



## Evaluation of Preschool Education Institutions 'Service and Quality Level In Meeting Parents' Expectations\*\*

Zekeriya ARSLAN<sup>a</sup> (ORCID ID - 0000-0001-8861-0310)

Oğuz EMRE<sup>b</sup> (ORCID ID - 0000-0001-6810-3151)

Ayşegül ULUTAŞ KESKİNKILIÇ<sup>c</sup> (ORCID ID - 0000-0002-6497-6534)

Kadriye ÖZYAZICI<sup>d\*</sup> (ORCID ID - 0000-0003-2559-5816)

<sup>a</sup>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Göksun Meslek Yüksekokulu, Kahramanmaraş/Türkiye

<sup>b</sup>İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Malatya/ Türkiye

<sup>c</sup>İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Malatya/ Türkiye

<sup>d</sup>Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Yıldızeli Meslek Yüksekokulu, Sivas/ Türkiye



### Article Info

DOI: 10.14812/cufej.941065

#### Article history:

Received 22.05.21

Revised 17.03.22

Accepted 22.03.22

#### Keywords:

Preschool Education,  
Parents,  
Servqual Service Quality.

### Abstract

Target of this research was to evaluate service and quality level regarding meeting expectation of parents of pre-school education institutions. The research reveals to what extent parents' gender, age, education level, number of children and income levels affect the quality of service they receive from pre-school education institutions. The working group of research consist of 428 mother-father who lived in the provinces İzmir, Diyarbakır, Zonguldak, KahramanmaraşveKaraman in 2020-2021 education year. In the study, personal information form and Servqual Service Quality Scale were used to measure the expectation levels of parents from the pre-school education institutions. It has been observed that while the expectations of the parents from the institutions increase, the level of meeting the expectations also increases and the perception of meeting their expectations from the institution has an effect on the expectations from the institution.

### Research Article

## Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Ebeveynlerin Beklentilerini Karşılamadaki Hizmet ve Kalite Düzeyinin Değerlendirilmesi

### Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.941065

#### Makale Geçmişi:

Geliş 22.05.21

Düzeltilme 17.03.22

Kabul 22.03.22

#### Anahtar Kelimeler:

OkulÖncesiEğitim,  
Ebeveynler,  
Servqual Hizmet Kalitesi

### Öz

Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarının ebeveynlerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik hizmet ve kalite düzeyini değerlendirmektir. Araştırma ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, çocuk sayısı ve gelir düzeylerinin okul öncesi eğitim kurumlarından aldıkları hizmetin kalitesini hangi boyutlarda değerlendirdiklerini ne derece etkilediğini ortaya koymaktadır. Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İzmir, Diyarbakır, Zonguldak, Kahramanmaraş ve Karaman illerinde yaşayan 428 anne-baba oluşturmaktadır. Araştırmada, ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumunun beklenti düzeylerini ölçmek amacıyla kişisel bilgi formu ve Servqual Hizmet Kalitesi Ölçeği kullanılmıştır. Ebeveynlerin kurumdan beklentileri artarken, beklentilerin karşılama düzeylerinin de arttığı ve kurumlardan beklentilerini karşılamada algının, kurumdan beklentilerin üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.

\* Bu makaleye yazarlar eşit miktarda katkıda bulunmuştur

d\*Author: kozyazici@cumhuriyet.edu.tr

## Introduction

Today, although the needs of people can be the same in some cases, the service offered and the response to this need may be different. Therefore, people should search, evaluate and choose the suitable ones for themselves from the services provided for the same needs. It has been very difficult for institutes to make themselves accepted for customers due to many different reasons such as the difficulty of achieving the quality standard in service, the coexistence of supply demand balance and production and consumption, and the fact that performance evaluation depends on customer satisfaction (Can, 2016; Kotler & Keller, 2012; Özsağır&Akin, 2012).

Service quality is defined as the result of a comparison between customers' expectations about a service and perception of the way the service is provided (Grönross, 1984). Özveren (2010) defines the quality of service as the needs of the customers and their expectations from the service, the features required to be included in the service and the degree to which the service provided has these features.

Parasuraman et al.(1988) have made research on service quality for years and extended their research. They tried to find the adequate factors and reach the most general model which all institutes can implement. The research made between the years 1985-1990 are the most comprehensive research in the literature and it was improved in the USA and has become a model which is used worldwide. Parasuraman et al.(1988) stated that knowledge about the quality of products is insufficient to understand service quality due to the intangibility, heterogeneity, inseparability and perishability of services. The most widely used model in literature to measure the service quality is the SERVQUAL model, Parasuraman et al.(1988) which reflects only the service delivery process (Erişkin, 2019; Gündüz&Yener, 2012; Yener, 2013; Yener&Taşçıoğlu, 2018a, 2018b).

In the 21st century, the service quality of the education sector comes to the fore in meeting the personnel needs in management systems and training personnel in accordance with the criteria determined by the institutes. It is possible to say that the service quality in the education sector should start with pre-school education, which is the lowest level of the system.

### Quality and Service Quality in Pre-school Education

Education is a system which enables a country to develop scientifically, economically, socially and culturally as well as enables the bodies which constitutes the society of that country to grow qualifiedly. (Demirel& Kaya 2013). Education is a service investment made directly for people and the fact that investing in people is the best investment (Haktanır, 2008) has prompted policymakers. Policymakers have encouraged and supported the private sector to include the private sector in this service in order to ensure that the education service is more effective and qualified by providing a competitive environment by removing the monopoly of the education service from the state (Taşkın&Büyük, 2002). Pre-school education, which is the basis of education service, is an important service area that will positively advance the changes in children with a quality education and a qualified enriched environment, where rapid development and changes are experienced in all developmental areas of children and which includes many critical periods that will affect the life of the child (Kuru Turaşlı, 2008). When the importance of pre-school period was revealed by researches in international studies (National Institute of Child Health and Human Development [NICHD], 2006), people started to behave more sensitively towards this field. This situation made it necessary to focus on access to pre-school education, providing equal opportunities and working on the quality level of the education provided. This situation also causes pre-school education to become widespread in many countries of the world, even if it is not compulsory (Kildan, 2010).

When the literature on quality in pre-school education is searched, it is seen that national studies are limited and international studies are quite high. When looked at international studies, it has been seen that they have been made in the areas of "Educational Environments" (Cassidy et al., 2005; Denny et al., 2012; Fenech et al., 2010; Hofer, 2010; La Paro et al., 2012; Jeon et al., 2014; Warash et al., 2005), "School Management" (Arend 2010; Foster-Nelson, 2012; Lower & Cassidy, 2007; Mathers et al., 2007) and "Quality Rating and Improvement System (QRIS)" (Connors & Morris, 2015; Hestenes et al. 2015;

Lahti et al., 2015; Yazejian& Iruka, 2015). The majority of these studies are conducted in the USA by considering different states. When the studies are examined, it is remarkable that in addition to the detailed studies conducted for the Early Childhood Environment Rating Scale-Revised (ECERS-R), which will strengthen the evaluation processes of institutions and ensure their quality improvement, alternative measurement tools are sought. Quality Rating and Improvement Systems (QRIS) discusses the educational environments of schools and offers detailed inspection and development opportunities. It has been seen that specific research efforts on managers seem to be rare.

When studies conducted in Turkey are examined (Mother Child Education Foundation [AÇEV], 2009; Education Reform Initiative [ERG] & Mother Child Education Foundation [AÇEV], 2013; Göl- Güven 2009; GüçhanÖzgül, 2011; Kalkan&Akman 2009; Kurt, 2015; Köse, 2015; Ministry of National Education [MEB], 2011; Solak, 2007; Sumeli, 2015; Yaman, 2016) it has been seen that researches are mostly focused on the physical environment quality and characteristics of institutions. In addition, institutions and organizations such as the Ministry of National Education, the Education Reform Initiative (ERG) and the Mother Child Education Foundation (AÇEV) have carried out many studies to ensure quality in early childhood education. "Situational Analysis of Quality Standards in Preschool Education in Turkey", published in 2011 within the scope of Strengthening Preschool Education Project, is one of the most comprehensive studies conducted in recent years in terms of revealing the quality of early childhood education in our country. When looked at the researches on managers, in addition to the researches on leadership types, communication skills, etc., it has been observed that there are approaches that combine the views of teachers and administrators in a single study. The number of studies examining audit processes is scarcely any. As a result, although there are scientific studies in Turkey that discusses quality, cover all stakeholders and focus on development (Can & Kılıç, 2019; Karademir&Akman, 2021; Karademir&Ören, 2020), no study has been found on the evaluation of service and quality level of meeting the expectations of parents from pre-school education institutions.

Therefore, the general target of this research is to "Evaluate the service and quality level of pre-school educational institutions on meeting the expectations of parents". Through this general target, the sub targets of this research are as in the following:

1. Does meeting expectations from the services provided by the institutions have difference according to education and income status of parents or the provinces they live?
2. Is there any relation between the expectations from pre-school educational institutions and perception level of meeting expectations?

## Method

### Research Model

In the research, description survey model, which is one of the quantitative research model, is preferred to describe a situation, which is already exist, as the way it is. Descriptive surveys are the surveys which aims to describe the features of large crowds and take a photo of the situation exists (Büyükoztürk et al., 2015).

### Study Group

The disproportionate cluster sampling method, one of the cluster sampling methods, was used in this study. Five regions from the regions of Turkey, one province from the provinces in each region, and four pre-school education institutions in each province were determined by the disproportionate cluster sampling method. Within the scope of the study, the scale was applied to 520 parents in five provinces (İzmir, Diyarbakır, Karaman, Kahramanmaraş, Zonguldak) and 446 data were collected. Eighteen of the obtained data were excluded from the analysis due to missing values. As a result, 428 data were included in the analysis. Of the evaluated data, 80 were obtained from İzmir, 101 from Diyarbakır, 82 from Karaman, 80 from Kahramanmaraş and 85 from Zonguldak. The descriptive characteristics of the participants are presented in Table 1.

**Table 1.**  
*Demographical Features of Parents who Took Part in the Research*

Variables	Groups	Frequency (n)	Percent (%)
Gender	Male	135	31.5
	Female	293	68.8
Age	21-25	14	3.3
	26-30	72	16.8
	31-35	181	42.3
	36 and older	161	37.6
Number of Children	1	119	27.8
	2	211	49.3
	3	68	15.9
	4 and more	30	7.0
Educational Status	illiterate	2	0.5
	Primary school graduate	40	9.3
	Secondary school graduate	127	29.7
	Bachelor's degree	222	51.9
	Postgraduate degree	37	8.6
Income Status	Income is less than expenses	66	15.4
	Income equal to expenses	283	66.1
	Income is more than expenses	79	18.5
Place they live	District	121	28.3
	Province	307	7.7
	TOTAL	428	100

### **Ethics Committee Approval**

Ethics Committee Approval was given by Gümüşhane University Scientific Research and Publication Ethics Committee with the date 04 February 2021 and number 2021/1.

### **Data Collection Tools Used**

In this research, personal information form and Servqual Service Quality Scale were used to measure the levels of parents' expectations from the pre-school education institution.

**Personal Information Form:** In this form, the items on gender, age, educational status, number of children, income status of parents and the place they live are stated.

**Servqual Service Quality Scale:** It was basically developed by Parasuraman et al. (1988) with the aim of measuring the satisfaction and gratitude of the people who took service. Servqual provides to understand how consumers evaluate the quality of the service they receive, what dimensions they evaluate, whether these evaluation dimensions change for different consumers or not, and finally what factors affect consumers' expectations.

SERVQUAL has been accepted and frequently preferred in many sectors, especially in the service sector. In our study, educational institutions were evaluated with the Servqual service quality scale. It has the characteristic of being the first in our country. When the service providers in the education sector know how to evaluate the service recipients, they will be able to see how this evaluation can be affected by the expectations of service recipients (Eroğlu, 1990). If the service provided meets the expectations of the service recipients, it is accepted that the service provided is of high quality, and if

the service provided cannot meet the expectations, it is accepted that there is a gap between the expectation and the service quality. The gap indicates that there is dissatisfaction in service areas (Öztürk, 2013).

During the scale development phase of the Servqual Service Quality Scale, it was ensured for the items to be half positive and half negative in accordance with the scale development. Positive and negative statements of the participants are evaluated on a seven-likert type scale. In the scale, number seven corresponds to the expression "strongly agree" and number one corresponds to the expression "strongly disagree". The number of items in the scale was determined as fifty-four according to Cronbach's alpha coefficient. Then the data were re-evaluated and updated, and the SERVQUAL scale was finalized as twenty-two pairs of items and five criteria. Since the scale has a structure that can be used in all areas, minor corrections were made in the statements in accordance with our own study. For example, in the scale items, the institutions were changed to pre-school education institutions. Teachers were also added to the group of employees. The scale is numbered according to the dimensions. When the dimensions are viewed;

There are 4 items (1, 2, 3, 4) in the Physical Appearance dimension. The contents of these substances are that pre-school education institutions are modern equipped, buildings and classrooms are pleasing to the eye, the employees look clean and neat, and the tools and equipment used in the institution look nice.

