

## How has “Parental Involvement” Evolved in Türkiye’s Preschool Education Programs (1953–2024)? A Document Analysis

Naim Ünver<sup>1</sup>

### Abstract

The aim of this study is to reveal how the theme of “family/parental involvement” has been conceptualized, represented, and transformed over time in Türkiye’s preschool education programs implemented between 1953 and 2024. Conducted within the qualitative research approach, this study employs the document analysis method. The data sources consist of the preschool education curricula published by the Ministry of National Education in 1953, 1989, 1994, 2002, 2006, 2013, 2024, and the Türkiye Century Education Model (TYEM). The findings indicate that family involvement was addressed indirectly in the 1953 and 1989 programs, while since 1994 it has been handled more explicitly, systematically, and comprehensively. With the 2002 curriculum, school–family collaboration became a structured part of the planning process; the 2006 program addressed family participation across seven dimensions, granting the concept a holistic framework. In the 2013 program, the “OBADER” guide was integrated to support family education and participation, and the 2024 curriculum introduced the “Family Education Guide,” emphasizing community engagement. The TYEM program further expanded the notion of parental involvement by incorporating families into management and decision-making processes, reflecting a more participatory and collaborative perspective. Overall, the study concludes that the concept of parental involvement in Türkiye’s preschool education has evolved from an indirect and supportive role into an active, holistic, and stakeholder-based collaboration model throughout its historical development.

1 Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, nunver@kastamonu.edu.tr, ORCID ID 0000-0003-1801-5609

## 1. Introduction

Parents and guardians play a fundamental role in the learning and development of young children. Their behaviors and interactions with their children exert a profound influence on children’s well-being, social-emotional development, cognitive skills, and motivation to learn. In this context, parents are regarded as the most important teachers in their children’s lives, since a child’s social, emotional, cognitive, and physical development begins within the family environment. Given the centrality of their role, it is essential for parents to enhance both their parenting competencies and their knowledge and skills related to child care and education (OECD, 2024; Tezel Şahin & Özbey, 2007). During the preschool years, children’s imagination develops rapidly, while abstract thinking emerges gradually. This period is therefore critical for the development of social and emotional competence. Early childhood offers unique opportunities to nurture social and emotional skills, and such development takes place within the context of family, community, and culture (Blewitt et al., 2021). Structural family characteristics, parental beliefs and interests, as well as educational processes, are considered to influence the development of social-emotional competence in preschool-aged children (Li, Tang, & Zheng, 2023). As can be seen, preschool education constitutes a crucial stage that shapes the child’s future life. The family, as the primary institution, provides children with opportunities to explore the external world and to acquire essential habits. While children gain foundational learning experiences within the family, they also have the opportunity—when circumstances permit—to reinforce and enrich these experiences through attendance at early childhood education institutions (Cömert & Güleç, 2004). During the preschool years, children’s imagination expands rapidly while abstract thinking gradually develops. This period represents a particularly critical stage for fostering social and emotional competence, as such growth occurs within interconnected family, community, and cultural contexts (Blewitt et al., 2021).

The involvement of the family in the child’s educational process and the establishment of school–family collaboration refer to the concept of *family involvement*. This concept emphasizes strengthening the connection between the family and the school and highlights the active participation of families in their children’s educational processes (Erkan, 2010). Family involvement refers to the integration of the knowledge, skills, and experiences of not only the family members but also other significant individuals in the child’s life into the child’s educational processes, in coordination with the school, teachers, and the broader community. It also implies the multidimensional

participation of these individuals—both emotionally and physically—in supporting the child’s learning and development (Karaçöp, 2020).

Family involvement is defined as a process through which parents and other family members participate in early childhood education programs to contribute to children’s learning and development (Morrison, 2003). Within this framework, cooperation between school personnel and family members is essential (Cavkaytar, 2000).

Early childhood education and care (ECEC) staff can engage parents and guardians in their children’s learning and developmental processes through three primary means:

1. **Communication:** Staff can maintain regular information exchange with parents about the activities conducted within the center, thereby keeping them informed of their children’s participation and developmental progress.
2. **Guidance:** Staff can provide parents with guidance on how to establish more effective interactions with their children.
3. **Participation:** Parents can be given opportunities to participate actively in the functioning of the institution, which may include supporting daily activities or contributing to decision-making processes (OECD, 2024).

The primary aim of family involvement is to establish coordination between home and school, enabling joint efforts in supporting children’s development and education. From this perspective, family involvement not only facilitates behavioral change and skill development in preschool activities but also contributes to the growth and development of the families themselves. In this regard, family involvement practices hold great significance for both parents and teachers in ensuring and safeguarding the best interests of the child (Çamlıbel Çakmak, 2010; Toran & Özgen, 2018). Family involvement should not be viewed merely as a responsibility that lies solely with parents or as the simple inclusion of parents in the educational process. It is important to recognize that parents should be encouraged and supported in this process by schools and teachers (Kim et al., 2012). Sylaj (2013) emphasizes that it is, above all, a moral duty and responsibility for both parents and schools to do their utmost to achieve the best possible outcomes for children’s success. According to Hoover-Dempsey and Sandler (1997), parents’ decisions to become involved in their children’s education are influenced by three key factors: (1) how parents define their parental role, (2) their sense of efficacy in contributing to their children’s academic

success, and (3) the invitations, opportunities, and demands for involvement extended by the child and the school. In this context, for family involvement to function effectively, parents must first become aware of the extent of their influence on their children’s lives, education, and success, while schools must offer welcoming and accessible opportunities that invite and encourage parental participation.

The primary aim of family involvement activities is to integrate learning processes in order to support children’s development. This approach seeks to establish a comprehensive, child-centered learning process. Research has shown that family involvement programs positively influence children’s development, attitudes toward school, and sense of belonging. Moreover, family involvement enhances parents’ awareness of the educational process and strengthens their collaboration with teachers and schools. This, in turn, contributes to parents developing a more responsible and responsive attitude toward their children’s education. From the teachers’ perspective, family involvement provides valuable insights into children’s prior experiences, enabling educators to better understand the child and tailor educational practices accordingly (Ergüden, Doğan, & Şen Hastaoğlu, 2020). As such, family involvement practices in early childhood education are highly significant and necessary for children, parents, and teachers alike.

Theories associated with family involvement in education emphasize that the family should not be considered separate from society. Research on family involvement suggests that, before inviting families to participate in educational activities or partnerships, it is essential to understand how the family reflects the broader social context. Accordingly, the concept of family involvement evolves as a reflection of constantly changing social life, developing in line with the needs of society, schools, and families, and becoming increasingly inclusive over time (Demircan, 2018).

In Türkiye, family involvement practices in early childhood education are implemented by the Ministry of National Education (MoNE) in accordance with certain standards. These standards emphasize that early childhood education should be appropriate to children’s needs and individual differences; that it should be planned to support all areas of development; that educational environments should be designed to meet children’s developmental requirements; and that play should be regarded as the most natural learning opportunity for children. Within this framework, it is expected that both children and their families actively participate in the educational process (Toran & Özgen, 2018). According to data presented in the OECD (2024) report, communication between parents or guardians and early childhood

education and care (ECEC) institutions in Türkiye is predominantly carried out through informal means. Compared with countries such as Japan, Germany, and Norway, Türkiye's rate of "frequent communication" with parents is at a moderate level; however, the use of formal communication channels (e.g., meetings, reports, or written notices) remains quite limited. This finding indicates that teacher–family communication in Türkiye primarily takes place through daily, face-to-face, and verbal interactions, while a systematic and structured communication framework has not yet been fully established. Although informal communication methods provide significant advantages in fostering close and trusting relationships between teachers and parents, the lack of formal communication may limit families' participation in decision-making processes related to children's learning and development. Therefore, early childhood education and care policies in Türkiye should focus not only on the frequency but also on the *quality* and *formality* of communication with parents. Supporting teachers' professional development in this area is essential for achieving a more balanced and sustainable model of parental involvement.

