayıcı sözler söyleyebilir. İletişim halinde olsunlar. Sorumluluk sahibi olsunlar. Etkinliklere aktif olarak katılsınlar.”

Ö9. “Bizlere açık ve dürüst olsunlar. Öğrencimiz hakkında bizden bir şey saklamasınlar. Sadece çocuğu dinleyip karar vermesinler. Olayları bir de bizim ağzımızdan dinlesinler. Yapıcı olsunlar.”

Ö21. velilerden kendisine saygı gösterilmesini istiyor. Sınıfına dışardan müdahale istemediğini söylerken, Ö22. velilerin, öğretmenlere güvenmeleri gerektiğini, olayların ilk ağızdan yani öğretmenden dinlemenin üzerinde duruyor. Ö9. öğretmene karşı dürüst davranılması ve çocuğuyla ilgili her hangi bir şeyin öğretmenden gizlenmemesi gerektiğine değinmiştir.

Öğretmenlerin, velilerden en çok saygı ve güven bekledikleri, öğretmene ve okul öncesi eğitimin veliler tarafından değer verilmesinin gerektiği, öğretmene ve sınıfa müdahale edilmemesinin gerektiği vurgulanmaktadır.

2. Öğrencilere Yönelik Beklentiler

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerden öğrencilere yönelik beklentiler temasının oranı %30,30’dur. Okul öncesi öğretmenlerinin velilerden öğrencilere yönelik beklediği anlayış ve davranışlar; okulda öğrencilere öğretilenleri evde tekrar ettirsinler, çocuklarıyla verimli vakit geçirsınler, eve gönderilen çalışmalarda çocuklara yardım etsinler, çocuklarının gelişimine destek versinler, çocuklarını okula zamanında getirip okuldan zamanında alsınlar, çocuklarına olumlu davranışlarla rol model olsunlar, anne ve baba olarak öğrenciye karşı ortak tutum geliştirsınler.

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerden beklentilerine ilişkin olarak bazı öğretmenlerin beyanları şöyledir:

Ö7. “Velilerin okul öncesi eğitiminde uygulanan çalışmaları araştırarak evde bu çalışmalara örnek çalışmalar yapsınlar. Bizim okulda öğrettiklerimizi evde tekrar ettirsinler. En azından verilen aile katılım çalışmalarını çocuklarıyla birlikte yapsınlar.”

Ö33. “Çocuklarını tanımaya ve anlamaya çalışsınlar. Çocukların gelişimlerini takip etsinler. Çocuklarıyla vakit geçirsinler. Oynasınlar, parka gitsinler, onları dinlesinler.”

Ö7. velilerin okuldaki çalışmaları destekleyecek etkinliklere evde de yer vermelerini isterken, Ö33. çocuklarının gelişimiyle alakadar olup onlarla etkili vakit geçirmeleri istemektedir.

Öğrencilere yönelik beklentiler boyutunda, velilerin çocuklarını ihmal ettiklerini ve onların eğitime destek olmadıklarını söyleyerek en çok da bu noktalarda öğrencilere destek olmaları istemektedirler.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde ortaya çıkan bulguların literatür bağlamında tartışılmasına, araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları; öğretmen-veli çatışmasının hangi konularda yoğunlaştığı, çatışmanın nedenlerini, çatışmanın öğretmenin işi üzerine etkisini, çatışmaları önlemeye yönelik çözüm önerilerini ve öğretmenlerin velilerden beklentilerini içermektedir.

5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmalara İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmalara ilişkin sonuçlar 4 (dört) tema altında incelenmiştir. Bu temalar; hissedilen çatışma, açık çatışma, potansiyel çatışma ve algılanan çatışmadır. Bu araştırmanın bulgulara göre; okul öncesi eğitimde öğretmenlerle veliler arasında yaşanan çatışmalar daha ziyade hissedilen çatışma altında toplanmıştır. Bu çatışmaların da, ya velilerin beklentilerinin karşılanamamasından ya da velilerin bu eğitim kademesinde öğretmenler tarafından karşılanması mümkün olmayan öğretmenin görev alanı içinde olmayan beklenti içinde olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bu yüksek beklentiler; velilerin kendi çocukları için özel ilgi beklemesi, çocuklara okuma yazma eğitimi verilmesini istemeleri, süre ezberletilmesine yönelik istekleri, çocuklarının öz bakım işlerini öğretmenlerin yapmasını istemeleri gibi beklentilerdir. Araştırmada ortaya çıkan bulgular ile Hobjila'nın (2014) çalışmasındaki, velilerin öğretmenlerden eğitim faaliyetlerinin dışında kalan bakım hizmetlerini beklemesi ve velinin çocuğu için özel ilgi beklemesi bulguları paralellik göstermektedir. Bununla birlikte Zembat'ın (2012) çalışmasındaki, öğretmenin bakıcı olarak algılanması bulgusu, araştırmadaki bulgularıyla uyumludur. Velilerin karşılanması mümkün olmayan beklentilerinin olduğu, velilerin bu beklentilerin öğretmen tarafından karşılanmasını istedikleri belirtilmiştir (Kılıç, 2019; Özdoğru, 2021; Zembat, 2012). Bu sonuca bağlı olarak öğretmenlerin, velilerine sene başı veli toplantılarında okul öncesi eğitimin amaç ve kazanımları hakkında genel bilgiler sunması, kendisinin yapabilecekleri ve yapamayacakları hakkında bilgiler vermesi önerilebilir.

Öğretmenle veli arasında yaşanan en önemli çatışma konularından biri olan hissedilen çatışmanın ortaya çıkmasında; velilerin öğretmenlerden karşılanması

mümkün olmayan beklentiler içine girmesi, bu beklentilerin bir kısmının da eğitim faaliyetlerinin dışında kalan bakım hizmetleri niteliğinde olması, diğer beklentilerin ise bu eğitim kademesinin üstünde kazanım ve beceri gerektiren beklentiler içermesi sebep olarak gösterilebilir. Ayrıca velilerin okul öncesi eğitim kademesine uygun olmayan taleplerinin büyük bir çoğunluğu yürürlükteki mevzuat nedeniyle de karşılanamayacak türden beklentilerdir. Velilerin, öğretmene görev alanı dışında roller yüklemeye çalışması, öğretmene yüklediği rollerle ilgili taleplerini açıkça belirtmesi sonucunda; öğretmene yüklenen anlam ve değerin değiştiği, öğretmenin veli üzerinde otoritesinin zayıfladığı, öğretmenin hem veliye hem de öğrenciye karşı güçsüz bırakıldığı söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin velileriyle yaşadığı çatışmanın bir diğeri de açık çatışmadır. Açık çatışma konusu altında toplanan bulgular şunlardır; velilerin, öğretmenlerin etkinliklerde kullanmak için istediği malzeme listesini kabarık ve gereksiz bulması, veli tarafından temin edilen malzemelerin kalitesiz ürünlerden tedarik edilmesidir. Araştırmada ortaya çıkan bu bulgu ile Özdoğru'nun (2021) çalışmasındaki, öğretmenin, öğrenciye yönelik velilerden istediği maddi ihtiyaçların karşılanmaması bulgusuyla örtüşmektedir. Akbaba Altun (2009) çalışmasında, velinin sorumlulukları yerine getirmemesi ve öğretmenin, öğrenciler için istedikleri malzemeleri almaması öğretmenle veli arasında açık çatışmaların oluşmasına neden olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin, sık gerek duyulmayan, çok pahalı olan malzemeleri velilerden istememesi veya bu malzemeler yerine fiyatı daha makul olanları istemesi önerilebilir. Öğretmenin, bu malzemeleri kendisi için istiyormuş algısının kırılması için velilerin sınıf içindeki etkinliklerde aktif görev yapmalarını sağlayarak istenilen malzemelerin ne için kullandığını görmeleri sağlanabilir. Velilerin etkinliklere aktif katılmasına sağlayan bu yöntemle kalitesiz malzemelerin de işe yaramadığını görmeleri sağlanabilir.

Okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmasının bir diğeri ise potansiyel çatışmadır. Velilerin öğretmenle iletişime açık olmaması, velinin öğretmeni dinlememesi, öğretmenlerle veliler arasında fikir ayrılığının olması ve velilerin öğretmenlerle kurdukları iletişim dilinin emir verici şeklinde olması potansiyel çatışmanın göstergeleri arasındadır. Araştırmadaki bu bulgu ile Koçyiğit'in (2015) çalışmasındaki, öğretmenle veli arasındaki iletişim kaynaklı sorunların yaşanması, görüş ayrılıkları bulgusuyla uyumludur. İletişimde meydana gelen kopmalar veya

yetersiz iletişim, önemli bir çatışma nedenidir (Yurdunkulu ve Oktay, 2020). Başka bir çalışmada ise, potansiyel çatışmanın ortaya çıkması için iletişimde kopuklukların olması, etkileşimli grupların arasındaki görüş ayrılıklarının yaşanması gerektiği belirtilmiştir (Aktaş Arnas, 2017).

Öğretmenlere, veliyle iletişimde farklı alternatifleri denemesi, ev ziyaretleri yaparak veliyi daha yakından tanımaya çalışması önerilebilir. Velilerin ise, öğretmenle sürekli iletişim halinde olmaları ve öğretmenle kurdukları iletişimde emredici cümleler yerine nezaket sözcüklerini içeren ifadeler kullanmaları tavsiye edilmektedir. Öğretmenin, veliler tarafın dinlenmemesi, uyarılarının dikkate alınmaması, görüş ve düşüncelerinin önemslenmemesi, fikirlerine saygı duyulmaması öğretmene verilen önemin ve değerin günden güne eridiğini, toplumun inşasında büyük görev ve sorumlulukları olan öğretmenlerin değersizleştirildiğinin bir göstergesi olabilir.

5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadığı Çatışmaların Nedenlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadığı çatışmaların nedenlerine ilişkin bulgulara bakıldığında çatışma nedenlerinin üç farklı tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar veli kaynaklı durumlar %51,25, etkileşim %28,75 ve velinin istekleri %20 olarak sınıflandırılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin algısına göre, öğretmen-veli çatışmasının en büyük nedeninin velilerin kaynaklı durumlardan kaynaklandığı söylenebilir. Veli kaynaklı durumlar olarak; velilerin okul öncesi eğitimini önemsememeleri, okul öncesi eğitim hakkındaki bilgilerinde eksiklikler, sınıfa ve etkinliklere müdahale etmeleri, çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgi eksiklikleri, öğretmenleri sürekli cep telefonu ile rahatsız etmeleri, çocuklarına karşı ilgisiz olmaları, kuralara uymamaları ve öğretmenleri birbirleriyle kıyaslamaları gibi durumlar sıralanabilir. Bu araştırmadaki bulgu ile Zembat'ın (2012) çalışmasındaki, velinin okul öncesi eğitimi konusundaki bilgi eksikliği, velilerin sınıfa ve öğretmene müdahale etmesi bulguları paraleldir. Bununla birlikte Özdoğru'nun (2021) çalışmasındaki, velilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi, öğretmeni meslektaşlarıyla kıyaslaması, velilerin öğretmen otoritesini sarsan ve öğretmeni değersizleştiren davranışlar sergilemesi bulgularıyla örtüşmektedir.

Daha önce veli davranışları üzerine yürütülen bir araştırmada velilerin öğretmenlere karşı davranışlarının hatalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Babaoğlu, Çelik ve Nalbant, 2018). Velilerin, okul öncesi eğitimi önemsemedikleri, öğretmene ve sınıfa müdahale girişimleri, öğretmeni gece gündüz demeden her saat aramaları ve kural nizam tanımayan veli tavırları öğretmen veli çatışmasının nedenleri arasında sayılabilir. Öğretmenlerin, veliyle aralarına mesafe koyması, veliyle sorunlarını görüşmek için gün içinde randevular vermesi önerilebilir. Öğretmenlerin veli toplantılarında velilerle görüşmelerinin nasıl olacağı nasıl olmaması gerektiği konusunda açıklamalar yapılmalıdır. Öğretmenler velilerden beklentilerini velilere ayrıntılı ve anlaşılır bir biçimde açıklamalıdır. Öğretmenlerin desteklenmesi, öğretmenlere hak ettikleri saygılı davranışlar gösterilmesi gibi konularda okul yöneticilerine de büyük sorumluluklar düşmektedir. Babaoğlu, Nalbant ve Çelik'in de (2017) ortaya koyduğu gibi, okul yöneticileri okuldaki birçok işlepte en fazla etki gücü olan görevlilerdir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin öğretmenin görevleri, velilerin öğretmene davranışlarının nasıl olması gerektiği gibi konularda velilere önderlik yapması veli davranışlarının iyileşmesi bakımından faydalı olabilir.

Okul öncesi eğitim, veliler ve toplum nezdinde oyun oynama ve eğlenerek iyi vakit geçirme yeri, okul ise bakım yeri olarak algılanmaktadır. Bu algıya dayalı olarak da öğretmen, bu bakımı veren bir bakıcı olarak görülmektedir. Veli, öğretmeni bakıcı olarak algıladığı için öğretmenden bakımla ilgili işler beklemeye ve bakıcıya yaptığı müdahaleleri öğretmene de yapmaya çalıştığı söylenebilir. Velideki bu bakış açısı ve öğretmen üzerinde bir otorite kurmaya çalışması, çalışan-işveren ilişkisine benzetilebilir. Velinin kendisini öğretmenin işvereni olarak görmeye başlaması, hatta öğretmenlerin maaşlarını kendisi ödüyormuş gibi tavırlar sergilemesinin çatışmalara zemin hazırladığı düşünülmektedir. Burada gücünü yitiren ve otoritesini kaybeden öğretmenin, işini severek yapması, iş doyumunu sağlaması, yeni nesillere yön vermesi ve toplumun geleceğini inşa edecek yeni mimarlar yetiştirmesi mümkün gözükmemektedir. Örgün eğitimin temel basamağı olan okul öncesi eğitime ve bu alan öğretmenlerine hak ettikleri değerin tekrar verilmesi, bununla birlikte gönüllere dokunan bu kıymetli mesleğe de sahip çıkılması gerektiği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitimde öğretmen-veli çatışmasının, etkileşim konusu altındaki nedenler şunlardır; öğretmenlerin velilerle iletişimde yaşadıkları sorunlar, karşılıklı

yanlış anlamaların olması, görüş ayrılıkları, öğretmenlerin veliye karşı empati yapamamaları gibi nedenler belirtilmiştir. Bu araştırmadaki bulgu ile Koç'un (2018) çalışmasındaki, öğretmenlerle velilerin ortak bir görüşte buluşamadıkları, öğretmenlerle velilerin iletişim ve etkileşimlerinin zayıf olduğu bulgusu örtüşmektedir. Öğretmenle veli arasındaki iletişimde karşılıklı yanlış anlaşılmanın ortadan kaldırılması ve empati duygusunun geliştirilmesi için öğretmenlerin velilerle iletişim kurarken ben dilini kullanmaları ve yüz yüze iletişimi tercih etmeleri önerilebilir (Sağbaş ve Özkan, 2022).