There are five items (5, 6, 7, 8, 9) in the reliability dimension. The contents of these substances are that employees of pre-school education institutions fulfil their promises on time, act closely and sincerely to solve the problem when the student has a problem, provide their services on the first place and correctly, provide the service at the time they have said before, and pre-school education institutions keep records and information accurately and sensitively.

There are 4 items (10, 11, 12, 13) in the eagerness dimension. The content of these substances is expectation from teachers of pre-school education institutions to develop students' learning and problem-solving skills, to lead the society for innovation, development and adaptation to the age, to volunteer to help students, and to allocate sufficient time to respond to students' requests.

There are 4 items (14, 15, 16, 17) in the trust dimension. The contents of these substances are the reliability of the employees in pre-school education institutions, the feeling of safety of the students, the confidence that the complaints and problems of the students will be resolved, the employees having the knowledge and equipment to answer the questions of the students.

There are 5 items (18, 19, 20, 21, 22) in the empathy dimension. The contents of these substances are that employees in pre-school education institutions to take care of students one by one, to arrange study hours as adequate for all students, to deal with each student personally, to understand students' special requests, and for teachers to place students' success above everything else (Dyke et al., 1997).

The reliability of the scale in the study was determined by the Cronbach Alpha coefficient. Cronbach's alpha value was found to be highly reliable as 0.959.

#### **Data Collection**

The data were applied via a questionnaire individually to the parents of the children who are continuing pre-school education. Parents volunteer to participate in the study were included in the study. The parents were interviewed face to face and informed about the research, and they were asked to fill in the questionnaire and personal information form. The questionnaires completed by the parents were requested to be delivered to the teachers.

#### **Data Analysis**

SPSS 26 was used in the data analysis. In order to compare the quantitative variables, it was first investigated whether the parametric test conditions were met. The normality of the distribution of the data was determined by the Kolmogorov Smirnov test. The significance level was accepted as 0.05. The

t-test, Single Factor Anova (analysis of variance) and Pearson Correlation Coefficient were applied in order to determine the differences between the expectations and perceptions of parents from educational services and demographic variables and frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation values were calculated. Simple linear regression analysis was conducted to examine the effect of perception on the expectation from the institution in meeting the expectation from the institution.

### Findings

In this section, there are findings obtained from the data collected through scales in order to evaluate the service and quality level of pre-school education institutions in meeting the expectations of parents. Statistical analysis results for the findings are presented according to various variables and sub-dimensions of the scale.

In Table 2, the results of the analysis regarding the comparison of the expectation levels of the parents from the service provided by the institutions according to the variable of educational status are presented.

**Table 2.**  
*One-Way ANOVA Analysis on the Comparison of Parents' Expectation Levels from the Service Provided by Institutions According to the Variable of Educational Status*

		x2	sd	Mean square	F	P	Difference between groups
Physical	Intergroup	91.536	4	22.884	.962	.428	-
	In-group	9939.272	418	23.778			
Reliability	Intergroup	244.001	4	61.000	1.608	.171	-
	In-group	16010.187	422	37.939			
Eagerness	Intergroup	135.606	4	33.901	1.965	.099	-
	In-group	7263.542	421	17.253			
Trust	Intergroup	113.687	4	28.422	1.586	.177	-
	In-group	7510.726	419	17.925			
Empathy	Intergroup	118.917	4	29.729	.773	.543	-
	In-group	16153.732	420	38.461			
Expectation level	Intergroup	2373.269	4	593.317	1.180	.319	-
	In-group	207238.083	412	503.005			

In Table 2, the results of the ANOVA analysis regarding the comparison of the expectation levels of the parents from the service provided by the pre-school education institutions according to the variable of educational status are given. According to the Kolmogorov Smirnov Test, it has been determined that the data showed normal distribution in all sub-dimension scores of the Service Quality Scale. According to this, there is no statistically significant difference among the physical, reliability, eagerness, trust,

empathy and expectation sub-dimension scores of parents in terms of the level of expectation from the service provided by pre-school education institutions according to their educational status ( $p>.05$ ).

In Table 3, the results of the analysis of the parents' perceptions of meeting the expectations from the services provided by the institutions are presented according to the variable of educational status.

**Table 3.**  
*One-Way ANOVA Analysis on Comparison of Parents' Perception Levels in Meeting the Expectations of the Service Provided by the Institutions According to the Variable of Educational Status*

		x2	sd	Mean square	F	p	Difference between groups
Physical	Intergroup	315.617	4	78.904	3.816	.005*	illiterate Primary school Secondary school Associate Bachelor's
	In-group	8746.299	423	20.677			
Reliability	Intergroup	341.006	4	85.252	2.496	.042*	illiterate Primary school Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	14444.795	423	34.148			
Eagerness	Intergroup	242.344	4	60.586	3.059	.017*	Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	8357.361	422	19.804			
Trust	Intergroup	264.047	4	66.012	3.679	.006**	Primary school Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	7590.803	423	17.945			
Empathy	Intergroup	415.591	4	103.898	2.541	.039*	Primary school Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	17215.808	421	40.893			
Perception level in meeting expectations	Intergroup	6468.923	4	1617.231	2.989	.019*	illiterate Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	227243.256	420	541.055			

\* $p<.05$  \*\* $p<.01$

In Table 3, the results of the ANOVA analysis regarding the comparison of the parents' perceptions of meeting the expectations of the service provided by the pre-school education institutions according to the variable of educational status are given. One-Way Analysis of Variance was used since the data showed a normal distribution. Post-Hoc Test was used to determine the differences between the groups. According to this, there is a significant difference in the physical scale scores of the parents, which is one of the perception levels of meeting the expectation of the service provided by the pre-school education institutions, according to their educational status ( $F(4,423) = 3.816$ ;  $p < .01$ ), reliability ( $F(4,423) = 2.496$ ;  $p < .05$ ), eagerness ( $F(4,422) = 3.059$ ;  $p < 0.05$ ), trust ( $F(4,423) = 3.679$ ;  $p < .01$ ), empathy

(F (4.421) =2.541; p<.05) and perception level on meeting expectations (F (4.420)=2.989 ; p<.05). According to the Post-Hoc analyses, which were conducted to understand where the significance originates from, the difference in physical scale scores is between illiterate and primary education (p:.001), secondary education (p:.001), associate degree (p:.002) and postgraduate (p:.004) is against the illiterate among the graduates. In other words, the physical levels of illiterate students are significantly lower than those who have primary, secondary, associate and postgraduate degrees.

The difference in reliability sub-dimension scores is against the illiterate between illiterate and the ones who have primary school (p:.035), secondary school (p:.014), associate (p:.014) and postgraduate (p:.045) degrees. In other words, the reliability levels of illiterate students are significantly lower than those with primary, secondary, associate and postgraduate degrees.

The difference in eagerness sub-dimension scores is against those with a postgraduate degree, between those with a postgraduate degree and those with secondary education (p: .005) and associate degrees (p: .007). In other saying, the level of eagerness of those with postgraduate degree is significantly lower than those with secondary education and associate degree.

The difference in trust sub-dimension scores is against the primary school graduates between primary school graduates and those with secondary education (p:.013) and associate degrees (p:.028). Among those with postgraduate, secondary education (p:.005) and associate degrees (p:.010), it is against those who have postgraduate degree. In other words, the trust levels of primary and postgraduate graduates are significantly lower than those with secondary and associate degree.

The difference in empathy sub-dimension scores is in favour of those with postgraduate degrees between those who graduated from secondary school and those who graduated from primary school (p:.034), associate (p:.049) and postgraduate degrees (p:.029). In other saying, the empathy levels of those with secondary education are significantly higher than those with primary, associate and graduate degrees.

The difference in perception level scores in meeting expectations is against the illiterate between illiterate and those with secondary school (p:.021) and associate degrees (p:.033). Among those who have a graduate degree and those with a secondary education (p:.017), it is against those who have graduate degree. In other words, the perception levels of illiterate and the ones with postgraduate degree in meeting expectations are significantly lower than those with secondary education and associate degree.

In Table 4, the results of the analysis regarding the comparison of the expectation levels of the parents from the service provided by the institutions according to the income status variable are given.

**Table 4.**  
*One-Way ANOVA Analysis on the Comparison of Parents' Expectation Levels from the Service Provided by Institutions by Income Status Variable*

		x2	sd	Mean square	F	p	Difference between groups
Physical	Intergroup	23.415	2	11.708	.491	.612	-
	In-group	10007.393	420	23.827			
Reliability	Intergroup	223.392	2	111.696	2.954	.053	-
	In-group	16030.795	424	37.808			
Eagerness	Intergroup	62.336	2	31.168	1.797	.167	-
	In-group	7336.812	423	17.345			



Trust	Intergroup	123.157	2	61.579	3.456	.032*	Income less than expenses
	In-group	7501.255	421	17.818			Income equal to expenses
Empathy	Intergroup	136.655	2	68.327	1.787	.169	-
	In-group	16135.995	422	38.237			
Expectation level	Intergroup	2261.668	2	1130.834	2.258	.106	-
	In-group	207349.685	414	500.845			

\* $p < .05$

In Table 4, the results of the ANOVA analysis regarding the comparison of the parents' expectation levels from the service provided by the pre-school education institutions according to the income status variable are given. The data showed a normal distribution and the difference between the groups was determined by the Post-Hoc Test. According to this, there is no statistically significant difference between the physical, reliability, eagerness, empathy and expectation sub-dimension scores of parents from the service provided by pre-school education institutions according to their income status ( $p > .05$ ).

There is a significant difference in trust sub-dimension scores ( $F(2,421) = 3.456$ ;  $p < .05$ ) considering income status. According to the Post-Hoc analyses carried out to understand where the significance originates from, the difference in trust scale scores is against those whose income is less than their expenses and those whose income is equal to their expenses ( $p = .009$ ). In other words, the trust levels of those whose income is less than their expenses are significantly lower than those whose income is equal to their expenses.

In Table 5, the results of the analysis regarding the comparison of the perception levels of the parents in meeting the expectations of the services provided by the institutions according to the income status variable are given.

**Table 5.**

*One-Way ANOVA Analysis on the Comparison of Parents' Perceptions of the Service Provided by Institutions in Meeting the Expectations by Income Status Variable*

		x2	sd	Mean square	F	p	Difference between groups
Physical	Intergroup	161.787	2	80.894	3.863	.022*	Income less than expenses
	In-group	8900.129	425	20.941			Income equal to expenses
Reliability	Intergroup	266.586	2	133.293	3.902	.021*	Income less than expenses
	In-group	14519.215	425	34.163			Income equal to expenses
Eagerness	Intergroup	116.184	2	58.092	2.903	.056	-
	In-group	8483.521	424	20.008			

Trust	Intergroup	66.461	2	33.230	1.813	.164	-
	In-group	7788.390	425	18.326			
Empathy	Intergroup	224.333	2	112.167	2.726	.067	-
	In-group	17407.066	423	41.151			
Perception level in meeting expectations	Intergroup	3922.538	2	1961.269	3.602	.028*	Income less than
	In-group	229789.641	422	544.525			expenses Income equal to expenses

\* $p < .05$

In Table 5, the results of the ANOVA analysis regarding the comparison of the level of perception of meeting the expectations of the service provided by the parents of the students according to the income status variable are given. The compliance of the data to the normal distribution was determined by the Kolmogorov Smirnov Test. The difference between the groups was determined with the Post-Hoc Test. According to this, there is no statistically significant difference between the levels of eagerness, trust and empathy among parents' perception levels of meeting the expectation of the service provided by pre-school education institutions, considering the income status variable ( $p > .05$ ). There is a meaningful difference in the physical scale scores among the perception levels of parents in meeting the expectation of the service provided by the pre-school education institutions ( $F(2,425) = 3.863$ ;  $p < .05$ ), reliability ( $F(2,425) = 3.902$ ;  $p < .05$ ) and the perception levels of meeting the expectation ( $F(2,422) = 3.602$ ;  $p < .05$ ). According to the Post-Hoc analysis, the difference in physical scale scores is against those whose income is less than their expenses and those whose income is equal to their expenses ( $p : .020$ ). In other words, the physical levels of those whose income is less than their expenses are significantly lower than those whose income is equal to their expenses.