When the historical development of early childhood education in the Republic of Türkiye is examined, it is observed that the *Kindergarten Regulation and Program*, adopted and published in 1953, constitutes a turning point in the advancement of early childhood education during the Republican era. The fact that this regulation and program were discussed concurrently at the 5th National Education Council and subsequently approved and published by the Board of Education and Discipline of the Ministry of National Education demonstrates that the early childhood education stage was not neglected within the National Education System. Rather, it marked the first steps of a new beginning in this field (Turan, 2021). Following the implementation of the first early childhood education program in 1953, a total of eight early childhood curricula have been introduced in Türkiye — namely those of 1953, 1989, 1994, 2002, 2006, 2013, 2024, and the *Century of Türkiye Education Model (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, TYMM)*. The year 2024 witnessed a noteworthy development in this regard: while an updated version of the 2013 Program was implemented in February 2024, the TYMM Program began to be applied in kindergarten classrooms in September 2024. As of the 2025–2026 academic year (first semester), the 2024 *Early Childhood Education Program* continues to be implemented in preschools (*anaokulları*) for children aged 36–68 months, whereas the TYMM Program is implemented in kindergarten classes (*anasınıfları*) for children aged 57–68 months. This study aims to reveal the historical transformation and development of parental involvement in early childhood

education by examining Türkiye’s early childhood education curricula (1953, 1989, 1994, 2002, 2006, 2013, and 2024) in terms of their parental involvement components.

## 2. Method

This study was conducted within the qualitative research approach, as the aim was not to measure quantitative variables but to gain an in-depth understanding of how the theme of *family involvement* has been conceptualized, represented, and evolved over time in early childhood education curricula implemented in Türkiye during different periods. Qualitative research is particularly effective in revealing patterns of meaning and thematic changes in documents. It is a research strategy that emphasizes words rather than numbers in data collection and analysis and is generally used to explore how people understand, experience, interpret, and construct their social worlds (Hammersley, 2013).

### 2.1. Research Design

In this study, document analysis, one of the qualitative research methods, was employed to examine how the *family involvement* dimension was addressed in early childhood education curricula implemented in Türkiye between 1953 and 2024, and to explore the changes and developments over time. Document analysis is particularly preferred as a standalone research method in situations where direct interviews or observations are not feasible. This method involves the systematic examination of written and oral materials that provide information about the topic under investigation (Yıldırım & Şimşek, 2013).

### 2.2. Data Sources

The data for this study consist of seven early childhood education curricula implemented in Türkiye between 1953 and 2024. These curricula were published by the Ministry of National Education (MoNE) in 1953, 1989, 1994, 2002, 2006, 2013, and 2024.

Each curriculum document was obtained from the Ministry of National Education’s open-access official archives as well as the researcher’s personal document collection. The selected documents represent all major revisions of early childhood education curricula in Türkiye and provide a comprehensive opportunity to examine how the concept of parental involvement has been addressed across different educational and socio-cultural contexts.

3. Findings

Table 1 presents the definition and emphasis of parental involvement in early childhood education curricula implemented in Türkiye from 1953 to 2024.

Program Year/Name	Definition/Emphasis of Parental Involvement	Mode of Inclusion in the Curriculum
1953	The family is defined as a supporter of the child’s education.	Indirect
1989	Emphasis on school–family communication.	Indirect
1994	Highlighted as practices important for ensuring the permanence of the provided education.	Direct
2002	Emphasis on the importance of school–family collaboration to develop desired behaviors in children in early childhood education.	Direct
2006	Parental involvement in early childhood education is emphasized under seven main headings: family education activities, family communication activities, parents’ participation in educational activities, home visits and activities at home, individual meetings, and participation in management and decision-making processes.	Direct
2013	Parental involvement in early childhood education is emphasized through family communication activities, parents’ participation in educational activities, individual meetings, home visits, and raising awareness among families regarding individuals with special needs.	Direct + Supplementary Guide
2024	“Parental involvement is defined as a process and a set of organized activities in early childhood institutions, in which families participate to contribute to children’s development, education, and the educational program.”	Direct + Supplementary Guide
TYMM	“Parental involvement is defined as practices in which parents and other family members contribute to the school-based educational program and actively participate in management and decision-making processes, taking on roles and responsibilities.”	Direct

An examination of Table 1 indicates that in the 1953 and 1989 curricula, the concept of *parental involvement* was included indirectly rather than explicitly. For instance, in the 1953 Program (MEB, 1953), parental participation in education was addressed under the heading “School–Family Relations” (Appendix 1) across 11 items. These items outlined principles aimed at strengthening collaboration between families and schools,



encompassing various dimensions: the child’s physical health and hygiene (a, c), collaboration to understand the child (b), support for adjustment to home and school environments (d, e), development of responsibility and cooperation (f, g), emphasis on communication and guidance with the child (h, i), support for socio-emotional development (j), and fostering a love of nature while removing barriers to outdoor play (k). Collectively, these principles aimed to establish a continuous, conscious, and affectionate collaboration between families and schools, supporting the development of children as healthy, balanced, responsible, and socially adapted individuals. In the 1989 Program (MEB, 1989), although parental involvement was not explicitly mentioned, it was indirectly reflected in the seventh goal of early childhood education, which emphasized “informative activities for families regarding early childhood education,” and in the twelfth principle, which highlighted “school–family cooperation” (Appendix 2).

An analysis of Table 1 shows that in the 1994, 2002, 2006, 2013, 2024, and TYMM curricula, the concept of *parental involvement* is addressed directly. In the 1994 Program (MEB, 1994), under the heading “Points to Consider in Early Childhood Education” (Appendix 3), the importance of active parental participation for ensuring the permanence of education was emphasized. Parents were encouraged to be informed about school activities, to support learning at home, and to participate periodically in school-based activities. Moreover, active parental participation was highlighted as particularly beneficial in the education of children exhibiting problem behaviors.

In the 2002 Program (MEB, 2002), under the heading “Ensuring Parental Participation in the Child’s Education” (Appendix 4), the significance of school–family collaboration for fostering desired behaviors in children was stressed. Teachers and administrators were advised to plan parental involvement at the beginning of the academic year, with at least one parent meeting and one home visit per semester, alongside opportunities for individual consultations. Additionally, household routines were suggested to be considered as learning experiences, with parents encouraged to plan activities and play with their children, observe them at home, and actively participate in the educational process.

The 2006 Program (MEB, 2006), in its fourth section titled “Parental Involvement” (Appendix 5), underscored the critical role of families in maintaining the continuity of education. It emphasized that the child’s learning process should be addressed together with the family, taking into account parents’ knowledge and experiences, while teachers should



adopt a democratic and empathetic approach toward families. Parental involvement was proposed across seven main dimensions: family education, family communication, participation in educational activities, home visits, individual meetings, and involvement in management and decision-making. An “Parent Participation Form” was also included in the program to facilitate engagement.

The 2013 Program (MEB, 2013) explicitly highlighted the importance of family education and participation as a core feature. It introduced the *Integrated Family Support Education Guide (OBADER)*, designed to reinforce continuity between school and home and ensure the permanence of acquired knowledge, skills, and attitudes. The guide comprises two main sections—family education and family participation—and provides detailed explanations of communication techniques, parental involvement in educational activities, individual consultations, home visits, and awareness-raising regarding individuals with special needs. An “*Parent Participation Preference Form*” was included in the appendices (Appendix 6).

In the 2024 Program (MEB, 2024a), parents were recognized both as children’s educators and partners. One of the program’s main features emphasized the importance of family and community participation. The *Family Education Guide (2024)*, integrated into the program, focuses on family education and family–community participation, detailing the purpose, benefits, and practices of parental involvement. An “*Activity Participation Preference Form*” was provided in the appendices (Appendix 7).

Finally, the TYMM Program (MEB, 2024b) defines parental involvement as practices in which parents and other family members contribute to school-based educational programs while actively participating in management and decision-making, assuming responsibilities and roles. The program includes detailed explanations of the significance, objectives, and benefits of parental involvement, along with a corresponding “*Parent Participation Preference Form*” in the appendices (Appendix 8).

Overall, these findings demonstrate a progressive shift from indirect references in early curricula toward structured, comprehensive, and participatory approaches in later programs, reflecting an increasing recognition of families as essential partners in early childhood education in Türkiye.