Öğretmenle velinin çatışmasına neden olan faktörler incelendiğinde; çatışmanın çıkmasında hem öğretmenden hem de veliden kaynaklanan sorunlar olduğu görülmektedir. İletişimsel problemlerin olması, öğretmenle veli arasındaki görüş ayrılıkları ve öğretmenlerin, velilere anlayış göstermemesi çatışmaların çıkmasına neden olabilir. İletişimde yanlış anlaşılmanın önüne geçmek ve öğretmenle velinin birbirlerini ortak bir payda da buluşmalarını sağlamak için daha çok yüz yüze iletişimi tercih etmeleri önerilebilir. Mesaj yoluyla veya telefon görüşmeleri sırasında duygu ve düşüncelerin daha doğru ifade edilmesini sağlayan jest ve mimikler olmadığından yanlış anlaşılabilir. Bu noktada, iletişim kaynaklı problemlerin çözümünde de en etkili yöntemin yüz yüze yapılan görüşmeler olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitimde öğretmen-veli çatışmasına neden olan bir diğer tema ise velilerin istekleridir. Bunlar; velilerin kendi çocuklarına ayrıcalıklı davranılmasını istemeleri, çocuklarının yaş grubuna uygun olmayan başka bir sınıfa alınmasını talep etmeleri ve çocuklarının özel eşyalarını külfet olarak görmeleri gibi durumlardır. Araştırmadaki bulgu ile Oktay'ın (2020) çalışmasındaki, ailelerin çocuklarına özel ilgi istemesi bulgusu ve Zembat'ın (2012) çalışmasındaki bulguyla paraleldir.

Velilerin okul öncesi eğitimin amaç ve hedefleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları söylenebilir. Bu yüzden öğretmenden görevi dışında hizmetler bekledikleri, öğretmene yüklenen görevleri yanlış anladıkları, öğretmeni eğitimci değil, bakıcı olarak görmeye başladıkları, okulu da bakım evi gibi algıladıkları söylenebilir. Okul öncesi eğitim dönemi, çocuğun kişisel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim temellerin atılmaya başladığı, kişilik ve karakter yapılarının oluşmaya başladığı, alışkanlıkların kazanıldığı en önemli dönemden biri olduğu söylenebilir. Bu nedenle, bu sürecin etkili ve başarı geçirilmesinde en önemli rolü üstlenen öğretmen ve ailelerin, bu süreçte çocuğunun

gelişimini destekleyecek ve her türlü gelişmesine katkı verecek bilgi ve tecrübeye sahip olmalarının gerektiği söylenebilir. Bu yüzden okul öncesi eğitim konusunda uzman olan okul öncesi öğretmenlerin görüş ve önerileri dikkate alınmalı ve öğretmenin hak ettiği değerin görmesi sağlanmalıdır. Velilerin öğretmene gösterecekleri saygı ve olumlu davranışların, öğretmenlere hak ettikleri değerin verildiğinin göstergesi olarak anlaşılacağı unutulmamalıdır. Okul içerisinde değer görmek, öğretmenlere kendilerini yeterli ve etkili olduklarını hissettirecektir. Sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılayan öğretmenler, okula ilişkin duygusal bir bağlılık geliştirecek ve daha verimli olmak için çalışacaklardır. Yüner' e göre (2018) duygusal bağlılıkları yüksek olan öğretmenler, sadece görevlerini yapmanın ötesinde kendi istekleriyle daha kaliteli eğitim ve öğretim için çalışacaklardır. Böylece, okulun etkililiğın sağlanması ve eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi için olumlu bir adım atılmış olacaktır.

5.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaların İşleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi eğitimde öğretmenlerle veli arasında yaşanan çatışmaların öğretmenlerin işine yansıyan yönüyle 50 okul öncesi öğretmeninden 48'i, velilerle yaşadıkları çatışmalardan etkilendiklerini ve bir şekilde bu çatışmanın sonuçlarının işlerine yansıdığını ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmaların işlerini etkilemesi üç temada toplanmıştır. Bu temalar; öğretmen psikolojisine etkisi, işe yansıtma ve tepki olarak belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaların, öğretmenlerin en çok psikolojilerini etkilediği söylenebilir. Çatışmaların, öğretmenlerin psikolojisi üzerindeki etkileri; öğretmenlerin morallerinin bozulması, kendini kötü hissetmeleri, psikolojilerinin olumsuz etkilenmesi ve çatışmanın etkisinin gün boyu sürmesi biçiminde gerçekleşmektedir. Bu araştırmadaki bulgu ile Özdoğru'nun (2021) çalışmasındaki, öğretmenle veli arasındaki çatışmaların; öğretmenlerin psikolojilerini kötü yönde etkileyen olumsuz duygular yaşanmasına ve morallerinin bozulmasına neden olduğu bulgusunun paralel olduğu söylenebilir. Ergen ve İnce'nin (2017) çalışmasında, velilerin öğretmenlere gereken desteği vermeyerek öğretmenin moralini bozduğu ve olumsuz duygular yaşamasına neden oldukları öne sürülmüştür. Şişman ve Turan ise (2004) velilerin öğretmenlerle olumlu ilişkiler geliştirip öğretmene eğitimde

destek olmalarının öğretmeni öğrenme süreçlerinde güçlendireceğini ve öğretmenin moral ve motivasyon kazanmasına katkı sağlayacağını ifade edilmektedir. Öğretmenlerin moral ve motivasyonu pozitif olduğunda işe yaklaşımları da olumlu yönde etkilemektedir (Çelebi ve Tatık, 2019).