The difference in reliability sub-dimension scores is against those whose income is less than their expenses and those whose income is equal to their expenses ( $p : .012$ ). In other words, the reliability levels of those whose income is less than their expenses are significantly lower than those whose income is equal to their expenses.

The difference in the scores of the perception levels of meeting expectations is against those whose income is less than their expenses and those whose income is equal to their expenses ( $p : .023$ ). In other words, the perception levels of meeting the expectations of those whose income is less than their expenses are significantly lower than those whose income is equal to their expenses

In Table 6, the analysis results of the comparison of the distribution of the participants' Gender, Age, Number of Children, Educational Status, Income Status and Place they live according to the provinces where the study was conducted are presented.

**Table 6.**

*Chi-Square Analysis on the Comparison of the Participants' Gender, Age, Number of Children, Educational Status, Income Status and Place They Live According to the Provinces of the Study*

		Diyarbakır	İzmir	Karaman	Maraş	Zonguldak	
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
Gender	Male	39 (%38.6)	15 (%18.8)	31 (%37.8)	23 (%28.7)	27 (%31.8)	.037*
	Female	62 (%61.4)	65 (%81.3)	51 (%62.2)	57 (%71.3)	58 (%68.2)	
Age	21-25	8 (%7.9)	3 (%3.8)	0 (%0)	2 (%2.5)	1 (%1.2)	.000**

	26-30	26 (%25.7)	8 (%10.0)	13 (%15.9)	10 (%12.5)	15 (%17.6)	
	31-35	28 (%27.7)	28 (%35.0)	55 (%67.1)	35 (%43.8)	35 (%41.2)	
	35+	39 (%38.6)	41 (%51.2)	14 (%17.1)	33 (%41.3)	34 (%40.0)	
Number of Children	1	24 (%23.8)	39 (%48.8)	17 (%20.7)	15 (%18.8)	24 (%28.2)	.000**
	2	43 (%42.6)	36 (%45.0)	43 (%52.4)	43 (%53.8)	46 (%54.1)	
	3	11 (%10.9)	5 (%6.3)	19 (%23.2)	18 (%22.5)	15 (%17.6)	
	4+	23 (%22.8)	0 (%0)	3 (%3.7)	4 (%5.0)	0 (%0)	
Educational status	Illiterate	2 (%2.0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	.000**
	Primary school	14 (%13.9)	11 (%13.8)	2 (%2.4)	4 (%5.0)	9 (%10.6)	
	Secondary school	36 (%35.6)	22 (%27.5)	14 (%17.1)	20 (%25.0)	35 (%41.2)	
	Associate	47 (%46.5)	42 (%52.5)	55 (%67.1)	45 (%56.3)	33 (%38.8)	
	Master's	2 (%2.0)	5 (%6.3)	11 (%13.4)	11 (%13.8)	8 (%9.4)	
Income Status	Income less than expenses	23 (%22.8)	6 (%7.5)	12 (%14.6)	8 (%10.0)	17 (%20)	.000**
	Income equal to expenses	65 (%64.4)	62 (%77.5)	59 (%72.0)	42 (%52.5)	55 (%64.7)	
	Income more than expenses	13 (%12.9)	12 (%15.0)	11 (%13.4)	30 (%37.5)	13 (%15.3)	
The place they live	District	21 (%20.8)	4 (%5.0)	0 (%0)	77 (%96.3)	19 (%22.4)	.000**
	Province	80 (%79.2)	76 (%95.0)	82 (%100.0)	3 (%3.8)	66 (%77.6)	

\*p&lt;.05 \*\*p.01

In Table 6, the results of the Chi-square analysis regarding the comparison of the distribution of the participants' gender, age, number of children, education level, income status and the place they live according to the provinces where the study was conducted are given. Since the data were normally distributed, the Chi-square test was used to determine the qualitative characteristics determined by counting in the groups. According to this, there is a statistically significant difference between the gender, age, number of children, education level, income status and the places they live considering the provinces where the study was conducted ( $p<.01$ ,  $p<.05$ ). According to the provinces where the study was conducted, the participation rate of women from Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş and Zonguldak is significantly higher than that of men from these provinces ( $p<.05$ ). Participation rates of those aged 21-25 from Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş and Zonguldak provinces are significantly lower than those aged between 26-30, 31-35 years old and over 35 years of age from these provinces ( $p<.01$ ).

The participation rates of those who have two children from Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş and Zonguldak provinces are significantly higher than those who have one child, 3 children and 4 or more children from these provinces ( $p<.01$ ).

The rate of participation in the study of those with an associate degree in education from Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş and Zonguldak provinces is significantly higher than the rate of participation in the study of those who are illiterate, who has primary school, secondary school and postgraduate degree from these provinces ( $p<.01$ ). The rate of participation in the study of illiterate people from Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş and Zonguldak provinces is significantly lower than the rate of participation in the study of those with secondary school, associate and postgraduate degrees from these provinces ( $p<.01$ ).

Participation rates of those whose income is higher than expenses from Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş and Zonguldak are significantly lower than those from these provinces whose income is less than expenses and whose income is equal to their expenses ( $p<.01$ ). Participation rates of those whose income is equal to their expenses from Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş and Zonguldak are significantly higher than the participation rates from those provinces of those whose income is less than their expenses and those whose income is higher than their expenses ( $p<.01$ ).

The rate of people living in the province Diyarbakır is significantly higher than the rate of those living in the district, the rate of those living in the province İzmir is significantly higher than the rate of those living in the district, the rate of those living in Karaman is significantly higher than the rate of those living in the district, the rate of those living in the district in Maraş is significantly higher than the rate of those living in the district and the rate of those living in the province Zonguldak is significantly higher than the rate of those living in the district ( $p<.01$ ).

In Table 7, the results of the correlation analysis between the expectations of the parents from the pre-school education institutions and their perception levels regarding the fulfilment of their expectations are presented.

In Table 7, Pearson Correlation analysis results are given to examine the relationship between expectations from the institutio

**Table 7.**  
*Analyze of the Relationship between Parents' Expectations from Pre-School Education Institutions and Perception Levels of Meeting Their Expectations*

	Perception Level in Meeting Expectations					
	Physical	Reliability	Eagerness	Trust	Empathy	Perception Level
Expectation Level	.660**	.708**	.686**	.690**	.671**	.748**
Physical	.605**	.529**	.509**	.507**	.502**	.579**
Reliability	.565**	.677**	.620**	.609**	.574**	.668**
Eagerness	.558**	.634**	.693**	.679**	.601**	.691**
Trust	.607**	.651**	.629**	.673**	.599**	.690**
Empathy	.568**	.636**	.594**	.602**	.662**	.678**

\*\* $p<.01$

In to measure service quality in pre-school education institutions and their perception levels in meeting the expectation. Since the data showed a normal distribution, Pearson Correlation analysis was used to determine the direction, severity and directness of the relationship in terms of all sub-dimension scores between the measurements between the level of perception and the level of expectation in meeting the expectation. According to this, there is a strong positive relationship between the level of expectation and the levels of perception and sub-dimensions physical, reliability, eagerness, trust and empathy in meeting the expectation ( $p<.01$ ).

There is a moderately positive relationship among physical, which is one of the sub-dimensions of the expectation level, and between the perception levels of meeting the expectation, and between the sub-dimensions of physical, reliability, eagerness, trust and empathy ( $p < .01$ ).

There is a strong positive relationship among reliability, which is one of the sub-dimensions of the expectation level, and perception levels in meeting the expectation, and between the sub-dimensions of physical, reliability, enthusiasm, trust and empathy ( $p < .01$ ).

There is a strong positive relationship among responsiveness, which is one of the sub-dimensions of the expectation level, and the perception levels in meeting the expectation, and between the sub-dimensions of physical, reliability, enthusiasm, trust and empathy ( $p < .01$ ).

There is a strong positive correlation among the expectation level sub-dimensions, trust, and perception levels in meeting the expectation, and physical, reliability, responsiveness, trust and empathy sub-dimensions ( $p < .01$ ).

There is a strong positive relationship between empathy, which is one of the sub-dimensions of the expectation level, and the perception levels of meeting the expectation, and between the sub-dimensions of physical, reliability, eagerness, trust and empathy ( $p < .01$ ).

In Table 8, the results of simple linear regression analysis regarding the effect of meeting the expectations of the parents from the institution on the perception of meeting the expectation are given.

**Table 8.**  
*A Simple Linear Regression Analysis of the Effect of Meeting the Parents' Expectations from the Institution on the Perception of Meeting the Expectation*

Independent	Dependent	B	Standard error B	$\beta$	t	p
Perception in meeting expectation	Steady Expectation from institution	26.425	4.613		5.729	.000
		.796	.035	.748	22.900	.000
R= .748	R <sup>2</sup> = .560	F (1,412) =524.427			p=.000	

In Table 8, the results of simple linear regression analysis regarding whether the perception has an effect on the expectation from the institution in meeting the expectation from the institution are given. According to this, it has been found that the perception of meeting the expectations from the institution has an effect on the expectations from the institution ( $F (1,412) = 524.427$ ;  $p < .01$ ). The perception affects 7.5% of the level of meeting the expectations from the institution in meeting the expectations from the institution. In other saying, 7.5% of the level of meeting the expectations of the parents from the institution is explained by the perception symptoms in meeting the expectations from the institution.

### Discussion & Conclusion

Research findings on the service and quality level of pre-school education institutions in meeting the expectations of parents are discussed in this section.

There was no meaningful difference in the empathy sub-dimension of the parents in the finding related to the comparison of the educational status of the parents and the perception levels of meeting the expectations of the services provided by the institutions. According to the research findings, it has been seen that the perceptions of illiterate parents about meeting their expectations from institutions were lower than their parents with other education levels in terms of physical and reliability. According to Puccioni (2015), parents have various expectations for future achievements of their children in every period. In the literature, the expectations of parents in pre-school experiences are generally in the form of providing a safe, developmentally appropriate environment, pre-school education as more than

childcare, inclusion of parents in school and developmental support provided to parents by school (Ansari et al., 2018). In addition, parents want schools to provide a warm and friendly environment where every student is approached with understanding (Noman & Kaur, 2015). The result Johansen et al.(1996) obtained from the study they performed also supports the result of this study. Unlike this study, Kimmel's (2006) study aimed to explain the criteria for parents to choose early childhood education institutions and the role of the variables in these choices, and it was concluded that the socioeconomic status and education level of the parents affected their preferences. In another study, Hu and Li (2012) stated that parents with higher education levels tend to choose higher quality early childhood education for their children.

According to another finding of the study, it has been understood that the perceptions of parents with postgraduate degree in meeting their expectations from the institution are lower than the others in the dimension of eagerness, the perceptions of parents with primary and postgraduate degrees in meeting the expectations of the institutions themselves are lower than the others, and the perceptions of the parents with secondary school degree about the expectations from the institution are higher than the others in the dimension of empathy. In terms of total score, it was concluded that the perceptions of illiterate and parents with postgraduate degree in meeting their expectations from institutions were lower than the others. In many studies different conclusions from this study have been reached. For example, when the longitudinal study of Murray McFarland-Piazza and Harrison (2015) on changing patterns of parent-teacher communication and parent involvement in early childhood settings is examined, it is seen that parents who have completed higher education have more knowledge about education systems than parents with less education. In a similar way, according to the results of Grogan's (2012) research to examine the interaction of parent, child and contextual factors in choosing pre-school, it was seen that parents with more education are more likely to consider quality in their choice of pre-school. One of the especially important and determining factors is the education level of the mother. The education level of mothers shapes how they manage and invest in their children's education in terms of time, money and effort (Crosnoe et al., 2016).

According to another finding of the study, it has been observed that the level of satisfaction of the expectations of the parents, whose income is less than their expenses, from the services provided by the institutions, is lower than the other groups at the level of trust. It has been concluded that the perceptions of the expectations of the parents from the institution, whose income is less than their expenses, are lower in terms of reliability and physical size. It has been concluded that the perceptions of the expectations of the parents from the institution, whose income is less than their expenses, are lower in terms of reliability and physical size. In the study of Untaruet al.(2017) to measure the quality of service provided by pre-schools, they expressed the quality in educational institutions as accessibility, staff courtesy, comfort, competence, professionalism, reliability, staff availability, precision, efficient communication, hygiene, safety, reliability and safety. In addition, parents stated that the activities and services provided in the physical care setting are important to them (Chaudry et al., 2011). In Arnas's (2002) study, it was seen that 30.9% of parents who researched about schools before their children were enrolled in pre-school education compared the physical characteristics of kindergartens.