*Tablo 2. The relationship between early childhood education principles and parental involvement*

Program Year/Name	Inclusion of Parental Involvement in Early Childhood Education Principles	Relevant Principle Number(s)	Total Number of Principles
1953	No	No	No
1989	Yes	12	12
1994	Yes	12	12
2002	Yes	1, 15	15
2006	Yes	14, 15	17
2013	Yes	14, 15	18
2024	Yes	7, 21	25
TYMM	Yes	17, 25	26

An analysis of Table 2 indicates that in the 1989 and 1994 curricula, parental involvement was referenced in one principle, while in the 2002, 2006, 2013, 2024, and TYMM curricula, it was reflected in two principles. The 1953 Program (MEB, 1953), did not include explicit principles for early childhood education. In the 1989 Program (MEB, 1989), which comprised 12 principles, parental involvement was indirectly emphasized in Principle 12: “Early childhood education should be provided in cooperation with families.” Similarly, in the 1994 Program (MEB, 1994), also consisting of 12 principles, Principle 12 highlighted parental involvement indirectly: “Education should be delivered in cooperation with families.”

In the 2002 Program (MEB, 2002), which included 15 principles, parental involvement was directly emphasized in Principle 1: “Ensuring the active participation of the child and family in education is essential,” and indirectly in Principle 15: “Programs should take into account the characteristics of families and the surrounding environment.” The 2006 Program (MEB, 2006), with 17 principles, repeated this pattern, with direct emphasis in Principle 15 and indirect emphasis in Principle 14. Likewise, the 2013 Program (MEB, 2013), containing 18 principles, maintained similar wording, indicating consistency in how parental involvement was addressed despite changes in the total number of principles.

In the 2024 Program (MEB, 2024a), which comprised 25 principles, parental involvement was directly emphasized in Principle 21: “Development and learning occur in numerous social and cultural contexts, which influence the child. Teachers should consider the impact of socio-cultural environments

and family experiences on children’s learning. Active participation of children, families, and the community should be ensured in the educational process.” Indirect emphasis appeared in Principle 7: “Planning should consider the interests and needs of all children, as well as the resources of families, communities, and schools.” Similarly, the TYMM Program (MEB, 2024b), with 26 principles, directly emphasized parental involvement in Principle 25 and indirectly in Principle 17, maintaining the focus on family and community participation while considering socio-cultural contexts and providing support to families.

Overall, these findings reveal a gradual shift from indirect and limited references to parental involvement in early curricula toward more explicit, structured, and contextually integrated recognition of families as active participants in the educational process in later curricula.

*Tablo 3. The relationship between teacher plans in early childhood education and parental involvement*

Program Year/ Name	Plan Type	Inclusion of Parental Involvement in Teacher Plans
1953	One-Day Activity Chart	No
1989	Annual Plan, Unit Plan, Daily Plan	No
1994	Annual Plan, Unit Plan, Daily Plan	No
2002	Annual Plan	Yes
	Daily Plan	No
2006	Annual Plan	Yes
	Daily Plan	Yes
	Monthly Plan	Yes
2013	Daily Educational Flow	No
	Activity Plan	Yes
2024	Monthly Plan	Yes
	Daily Plan	Yes
TYMM	Monthly Plan	Yes
	Daily Plan	Yes

An analysis of Table 3 reveals that in the 1953, 1989, and 1994 curricula, no specific sections were allocated to parental involvement within the various plan categories. The 1953 Program (MEB, 1953), included a “One-Day Activity Chart,” the 1989 Program (MEB, 1989), provided examples

of “Daily Activity Schedules” and “Unit Plans” for full-day and half-day preschools, and the 1994 Program (MEB, 1994), featured specification tables, topic analysis tables, and daily plan examples. However, none of these early curricula included dedicated sections for parental involvement in the sample plans. It should be noted that this does not indicate the absence of parental involvement in these programs, but rather that the planning documents did not explicitly reserve sections for it.

With the 2002 Program (MEB, 2002), the unit plan was removed, and teachers were required to prepare annual and daily plans. The program included examples demonstrating parental involvement in the annual plan, indicating “how families should participate in the program according to the monthly objectives” (Appendix 9), whereas daily plan examples still lacked a dedicated parental involvement section. In the 2006 Program (MEB, 2006), teachers continued preparing annual and daily plans, and both plan formats incorporated specific sections for parental involvement (Appendices 10 and 11). The activity format included a note stating, “Parental involvement may not be required for every activity.”

The 2013 Program (MEB, 2013) introduced monthly plans, daily educational flows, and activity plans. The daily educational flow outlined the teacher’s routine for the day, including start time, play, activity, assessment, and rest and meal periods. Parental involvement was explicitly included in the monthly and activity plan formats (Appendices 12 and 13), with the same caution that “Parental involvement may not be required for every activity.” The 2024 Program (MEB, 2024a), eliminated the daily educational flow and activity plan, requiring teachers to prepare only monthly and daily plans, each containing a dedicated section titled “Family and Community Participation” (Appendix 14). Similarly, the TYMM Program (MEB, 2024b), continued the practice of monthly and daily plans, with parental and community involvement explicitly incorporated as dedicated sections in both plan types (Appendix 15).

Overall, these findings demonstrate a clear progression from the absence of specific parental involvement sections in early curricula toward structured, explicit inclusion of family and community participation in teacher planning in more recent programs.

#### **4. Discussion and Conclusion**

This study examined how the concept of parental involvement has been defined in Turkish early childhood education programs implemented between 1953 and 2024, and how this understanding has evolved over

time. The findings indicate that parental involvement has transformed historically from an indirectly conceptualized notion to a systematic, holistic, and participatory framework. In the 1953 and 1989 programs, the family was considered merely as an external support element for the educational environment. However, starting with the 1994 program, parental involvement was explicitly defined as a direct component of the instructional process. With the reforms implemented in the 2000s, the family shifted from a passive observer supporting the child's development to an active stakeholder participating in educational planning and assessment processes.

In the literature, researchers such as Epstein (1995) and Hoover-Dempsey and Sandler (1997) emphasize that parental involvement strengthens children's cognitive and socio-emotional development and that school-family partnerships contribute to children's success both at school and later in life. The developments observed in Turkish early childhood education programs align with this international perspective. Specifically, the 2006, 2013, and 2024 programs supported parental involvement through multidimensional structures, including family education, home visits, individual meetings, and participation in decision-making processes. The Turkey Century Maarif Model (TYMM), in particular, defines the family not only as a supporter of education but also as an active participant in governance processes, thereby adopting a more democratic and collaborative approach.

In conclusion, Turkey's early childhood education programs have transformed the concept of parental involvement from a formal requirement into one of the fundamental principles of the education system. This transformation reflects a paradigm shift that strengthens family-teacher collaboration in early childhood education, promotes social participation, and supports a sustainable learning culture.

## 5. Recommendations

The findings of this study indicate that parental involvement in early childhood education in Turkey has evolved over the years into a systematic, multidimensional, and participatory structure. To ensure the sustainability of this transformation, several practical and research-oriented recommendations can be proposed.

First, the competencies of early childhood teachers in planning, implementing, and evaluating parental involvement should be enhanced. In this regard, in-service training programs can be organized, and pre-service

teacher education curricula can include mandatory, practice-based courses focused on family engagement.

Flexible and inclusive participation models that consider the socioeconomic and cultural diversity of families can be developed through collaboration between the Ministry of National Education (MoNE) and non-governmental organizations, thereby facilitating all families’ access to the educational process.

Developing measurement and evaluation tools to monitor school-family cooperation by MoNE will make the effects of related policies more visible. The effectiveness of the new parental involvement approaches implemented under the Turkey Century Maarif Model can be evaluated through field studies based on systematic monitoring.

Finally, continuously updating family engagement guides integrated with the current early childhood education program, and supporting them with interactive content through digital platforms, can promote contemporary forms of participation and increase the level of parental involvement.