Çatışma sonucunda bireylerin olumsuz duygular yaşaması muhtemeldir. Bu çatışmalar ikili iletişimin sürekli olması gereken iki grup arasında ise etkisinin daha fazla olması beklenebilir. Okul öncesi eğitimde öğretmenle veli sürekli iletişim halinde olmak zorundadır. Çünkü okula gelen çocuk, veli tarafından öğretmene teslim edilmekte ve tekrar öğretmenden teslim alınmaktadır. Diğer eğitim kademelerinde olduğu gibi, öğrencinin tek başına evine gönderilmesi uygun değildir. Çocukların okula bırakılıp alınması sırasında, asgari düzeyde dahi olsa, öğretmenle veli iletişiminin gerekli olduğu muhakkaktır. Öğretmenin her gün iletişim kurmak zorunda olduğu velilerle yaşayacağı çatışmanın etkisinin diğer çatışmalara göre daha yoğun olacağı söylenebilir. Çatışmanın yaşanması durumunda, çözüme yönelik adımları öğretmenlerin atması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin, veliyle arasındaki çatışmaya sebep olan etkenleri inceleyip uygun çözümler üretmesi gerekebilir. Yanlış anlaşılımlar varsa bunlar karşılıklı iletişim yoluyla çözülebilir. Öğretmen bu konuda sorumluluk alıp çatışmayı yöneten konuma geçerek çözüm için stratejiler üretebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaları büyük oranda işlerine yansıttıkları görülmektedir. Çatışmanın neden olduğu etkiler sonucunda, öğretmenlerin işlerine olumsuz yansıma, performanslarının ve motivasyonlarının düşmesi, çatışma yaşanan velinin çocuğuna karşı ön yargı oluşması, işlerine odaklanamamaları ve farkında olmadan da olsa gün içindeki eğitim etkinliklerine yansıtmaları biçiminde ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmadaki bulgu ile Özdoğru'nun (2021) çalışmasındaki, öğretmenle veliler arasında yaşanan sorunların öğretmenlerin performans ve motivasyonlarını düşürdüğü bulguları birbiriyle uyumlu olduğu görülürken; Hatipoğlu ve Kavas'ın (2016) araştırmasında velilerden gelen olumsuz ve tenkit edici davranışların öğretmenlerin, performanslarında herhangi bir etkiye neden olmadığı aktardığı bulguyla örtüşmediği söylenebilir. Özgan (2006), Yurdunkulu ve Oktay'ın (2020) yaptıkları araştırmalarda ise öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmanın öğretmenlerin işteki performanslarına etkisinin çok az olduğu aktarılmıştır.

Öğretmenle veli arasında yaşanan çatışma sonucunda bazı öğretmenlerin çatışmadan etkilenerek çatışmanın etkisini işlerine yansıttıkları görülmüştür. İnsanın tabiatı gereği etkileyen ve etkilenen bir varlık olduğu için her zaman duygu ve hisselerine hâkim olamayabilir. Bu yüzden herhangi bir çatışma sonucunda, hislerini farklı şekillerde yansıtabilir. Çatışmadan etkilenmiyorum ya da çatışmanın etkisini çok kısa sürüyor diyen, bazı öğretmenlerin mesleki tecrübeleri sayesinde, çatışma durumlarında nasıl davranacaklarını bildikleri veya çatışma durumlarına alışkın oldukları için böyle bir durumdan etkilenmediklerini aktarılmıştır. Bu öğretmenlerin, mesleki deneyimleri sayesinde çatışma anında ve sonrasında daha kontrollü davranışlar sergileyebildikleri söylenebilir. Bazen de çatışmanın şiddetinin düşük olması veya kısa sürmesi sebebiyle çatışmanın, işteki performansını etkilemediği veya çok az etkilediği söylenebilir.

5.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerden Beklentilerine İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin, çatışmanın önlenmesi için velilerden beklentilerine ilişkin verdikleri cevaplardan, bu beklentilerin iki tema etrafında toplandığı anlaşılmaktadır. Bunlar; öğretmenin kendisi için beklentileri ve öğrencilere yönelik beklentileri olarak belirtilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin, kendisi için velilerden beklentileri: Öğretmenlere karşı saygılı olmaları, öğretmenlere eğitim konusunda destek vermeleri, öğretmenle işbirliği yapmaları, bir problem olduğunu düşündüklerinde doğrudan öğretmenle görüşmeleri, öğretmene ve sınıfa müdahale etmemeleri, öğretmenlerine güvenmeleri, öğretmeni ve okul öncesi eğitimi önemsemeleri, öğretmeni bakıcı olarak görmemeleri ve öğretmenlere karşı dürüst olmalarıdır. Bu araştırmadaki bulgu ile Özdoğru'nun (2021) araştırmasındaki velilerin sorumluluklarının bilincinde hareket ederek ve öğretmenlere yeterince güvenmesi gerektiği, öğretmen otoritesini sarsan ve öğretmeni değersizleştiren veli davranışlarından uzak durması gerektiği bulgularıyla paraleldir. Öğretmenle veli arasındaki sorunların, öğretmen-veli ilişkilerinde öğretmenlerin beklentileriyle uyumlu olmayan veli davranışlarından kaynaklandığı söylenebilir. Bununla birlikte Erdoğan ve Demirkasımoğlu'nun (2010) çalışmalarında velilerin eğitim süreçlerine katılımında velilerin olumsuz tutum ve tavırlarının önemli engellerden olduğu aktarılmıştır. Karataş ve Çakan'ın (2018) yaptığı araştırmada ise velilerin eğitim öğretim sürecine sürekli müdahalesinin öğretmenler

tarafından önemli bir sorun olarak görüldüğü belirtilmektedir. Babaoğlu (2017) ise araştırmasında öğrenci başarısında en etkili olan durumlardan birinin velilerle ilgili sorunlar olduğunu belirlemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenle veli ilişkisinde öğretmenlere yönelik öneriler; velilerle yapılan etkinliklerde sınıf otoritesini ve hâkimiyetini velilere bırakmamaları, velilere sınıfla ilgili görev ve sorumluluklar yükleyerek, velilerin öğretmenin iş yükünün farkına varmalarını sağlamaları ve bakımla ilgili hizmetler için bakıcı anneler olmadığında veliden destek almaları önerilebilir. Velilere yönelik öneriler ise; çocuklarının gelişimi için öğretmenle işbirliği yaparak öğretmene destek olmaları, öğretmenlerine yeterince güvenmeleri, kendi sorumluluklarının bilincinde olmaları, öğretmenlerini bakıcı olarak görmemeleri, öğretmenin otoritesini sarsan ve öğretmeni değersizleştiren davranışlardan vazgeçmeleri şeklinde sıralanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, velilerden, öğrencilere yönelik beklentileri ise; anne ve babanın çocuğa karşı ortak tutum geliştirmesi, eve gönderilen çalışmalarda çocuklarına yardım etmeleri, öğretmenin okulda öğrettiklerini evde tekrar ettirmeleri, çocuklarıyla etkili vakit geçirmeleri, çocuklarını okula zamanında getirip zamanında almaları, velilerin çocuklarına rol model olmaları ve çocuklarının gelişimine destek vermeleri şeklinde ifade edilmiştir. Bu araştırmadaki bulgu ile Koç'un (2018) çalışmasındaki, çocuğa yönelik anne baba tutumların ortak olması ve velinin çocuğuyla etkili vakit geçirme bulguları uyumludur. Zembat (2012) araştırmasında, velilerin okul öncesini bakıcılık olarak algıladıkları için bu dönemi ve bu dönemde verilen eğitimi evde desteklemediklerini belirtmiştir. Benzer şekilde, Zayimoğlu Öztürk, Kaya ve Durmaz'ın (2015) araştırma bulgularına göre, okul öncesi döneminde verilen eğitimin önemli olduğunun anlaşılması ve velilerin çocuklarının gelişimine desteklemeleri vurgulanmıştır. Cömert ve Güleç (2019) araştırmasında, okul öncesi eğitiminin önemini ve çocuğun bu dönemde kazandığı alışkanlıklar üzerinde ailenin rolünün önemli olduğuna değinmişlerdir. Ertör'ün (2015) çalışmasında ise okul öncesi eğitiminde, eğitimin sürekliliği açısından okulda verilen eğitimin evde devam etmesi için ailelere büyük görevler düştüğü ailenin çocuğuna karşı sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Velilere öncelikli olarak; çocuklarına karşı çelişmeyen anne baba tutumları benimsemeleri, çocukların gelişimlerini destekleyecek aktiviteler yaparak çocukların