As a result of the findings of the study, it can be said that the finding of low expectations in terms of reliability and physical size of parents whose income is less than their expenses is related to affordability. According to the research conducted by Bassok et al. in 2017, it shows that priority concerns such as affordability, location and convenience are more effective than quality in the selection of low-income families. Çelebi (2018) safety in parents' choice of preschool education institution is considered important by more than 90% of all parents in choosing an institution. It is seen that the finding of the research that the income status of the parents affects the reliability and physical dimensions correspond to the literature.

It has been found that the parents whose income is less than their expenses in terms of total score have a lower perception of meeting their expectations from the institution than the others. Low-income families differ from high-income families in many factors that are expected to affect preschool

enrolment. Low-income mothers are younger, less educated, and generally have lower educational expectations for their children (Crosnoe et al., 2016). Low-income parents often consider convenience and accessibility in factors such as the institution's location, hours, and cost. In addition, high-income parents mostly indicate the developmental aspects of the preschool education institution (Grogan, 2012). It has been shown that parents living in urban areas and with high economic and social status have higher expectations from preschool education and their ratings are lower with satisfaction from the service provided (Zivotic et al., 2013). It can be said that the finding of the relationship between the income status of the parents and their expectations from the institution overlaps with the literature.

It has been concluded that the place where the parents live does not cause a change in their level of meeting their expectations from the institutions and their perceptions of meeting their expectations. It can be said that the similarity of the facilities of pre-school education institutions within the Ministry of National Education in meeting the needs of children does not reveal the differentiation of the place of residence.

As a result of the research, it has been seen that while the expectations of the parents from the institution increased, the level of meeting the expectations also increased. In the study conducted by Cryer and Burchinal, (1997) with the parents of infant/toddler and preschool children, it was concluded that parents tend to evaluate the quality of institutions as high. It was observed that 90% of preschool parents and 91% of infant/toddler parents rated their children's programs in the highest quality range, five or above on the rating scale out of seven. A similar result was found in a study conducted with 204 children aged 2,5 to four, parents of 437 children aged 4-5 and independent observers, and found that parents' early childhood education rating scores were much higher than those of independent observers. Parents rated all aspects of early childhood education quality significantly higher than observers' scores. This finding can be interpreted as parents can evaluate the quality of pre-school units where their children attend considering their expectations (Grammatikopoulos et al., 2012).

Another finding of the study is that the perception of meeting the expectations of the parents from the institutions has an effect on the level of meeting the expectations of the institutions. When the literature was examined, it was seen that similar results were obtained. In a study conducted by Cryer et al.(2002) to compare 392 parents in the USA and Germany with how they perceived the quality of early childhood education services, mothers from Germany and the USA rated the quality of classrooms much higher than independent observers. It has been seen that there is a relationship between the importance scores of the parents and the quality scores they assign. In the studies conducted by Nunes and Melo (2006) on quality in preschool parental perceptions, it was seen that parents generally gave high quality scores to their children's kindergartens. In the study conducted by Barros and Leal (2015) to examine parents' and teachers' evaluations of their perceptions of quality, it has been seen that the scores of the parents were significantly higher than the scores of the trained observers. It has been concluded that parents can evaluate the quality of daily care based on their expectations rather than reality in their children's childcare services.

In the study of Karademir and Akman (2021), in which they aimed to determine the thoughts of teachers and institution administrators working in pre-schools about quality in early childhood education, it was revealed that quality was related to physical conditions and the quality of the teacher, the content of educational services, and the positive attitude habits desired to be given to children. In the research conducted by Karademir and Ören (2020), it has been concluded that the quality of education is affected by the physical environment and materials, as well as the proficiency of teachers, the number of children in the class, the number of children per teacher, the interaction of children with teachers, the education program, communication, the education of the family and the inclusion of the family in the process.

As a result of the research, it has been determined that there is no statistically significant difference between the physical, reliability, eagerness, trust, empathy and expectation total scores of the parents, which are the levels of meeting the expectations from the service provided by the preschool education institutions, considering their educational status ( $p>.05$ ). It has been revealed that there is a strong

positive relationship between the level of expectation and the levels of perception and sub-dimensions physical, reliability, responsiveness, trust and empathy in meeting the expectation ( $p < .05$ ). In meeting the expectation from the institution, the perception affects 7.5% of the expectation from the institution.

The qualitative and quantitative results obtained by increasing the number of studies containing qualitative data can be compared in evaluating the service and quality level of preschool education institutions in meeting the expectations of parents. A program can be developed in line with the needs and its effectiveness can be tested by carrying out needs determination studies in line with the expectations of the parents from the preschool education institution.



## Türkçe Sürümü

### Giriş

Günümüzde insanların ihtiyaçları bazı durumlarda aynı olmasına rağmen sunulan hizmet ve bu ihtiyaca verilen cevap farklı olabilmektedir. Bu sebeple insanlar aynı ihtiyaca yönelik verilen hizmetlerden kendilerine uygun olanları aramak, değerlendirmek ve seçmek durumundadır. Hangi alanda olursa olsun hizmette kalite standardını yakalamanın güçlüğü, arz talep dengesi ve üretim ile tüketimin beraber olması, performans değerlendirmenin müşteri memnuniyetine bağlı olması gibi değişik birçok sebepten dolayı işletmelerin kendilerini müşteriye kabul ettirmesi oldukça zor olmaktadır (Can, 2016; Kotler& Keller, 2012; Özsağır& Akın, 2012).

Hizmet kalitesi, müşterilerin bir hizmetle ilgili beklentileri ve hizmetin sunulma şeklinin algılanması arasında yapılan karşılaştırmanın sonucu olarak tanımlanır (Grönross, 1984). Özveren (2010) hizmetin kalitesini; müşterilerin ihtiyaç durumu ve hizmetten beklentileri, hizmetin içerisinde bulunması zorunlu görülen özellikler ve sunulan hizmetin bu özelliklere sahip olma derecesi olarak tanımlamıştır.

Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1988) uzun yıllar hizmet kalitesi üzerinde araştırmalar yaparak çalışmalarını geniş bir çerçeveye yaymışlar, uygun faktörleri bularak her işletmenin uygulayabileceği en genel modele ulaşmaya çalışmışlardır. 1985-1990 yılları arasında yapılan bu çalışmalar, literatürün en kapsamlı çalışması olup ABD’de geliştirilmiş ve dünya çapında kullanılan bir model hâline gelmiştir. Parasuraman, Zeithaml ve Berry (1988), ürünlerin kalitesi hakkındaki bilginin, hizmetlerin soyutluk, heterojenlik, ayrılmazlık ve dayanıksızlık özellikleri nedeniyle, hizmet kalitesinin anlaşılması için yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde hizmet kalitesini ölçmek için en yaygın olarak kullanılan model, Parasuraman ve diğerleri(1988) sadece hizmet sunma sürecini yansıtan SERVQUAL modelidir (Erişkin, 2019; Gündüz & Yener, 2012; Yener, 2013; Yener & Taşçıoğlu, 2018a, 2018b).

21. yüzyılda işletme sistemlerinde personel ihtiyacının karşılanmasında, işletmelerin belirlemiş olduğu kriterlere uygun personel yetişmesinde eğitim sektörünün hizmet kalitesi ön plana çıkmaktadır. Eğitim sektöründe hizmet kalitesine sistemin en alt kademesi olan okul öncesi eğitim ile başlanması gerektiğini söylemek mümkündür.

### Okul Öncesi Eğitimde Kalite ve Hizmet Kalitesi

Eğitim, ülkenin bilimsel, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan gelişmesini sağlamakla birlikte o ülkenin toplumunu meydana getiren bireylerin de nitelikli olarak yetişmesini sağlayan bir sistemdir (Demirel & Kaya 2013). Eğitim, doğrudan insana yönelik bir hizmet yatırımdır ve insana yapılan yatırımın en iyi yatırım olduğu gerçeği (Haktanır, 2008), politika yapıcılarını harekete geçirmiştir. Politika yapıcılar, eğitim hizmetinin devletin tekeline çıkararak rekabet ortamı sağlanarak eğitimin daha etkin ve kaliteli olmasını sağlamak amacıyla özel sektörleri bu hizmete dâhil etmek için teşvik etmiş ve desteklemiştir (Taşkın ve Büyük, 2002). Eğitim hizmetinin temeli niteliğinde olan okul öncesi eğitim ise çocukların tüm gelişim alanlarında çok hızlı gelişim ve değişimlerin yaşandığı, çocuğun hayatına etki edecek birçok kritik dönemi içinde barındıran kaliteli bir eğitim ve nitelikli zenginleştirilmiş çevre ile çocuklarda meydana gelen değişimleri olumlu yönde ilerletecek önemli bir hizmet alanıdır (Kuru Turaşlı, 2008). Uluslararası yapılan araştırmalarda (NationalInstitute of Child Healthand Human Development [NICHD], 2006) okul öncesi dönemin önemi araştırmalarla ortaya konulunca insanlar bu alana karşı daha duyarlı davranmaya başlamışlardır. Bu durum okul öncesi eğitime erişim, fırsat eşitlikleri sunma ve sunulan eğitimin kalite düzeyi üzerinde durulmasını gerekli kılmıştır. Bu durum aynı zamanda okul öncesi eğitimin dünyanın pek çok ülkesinde zorunlu olmasa bile yaygınlaşmasına neden olmaktadır (Kıldan, 2010).

Okul öncesi eğitimde kalite ile ilgili alanyazın tarandığında ulusal çapta çalışmanın sınırlı olduğu ve uluslararası çalışmaların ise oldukça fazla olduğu görülmektedir. Uluslararası alandaki çalışmalara bakıldığında “Eğitim Ortamları” (Cassidy vd., 2005; Denny, Hallam ve Homer, 2012; Fenech, Sweller ve

Harrison, 2010; Hofer, 2010; La Paro, Thomason, Lower, Kintner-Duffy ve Cassidy, 2012; Jeon, Buettner ve Hur, 2014; Warash, Markstrom ve Lucci 2005 ), “Okul Yönetimi” (Arend 2010; Foster-Nelson, 2012; Lower ve Cassidy, 2007; Mathers, Linskey, Seddon ve Sylva, 2007) ve “Kalite Değerlendirme ve İyileştirme Sistemi (QRIS)” (Connors ve Morris, 2015; Hestenes vd. 2015; Lahti, Elicker ve Zellman, 2015; Yazejian ve Iruka, 2015) ile ilgili konularda yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu Amerika’da farklı eyaletler dikkate alınarak yapılan araştırmalardır. Araştırmalar incelendiğinde, kurumların değerlendirme süreçlerini güçlendirecek ve kalitede gelişimini sağlayacak EarlyChildhood Environment RatingScale-Revised (ECERS-R) için yapılmış detaylı çalışmalara ek olarak, alternatif ölçme araçları arayışında olduğu dikkat çekmektedir. QualityRatingandImprovementSystems (QRIS) okulların eğitim ortamlarını ele alıp detaylı denetim ve geliştirme fırsatları sunmakla beraber yöneticilere yönelik spesifik araştırma çabalarının az olduğu görülmektedir.

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde (AÇEV, 2009; Eğitim Reformu Girişimi [ERG] & Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 2013; Göl-Güven 2009; Güçhan Özgül, 2011; Kalkan ve Akman 2009; Kurt, 2015; Köse, 2015; MEB, 2011; Solak, 2007; Sumeli, 2015; Yaman, 2016) genellikle kurumların fiziksel ortam kalitesine ve özelliklerine odaklanan çalışmaların yoğunlukta olduğu görülmüştür. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitim Reformu Girişimi (ERG) ve Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) gibi kurum ve kuruluşlar da erken çocukluk eğitiminde kalitenin sağlanmasına yönelik pek çok çalışmalar yapmışlardır. Okul Öncesi Eğitimi Güçlendirme Projesi kapsamında, 2011 yılında yayınlanan “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimde Kalite Standartları Durum Analizi Raporu” ülkemizde erken çocukluk eğitiminin kalitesini ortaya koyması açısından son yıllarda yapılan en kapsamlı çalışmalardandır. Yöneticiler ile ilgili araştırmalara bakıldığında liderlik türleri, iletişim becerileri vb. özelliklerini araştıran araştırmalara ek olarak, öğretmen ve yönetici görüşlerini tek araştırmada birleştiren yaklaşımların da olduğu gözlenmiştir. Denetim süreçlerini inceleyen araştırma sayısı ise yok denecek kadar azdır. Sonuç olarak, Türkiye’de son yıllarda bütüncül olarak kaliteyi ele alan, tüm paydaşları kapsayan ve geliştirmeyi odaklayan bilimsel araştırmalar (Can ve Kılıç, 2019; Karademir ve Akman, 2021; Karademir ve Ören, 2020) olmasına rağmen ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin karşılanmasındaki hizmet ve kalite düzeyinin değerlendirilmesine ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu nedenle bu araştırmanın genel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarının ebeveynlerin beklentilerini karşılamadaki hizmet ve kalite düzeyini değerlendirmektir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Ebeveynlerin eğitim durumu, gelir durumu ve yaşadığı illere göre kurumların verdikleri hizmetten beklentilerinin karşılanması farklılık göstermekte midir?
2. Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumdan beklentileri ile beklentiyi karşılamadaki algı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan, var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemek amacıyla betimsel tarama deseni tercih edilmiştir. Betimsel taramalar, geniş kitlelerin özelliklerini betimlemeyi ve var olan durumun fotoğrafını çekmeyi amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk vd., 2015).