## 6. References

- Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., Nolan, A., Mousa, A., Green, R., et al. (2021). "It's embedded in what we do for every child": A qualitative exploration of early childhood educators' perspectives on supporting children's social and emotional learning. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 1530. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041530>
- Cavkaytar, A. (2000). School, family, and community collaboration in early childhood education. In Ş. Yaşar (Ed.), *Principles and Methods in Early Childhood Education* (pp. 133–143). Eskişehir: Anadolu University Open Education Faculty Press.
- Cömert, D., & Güleç, H. (2004). The importance of family involvement in preschool institutions: Teacher–family–child and institution. *Journal of Social Sciences*, 6(1), 131–145.
- Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Family involvement in preschool education institutions. *Abant İzzet Baysal University Journal of Social Sciences*, 1(20), 1–17.
- Demircan, H. Ö. (2018). Expanding the family involvement system in preschool education: Family "commitment, partnership, participation, and education." *İlköğretim Online*, 17(4), 1–19.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701–712.
- Ergüden, N., Doğan, A., & Hastaoğlu, Z. Ş. (2020). Effects of family involvement on preschool children's self-esteem and social-emotional adaptation. *Nesne*, 8(17), 297–309. <https://doi.org/10.7816/nesne-08-17-10>
- Erkan, S. (2010). Basic concepts related to family and family education. In Z. F. Temel (Ed.), *Family education and family involvement studies in early childhood education* (pp. 1–34). Ankara: Anı Publishing.
- Hammersley, M. (2013). *What is qualitative research?* Bodmin, Cornwall: MPG Books Group.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3–42.
- Karaçöp, A. (2020). Theoretical foundations of family involvement in education. In A. Karaçöp (Ed.), *Family involvement in education: Theory and practice* (pp. 1–68). Pegem Akademi.
- Li, S., Tang, Y., & Zheng, Y. (2023). How the home learning environment contributes to children's social–emotional competence: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1065978. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1065978>



- MEB. (1953). *Anaokulları yönetmeliği ve programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1989). *Preschool education program*. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 52(2293).
- MEB. (1994). *Preschool education program (crèche, kindergarten, preschool)*. Ankara: Ministry of National Education, Board of Education and Discipline, 590(38).
- MEB. (2002). *Preschool education program for children aged 36–72 months*. Ya-Pa Publishing, Ankara.
- MEB. (2006). *Preschool education program (36–72 months)*. Ankara: Ministry of National Education, Directorate General for Preschool Education.
- MEB. (2013). *Preschool education program*. Ankara: Ministry of National Education, Directorate General for Basic Education.
- MEB. (2024a). *Preschool education program*.
- MEB. (2024b). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Preschool Education Program*.
- Moorman Kim, E., Coutts, M. J., Holmes, S. R., Sheridan, S. M., Ransom, K. A., Sjuts, T. M., & Rispoli, K. M. (2012). Parent involvement and family-school partnerships: Examining the content, processes, and outcomes of structural versus relationship-based approaches (CYFS Working Paper No. 2012-6). Nebraska Center for Research on Children, Youth, Families and Schools. Retrieved from <https://cyfs.unl.edu>
- Morrison, G. S. (2003). *Fundamentals of early childhood education*. Upper Saddle River, NJ: Columbus, Ohio.
- OECD. (2024). *Engaging parents and guardians in early childhood education and care centres* [Report]. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9b6b64f1>
- Sylaj, V. (2013). Supporting the success of students—One of the factors to optimize the role of the school through its cooperation with the family. *Creative Education*, 4(5), 299–303. <https://doi.org/10.4236/ce.2013.45043>
- Tezel Şahin, F., & Özbey, S. (2007). Why are family education programs needed? Why are they important? *Family and Society*, 9(3), 7–12.
- Toran, M., & Özgen, Z. (2018). Parental involvement in preschool education: What teachers think and do. *Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 229–245. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s11m>
- Turan, F. (2021). “1953 preschool education program” in the development process of preschool education programs. *International Journal of Social, Political and Economic Research*, 8(1), 1–36.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Qualitative research methods in social sciences* (9th ed.). Ankara: Seçkin Publishing.

## 7. Appendices

### Appendix 1: 1953 Early Childhood Education Program

#### *Okul ve aile münasebetlerinde:*

- a) Ailenin, çocuğun sağlık durumunu kontrol ederek okula göndermesi, evde bir hastalık olduğu takdirde hastalığın bulaşıcı olup olmadığı anlaşıncaya kadar çocuğun okula gönderilmemesi.
- b) Çocuğun bütün özelliklerinin aile tarafından samimi bir şekilde okula aksettirilmesi. Çocuk üzerinde alınacak karar ve tedbirlerin müşterek olması.
- c) Çocuğun sağlığı ve temizliği bakımından yedek çamaşır hususunun ailece sağlanması.
- d) Çocuğa evde ve okulda iş görmeğe alışması lüzumu, kendi işini kendi yapması ve bu işleri tertipli, düzenli bir şekilde ayarlayabilmesi, bilhassa bu noktada aile ile tam bir fikir birliğine varılması.
- e) Çocuğa şımartılmıyacak derecede şefkat gösterilmesi.
- f) Çocukların hak ve vazife sorumluluğunu, güzeli, iyiyi ve doğruyu seçme kabiliyetinin geliştirilmesi mevzuunda, aile ile ahenkli bir işbirliği yapılması.
- g) Çocuğun okuldan herhangi bir eşya götürmesi halinde derhal okulun haberdar edilmesi.
- h) Çocukta şahsiyetin teşekkül etmesi için evde ve okulda konuşmasına, maksadını anlatmasına, sual sor-

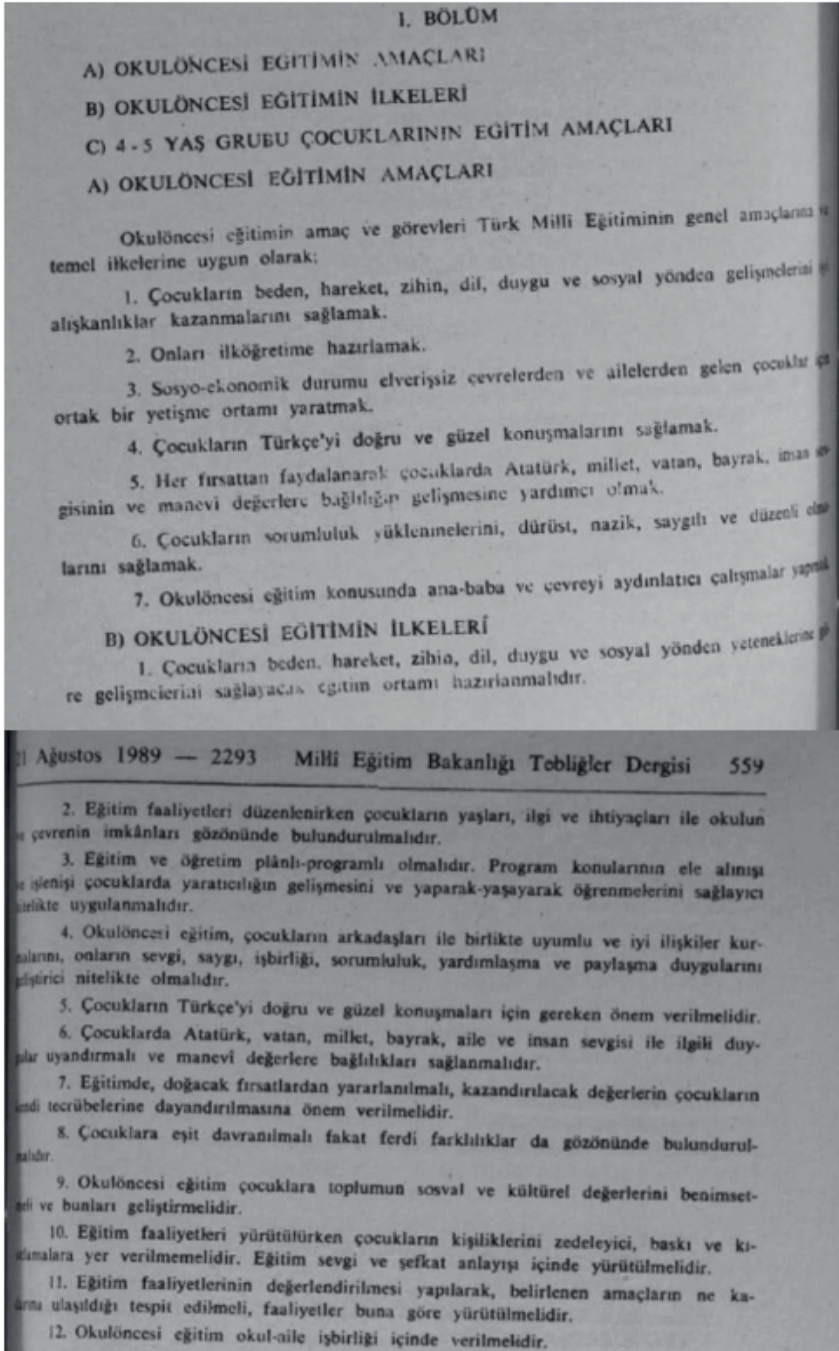
masına fırsat verilmesi ve soruların tatmin edici bir şekilde cevaplandırılması.