ihtiyaçlarının farkına varıp onların gereksinimleriyle daha yakından ilgilenmeleri önerilebilir. Çocuklar söylenenlerden daha çok gördüklerini örnek aldıkları için, çocuklara sözel uyarılar vermek yerine, onlara rol model olmak gerektiği düşünülmektedir. Bu yüzden velinin davranışlarıyla çocuklarına iyi örnek olmaları önerilebilir. Okul öncesi eğitimde çocuğa kazandırılan iyi alışkanlıkların evde de sürdürülebilmesi için, velilerin örnek davranışları evde uygulamaları tavsiye edilebilir. Velilerin okul öncesi öğretmenleriyle sürekli iletişim halinde olmaları ve toplantılara katılımları, çocuklarının gelişimini yakında takip etmelerini istenebilir. Bu takip sayesinde çocuğun ihtiyaçlarına anında dönütler verilerek, gelişimleri desteklenebilir.

5.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Velilerle Yaşadıkları Çatışmaları En Aza İndirmek İçin Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaları en aza indirmek için öneriler beş temada toplanmıştır. Bu temalar, uzlaşma, hâkimiyet kurma, entegre etme, kaçınma ve ödün verme olarak belirtilmiştir.

Öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmaları azaltabilmek için yaptıkları önerilerin birincisi uzlaşmadır. Bu bağlamda öğretmenlerin, sene başı toplantısında velilerle her şeyi ayrıntılı konuşmaları, iletişim kanallarını açık tutarak velilerle sürekli iletişim içinde olmaları önerilmiştir. Sorunların velilerle birebir görüşülerek çözülmesi, velilerle iletişimde yüz yüze iletişimin tercih edilmesi, sabırlı ve sakin olunması ve velilerin sorunlarının çözülmesine çalışılmasını tavsiye edilmiştir. Bu araştırmadaki bulgu ile Zembat'ın (2012) araştırmasındaki, öğretmenin veliyle yaşadığı çatışmanın çözümüne yönelik önerileri olan; sorunların birebir görüşülmesi, sınıf kuralların sene başı toplantısında belirlenmesi ve sürekli iletişim halinde olunması bulguları paraleldir. Benzer bir araştırma olan Cömert ve Güleç'in (2019) yaptıkları araştırmada öğretmenle veli arasında etkili bir iletişim ve etkileşimin bulunmasının taraflar arasında uzlaşmaya katkı sağladığı aktarılmıştır. Can ve Kılıç'ın (2019) çalışmasında, velilerle aile katılım etkinlikleri veya toplantılarla bir araya gelmesinin işbirliğini artıracak ve bu sayede yaşanan sorunların azalacağı görüşüne ulaşılmıştır. Öğretmenlerin velilerle yaşadıkları çatışmayı en az indirmek için uzlaşma stratejisi için önerilenler; öğretmenler velilerin sınıf kurallarını sene başındaki toplantıda beraber belirlemesi, öğretmen ve velilerin birbirlerinden beklentilerini karşılıklı olarak açıkça ifade etmeleri önerilebilir.

Öğretmenin uzlaşmacı tavrının velileri olumlu etkilediği ve sorunların çözümünde etkili olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerine ilişkin önerilerin ikincisi ise hâkimiyet kurmadır. Bu doğrultuda; öğretmenlerin velilerle iletişimde aralarına mesafe koyması, çocuk eğitimi konusunda uzman olduklarını velilere hissettirmeleri, velilere okul öncesi eğitim hakkında bilgilendirici eğitimler vermeleri, yasal dayanağı bulunmayan ve mesleki etikle bağdaşmayan velilerin taleplerini asla yerine getirmemeleri ve velilere etkinliklerde görev vererek aktif katılımını sağlamaları önerilmiştir. Bu bulgu ile Yurdunkulu ve Oktay'ın (2020) çalışmasındaki, öğretmenle aileler arasında karşılıklı olarak mesafenin korunması ve öğretmenlerin velilere sorumluluklar vererek onlar üzerinde hâkimiyet kurması bulguları paraleldir. Ayrıca Zembat'ın (2012) çalışmasında, veliler üzerinde hâkimiyet kurularak onlara okul öncesi eğitim konusunda bilgilerin aktarılmasını ve iletişimde öğretmenin mesafeleri ayarlayan ve koruyan konumda olması üzerine durulmuştur.

Hâkimiyet kurma stratejisi altında, öğretmenlerin veliler üzerinde üstünlük kurmak için onlara sınırlar koydukları, öğretmenlerin çocuk eğitimi konusunda uzman olduğunu velilere hissettirecek bilgilendirmeler yaptıkları, velinin rica ve istekleri konusunda öğretmenlerin taviz vermedikleri ve öğretmenlerin velilere görevler vererek veli üzerinde hâkimiyet kurmaya çalıştıkları görülmektedir. İnsanlar yapıları gereği bir yönetime ve düzene tabi olmayı isterler ve bu düzene uygun davranma eğilimindedirler. Öğretmen, hâkimiyet kurma stratejisi ile velilere yaptırmak istediği birçok şeyi yaptırabilir. Velilere gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında görevler verebilir. Velilerin, öğrencileriyle ilgili sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlayabilir. Velilerin, bu hâkimiyet karşında kurallara uymaya, düzeni korumaya ve bulunduğu konumu sürdürmeye istekli oldukları söylenebilir. Hâkimiyetin altındaki bir grubu yönetmenin, bu gruba ilgili sorun ve çatışmaları önlemenin ya da yaşanan çatışmayı çözmenin daha kolay olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin velilerle yaşadıkları çatışmaları en aza indirebilmek için önerilerinden üçüncüsü entegre etmektir. Bu kapsamda öneriler; öğretmenlerin, velilere kendilerini doğru anlatmaları, velilerin anlattıklarının da öğretmen tarafından doğru anlaşılması şeklinde ifade edilmiştir. Bu araştırmadaki bulgu ile Zembat'ın (2012) çalışmasındaki, öğretmenle veli arasında bir çatışma olmaması için öğretmen ve

velinin birbirini dinlemesi gerektiği, karşısındakinin doğru anlaşılması ve anlatılanın da doğru anlatılması bulgularıyla paralellik göstermektedir. Entegre etme stratejisinde çatışma halinde olan taraflar, kendi bireysel gereksinimlerine önem verdiği ölçüde karşı tarafın da gereksinimlerine önem verip, zıtlıklara farklılıklara çözümler üretmeye çalışır. Bu bağlamda entgre etme stratejisi, çatışmaların çözümündeki en etkili strateji olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2010). Öğretmenlerin velilerle yaşadığı çatışmalarda entegre etme stratejisini kullanması hem öğretmenleri hem de velileri güçlü kılabilceği gibi katılımcı bir ortamda rahat çalışmalarını da sağlayacaktır. Bireylerin amaca önem verdiği kadar kişilerarası ilişkilere de önem verdiği durumlarda bu stratejiyi kullanmak daha uygun olabilir. Bu strateji sayesinde çatışma halinde olan tarafların istekleri karşılanmış olur. Bu stratejinin kullanıldığı okulda meydana gelebilecek çatışmalar her iki taraf için de uygun biçimde çözümlenir (Bilgin, 2000).