### Çalışma Grubu

Bu çalışmada küme örnekleme yöntemlerinden oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Türkiye’nin bölgeleri arasından beş bölge ve her bir bölgede yer alan iller arasından bir şehir, her bir şehirde ise dört okul öncesi eğitim kurumu oransız küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışma kapsamında ölçek beş ilde (İzmir, Diyarbakır, Karaman, Kahramanmaraş, Zonguldak) 520 öğrenci velisine uygulanmıştır ve 446 veri toplanmıştır. Elde edilen verilerden 18’i kayıp değerler nedeniyle analiz dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak 428 veri, analize dâhil edilmiştir. Değerlendirmeye alınan verilerden 80’i

İzmir'den, 101'i Diyarbakır'dan, 82'si Karaman'dan, 80'i Kahramanmaraş'tan ve 85'i Zonguldak'tan elde edilmiştir. Katılımcıların tanıtıcı özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.**  
*Araştırmaya Katılan Velilerin Demografik Özellikleri*

Variables	Groups	Frequency (n)	Percent (%)
<b>Gender</b>	Male	135	31.5
	Female	293	68.8
<b>Age</b>	21-25	14	3.3
	26-30	72	16.8
	31-35	181	42.3
	36 and older	161	37.6
<b>Number of Children</b>	1	119	27.8
	2	211	49.3
	3	68	15.9
	4 and more	30	7.0
<b>Educational Status</b>	İlliterate	2	0.5
	Primary school graduate	40	9.3
	Secondary school graduate	127	29.7
	Bachelor's degree	222	51.9
	Postgraduate degree	37	8.6
<b>Income Status</b>	Income is less than expenses	66	15.4
	Income equal to expenses	283	66.1
	Income is more than expenses	79	18.5
<b>Place they live</b>	District	121	28.3
	Province	307	7.7
<b>TOTAL</b>		428	100

#### **Etik Kurul İzni**

Bu çalışma için Gümüşhane Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kuruldan etik açıdan uygunluk kararı 04.02.2021 tarih ve 2021/1 sayı ile verilmiştir.

#### **Kullanılan Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarının beklenti düzeylerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ve Servqual Hizmet Kalitesi Ölçeği kullanılmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Bu formda, çalışmaya katılan anne-babaların; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, çocuk sayısı, gelir düzeyi ve yaşadığı yere ilişkin maddeler yer almaktadır.

**Servqual Hizmet Kalitesi Ölçeği:** Parasuraman ve diğerleri (1988) tarafından temel olarak, hizmet alan kişilerin memnuniyeti ve tatminini ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Servqual, tüketicilerin aldıkları hizmetin kalitesini nasıl değerlendirdikleri, hangi boyutlarda değerlendirdikleri, bu değerlendirme boyutlarının farklı tüketiciler için değişip değişmediği ve son olarak tüketicilerin beklentilerini hangi faktörlerin etkilediğinin anlaşılmasını sağlamaktadır.

SERVQUAL, hizmet sektörü başta olmak üzere pek çok sektörde kabul görmüş ve sıkça tercih edilmiştir. Çalışmamızda Servqual hizmet kalitesi ölçeği ile eğitim kurumlarının değerlendirilmesi yapılmıştır. Ülkemizde ilk olma özelliği taşımaktadır. Eğitim sektöründe hizmet verenlerin sundukları

hizmeti alanların nasıl değerlendirebileceklerini bildiklerinde, hizmet alanların beklentilerinin bu değerlendirmenin nasıl etkilenebileceğini görebilecektir (Eroğlu, 1990). Sunulan hizmet, hizmeti alanların beklentileri karşılanıyor ise sunulan hizmet kalitelidir. Sunulan hizmet, hizmeti alanların beklentilerini karşılayamıyor ise beklenti ve hizmet kalitesi arasında boşluk olduğu kabul edilir. Oluşan boşluk hizmet alanlarda tatminsizlik olduğunu gösterir (Öztürk, 2013).

Servqual Hizmet Kalitesi Ölçeği kapsamında ölçek geliştirme aşamasında, ölçek geliştirmeye uygun olarak maddelerin yarı yarıya pozitif ve negatif olması sağlanmıştır. Katılımcıların pozitif ve negatif ifadeleri, yedi likert tipi ölçek üzerinden değerlendirmektedir. Ölçekte yedi rakamı “kesinlikle katılıyorum” ifadesine, bir rakamı ise “kesinlikle katılmıyorum” ifadesine karşılık gelmektedir. Cronbach’s alfa katsayısına göre ölçek madde sayısı elli dört olarak belirlenmiştir, daha sonra veriler tekrar değerlendirilerek güncellenmiştir, yirmi iki çift madde ve beş kriter olarak Servqual ölçeği son şeklini almıştır. Ölçek her alanda kullanılabilen bir yapıya sahip olduğu için, maddelerinde kendi çalışmamıza uygun şekilde ifadelerde küçük düzeltmeler yapılmıştır. Örneğin, ölçek maddelerinde kurumlar, okul öncesi eğitim kurumu şeklinde değiştirilmiştir. Çalışanlar grubu arasına öğretmenler de eklenmiştir. Ölçek boyutlara göre numaralandırılmıştır. Boyutlar özelinde bakıldığında;

Fiziksel görünüm boyutunda 4 madde (1,2,3,4) yer almaktadır. Bu maddelerin içeriği; okul öncesi eğitim kurumlarının modern donanımlı olması, binaların ve sınıfların göze hoş görünmesi, çalışanların temiz ve düzgün görünmesi ve kurumda kullanılan araç-gereçlerin hoş görünmesi şeklinde ifade edilmektedir.

Güvenilirlik boyutunda beş madde (5,6,7,8,9) yer almaktadır. Bu maddelerin içeriği; okul öncesi eğitim kurumlarında çalışanların, verdikleri sözleri zamanında yerine getirmesi, öğrenci bir problem yaşadığında problemi çözmek için yakın ve samimi davranması, hizmetlerini ilk seferde ve doğru olarak vermesi, hizmeti daha önceden söyledikleri zamanda vermesi ve okul öncesi eğitim kurumlarının kayıtları ve bilgileri hatasız kayıt altına almada çok hassas olmaları şeklinde ifade edilmektedir.

Heveslilik boyutunda 4 madde (10,11,12,13) yer almaktadır. Bu maddelerin içeriği; okul öncesi eğitim kurumları öğretmenlerinin, öğrencilerin öğrenme becerilerinin ve problem çözme yeteneğinin geliştirilmesi, yenilik, gelişim ve çağa uyum konusunda topluma önderlik yapması, öğrencilere yardımcı olmaya gönüllü olması, öğrencilerin isteklerin cevaplamada yeterli zamanı ayırması olarak ifade edilmektedir.

Güven boyutunda 4 madde (14,15,16,17) yer almaktadır. Bu maddelerin içeriği; okul öncesi eğitim kurumlarında çalışanların güvenilir olması, öğrencinin kendini güvende hissetmesi, öğrencilerin şikâyet ve sorunlarının çözüleceğinden emin olması, çalışanların öğrencilerin sorularına cevap verecek bilgi ve donanıma sahip olması şeklinde ifade edilmektedir.

Empati boyutunda 5 madde (18,19,20,21,22) yer almaktadır. Bu maddelerin içeriği; okul öncesi eğitim kurumlarında çalışanların öğrencilerle tek tek ilgilenmesi, çalışma saatlerinin tüm öğrencilere uygun şekilde düzenlenmesi, her öğrenciyle kişisel olarak ilgilenilmesi, öğrencilerin özel isteklerini anlayabilmesi ve öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını her şeyin üstünde tutması şeklinde ifade edilmektedir (Dyke vd., 1997)

Çalışmadaki ölçeğin güvenilirliği, Cronbach Alfa katsayısıyla belirlenmiştir. Cronbach alfa değerinin 0.959 ile yüksek derece güvenilir olduğu görülmüştür.

### **Verilerin Toplanması**

Veriler, anket formu aracılığı ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynlerine bireysel olarak uygulanmıştır. Gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden ebeveynler çalışmaya dâhil edilmiştir. Ebeveynlerle yüz yüze görüşülerek araştırma konusunda bilgi verilerek anket formu ve kişisel bilgi formunu doldurmaları istenmiştir. Ebeveynlerin doldurdukları anketlerin öğretmenlere teslim edilmesi istenmiştir.

### Veri Analizi

Verilerin analizinde SPSS 26 programı kullanılmıştır. Nicel değişkenleri karşılaştırmak amacıyla öncelikle parametrik test koşullarının sağlanıp sağlanmadığı araştırıldı. Verilerin dağılımının normalliği KolmogorovSmirnov testi ile tespit edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın ebeveynlerin eğitim hizmetlerinden beklentileri ve algılamaları ile demografik değişkenler arasındaki farklılıkları tespit etmek maksadıyla t-testi, Tek Faktörlü Anova (varyans analizi) ve Pearson Korelasyon Katsayısı uygulanmış; frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Kurumdan beklentiyi karşılamada algının kurumdan beklentinin üzerinde etkisini incelemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

### Bulgular

Bu bölümde, okul öncesi eğitim kurumlarının ebeveynlerin beklentilerini karşılamadaki hizmet ve kalite düzeyini değerlendirmek amacı ile ölçekler yoluyla toplanan verilerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara yönelik yapılan istatistiksel analiz sonuçları çeşitli değişkenlere ve ölçeğin alt boyutlarına göre sunulmuştur.

Tablo 2’de eğitim durumu değişkenine göre ebeveynlerin kurumların verdikleri hizmetten beklenti düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 2.**

*Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Kurumların Verdikleri Hizmetten Beklenti Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Analizi*

		x2	sd	Mean square	F	P	Difference between groups
Physical	Intergroup	91.536	4	22.884	.962	.428	-
	In-group	9939.272	418	23.778			
Reliability	Intergroup	244.001	4	61.000	1.608	.171	-
	In-group	16010.187	422	37.939			
Eagerness	Intergroup	135.606	4	33.901	1.965	.099	-
	In-group	7263.542	421	17.253			
Trust	Intergroup	113.687	4	28.422	1.586	.177	-
	In-group	7510.726	419	17.925			
Empathy	Intergroup	118.917	4	29.729	.773	.543	-
	In-group	16153.732	420	38.461			
Expectation level	Intergroup	2373.269	4	593.317	1.180	.319	-
	In-group	207238.083	412	503.005			

Tablo 2’de eğitim durumu değişkenine göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetten beklenti düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizi sonuçları verilmiştir. KolmogorovSmirnovTesti’ne göre Hizmet Kalitesi Ölçeğinin tüm alt boyut puanlarında verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri

hizmetten beklenti düzeyleri bakımından fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven, empati ve beklenti alt boyut puanları arasında eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>.05$ ).