i) Okulun velilerle konuşmak için belirli gün ve saati olması (fevkalâde haller müstesna).

j) Çocuğun bayramlarda, müstesna günlerde ailesine ve arkadaşlarına kendi hazırladığı küçük hediyeleri, kırdan topladığı çiçekleri verebilmesi imkânlarının sağlanması.

k) Çocukta tabiat, hayvan ve bitki sevgisini uyandırmak, onun açık hava oyunlarından faydalanmasını sağlamak için, çocukla tabiat arasına herhangi bir engel konmaması.

## Appendix 2: 1989 Early Childhood Education Program



### Appendix 3: 1994 Early Childhood Education Program

#### OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR

1) Program, normal gelişim özellikleri gösteren çocuklar gözünden alınarak hazırlanmıştır. Bu nedenle programın başarılı bir şekilde uygulanmasında çocuk veya çocuk grubunun bulunduğu gelişim düzeyinin iyi tanınması gerekir. Program uygulanırken yaş grubunun genel özellikleri kadar, bireysel özellikler, çocukların kendilerine özgü yetenek ve becerileri de dikkate alınmalıdır. Program, bu anlayış içinde uygulandığı taktirde özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar için de kullanılabilir.

2) Programa ilişkin hedefler saptanırken, sorumlu olunan çocuk grubunun ihtiyaçları belirlenerek, hedefler programda verilen örnekler doğrultusunda yeniden düzenlenmeli, ya da yeni hedefler bulunabilmelidir. Örnek: Kırsal kesimde bulunan bir okul öncesi eğitim kurumunda mesleklerin tanıtımına ilişkin hedefler belirlenirken, burada en fazla bulunan mesleklere öncelik verilmeli (tarım ve hayvancılık vb.) ya da bir sahil bölgesinde deniz ve onunla ilgili konuların programa katılmasına özen gösterilmelidir.

3) Program uygulanırken bazı faaliyetler, grubun tümüne ya da küçük gruplara yönelik olabilir. Bazen de öğretmen ve çocuğun teke tek çalışması veya çocuğun tek başına faaliyette bulunması söz konusu olabilir.

4) Eğitim ortamı çocukların aynı anda farklı faaliyetlerde bulunabilecekleri dikkate alınarak düzenlenmelidir. Sessizlik ya da az hareket gerektiren faaliyet alanlarının birbirine yakın olmasına dikkat edilmesi, öğretmenin bütün çocukları aynı anda görebilecek bir konumda olması son derece önemlidir. Programın başarısı her şeyden önce çocukların temiz, aydınlık, iyi ısıtılmış, havalandırılmış ve güvenli bir ortam içinde bulunmasına bağlıdır. Oyun materyalleri, sandalye ve masalar sağlam, kolay kırılmayan, çocukların yaşına, boyuna uygun olmalıdır. Ortam; çocukların masa başı çalışmaları, yerde serbestçe oturacakları hatta yatarak faaliyet gösterebilecekleri minder, yastık vb. ile döşenmeli ve çocukların rahatça hareket edebilecekleri bir alanın bulunmasına dikkat edilmelidir. Çocukların ihtiyacına cevap verecek şekilde eşyalar sabit konumdan çok yerleri değiştirilebilir özellikte olmalıdır. Ortam, grupta bulunması muhtemel engelli çocuk veya çocukların durumuna göre de düzenlenebilmelidir.

Yaratıcılığı destekleyici bir eğitim ortamı; çocuğun doğal merakını geliştirecek, hayvan yetiştirme, bitki yetiştirme gibi araştırma ve inceleme yapmaya yöneltici kışelere de sahip olmalıdır. Hayal gücünü destekleyici kitaplar, resimler, filmler, sesli ve görüntülü malzemeler de eğitime destek sağlayacaktır.





5) Okul öncesi eğitim, yetişkin ve çocuğun birbirleri ile kuracakları olumlu ilişkiler sayesinde başarıya ulaşabilir. Tüm okul öncesi dönem boyunca çocuğun, yetişkinin sevgi ve anlayışına ihtiyacı vardır. Bu nedenle, öğretmenin çocukla konuşmalarında daima olumlu bir ifade kullanması yerinde olur. Verilen örnek programlar uygulanırken çocuğun en iyi yapabileceği, tanıdığı konulara öncelik verilmesi ve çocuk bunları yaptıkça ödüllendirilmelidir. Böyle bir yaklaşım, çocukta başarı duygusunu destekler ve yeni konuları öğrenme istegini artırır.

6) Çocuklarla konuşurken veya onlardan söz ederken, belli özelliklerine göre isimlendirmekten de kaçınmak yerinde bir yaklaşımdır (uslu, yaramaz, akıllı, aptal vb.).

7) Yetişkinler, çocuğa sadece ihtiyacı olduğunda yardım ederek bağımsızlığını geliştirmesini desteklemeli, yapabileceği şeylere veya yapmak istediklerine izin vermelidir.

8) Programda yer alan etkinlikler, çocukların günlük hayatları ile ilişki kurabilmelerine yardım edici nitelikte olmalıdır. Eğitim durumlarının sonunda kalıcı davranışlara ulaşılabilmesi yönünden tekrarlar ve pekiştirici etkinlikler önem taşır. Bu bakımdan zaman zaman tekrarlarla da yer verilmelidir.

9) Ailenin katılımı, verilen eğitimin kalıcı olması yönünden önem taşımaktadır. Okulda gerçekleştirilenlerin aileye tanıtılması ve ailenin de evde yapabileceklerinin onlara anlatılması gerekir. Bunun için de aileler belirli aralıklarla okula davet edilerek faaliyetleri izlemeleri sağlanabilir. Ailelere tek tek veya grup halinde eğitim çalışmaları yapılabilir. Özellikle, grupta problem davranışı olan çocuklar varsa ailenin kurumda uygulanan programa katılımı ile, bu problem davranış daha kısa sürede çözüme ulaşabilir.

10) Okul öncesi eğitimde görev alacak öğretmenin çocukta yaratıcılığı ve problem çözme becerilerini geliştirecek bir tutum sergilemesi son derece önemlidir. Bu tutum, çocuğa sağlıklı iletişim gerçeğindeki rahat ve güvenli bir ortam yaratır. Ayrıca çocuklara soru sorma fırsatı vererek, onların sorulara birlikte çok yönlü cevaplar aramalarını sağlar. Yeni ve orijinal çözümler öğretmen tarafından daima olumlu karşılanmalıdır. Çocuklar tek tip çözüm üretmek yerine, daima olası çözümler bulabilmeleri yönünde desteklenmelidirler. Yeni, orijinal, değişik çözümler eğitimi tarafından ödüllendirilmelidir.

11) Yaratıcılık ve karar verme becerisinin geliştirilmesi açısından, etkinliklerin çocuklar tarafından başlatılması ve bu yönde teşvik edilmesi uygun olacaktır.

12) Yaratıcılığın desteklenmesi, eğitmenin kendi kendini bu konuda geliştirmesi, bilgisini artırması ve dünyaya geniş bir pencereden bakmasıyla mümkündür.