Öğretmenle velinin etkili ve sağlıklı bir iletişim kurabilmesi için şunlar önerilebilir; öğretmen her bir veliyle görüşmek için zaman ayırmalıdır. Öğretmenle veli, görüşmek için uygun bir zaman ve yer belirleyerek görüşmeyi gerçekleştirirlerse, belirledikleri konuya ilişkin bir çözüm üretebilirler. Zamansız ve plansız yapılan görüşmeler, aceleyle, uygun olmayan şartlarda yapıldığı için amacına ulaşamayabilir. Yine öğretmenle veli arasında kurulan ilişkilerin sağlıklı olması için, iletişimde kullandıkları dilin anlaşılır ve doğru ifade edilir nitelikte olduğuna dikkat edilmelidir. Yanlış anlaşılmalara önüne geçmek için anlatılanların örneklerle somut hale getirmesi sağlanabilir. Öğretmenle veli arasında ilişkilerin, öğrencilerin başarısını, öğretmenle öğrenci arasındaki iletişimi, velini okulla olan ilişkisini hatta velinin öğrenciyle olan ilişkisini etkilediği söylenebilir. Bu yüzden öğretmenle veli arasındaki ilişkinin olumlu olması, velinin çocuklarıyla olan iletişimini güçlendirerek çocuklarının daha iyi tanıyıp, onların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamalarını sağlayabilir. Bu sayede çocuklarının gelişimine anlamlı katkılar sunabilecekleri düşünülmektedir.

Sonuç olarak; öğretmenlerle velilerin yaşantılarının, inançlarının, sosyal ve kültürel yapılarının birbirinden farklı olması doğaldır. Farklılıkların bir çatışma konusu değil, zenginlik olduğu göz önüne alınarak, çatışmaların makul bir şekilde yönetilmesi ve en aza indirilmesi gereklidir. Öğretmenlerin ve diğer eğitim paydaşlarının aralarında meydana gelen çatışmaları ortadan kaldırmak, görmezlikten gelmek yerine, yapıcı ve yaratıcı bir hareketliliğin sağlayıcısı olarak görmek daha faydalı olacaktır (Karip, 2000).

İyi yönetilebilen bir çatışma; öğretmenlerle veliler arasında daha iyi ilişkilerin geliştirilmesini, bireyin kendisine saygısının artırılmasını, etkililiğin ve verimliliğin geliştirilmesini, problemlerin farkına varılarak problemin tanınmasını, probleme yönelik daha iyi çözümler üretilmesini, monotonluğu azaltmasını ve tüm paydaşların eğitime etkin katılımını sağlaması bakımından, öğretmen için değerli bir çözüm aracına dönüşebilir.

Bu çalışma okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışmasını öğretmen algısı ile sorgulamıştır. Benzer çalışmanın velilerin algılarıyla tekrarlanması literatüre farklı katkılar sağlayabilir.



6. KAYNAKLAR

- Açıkgöz, G. (2014). *Örgütsel Çatışma, Nedenleri, Çözüm Yöntemleri ve Sağlık Çalışanları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş Arnas, Y. (2011). Aile eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Akbaba Altun, S. A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarısızlıklarına İlişkin Veli, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2011). *Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: YaPa Yayınları.
- Can, E. ve Kılıç, Ş. (2019). Okul Öncesi Eğitim: Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.
- Can, H., Aşan, Ö. ve Aydın, E.M. (2006), *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan Basın Yayın.
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen-Aile-Çocuk ve Kurum. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 133-145.
- Çelebi, N. ve Tatık, R. Ş. (2019). Prediction of Level of Job Satisfaction of Teachers on Perception of Organizational Trust of Teachers: Study of Regression Analysis. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5).
- Aydemir, S. (2018). Algılanan Sosyal Kaytarmanın Örgütlerde Çatışma Eğilimine Etkisi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 259-275.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Babaoğlu, E. (2017). Yozgat'ta Öğrenci Başarısı: Başarı Engelleri ve Başarıyı Artırmak İçin Yapılabilecekler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37), 23-40.
- Babaoğlu, E., Nalbant, A. ve Çelik, E. (2017). Okul Başarısına Okul Yöneticisinin Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 93-109.
- Babaoğlu, E., Çelik, E., ve Nalbant, A. (2018). İdeal Öğrenci Velisi Üzerine Nitel Bir Çalışma. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 51-65.
- Baron, R. (1990). Environmentally Induced Positive Affect: Its Impact on Self-Efficacy, Task Performance, Negotiation and Conflict. *Journal of Applied Social Psychology*, 20(5), 368-384.

- Bilgin, A. (2000). Çatışma Çözme Taktikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-94.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnekler Çalışmalar* (2. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bumin, B. (1990). *İşletmelerde Organizasyon Geliştirme ve Çatışmanın Yönetimi*, Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (31. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Boucher, M. M. (2013). *The Relationship of Principal Conflict Management Style and School Climate*. Published doctoral dissertation. University of South Carolina, Columbia.
- Ceylan, A., Ergün, E. ve Alpkan, L. (2000). Çatışmanın Sebepleri ve Yönetimi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 1(2), 39-51.
- Cresswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (4. baskı). (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cornille, T. A., Pestle, R. E. ve Vanwy, R. W. (1999). Teachers' Conflict Management Styles With Peers and Students' Parents. *International Journal of Conflict Management*, 10(1), 69-79.
- Çelik, K. ve Tosun, A. (2019). Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Tarzları ile Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 99-121.
- Çinkır, Ş. ve Çetin, S. K. (2010). Öğretmenlerin Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri Hakkındaki Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 353-371.
- Çobanoğlu, R., Yıldırım, A. ve Aydın, Y. Ç. (2020). Okul Öncesi Eğitimin Niteliğine Bir Bakış: Aileler, Öğretmenler ve Çalışma Koşulları ile İlgili Sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 407-430.
- Çokluk, Ö. (2014). *Araştırma Yöntemleri: Yeni Başlayanlar İçin Adım Adım Araştırma Rehberi* (3. baskı). Ankara: Edge Akademi.
- Eisenhardt, K. M., Kahwajy, J. L. ve Bourgeois, L. J. (1997). Conflict and Strategic Choice: How Top Management Teams Disagree. *California Management Review* 39(2), 42-62.
- Epstein, J.L. (1986). Veli Katılımına İlişkin Öğretmen Uygulamalarına Velilerin Tepkileri. *İlkokul Dergisi*, 86(3), 277-294.

- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 399-431.
- Erdoğan, İ. (1990). *İşletme Yönetiminde Kişiliğe Bağlı Çatışma: Stres ve Çözüm Yolları*. Ankara: Bizim Büro Yayınevi.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (13. baskı) İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Ergen, H. ve İnce, Ş. (2017). İlköğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyleri: Mersin Örneği. *The Journal of Educational Research*, 3(1), 37-57.
- Ertekin, Y. (1993). *Stres ve Yönetim*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.
- Ertürk, M. (1994). Organizasyonlarda Çatışma, Çatışma Nedenleri, Çatışmanın Yönetimi ve Erciyes Üniversitesinde Bir Anket Uygulaması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11, 121-147.
- Ertör, E. (2015). *İlkokullarda Görev Yapan Anasınıfı Öğretmenlerinin Yaşadıkları Yönetimsel Sorunlara İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Fırat, S. (2010). *Öğretmen Algılarına Göre Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Kullandıkları Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Farooqi, M., Arshad, F., Khan, H. ve Ghaffar, A. (2016). Interplay of Conflict Management Styles With Teachers' Performance. *International Journal of AYER*, 1(2), 305-320.
- Folger, J. P., Poole, M. S. ve Stutman, R. K. (2020). *Çatışma Yönetimi* (7. basım). (F. Akkoyun, Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Graham-Clay, S. (2005). Communicating With Parents: Strategies for teachers, *School Community Journal*, 16(1), 117-129.
- Grolnick, W. ve Slowiaczek, M.L. (1994). Parents Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model. *Child Development*, 65(1), 327-350.
- Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research. *Handbook of Qualitative Research*, 2(105), 163-194.
- Gutman, L. M. ve McLoyd, V. C. (2000). Parents' Management of Their Children's Education Within the Home, at School, and in the Community: An Examination of African-American Families Living in Poverty. *The Urban Review*, 32(1), 1-24.

- Gümüşeli, A. İ. (1993). *İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış* (3.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürsoy, A. (2014). *Çalışma Ortamında Çatışma Nedenleri, Çözüm Yöntemleri ve Sağlık Sektörü*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürüz, D. ve Özdemir Yaylacı, G. (2009). *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi* (4. baskı). İstanbul: MediaCat Yayınevi.
- Hanson, E. M. (2003). *Educational Administration and Organizational Behavior* (5th edition). USA: Pearson Education.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas, E. (2016). Veli Yaklaşımlarının Öğretmen Performansına Etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1012-1034.
- Hill, N. E. ve Taylor, L. C. (2004). Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161-164.
- Hobjila, A. (2014). Challenges in Continuing Education of Primary and Preschool Teachers in Romania: Teachers–Students’ Parents Communication. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 684-690.
- Hughes, J. ve Kwok, O. M. (2007). Influence of Student-Teacher and Parent-Teacher Relationships on Lower Achieving Readers' Engagement and Achievement in the Primary Grades. *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 39-51.
- Jarboe, S. C. ve Witteman, H. R. (1996). Intragroup Conflict Management in Task-Oriented Groups: The Influence of Problem Sources and Problem Analyses. *Small Group Research*, 27(2), 316-338.
- Jehn, K. A., Chadwick, C. ve Thatcher, S. M. (1997). To Agree or Not to Agree: The Effects of Value Congruence, Individual Demographic Dissimilarity and Conflict on Workgroup Outcomes. *International Journal of Conflict Management*, 8(4), 287–305.
- Johnson, P. E. (1989). *Conflict in School Organizations and Its Relationship to School Climate*. Unpublished doctoral dissertation. Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Karataş, K. ve Çakan, S. (2018). Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Eğitim-Öğretim Sorunları: Bismil İlçesi Örneği. *İlköğretim Online*, 17(2), 834-847.
- Karip, E. (2000). *Çatışma Yönetimi* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Keçecioğlu, T. (1999). Örgütlerde Çatışma ve Yönetim. *Mercek Dergisi*, 14, 98-111.

- Kılıç, Ş. (2019). *Okul Öncesi Eğitimde Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırklareli.
- Koç, M. H. (2018). Veli Görüşlerine Göre Veli Öğretmen İlişkisi Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Veli Öğretmen İlişkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 55-76.
- Koçel, T. (2020). *İşletme Yöneticiliği* (18. baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Koçel, T. (1984). *İşletme Yöneticiliği: Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış* (2. baskı). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.
- Korkmaz, M. (1994). *Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, S. (2015). Family Involvement in Preschool Education: Rationale, Problems and Solutions for the Participants. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 141-157.
- Litterer, J. A. (1966). Conflict in Organization: A Re-Examination. *Academy of Management Journal*, 9(3), 178-186.
- Loughran, S.B. (2008). The Importance of Teacher/Parent Partnerships: Preparing pre-Service and In-Service Teachers. *Journal of College Teaching and Learning (TLC)*, 5(8), 35-38.
- Mayer, R. J. (1990). *Conflict Management: The Courage to Confront*. Columbus, Ohio: Battelle Press.
- Morrow, S. L. (2005). Quality and Trustworthiness in Qualitative Research in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 250-260.
- Oktaç, F. (2020). Okul ve Aile İletişimi Okul Öncesi Eğitim ve Ebeveyn İlişkileri Örnekleme. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 5(2), 113-122.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özdoğru, M. (2021). İlkokullarda Öğretmen-Veli İlişkisinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 68-76.
- Özen, D. S. ve Aktan, T. (2010). Bağlanma ve Zorbalık Sisteminde Yer Alma: Başa Çıkma Stratejilerinin Aracı Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(65), 101-113.

- Özer, L. Ş. (2003). Satış Elemanı Performans Değerlendirme Kriterlerine Yönelik Literatür Araştırması. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 169-203.
- Özgan, H. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetim Stratejilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özkalp, E. (2014). *Sosyolojiye Giriş* (15. baskı). Bursa: Etkin Basın Yayın Dağıtım.
- Patrikakou, E. N. ve Weissberg, R. P. (2000). Parents' Perceptions of Teacher Outreach and Parent Involvement in Children's Education. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 20(1-2), 103-119.
- Psenicka, C. ve Rahim, M. A. (2002). A Model of Emotional Intelligence and Conflict Management Strategies: A Study in Seven Countries. *The International Journal of Organizational Analysis*, 10, 302- 326.
- Punch, M. (1994). *Politics and Ethics in Qualitative Research*. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 83-97). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing Conflict in Organizations* (3rd edition). Connecticut, London: Quorum Books Westport.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2017). *Organizational Behavior* (14th edition). İ. Erdem, Çev.). Ankara: Nobel Academic Publishing.
- Roloff, M. E. (1987). Communication and Conflict. In C. R. Berger and S. H. Chaffee (Eds.), *Handbook of communication science* (pp. 484-543). Newbury Park, CA: Sage.
- Saaty, T. L. (1990). The Analytic Hierarchy Process in Conflict Management. *International Journal of Conflict Management*, 1(1), 47-68.
- Sağbaş, N. Ö. ve Özkan, C. (2022). Veli ile Yaşanan Çatışmanın Öğretmen Performansına Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(1), 414-433.
- Sauvé, J. M. (2011). Pour Une Nouvelle Déontologie de la Vie Publique. à Propos du Rapport de la Commision de Réflexion Pour la Prévention Des Conflits D'intérêts Dans la Vie Publique. *La Semaine Juridique*, (52), 12-18.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for Ensuring Trustworthiness in Qualitative Research Projects. *Education For Information*, 22(2), 63-75.
- Silah, M. (2001). *Çalışma Psikolojisi* (2. baskı). Ankara: Selim Kitabevi.
- Smith, C. G. (1966). A Comparative Analysis of Some Conditions and Consequences of Intra-Organizational Conflict. *Administrative Science Quarterly*, 10(4), 504-529.