Tablo 3'te eğitim durumu değişkenine göre ebeveynlerin kurumların verdikleri hizmetten beklentiyi karşılamada algı düzeylerinin analiz sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 3.**

*Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Kurumların Verdikleri Hizmetten Beklentiyi Karşılamada Algı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Analizi*

		x2	sd	Mean square	F	p	Difference between groups
Physical	Intergroup	315.617	4	78.904	3.816	.005*	İlliterate Primary school Secondary school Associate Bachelor's
	In-group	8746.299	423	20.677			
Reliability	Intergroup	341.006	4	85.252	2.496	.042*	İlliterate Primary school Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	14444.795	423	34.148			
Eagerness	Intergroup	242.344	4	60.586	3.059	.017*	Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	8357.361	422	19.804			
Trust	Intergroup	264.047	4	66.012	3.679	.006**	Primary school Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	7590.803	423	17.945			
Empathy	Intergroup	415.591	4	103.898	2.541	.039*	Primary school Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	17215.808	421	40.893			
Perception level in meeting expectations	Intergroup	6468.923	4	1617.231	2.989	.019*	İlliterate Secondary school Associate Postgraduate
	In-group	227243.256	420	541.055			

Tablo 3'te eğitim durumu değişkenine göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetin beklentiyi karşılama algı düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizi sonuçları verilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinden Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkların tespitinde Post-Hoc Testi kullanılmıştır. Buna göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetin beklentiyi karşılama algı düzeylerinden fiziksel ölçeği puanlarında ( $F(4.423)=3.816$ ;  $p<.01$ ), güvenilirlik ( $F(4.423)=2.496$ ;  $p<.05$ ), heveslilik ( $F(4.422)=3.059$ ;  $p<.05$ ), güven ( $F(4.423)=3.679$ ;  $p<.01$ ), empati ( $F(4.421)=2.541$ ;  $p<.05$ ) ve beklentiyi karşılama algı düzeylerinde ( $F(4.420)=2.989$ ;  $p<.05$ ) eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık vardır. Anlamlılığın nereden

kaynaklandığını anlamak için yapılan Post-Hoc analizlerine göre fiziksel ölçeği puanlarında fark okuyazar olmayanlar ile ilköğretim (p:.001), ortaöğretim (p:.001), ön lisans (p:.002) ve lisansüstü (p:.004) mezunu olanlar arasında okuyazar olmayanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle okuyazar olmayanların fiziksel düzeyleri ilköğretim, ortaöğretim, ön lisans ve lisansüstü mezunu olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Güvenirlilik alt boyut puanlarında fark okuyazar olmayanlar ile ilköğretim (p:.035), ortaöğretim (p:.014), ön lisans (p:.014) ve lisansüstü (p:.045) mezunu olanlar arasında okuyazar olmayanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle okuyazar olmayanların güvenirlilik düzeyleri ilköğretim, ortaöğretim, ön lisans ve lisansüstü mezunu olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Heveslilik alt boyut puanlarında fark lisansüstü mezunu ile ortaöğretim (p:.005) ve ön lisans (p: .007) mezunu olanlar arasında lisansüstü mezunu olanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle lisansüstü mezunu olanların heveslilik düzeyleri, ortaöğretim ve ön lisans mezunu olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Güven alt boyut puanlarında fark ilköğretim mezunu ile ortaöğretim (p:.013) ve ön lisans (p:.028) mezunu olanlar arasında ilköğretim mezunu olanların aleyhinedir. Lisansüstü mezunu olanlar ile ortaöğretim (p:.005) ve ön lisans (p:.010) mezunu olanlar arasında lisansüstü mezunu olanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle ilköğretim ve lisansüstü mezunu olanların güven düzeyleri, ortaöğretim ve ön lisans mezunu olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Empati alt boyut puanlarında fark ortaöğretim mezunu ile ilköğretim (p:.034), ön lisans (p:.049) ve lisansüstü (p:.029) mezunu olanlar arasında lisansüstü mezunu olanların lehinedir. Bir diğer ifadeyle ortaöğretim mezunu olanların empati düzeyleri, ilköğretim, ön lisans ve lisansüstü mezunu olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Beklentiyi karşılamada algı düzeyi puanlarında fark okuyazar değil ile ortaöğretim (p:.021) ve ön lisans (p:.033) mezunu olanlar arasında okuyazar olmayanların aleyhinedir. Lisansüstü mezunu olanlar ile ortaöğretim (p:.017) mezunu olanlar arasında lisansüstü mezunu olanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle okuyazar olmayanların ve lisansüstü mezunu olanların beklentiyi karşılamada algı düzeyleri, ortaöğretim ve ön lisans mezunu olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 4'te gelir durumu değişkenine göre ebeveynlerin, kurumların verdikleri hizmetten beklenti düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.**

*Gelir Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Kurumların Verdikleri Hizmetten Beklenti Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Analizi*

		x2	sd	Mean square	F	p	Difference between groups
Physical	Intergroup	23.415	2	11.708	.491	.612	-
	In-group	10007.393	420	23.827			
Reliability	Intergroup	223.392	2	111.696	2.954	.053	-
	In-group	16030.795	424	37.808			
Eagerness	Intergroup	62.336	2	31.168	1.797	.167	-
	In-group	7336.812	423	17.345			
Trust	Intergroup	123.157	2	61.579	3.456	.032*	Income less than expenses
	In-group	7501.255	421	17.818			

Empathy	Intergroup	136.655	2	68.327	1.787	.169	-
	In-group	16135.995	422	38.237			
Expectation level	Intergroup	2261.668	2	1130.834	2.258	.106	-
	In-group	207349.685	414	500.845			

\*p&lt;.05

Tablo 4'te gelir durumu değişkenine göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetten beklenti düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizi sonuçları verilmiştir. Veriler normal dağılım göstermiştir ve gruplar arasındaki fark Post-Hoc Testi ile saptanmıştır. Buna göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetten beklenti düzeylerinin fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, empati ve beklenti alt boyut puanları arasında gelir durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>.05$ ).

Güven alt boyut puanlarında ( $F(2,421) = 3.456$ ;  $p<.05$ ) gelir durumuna göre anlamlı farklılık vardır. Anlamlılığın nereden kaynaklandığını anlamak için yapılan Post-Hoc analizlerine göre güven ölçeği puanlarında fark geliri giderinden az olanlar ile geliri giderine eşit ( $p:.009$ ) olanlar arasında geliri giderinden az olanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle geliri giderinden az olanların güven düzeyleri, geliri giderine eşit olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 5'te gelir durumu değişkenine göre ebeveynlerin kurumların verdikleri hizmetin beklentiyi karşılamada algı düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.**

*Gelir Durumu Değişkenine Göre Ebeveynlerin Kurumların Verdikleri Hizmetin Beklentiyi Karşılama Algı Düzeylerinin Karşılaştırılmasına İlişkin One-Way ANOVA Analizi*

		x2	sd	Mean square	F	p	Difference between groups
Physical	Intergroup	161.787	2	80.894	3.863	.022*	Income less than expenses Income equal to expenses
	In-group	8900.129	425	20.941			
Reliability	Intergroup	266.586	2	133.293	3.902	.021*	Income less than expenses Income equal to expenses
	In-group	14519.215	425	34.163			
Eagerness	Intergroup	116.184	2	58.092	2.903	.056	-
	In-group	8483.521	424	20.008			
Trust	Intergroup	66.461	2	33.230	1.813	.164	-
	In-group	7788.390	425	18.326			
Empathy	Intergroup	224.333	2	112.167	2.726	.067	-
	In-group	17407.066	423	41.151			



Perception level in meeting expectations	Intergroup	3922.538	2	1961.269	3.602	.028*	Income less than expenses Income equal to expenses
	In-group	229789.641	422	544.525			

\*p&lt;.05

Tablo 5'te gelir durumu değişkenine göre öğrenci ebeveynlerinin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetin beklentiyi karşılama algı düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizi sonuçları verilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunlukları, KolmogorovSmirnov Testi ile belirlenmiştir. Post-Hoc Testi ile gruplar arasındaki fark belirlenmiştir. Buna göre ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetin beklentiyi karşılama algı düzeylerinden heveslilik, güven ve empati düzeyleri arasında gelir durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ( $p>.05$ ). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetin beklentiyi karşılama algı düzeyleri arasında fiziksel ölçeği puanlarında ( $F(2,425) = 3.863$ ;  $p<.05$ ), güvenilirlik ( $F(2,425) = 3.902$ ;  $p<.05$ ) ve beklentiyi karşılama algı düzeylerinde ( $F(2,422) = 3.602$ ;  $p<.05$ ) gelir durumlarına göre anlamlı farklılık vardır. Post-Hoc analizlerine göre fiziksel ölçeği puanlarında fark geliri gideri az olanlar ile geliri giderine eşit ( $p:.020$ ) olanlar arasında geliri giderinden az olanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle geliri giderinden az olanların fiziksel düzeyleri, geliri giderine eşit olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Güvenirlik alt boyut puanlarında fark geliri giderinden az olanlar ile geliri giderine eşit ( $p:.012$ ) olanlar arasında geliri giderinden az olanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle geliri giderinden az olanların güvenilirlik düzeyleri, geliri giderine eşit olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Beklentiyi karşılama algı düzeyleri puanlarında fark, geliri giderinden az olanlar ile geliri giderine eşit ( $p:.023$ ) olanlar arasında geliri giderinden az olanların aleyhinedir. Bir diğer ifadeyle geliri giderinden az olanların beklentiyi karşılama algı düzeyleri, geliri giderine eşit olanlardan anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 6'da çalışmanın yapıldığı illere göre katılımcıların cinsiyet, yaş, sahip oldukları çocuk sayısı, eğitim durumu, gelir durumu ve yaşadıkları yerlerin dağılımlarının karşılaştırılmasına ilişkin analiz sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 6.**

*Çalışmanın Yapıldığı İllere Göre Katılımcıların Cinsiyet, Yaş, Sahip Oldukları Çocuk Sayısı, Eğitim Durumu, Gelir Durumu ve Yaşadıkları Yerlerin Dağılımlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Ki-Kare Analizi*

		Diyarbakır	İzmir	Karaman	Maraş	Zonguldak	
		n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
Gender	Male	39 (%38.6)	15 (%18.8)	31 (%37.8)	23 (%28.7)	27 (%31.8)	.037*
	Female	62 (%61.4)	65 (%81.3)	51 (%62.2)	57 (%71.3)	58 (%68.2)	
Age	21-25	8 (%7.9)	3 (%3.8)	0 (%0)	2 (%2.5)	1 (%1.2)	.000**
	26-30	26 (%25.7)	8 (%10.0)	13 (%15.9)	10 (%12.5)	15 (%17.6)	
	31-35	28 (%27.7)	28 (%35.0)	55 (%67.1)	35 (%43.8)	35 (%41.2)	
	35+	39 (%38.6)	41 (%51.2)	14 (%17.1)	33 (%41.3)	34 (%40.0)	
Number of Children	1	24 (%23.8)	39 (%48.8)	17 (%20.7)	15 (%18.8)	24 (%28.2)	.000**
	2	43 (%42.6)	36 (%45.0)	43 (%52.4)	43 (%53.8)	46 (%54.1)	
	3	11 (%10.9)	5 (%6.3)	19 (%23.2)	18 (%22.5)	15 (%17.6)	

	4+	23 (%22.8)	0 (%0)	3 (%3.7)	4 (%5.0)	0 (%0)	
Educational status	Illiterate	2 (%2.0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	0 (%0)	.000**
	Primary school	14 (%13.9)	11 (%13.8)	2 (%2.4)	4 (%5.0)	9 (%10.6)	
	Secondary school	36 (%35.6)	22 (%27.5)	14 (%17.1)	20 (%25.0)	35 (%41.2)	
	Associate	47 (%46.5)	42 (%52.5)	55 (%67.1)	45 (%56.3)	33 (%38.8)	
	Master's	2 (%2.0)	5 (%6.3)	11 (%13.4)	11 (%13.8)	8 (%9.4)	
Income Status	Income less than expenses	23 (%22.8)	6 (%7.5)	12 (%14.6)	8 (%10.0)	17 (%20)	.000**
	Income equal to expenses	65 (%64.4)	62 (%77.5)	59 (%72.0)	42 (%52.5)	55 (%64.7)	
	Income more than expenses	13 (%12.9)	12 (%15.0)	11 (%13.4)	30 (%37.5)	13 (%15.3)	
The place they live	District	21 (%20.8)	4 (%5.0)	0 (%0)	77 (%96.3)	19 (%22.4)	.000**
	Province	80 (%79.2)	76 (%95.0)	82 (%100.0)	3 (%3.8)	66 (%77.6)	

\*p<.05 \*\*p.01

Tablo 6'da çalışmanın yapıldığı illere göre katılımcıların cinsiyet, yaş, sahip oldukları çocuk sayısı, eğitim durumu, gelir durumu ve yaşadıkları yerlerin dağılımlarının karşılaştırılmasına ilişkin Ki-kare analizi sonuçları verilmiştir. Veriler normal dağıldığından gruplarda sayım ile belirlenen nitel özelliklerin tespitinde Ki-kare testi kullanılmıştır. Buna göre çalışmanın yapıldığı illere göre katılımcıların cinsiyet, yaş, sahip oldukları çocuk sayısı, eğitim durumu, gelir durumu ve yaşadıkları yerlerin oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ( $p<.01$ ,  $p<.05$ ). Çalışmanın yapıldığı illere göre kadınların Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş ve Zonguldak'tan çalışmaya katılma oranları erkeklerin bu illerden çalışmaya katılma oranlarından anlamlı düzeyde yüksektir ( $p<.05$ ). Yaşları 21-25 arası olanların Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş ve Zonguldak illerinden çalışmaya katılma oranları 26-30 yaş arası, 31-35 yaş arası ve 35 yaş üstü olanların bu illerden çalışmaya katılma oranlarından anlamlı düzeyde düşüktür ( $p<.01$ ).