## Appendix 4: 2002 Early Childhood Education Program

### 3.7. Ailenin Çocuğun Eğitimine Katılımının Sağlanması

Okul öncesi eğitimde çocukta istenen davranışların geliştirilmesi için okul aile işbirliğinin sağlanması önemlidir. Bu nedenle eğitim yılı başında kurum yöneticileri ve öğretmenler bir araya gelerek, aileleri programa ne şekilde katabileceklerini kararlaştırmalıdır.

Veli toplantıları her yarıyıl en az iki kez yapılmalıdır. Ayrıca ailelerin öğretmenle bireysel görüşme yapabilmeleri için de olanak sağlanmalıdır.

Öğretmen, her çocuğun evine bir yarıyıl en az bir kez ev ziyareti yapmaya özen göstermelidir. Ev ziyaretlerinde çeşitli etkinlikler yapılabilir.

Örneğin:

- Evdeki rutin işlerin öğrenme yaşantısı olarak nasıl kullanılabileceği ailelere gösterilebilir.
- Çocuk ve ailenin birlikte oynayabileceği oyun ya da etkinlikler planlanabilir.
- Çocuğun da görev alıp yapımına yardım edebileceği bir oyuncak yapılabilir.
- Ailenin, çocuğun gelişimi hakkında bilgi almak istediği konular varsa bu konularda bilgilendirilebilir.
- Çocuk ve ailesi ev ortamında gözlemlenebilir.

18

---

Ailelerle yapılan görüşmelerde, konuşmaya her zaman çocuğun olumlu ve başarılı olduğu konularla başlanmalıdır. Daha sonra çocuğun güçlendirilmesi ve desteklenmesi gereken alanlar ifade edilmeli, bunun için okulda ve evde neler yapılabileceği konuşulmalı, ailelerin plânlama ve uygulamalara etkin katılımı sağlanmalıdır.

Eğitimde okul-aile işbirliğinin sürekliliğinin sağlamak için aileler, okulda yapılanlar hakkında sürekli olarak bilgilendirilmelidir.

## Appendix 5: 2006 Early Childhood Education Program

### IV. BÖLÜM

#### AİLE KATILIMI

Günümüzde okul öncesi eğitime verilen önem tüm ülkelerde artmıştır. Ancak okul öncesi eğitimin önemi konusunda toplumsal bilinç oluşturan ülkelerde, bu bilinç sayesinde, okul öncesi eğitimdeki okullaşma oranları da artmıştır. Bu gerçekten hareketle pek çok ülkede toplumsal bilinç oluşturma konusunda çeşitli çalışmalar ve yoğun kampanyalar yürütülmektedir.

Okul öncesi eğitim alanında çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, aile katılımını sağlayan programlarda yetişen çocukların gelişimindeki olumlu etkinin “kalıcı” olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, okul öncesi eğitim kurumlarının bir çoğunda aile, programların dışında kalmakta; böylece çocuğun kazandığı becerilerin kalıcılığı sağlanmamakta ve bu becerilerin günlük yaşama aktarılması mümkün olmamaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitimde en iyi yaklaşım, çocuğu tek başına birey olarak değil, ailesi ile birlikte ele alan yaklaşımdır.

Ailenin eğitime katılımını sağlamak için ailelere olumlu düşüncelerle yaklaşmak önemlidir. Aile bireylerinin çocuğu daha iyi tanıdığını ve çocuk hakkında öğretmenden daha fazla deneyime sahip olduğunu, kendi çocuğunun eğitiminde geçerli olabilecek yöntemler bildiğini kabul etmek gerekir. Ayrıca aile bireylerine karşı anlayışlı, hoşgörülü, esnek ve demokratik bir tutum sergilemek, ailenin çalışmalara katılımını kolaylaştırmak açısından önemlidir.

Ailenin eğitime katılımı, aile bireylerinin okul öncesi eğitim hakkında görüş sahibi olmaları ve çalışmaların evde pekiştirilmesini desteklemeleri ve böylece eğitimde devamlılığın sağlanması için gereklidir. Eğitimde sürekliliğin sağlanması ise eğitimdeki başarıyı artırır.

Ailenin eğitime katılımı, ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusundaki bilgi ve becerilerini artırmakta ve daha etkili ebeveynler olmalarını sağlamaktadır.

Okul öncesinde aile katılımı; aile eğitim etkinlikleri, aile iletişim etkinlikleri, ailelerin eğitim etkinliklerine katılımı, ev ziyaretleri ve evde yapılabilecek etkinlikler, bireysel görüşmeler ve toplantılar yönetim ve karar verme süreçlerine katılım olmak üzere yedi ana başlıkta incelenebilir. Öğretmen, programdaki etkinliklerin hangilerinde aile katılımına yer vereceğini yıllık planını hazırlarken belirlemelidir. Her etkinlikte aile katılımı gerekmebilir.

#### Aile Eğitim Etkinlikleri

Aile eğitim etkinlikleri çocuk sağlığı, gelişim, davranış yönetimi, iletişim, beslenme, ruh sağlığı gibi konularda ailelerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik sistemli ve planlı çalışmalardır. Aile eğitimi toplantılar, konferanslar, bireysel görüşmeler ya da makaleler, broşür, el kitabı, dergiler gibi basılı araçlar ve eğitim panoları yolu ile yapılabilir. Çalışmalara başlamadan önce ailelerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek amacı ile yazılı bir form verilmelidir. Bu formların analizi sonucunda ortaya çıkan ihtiyaçlara göre hangi konunun hangi etkinlik yoluyla ve ne zaman yapılacağı planlanmalıdır.



## Appendix 6: 2013 Early Childhood Education Program – OBADER

EK 1 / D. 7.

## AİLE KATILIMI TERCİH FORMU

Anne/Baba'nın Adı-Soyadı:.....

Tarih:...../...../.....

## Değerli Aileler,

Bilindiği gibi okul öncesi eğitim sürecinde ailenin çok önemli bir rolü vardır. Çocuğun eğitimi aile ile okulun iş birliği ile gerçekleşmektedir. Okulumuzda aile katılımı çalışmaları yapmayı planlamaktayız. Aşağıda bazı katılım şekilleri sunulmuştur. Lütfen bunlardan size uygun olanı/ olanları işaretleyiniz. Bunların dışında katılımda bulunabileceğiniz konular varsa ekleyebilirsiniz.

- ( ) Gezilerde yardım edebilirim.
- ( ) Okul tarafından düzenlenecek toplantılarda yardım edebilirim.
- ( ) Materyal ve araç hazırlamak için düzenli olarak gelebilirim (Lütfen gün belirtiniz).
- ( ) Öykü anlatabilirim.
- ( ) Çocukların oluşturduğu öyküleri kaydedebilirim.
- ( ) Deneylerde görev alabilirim.
- ( ) Müzik etkinliklerinde görev alabilirim, enstrüman çalabilirim.
- ( ) Tiyatro/ drama etkinliklerinde görev alabilirim.
- ( ) Resim, deniz kabuğu vb. koleksiyonumuzu çocuklara gösterip anlatabilirim.
- ( ) Meslek tanıtımlarında görev alabilirim.
- ( ) Yemek pişirme, dikiş dikme vb. özel ilgilerim var. Bunları çocuklarla paylaşabilirim.
- ( ) Öğrenme merkezleri (bakkal, postane vb.) hazırlanmasında yardım edebilirim.
- ( ) Evcil hayvanlarım var, okula getirebilirim.
- ( ) Bilgisayar etkinliklerinde görev alabilirim.
- ( ) Diğer (ekleyiniz):.....

## Appendix 7: 2024 Early Childhood Education Program – Family Education Guide

EKLER

### Ek 3

#### AİLENİN EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE KATILIM TERCİH FORMU

Değerli Aileler,

Bu form okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere katılım sağlamanız için yapabileceğiniz çalışmaları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıdaki çalışmalardan yapmak istediklerinizi, gün ve saat tercihlerinizi belirtiniz. Ayrıca yapabileceğiniz diğer çalışmaları da yazabilirsiniz. Sizlerin katılımıyla gerçekleştireceğimiz çalışmalar için şimdiden teşekkür ederiz.