- Şahin, A. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 125-143.
- Şimşek, M. Ş. ve Çelik, A. (2018). *Yönetim ve Organizasyon* (18. baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Şimşek, Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- T.C. MEB. (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Tedeschi, J. T., Schlenker, B. R. ve Bonoma, T. V. (1973). *Conflict, Power and Games: The Experimental Study of Interpersonal Relation* (1st edition). Chicago: Aldine.
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and Conflict Management: Reflections and Update. *Journal of Organizational Behavior*, 13(3), 265-274.
- Thomas, K. W. ve Kilmann, R. H. (1973). Some Properties of Existing Conflict Behavior Instruments., Human Systems Development Center, Graduate School of Management, UCLA, 11-73.
- Tutar, H., Yılmaz, M.K. ve Erdönmez, C. (2005). *İşletme Becerileri Grup Çalışması* (6. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ulaş, H., Binbay İ. T. ve Alptekin, K. (2008). Klinik Psikiyatri Araştırmalarında Maddi Çıkar Çatışması: Bir Gözden Geçirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 418-426.
- Van Slyke, E. J. (1997). Facilitating Productive Conflict. *HR Focus*, 74(4), 17-24.
- Yılmaz, M. E. (2005). *Uyuşmazlık Analizi ve Çözümü: İnsan Uyuşmazlıklarının Kaynakları ve Çözüm Paradigmaları* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdunkulu, A. ve Oktay, A. (2020). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Durumları ve Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi (Düzce-Merkez Örneği). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 285-302.
- Yüner, B. (2018). Örgüt Temelli Öz Saygı ile Duygusal Örgütsel Bağlılığa İlişkin Öğretmen Görüşleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19(4), 777-799.

- Zembat, R. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yöneticisi, Meslektaşları ve Aileler Bağlamında Algıladıkları Çatışma Durumlarının İncelenmesi. *Eğitim Bilim*, 37(163), 203-215.
- Zayimoğlu Öztürk, F., Kaya, N. ve Durmaz, E. (2015). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Sürecinde Yaşadıkları Eğitimsel Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 68-94.
- Witmer, M. M. (2005). The Fourth R in Education-Relationships. *Clearing House*, 78(5), 224-228.



7. EKLER

7.1. EK- 1: Öğretmen Görüşme Formu Örneği

Sayın öğretmenler, bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitimde öğretmen veli çatışma durumlarını incelemektir. Anketin tüm bölümlerini eksiksiz doldurmanız araştırmanın amacına ulaşılmasında önemli katkı sağlayacaktır. Ayrıca toplanan veriler gizli tutulacak ve araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Kamuran KAYA
Okul Öncesi Öğretmeni

1. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın
2. Mezun Olduğunuz Fakülte ve Bölüm:
3. Yaşınızı belirtiniz: ()
4. Öğretmenlik kıdeminiz: () 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü

2. BÖLÜM

1. Velilerinizle hangi konularda çatışma yaşıyorsunuz?
C1.
2. Velilerinizle yaşadığınız çatışmaların nedenleri nelerdir?
C2.
3. Velilerinizle yaşadığınız çatışmaların işiniz üzerinde ne tür bir etkisi vardır?
C3.
4. Velilerinizle yaşadığınız çatışmaları en aza indirmek için ne tür çözüm yolları önerirsiniz?
C4.
5. Velilerinizden beklentileriniz nelerdir?
C5.

7.2. EK- 2: Araştırma İzni



T.C.
YOZGAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 55005497-604.01.01-E.18069553
Konu : Araştırma İzni

15/12/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06.01-E.12607291 sayılı 2017/25 nolu genelgesi.
b) Yozgat Bozok Üniversitesi Rektörlüğünün 04/12/2020 tarih ve 17685590-108-E.4862
sayılı yazısı.

Yozgat Bozok Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi
Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kamuran KAYA Prof. Dr. Emine
BABAOĞLAN ÇELİK danışmanlığında "Okul Öncesi Öğretmen Veli Çatışma Durumlarının
İncelenmesi" konulu Tez Çalışması izin isteğine ait ilgi (b) yazı ve ekleri, ekte sunulmuştur.

Söz konusu araştırma izninin, İlgi (a) Genelge, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli
Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına aykırılık teşkil etmeyecek,
eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde ve gönüllülük esas olmak koşuluyla
Müdürlüğümüze bağlı Merkez İlçemizdeki tüm resmi okul öncesi eğitimi veren anaokulu ve
anasınıflarında veri toplama uygulaması yapılmasında herhangi bir sakınca bulunmadığı
anlaşıldığından Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
15/12/2020
İzzet ERCAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Kontrol Çizelgesi (1 sayfa)
2-İlgi sayılı yazılar (18 sayfa)

Karatepe Mah. Hoca Ahmetiyevevi Cad.no.57 66100 YOZGAT
Faks: (0 354) 2806669
Tel: (0 354) 280 66 21 e-posta: arge66@meb.gov.tr

MEM 2.Kat No:43 AR-GE)
Ayrıntılı bilgi için: Mehmet Demir
Elektronik Ağ: www.yozgat.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d173-3e52-3e88-9662-f68b kodu ile teyit edilebilir.

7.3. EK- 3: Etik Kurul Onayı

		T.C. YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU BAŞVURU DEĞERLENDİRME FORMU	
BAŞVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN ADI	Okul Öncesi Eğitimde Öğretmen Veli Çalışma Durumlarının İncelenmesi	
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☐ Anket/Ölçek/Skala Çalışması ☐ Gözlemsel Çalışma ☐ Niteliksel Çalışma ☒ Diğer	
	GELEN EVRAK SAYISI ve TARİHİ	16119052-199-E.27847 – 04.11.2020	
	YÜRÜTÜCÜ/DANİŞMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Prof. Dr. Emine BABAĞOĞLAN ÇELİK Yozgat Bozok Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı	
	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Kamuran KAYA Şehit Teyfik Fikret Erciyas Anaokulu	
	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)		
VARSA	RAPORTÖR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm, Telefon, E-Posta)		Tarih/İmza
	DIŞ UZMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm, Telefon, E-Posta)		Tarih/İmza
KARAR BİLGİLERİ	KARAR NO:15/05	TARİH: 18.11.2020	
	Yukarıda bilgileri verilen Etik Komisyonu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerektirdiği amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik sorunca <u>bulunmadığına belirlendiğine</u> karar verilmiştir.		
	Değerlendirme Sonucu		
	☒	Uygun dur	
	☐	Düzeltilme gereklidir (Açıklayınız)	
☐	☐ Düzeltilmeleri görmek istiyoruz	☐ Düzeltilmeleri görmemize gerek yok	
☐	Uygun değildir (Açıklayınız)		
Açıklama			
ÇALIŞMA ESASI		Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu Yönergesi	
ETİK KOMİSYONU ÜYELERİ			
KYT-FRM-160/00			