İki çocuk sahibi olanların Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş ve Zonguldak illerinden çalışmaya katılma oranları bir çocuk, 3 çocuk ve 4 çocuk ve üzerinde çocuğa sahip olanların bu illerden çalışmaya katılma oranlarından anlamlı düzeyde yüksektir ( $p<.01$ ).

Eğitim durumu ön lisans olanların Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş ve Zonguldak illerinden çalışmaya katılma oranları okuryazar olmayanların, ilköğretim mezunu, ortaokul mezunu ve lisansüstü mezunu olanların bu illerden çalışmaya katılma oranlarından anlamlı düzeyde yüksektir ( $p<.01$ ). Eğitim durumu okuryazar olmayanların Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş ve Zonguldak illerinden çalışmaya katılma oranları ortaokul mezunu, ön lisans mezunu ve lisansüstü mezunu olmayanların bu illerden çalışmaya katılma oranlarından anlamlı düzeyde düşüktür ( $p<.01$ ).

Gelir durumu geliri giderin fazla olanların Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş ve Zonguldak illerinden çalışmaya katılma oranları, gelir durumu geliri giderin az ve geliri giderine eşit olanların bu illerden çalışmaya katılma oranlarından anlamlı düzeyde düşüktür ( $p<.01$ ). Gelir durumu geliri giderine eşit olanların Diyarbakır, İzmir, Karaman, Maraş ve Zonguldak illerinden çalışmaya katılma oranları, gelir

durumu geliri giderinden az ve geliri giderinden fazla olanların bu illerden çalışmaya katılma oranlarından anlamlı düzeyde yüksektir ( $p<.01$ ).

Diyarbakır’da ilde yaşayanların oranı ilçede yaşayanların oranından, İzmir’de ilde yaşayanların oranı ilçede yaşayanların oranından, Karaman’da yaşayanların oranı ilçede yaşayanların oranından, Maraş’ta ilçede yaşayanların oranı ilde yaşayanların oranından ve Zonguldak’ta ilde yaşayanların oranı ilçede yaşayanların oranından anlamlı düzeyde yüksektir ( $p<.01$ ).

Tablo 7’de ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ile beklentilerinin karşılanmasına ilişkin algı düzeyleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 7.**

*Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri ile Beklentilerinin Karşılanmasına İlişkin Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Perception Level in Meeting Expectations						
	Physical	Reliability	Eagerness	Trust	Empathy	Perception Level
Expectation Level	.660**	.708**	.686**	.690**	.671**	.748**
Physical	.605**	.529**	.509**	.507**	.502**	.579**
Reliability	.565**	.677**	.620**	.609**	.574**	.668**
Eagerness	.558**	.634**	.693**	.679**	.601**	.691**
Trust	.607**	.651**	.629**	.673**	.599**	.690**
Empathy	.568**	.636**	.594**	.602**	.662**	.678**

\*\* $p<.01$

Tablo 7’de okul öncesi eğitim kurumlarında hizmet kalitesini ölçmek için kurumdan beklentileri ile beklentiyi karşılamadaki algı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson Korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinden, beklentiyi karşılamada algı düzeyi ve beklenti düzeyi arasındaki ölçümler arasında tüm alt boyut puanları bakımından ilişkinin yönünü, şiddetini, doğrudanlığını saptamak için Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Buna göre beklenti düzeyi ile beklentiyi karşılamada algı düzeyleri ve alt boyutları fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati düzeyleri arasında pozitif yönde kuvvetli bir ilişki vardır ( $p<.01$ ).

Beklenti düzeyi alt boyutlarından fiziksel ile beklentiyi karşılamada algı düzeyleri ve alt boyutlarından fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati arasında pozitif yönde orta şiddette bir ilişki vardır ( $p<.01$ ).

Beklenti düzeyi alt boyutlarından güvenilirlik ile beklentiyi karşılamada algı düzeyleri ve alt boyutlarından fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati arasında pozitif yönde kuvvetli bir ilişki vardır ( $p<.01$ ).

Beklenti düzeyi alt boyutlarından heveslilik ile beklentiyi karşılamada algı düzeyleri ve alt boyutlarından fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati arasında pozitif yönde kuvvetli bir ilişki vardır ( $p<.01$ ).

Beklenti düzeyi alt boyutlarından güven ile beklentiyi karşılamada algı düzeyleri ve alt boyutlarından fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati arasında pozitif yönde kuvvetli bir ilişki vardır ( $p<.01$ ).

Beklenti düzeyi alt boyutlarından empati ile beklentiyi karşılamada algı düzeyleri ve alt boyutlarından fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati arasında pozitif yönde kuvvetli bir ilişki vardır ( $p<.01$ ).

Tablo 8’de ebeveynlerin kurumdan beklentilerinin karşılanmasının beklentiyi karşılama algısı üzerine etkisine yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 8.**

*Ebeveynlerin Kurumdan Beklentilerinin Karşılanmasının Beklentiyi Karşılama Algısı Üzerine Etkisine Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi*

Independent	Dependent	B	Standard error B	$\beta$	t	p
Perception in meeting expectation	Steady Expectation from institution	26.425	4.613		5.729	.000
		.796	.035	.748	22.900	.000
R= .748	R <sup>2</sup> = .560	F (1,412) =524.427		p=.000		

Tablo 8’de kurumdan beklentiyi karşılamada algının kurumdan beklentinin üzerinde etkisi olup olmadığına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmiştir. Buna göre kurumdan beklentiyi karşılamada algının, kurumdan beklentilerin üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur ( $F(1,412) = 524.427$ ;  $p<.01$ ). Kurumdan beklentiyi karşılamada algı, kurumdan beklentilerini karşılama düzeyinin %7.5’ini etkilemektedir. Bir başka ifadeyle ebeveynlerin kurumdan beklentilerinin karşılama düzeyinin %7.5’i kurumdan beklentiyi karşılamada algı belirtilerleriyle açıklanmaktadır.

### Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi eğitim kurumlarının ebeveynlerin beklentilerini karşılamadaki hizmet ve kalite düzeyine ilişkin araştırma bulguları bu bölümde tartışılmıştır.

Ebeveynlerin eğitim durumları ile kurumların verdikleri hizmetin beklentiyi karşılama algı düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulguda ebeveynlerin empati alt boyutunda manidar bir farklılık görülmemiştir. Araştırma bulgularına göre okuryazar olmayan ebeveynlerin kurumlardan kendilerinin beklentilerini karşılamaya ilişkin algıları diğer eğitim düzeyine sahip olan ebeveynlerine göre fiziksel ve güvenilirlik boyutunda daha düşük olduğu görülmüştür. Puccioni (2015)’e göre ebeveynlerin her dönemde çocuklarının gelecek kazanımlarına yönelik çeşitli beklentileri vardır. Literatürde ebeveynlerin okul öncesi deneyimlerde beklentileri genellikle güvenli, gelişimsel olarak uygun bir ortamın sağlanması; çocuk bakımından fazlası olarak okul öncesi eğitim alması; ebeveynlerin okula dâhil edilmesi, okulun ebeveynlere sağladıkları gelişim desteği şeklinde yer almaktadır (Ansari vd., 2018). Ayrıca ebeveynler okullardan, her öğrenciye anlayışla yaklaşıldığı, sıcak ve samimi bir ortam sağlamasını istemektedirler (Noman&Kaur, 2015). Johansen ve diğerleri(1996) yaptığı araştırmadan elde ettiği sonuçta bu çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu çalışmadan farklı olarak Kimmel’in (2006) ebeveynlerin erken çocukluk eğitim kurumlarını seçme kriterlerini ve bu seçimlerdeki değişkenlerin rolünü açıklamayı amaçladığı çalışmada, ebeveynlerin sosyoekonomik durumu ve eğitim düzeylerinin tercihlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir araştırmada da Hu ve Li (2012) çalışmasında yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin, çocukları için daha kaliteli erken çocukluk eğitimi seçme eğiliminde olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre lisansüstü mezunu olan ebeveynlerin kurumdan beklentilerini karşılamaya ilişkin algıları diğerlerine göre heveslilik boyutunda daha düşük, ilköğretim ve lisansüstü mezunu ebeveynlerin kurumların kendilerinin beklentilerini karşılamaya ilişkin algıları diğerlerine göre daha düşük, ortaöğretim mezunu olan ebeveynlerin kurumdan beklentilerine ilişkin algıları empati boyutunda diğerlerine göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Toplam puan açısından bakıldığında; okuryazar olmayan ve lisansüstü mezunu ebeveynlerin kurumlardan beklentilerinin karşılama düzeyine ilişkin algıları diğerlerine göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Birçok çalışmada bu çalışmadan farklı sonuca ulaşılmıştır. Örneğin; MurrayMcFarland-Piazza ve Harrison (2015)’un erken çocukluk ortamlarında veli-öğretmen iletişimi ve veli katılımının değişen kalıpları üzerine yürüttüğü boyamsal çalışması incelendiğinde yükseköğrenimi tamamlamış ebeveynlerin, daha az eğitim almış ebeveynlere kıyasla eğitim sistemleri hakkında daha fazla bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Benzer şekilde Grogan’ın (2012) anaokulu seçiminde ebeveyn, çocuk ve bağlamsal faktörlerin etkileşimini incelemek amacıyla yaptığı araştırma sonuçlarına göre daha fazla eğitime sahip ebeveynlerin, anaokulu seçimlerinde kaliteyi dikkate alma olasılığı daha yüksek olduğu görülmüştür. Özellikle önemli ve

belirleyici faktörlerden birisi de anne eğitim düzeyidir. Annelerin eğitim düzeyi çocuklarının eğitimini zaman, para, çaba açısından nasıl yönetip yatırım yapacaklarını şekillendirmektedir (Crosnoe vd., 2016).

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre geliri giderinden az olan ebeveynlerin kurumların verdikleri hizmetten beklentilerinin karşılanma düzeyleri güven düzeyinde diğer gruplara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Geliri giderinden az olan ebeveynlerin kurumdan beklentilerine ilişkin algıları güvenilirlik ve fiziksel boyut açısından daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Untaru ve diğerlerinin (2017) anaokullarının sunduğu hizmetin kalitesini ölçmek için yaptığı çalışmada; eğitim kurumlarındaki kaliteyi; erişilebilirlik, personel nezaketi, rahatlık, yeterlilik, profesyonellik, güvenilirlik, personel mevcudiyeti, kesinlik, verimli iletişim, hijyen, güvenlik, güvenilirlik ve emniyet şeklinde ifade etmiştir. Buna ek olarak ebeveynler, fiziksel bakım ortamında sağlanan faaliyetlerin ve hizmetlerin kendileri için önemli olduğunu belirtmişlerdir (Chaudry vd., 2011). Arnas (2002)'in çalışmasında çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna kayıt yaptırmadan önce okullar hakkında araştırma yapan ebeveynlerin %30,9'nun anaokullarının fiziksel özelliklerini karşılaştırdıkları görülmüştür.

Araştırmanın bulguları sonucu geliri giderinden az olan ebeveynlerin güvenilirlik ve fiziksel boyut açısından beklentilerinin düşük olduğu bulgusu, satın alınabilirlik ile ilgili olduğu söylenebilir. Bassok ve diğerlerini (2017) yaptığı araştırmaya göre düşük gelirli aileler seçimlerinde kaliteden daha çok satın alınabilirlik durumu, konum ve uygunluk gibi daha öncelikli kaygıların etkili olduğunu göstermektedir. Çelebi (2018) ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumu seçimlerinde güvenlik, tüm ebeveynlerin %90'ından fazlasının kurum seçiminde önemli görülmektedir. Araştırmada ebeveynlerin gelir durumunun güvenilirlik ve fiziksel boyutları etkilediği bulgusunun literatür ile örtüştüğü görülmektedir.