##### Eğitim Etkinliklerine Katılım Sağlayacak Aile Bireyinin

Adı ve Soyadı : .....

Çocuğun Adı ve Soyadı : .....

Çocuğun Doğum Tarihi : ...../...../20.....

Çocuğun Cinsiyeti : .....

Tarih : ...../...../20.....

- ☐ Hareket çalışmaları yaptırabilirim.
- ☐ Oyun oynayabilirim ve yeni oyunlar öğretebilirim.
- ☐ Hikâye anlatabilirim.
- ☐ Şarkı söyleyebilirim ve yeni şarkılar öğretebilirim.
- ☐ Artık materyallerle etkinlik yaptırabilirim.
- ☐ Deneyler yaptırabilirim.
- ☐ Mutfakla ilgili etkinlikler düzenleyebilirim; çocuklarla birlikte kek, poğaç, turşu gibi yiyecek hazırlayabilirim.
- ☐ Dikiş, kalıp çıkarma, işleme, örgü gibi el işleri gösterebilirim.
- ☐ Mesleğimi tanıtabilirim.
- ☐ Çocuklarla fotoğraf çekimi gezileri yapabilirim.
- ☐ Enstrüman çalabilirim.
- ☐ Koleksiyonumu (resim, farklı ülkelere ait objeler gibi) çocuklara gösterip anlatabilirim.
- ☐ Evcil hayvanım var, okula getirebilirim.
- ☐ Drama yaptırabilirim.
- ☐ Çalıştığım kuruma davet ederek tanıtımını yapabilirim.

## Appendix 8: TYMM Program – Family Involvement Preference Form

### EK 12: AİLE KATILIMI TERCİH FORMU

Anne/Babanın Adı-Soyadı:.....		Tarih :...../...../.....
<p><b>Sevgili Ailelerimiz,</b></p> <p>Bilindiği gibi eğitim sürecinde ailenin çok önemli bir rolü vardır. Çocuğun eğitimi aile ile kurumun iş birliği ile gerçekleşmektedir. Kurumumuzda aile katılım aktivitesi uygulaması yapmayı planlamaktayız. Lütfen bunlardan size en uygun olanını işaretleyiniz.</p> <p>Aşağıdaki maddeleri inceleyiniz ve yapabileceklerinizi işaretleyerek belirleyiniz. Belirtilenlere eklemler yapabilirsiniz.</p>		
	Gezilerde yardım edebilirim.	
	Çay ve diğer özel toplantılara yardım edebilirim.	
	Malzeme ve araç hazırlamak için düzenli olarak gelebilirim. (Lütfen gün belirtiniz.)	
	Öykü anlatabilirim.	
	Oyun etkinliklerinde görev alabilirim.	
	Deneylerde görev alabilirim.	
	Müzik etkinliklerinde görev alabilirim, enstrüman çalabilirim.	
	Tiyatro, drama etkinliklerinde görev alabilirim.	
	Resim, deniz kabuğu gibi koleksiyonumuzu çocuklara gösterebilirim.	
	Meslek tanıtımlarında görev alabilirim.	
	Yemek pişirme, dikiş dikme gibi özel ilgilerim var. Bunları çocuklarla paylaşabilirim.	
	Eğitim ortamının hazırlanmasında yardım edebilirim.	
	Evcil hayvanlarım var, kuruma getirebilirim.	
	Bilgisayar etkinliklerinde görev alabilirim.	
	Yardım etmeyi düşündüğünüz başka konular varsa lütfen belirtiniz.	
	.....	
	.....	
	.....	

# Appendix 9: 2002 Annual Plan Sample

## EK 1: OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI İÇİN YILLIK PLÂN ÖRNEĞİ (Eylül Ayı İçin)

OKULUN ADI :

YAŞ GRUBU :

AY	HEDEFLER VE KAZANILMASI BEKLENEN DAVRANIŞLAR	TARİH	EĞİTİM DURUMU	DEĞERLENDİRME
EYLÜL	(Öğretmen her ay için hedeflerini belirlerken tüm gelişim alanlarını dikkate almalıdır.)	(Ne zaman yapılacak?)	(Hangi etkinlik, nasıl uygulanacak?)	(Program, çocuk ve öğretmen nasıl, ne ile değerlendirilecek?)
	<b>KAVRAMLAR</b> (EK 3'deki kavramlar listesinden seçilebileceği gibi, gereksinim doğrultusunda kavramlar da eklenebilir.)			
	<b>GEZİ - GÖZLEM</b> (Seçilen hedeflere uygun olmasına dikkat edilmelidir.)			
	<b>ÖZEL GÜN VE HAFTALAR</b> (O ay içindeki günler ve haftalar belirtilmelidir.)			
	<b>AİLE KATILIMI</b> (Belirlenen hedeflere uygun olarak ailenin programa nasıl katılacağı belirtilmelidir.)			

### HAZIRLAYAN ÖĞRETMEN/ÖĞRETMENLER

NOT: Yıllık plân, okulun açık olduğu her ay için, örnekte yer alan tüm bilgileri kapsayacak şekilde ayrı sayfalar halinde hazırlanmalıdır.

# Appendix 10: 2006 Annual Plan Sample

## YILLIK PLAN FORMU

OKULUN ADI :

YAŞ GRUBU (AY):

AYLAR	AMAÇLAR VE KAZANIMLAR				
	Çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak o ay içinde kazandırılması beklenen amaç ve kazanımlar, her bir gelişim alanından seçilerek eğitim programındaki alan adı, amaç ve kazanım numaraları ile açık olarak yazılır.				
	<b>KAVRAMLAR</b>	<b>ALAN GEZİLERİ</b>	<b>BELİRLİ GÜN VE HAFTALAR</b>	<b>AİLE KATILIMI</b>	<b>DEĞERLENDİRME</b>
	O ay için belirlenen amaç ve kazanımlara uygun olan kavramlar, ilgili listeden (Bk. Program Kitabı) seçilerek yazılır. Gerekli durumlarda kavramlar listesine yeni kavramlar eklenir.	O ay için belirlenen amaç ve kazanımlara uygun olarak yapılacak alan gezileri etkinlikleri yazılır.	Belirli gün ve haftalar listesinden (Bk. Program Kitabı) o ay için uygun olan belirli gün ve haftalar seçilerek yazılır.	O ay için belirlenen amaç ve kazanımlara göre evde ve okulda ailelerle birlikte yapılacak etkinlikler yazılır.	Her ay sonunda “çocuk, program ve öğretmen” boyutunda yapılan değerlendirme sonuçları yazılır. Çocukların gelişimsel özelliklerinin değerlendirilmesine yönelik olarak “Gelişim Kontrol Listesi”nin kullanılması ile ilgili hatırlatma notu yazılır (Bk.Program Kitabı). Her bir dönem sonunda “Kazanım Değerlendirme Formu”nun (Bk. Program Kitabı) uygulanması ile ilgili hatırlatma notu yazılır.

## Appendix 11: 2006 Daily Plan Sample

Yaş Grubu : Ay olarak		ETKİNLİK FORMATI	
Gelişim Alanı	<b>Amaçlar ve Kazanımlar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak o ay içinde kazandırılacak belirlenen amaç ve kazanımlar eğitim programındaki sıra ad, amaç ve kazanım numaraları ile açık olarak yazılır.</li> </ul>	<b>ÖĞRENME SÜRECİ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim ortamının nasıl düzenleneceği yazılır.</li> <li>• Çocukların nasıl yönlendirileceği açıklanır.</li> <li>• Materyallerin nasıl kullanılacağı yazılır.</li> <li>• Belirlenen amaçlara ve kazanımlara yönelik eğitim yöntemleri ve öğrenme süreci açıklanır.</li> <li>• Öğretmenin ve çocuğun süreçteki rolü belirtilir.</li> <li>• Öğrenme sürecinin sonuçlarına / kazanımlarına dikkat çekilir.</li> </ul>	
	<b>Yöntem ve Teknikler :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenme sürecinde kullanılacak eğitim yöntemi ve tekniklerinin adları yazılır.</li> </ul> <b>Materyaller</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenme sürecinde kullanılacak olan materyaller yazılır.</li> </ul> <b>Sözcükler ve Kavramlar :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenme sürecinde sözcük dağarcığını zenginleştirecek sözcükler ve kavramlar yazılır.</li> </ul>	<b>ETKİNLİĞE İLİŞLİ İPUÇLARI</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Çocukların öğrenme sürecine etkin katılımını sağlayacak ve uygulama sırasında dikkat çekilmesi gereken noktalar yazılır.</li> </ul>	
ETKİNLİĞİN DEĞERLENDİRİLMESİ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çocukların kazanımları ve katılımları,</li> <li>• Uygulama sürecinde materyal, yöntem ve eğitim ortamı,</li> <li>• Süreç hakkındaki düşünceler ile ilgili değerlendirmeler yazılır.</li> </ul>	<b>AİLE KATILIMI (*)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Etkinlikle ilgili aile katılımı önerileri yazılır.</li> <li>• Ailelerin etkinlik sırasında yapabilecekleri katkıları örnek etkinlikler yazılır.</li> </ul> <p>(*) Her etkinlik için aile katılımı düzenlenmesi gerekmeyebilir.</p>	<b>ÖNERİLEN DİĞER ETKİNLİKLER</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aynı amaçla ulaşılabilecek farklı etkinlik örnekleri ya da aynı etkinliği farklı yöntem ve materyal kullanarak yapılabilecek örnekleri yazılır.</li> </ul>

Gelişim Alanı



## Appendix 13: 2013 Activity Plan Sample

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ PROGRAMI**  
**ETKİNLİK PLANI FORMATI**  
**(Etkinlik Adı)**

Etkinlik Çeşidi : ..... (Uygulama Şekli)  
 Yaş Grubu : ..... Ay

**KAZANIMLAR VE GÖSTERGELERİ**

Çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak o ay için belirlenen kazanım ve göstergeler arasından o gün için ulaşılması beklenenler gelişim alanları belirtilerek açık olarak yazılır.

**MATERYALLER**

Öğrenme sürecinde kullanılacak olan materyaller yazılır.

**SÖZCÜKLER**

Öğrenme sürecinde sözcük dağılımını zenginleştirecek yeni sözcükler yazılır.

**KAVRAMLAR**

Öğrenme sürecinde ele alınacak yeni kavramlar kategorileri ile birlikte yazılır.

**ÖĞRENME SÜRECİ**

Öğrenme süreci belirlenen kazanımlara yönelik olarak açıklanırken;

- Eğitim ortamının nasıl düzenleneceği yazılır.
- Çocukların nasıl yönlendirileceği açıklanır.
- Materyallerin nasıl kullanılacağı yazılır.
- Öğretmenin ve çocuğun süreçteki rolü belirtilir.

**DEĞERLENDİRME**

Etkinlik sonunda çocuklara aşağıdaki türlerde sorular yöneltilir:

- Etkinliğin süreç olarak gözden geçirilmesini sağlayıcı sorular sorulur (betimleyici sorular).
- Çocuğun etkinlikle ilgili yaşadığı ve duygularını paylaşmasına fırsat verilir (duygusal sorular).
- O gün için alınan kazanım ve göstergelere ilişkin açık uçlu sorular sorulur (kazanımlara yönelik sorular).
- Öğrenmelerinin kalıcılığının sağlanması amacıyla çocuklara etkinlikte yaşadıkları ile kendi yaşantıları arasında ilişki kurabilmeleri için sorular sorulur (yaşamla ilişkilendirme soruları).

Değerlendirme, farklı şekillerde de yapılabilir:

- Çalışma sayfaları/bellek kartları geliştirilip kullanılabilir.
- Resim yapılabilir, afiş/poster hazırlanabilir, etkinlik ile ilgili çekilen fotoğraflar çocuklarla incelenebilir.
- Çocuklar etkinlikle ilgili konuşabilir, birbirlerine sunum yapabilirler.
- Sergiler düzenleyebilirler.

**AİLE KATILIMI (\*)**

Ailelerin yapabilecekleri destekleyici etkinlik önerileri yazılır.

(\*) Her etkinlik için aile katılımı düzenlenmesi gerekmez.

**UYARLAMA**

Sınıfta özel gereksinimli bir çocuk bulunması durumunda, bu etkinliğin yönteminde, kullanılan materyallerde ve öğrenme sürecinde yapılacak düzenlemeler ile dikkat edilmesi gereken noktalar yazılır.



## Appendix 14: 2024 Monthly Plan Sample

### T.C. MEB OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI

#### AYLIK PLAN FORMATI

Okul Adı : .....

Ay : .....

Yıl : .....

Yaş Grubu : ..... Ay

Öğretmen Adı : .....

#### KAZANIMLAR VE GÖSTERGELER

Çocukların gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak o ay içinde ulaşılmayı beklenen kazanım ve göstergeler seçilir. Seçilen kazanım ve göstergeler gelişim alanları belirtilerek açık olarak yazılır.

#### KAVRAMLAR

Kavramlar, o ay için belirlenen kazanımlarla ilişkilendirilerek seçilir ve kategorileriyle birlikte yazılır. Gerekli durumlarda kavram listesine yeni kavramlar eklenebilir.

BELİRLİ GÜN VE HAFTALAR	OKUL DIŞI ÖĞRENME ETKİNLİĞİ	AİLE /TOPLUM KATILIMI
O ay için uygun olan belirli gün ve haftalar belirlenerek yazılır.	O ay için belirlenen kazanımlara uygun olarak yapılacak okul dışı öğrenme etkinlikleri yazılır.	O ay için belirlenen kazanımlar doğrultusunda ön hazırlık gerektiren aile/ toplum katılımı çalışmaları (yerel yönetimler/ sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği içerisinde yardım kampanyası düzenleme, kermes düzenleme, veli toplantısı, aile buluşmaları, aile görüşmeleri, eğitim panosu, afiş, broşür vb.) genel olarak ifade edilir.

#### DEĞERLENDİRME

Öğretmenler aylık planlamalarını yaparken değerlendirme uygulamalarını da planlar. Aylık planda yer verilen kazanım, gösterge ve kavramlara çocukların ne derece ve nasıl ulaştıklarının belirlenmesi için o ay hangi gözlem kayıt araçlarının kullanılacağı ve değerlendirmelerin nasıl yapılacağı yazılır. Ayın sonunda yapılan gözlem ve değerlendirmeler sonucunda çocuk, öğretmen ve program açısından yapılan değerlendirmeler ayrı başlıklar halinde yazılır. Her ay kullanılması gereken formlar bu bölümde belirtilir.\*

\*Eğitim - öğretim sürecinde doldurulacak formlar arasından o ay hangi form doldurulacaksa belirtilir.

## Appendix 15: TYMM Monthly Plan Sample

### EK 7: AYLIK PLAN FORMATI

..... AYI PLANI	
ALAN	
BECERİLERİ	
KAVRAMSAL BECERİLERİ	
EGİLİMLER	
PROGRAMLAR ARASI	
BİLEŞENLER	
Sosyal-Duygusal Öğrenme	
Becerileri	
Değerler	
Okuryazarlık Becerileri	
ÖĞRENME ÇIKTILARI	
VE ALT ÖĞRENME	
ÇIKTILARI	
İÇERİK ÇERÇEVESİ	
Kavramlar	
ÖĞRENME KANITLARI	Çocuklar Yönünden Değerlendirme
(DEĞERLENDİRME)	Program Yönünden Değerlendirme
	Öğretmen Yönünden Değerlendirme
ÖĞRENME-ÖĞRETME	
YAŞANTILARI	
Öğrenme-Öğretme	
Uygulamalar	
FARKLIlaştırma	
Zenginleştirme	
Destekleme	
AİLE/ TOPLUM KATILIMI	
ÖĞRETMEN YANSITIMLAR	Programa yönelik görüş ve önerileriniz için karekodu akıllı cihazınıza okutunuz.