Toplam puan açısından geliri giderinden az olan ebeveynlerin diğerlerine göre kurumdan beklentilerinin karşılanmasına ilişkin algısının daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Düşük gelirli aileler, okul öncesi kayıtlarını etkilemesi beklenen birçok faktör açısından yüksek gelirli ailelerden farklıdır. Düşük gelirli annelerin daha genç, daha az eğitilmiş ve genel olarak çocukları için eğitim beklentileri daha düşüktür (Crosnoe vd., 2016). Düşük gelirli ebeveynler genellikle kurumun konumu, saatleri ve maliyeti gibi faktörlerde kolaylık ve ulaşılabilirliği dikkate alabilirler. Bunun yanında, yüksek gelirli ebeveynler okul öncesi eğitim kurumunun gelişimsel yönlerini daha çok belirtmektedir (Grogan, 2012). Kentsel alanlarda yaşayan, yüksek ekonomik ve sosyal statüye sahip olan ebeveynlerin okul öncesi eğitimden daha yüksek beklentilere sahip olduklarını ve derecelendirmelerinin verilen hizmetten daha düşük memnuniyetle geldiğini göstermiştir (Zivotic vd., 2013). Ebeveynlerin gelir durumu ile kurumdan beklentileri arasındaki ilişkiye ait bulgunun literatür ile örtüştüğü söylenebilir.

Ebeveynlerin yaşadıkları yerin; kurumlardan beklentilerini karşılama düzeylerini ve beklentilerinin karşılanmasına ilişkin algılarında değişikliğe neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okul öncesi eğitim kurumlarının imkânlarının çocukların ihtiyaçlarını karşılama noktasında benzerlik göstermeleri, yaşanan yer farklılaşmasını ortaya çıkarmadığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin kurumdan beklentileri artarken, beklentilerin karşılanma düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Cryer ve Burchinal, (1997)'in bebek/yürümeye yeni başlayan ve okul öncesi grubu çocukların ebeveynleri ile yürüttükleri çalışmada; ebeveynler kurumların kalitesini yüksek olarak değerlendirme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Okul öncesi ebeveynlerin %90'ı ve bebek/yürümeye başlayanların ebeveynlerinin %91'i çocuklarının programlarını en yüksek kalite aralığında, yedi üzerinden değerlendirme ölçeğinde beş ve üzerinde puanladıkları görülmüştür. Benzer bir sonuç 2,5 ile dört yaş arası 204 çocuk, 4-5 yaş arası 437 çocuğun ebeveyni ve bağımsız gözlemciler ile yürütülen çalışmada; ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi derecelendirme puanlarının bağımsız gözlemcilerinkinden çok daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynler, erken çocukluk eğitimi kalitesinin tüm yönlerini gözlemcilerin puanlarına kıyasla önemli ölçüde daha yüksek puanlamışlardır. Bu bulgu, ebeveynlerin çocuklarının devam ettiği okul öncesi birimlerinin kalitesini beklentilerine göre değerlendirebilecekleri şeklinde yorumlanabilir (Grammatikopoulos vd., 2012).

Araştırmanın bir başka bulgusu ise ebeveynlerin kurumlardan beklentilerinin karşılanma algısının, kurumların beklentilerini karşılama düzeyleri üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Literatür

incelendiğinde benzer bulgu sonuçlarının elde edildiği görülmüştür. Cryer ve diğerleri(2002) ABD'de ve Almanya'da 392 ebeveyn ile erken çocukluk eğitimi hizmetlerinin kalitesini nasıl algıladıklarını karşılaştırmak amacı ile yaptıkları çalışmada, Alman ve ABD'li anneler sınıfların kalitesini bağımsız gözlemcilerden çok daha yüksek puanla derecelendirmiştir. Ebeveynlerin önem puanları ile atadıkları kalite puanları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Nunes ve Melo (2006) tarafından yapılan okul öncesi ebeveyn algılarında kalite ile ilgili çalışmalarında ebeveynlerin genellikle çocuklarının anaokullarına yüksek kaliteli puanlar verdikleri görülmüştür. Barros ve Leal (2015) ebeveynlerin ve öğretmenlerin kalite algılarını değerlendirmelerini incelemek amacıyla yürüttükleri çalışmada; ebeveynlerin puanlarının, eğitilmiş gözlemcilerin puanlarından önemli ölçüde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin, çocuklarının çocuk bakım hizmetlerinde gerçeklikten çok beklentilerine dayalı olarak günlük bakımın kalitesini değerlendirebilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karademir ve Akman (2021), anasınıflarında ve anaokullarında çalışan öğretmenlerin ve kurum yöneticilerinin erken çocukluk eğitiminde kalite ile ilgili düşüncelerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmada kalitenin fiziksel koşullar ile öğretmenin niteliği, eğitim-öğretim hizmetleri içeriği, çocuklara kazandırılmak istenen olumlu tutum alışkanlıkları ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Karademir ve Ören (2020) tarafından yapılan çalışmada eğitimde kalitenin fiziksel çevre ve materyallerle birlikte öğretmen yeterliliği, sınıfın çocuk mevcudu, her bir öğretmene düşen çocuk sayısı, öğretmenlerle çocukların etkileşimi, eğitim programı, iletişim, ailenin eğitilmesi ve sürece dâhil edilmesi gibi unsurlardan etkilendiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonucunda, ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının verdikleri hizmetten beklentiyi karşılama düzeylerinden fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven, empati ve beklenti toplam puanı arasında eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $p>.05$ ). Beklenti düzeyi ile beklentiyi karşılamada algı düzeyleri ve alt boyutları fiziksel, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati düzeyleri arasında pozitif yönde kuvvetli bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ( $p<.05$ ). Kurumdan beklentiyi karşılamada algı, kurumdan beklentinin %7.5'ini etkilemektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarının, ebeveynlerin beklentilerini karşılamadaki hizmet ve kalite düzeyinin değerlendirilmesinde nitel veriler içeren çalışmaların sayısı artırılarak elde edilen nitel ve nicel sonuçlar karşılaştırılabilir. Velilere okul öncesi eğitim kurumundan beklentileri yönünde ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılarak ihtiyaçlar doğrultusunda program geliştirilip etkililiği test edilebilir.

#### **Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Uygunluk Beyanı**

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesinde yer alan tüm kurallara uyulmuştur. Ayrıca bu yönergenin ikinci bölümünde yer alan Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler'den hiçbiri gerçekleşmemiştir.

## References

- Anne ÇocukEğitimVakfı. (2009). *Türkiye’deerkençocuklukeğitimi: Erişim, eşitlikvekalite*. İstanbul. AÇEV. <https://www.acev.org/wpcontent/uploads/2017/11/TurkiyedeErkenCocuklukEgitimiErisimEsitlikKaliteRaporu.pdf>.
- Ansari, A., Pivnick, L. K., Gershoff, E. T., Crosnoe, R., & Orozco-Lapray, D. (2018). What do parents want from preschool? Perspectives of low-income Latino/a immigrant families. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 177-182. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.015>
- Arend, L. E. (2010). *The current state of early childhood education programs: How early childhood center directors manage their human resources*[Doctoral dissertation]. Saint Louis University.
- Arnas, Y. A. (2002). Velilerinokulöncesieğitimeveokulöncesieğitimkurumlarınayöneliktutumları. *ÇukurovaÜniversitesiSosyalBilimlerEnstitüsüDergisi*, 10(10), 24-36.
- Barros, S., & Leal, T. B. (2015). ‘Parents and teachers’ perceptions of quality in Portuguese childcare classrooms. *European Journal of Psychology of Education*, 30(2), 209-226. <https://doi.org/10.1007/s10212-014-0235-4>
- Bassok, D., Markowitz, A. J., Player, D., & Zagardo, M. (2017). *Do parents know “high quality” preschool when they see it*. Education Policy Works Working Papers Series.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *BilimselAraştırmaYöntemleri*. PegemYayıncılık.
- Can, E. & Kılıç, Ş. (2019). Okulöncesieğitim: Temelsorunlarveçözümönerileri. *Milli EğitimDergisi*, 48(1), 483-519.
- Can, P. (2016). Hizmetkalitesininervqualölçeğiileölçülmesi: UşakÜniversitesi Merkez Kütüphanesiüzerinebiraraştırma, *KarabükÜniversitesiSosyalBilimlerDergisi*, 6(1), 63-83.
- Cassidy, D. J., Hestenes, L. L., Hansen, J. K., Hegde, A., Shim, J., & Hestenes, S. (2005). Revisiting the two faces of child care quality: Structure and process. *Early Education and Development*, 16(4), 505-520. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1604\\_10](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1604_10)
- Çelebi, A. (2018). *Okulöncesieğitimkurumlarındaçocuğuolanebeveynlerinokulöncesieğitimkurumseçimindegözönünealdığıetmenlervebu etmenlerinokulöncesieğitimkurumlarıtarafındankarşılanmadurumununincelenmesi* [Yayımlanmamışyüksek lisans tezi]. Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Chaudry, A., Pedroza, J. M., Sandstrom, H., Danzinger, A., Grosz, M., Scott, M., & Ting, S. (2011). *Child care choices of low-income working families*. Urban Institute.
- Connors, M. C., & Morris, P. A. (2015). Comparing state policy approaches to early care and education quality: A multidimensional assessment of quality rating and improvement systems and childcare licensing regulations. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 266-279. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.006>
- Crosnoe, R., Purtell, K. M., Davis-Kean, P., Ansari, A., & Benner, A. D. (2016). The selection of children from low-income families into preschool. *Developmental Psychology*, 52(4), 599-612. <https://doi.org/10.1037/dev0000101>
- Cryer, D., & Burchinal, M. (1997). Parents as childcare consumers. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(1), 35–58. [https://doi.org/10.1016/s0885-2006\(97\)90042-9](https://doi.org/10.1016/s0885-2006(97)90042-9)
- Cryer, D., Tietze, W., & Wessels, H. (2002). Parents’ perceptions of their children’s childcare: A cross-national comparison. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 259–277. [https://doi.org/10.1016/s0885-2006\(02\)00148-5](https://doi.org/10.1016/s0885-2006(02)00148-5)
- Demirel, Ö., & Kaya, Z. (2013). *Eğitimbiliminegiriş* (8. bs.). PegemAkademi.

- Denny, J. H., Hallam, R., & Homer, K. (2012). A multi-instrument examination of preschool classroom quality and the relationship between program, classroom, and teacher characteristics. *Early Education and Development, 23*(5), 678-696. <https://doi.org/10.1080/10409289.2011.588041>
- Dyke, V. P., Kappelman, L. A., & Prybutok, V. R. (1997). Measuring information systems service quality: Concerns on the use of the Servqual Questionnaire. *Management Information Systems Research Center Quarterly, 21*(2), 235-240. <https://doi.org/249419>
- Eğitim Reformu Girişimi, & Anne Çocuk Eğitim Vakfı. (2013). *Erken çocukluکهğitimive 4+4+4 düzenlemesi*.
- Erişkin, S. (2019). *Özel okulöncesi eğitim kurumlarında hizmet kalitesinin Servqual Yöntemi kullanılarak ölçülmesi: Ankara İli örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Eroğlu, E. (1990). Eğitimde algılanan hizmet kalitesi. *Kurgu Dergisi, 17*(1), 199-209.
- Fenech, M., Sweller, N., & Harrison, L. (2010). Identifying high-quality centre-based childcare using quantitative data-sets: What the numbers do and don't tell us. *International Journal of Early Years Education, 18*(4), 283-296. <https://doi.org/10.1080/09669760.2010.531615>
- Foster-Nelson, A. (2012). *The role of distributive leadership in the implementation of program administration scale assessment recommendations* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Missouri.
- Göl-Güven, M. (2009). Evaluation of the quality of early childhood classrooms in Turkey. *Early Child Development and Care, 179*(4), 437-451. <https://doi.org/10.1080/03004430701217639>
- Grammatikopoulos, V., Gregoriadis, A., Tsigilis, N., & Zachopoulou, E. (2012). Parental conceptions of quality in Greek early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal, 22*(1), 134-148. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2012.738868>
- Grogan, K. E. (2012). Parents' choice of pre-kindergarten: The interaction of parent, child and contextual factors. *Early Child Development and Care, 182*(10), 1265-1287. <https://doi.org/10.1080/03004430.2011.608127>
- Grönroos, C. (1984). A service quality model and marketing effects. *European Marketing Magazine, 18*(4), 36-44. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000004784>
- Güçhan Özgül, S. (2011). *Okulöncesi eğitim ortamlarının kalitedeğişkenleri açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Gündüz, A., & Yener, D. (2012, 18 - 22 April). *Erasmus mobility activities and their contribution to brand image and service quality of a higher education institution: The Case of Beykoz Vocational School of Logistics (Bvsol)* 132-138, [Oral presentations]. *ERACON Proceedings*, Romania.
- Haktanır, G. (2008). *Okulöncesi eğitim giriş*. AnıYayıncılık.
- Hestenes, L. L., Kintner-Duffy, V., Wang, Y. C., La Paro, K., Mims, S. U., Crosby, D., & Cassidy, D. J. (2015). Comparisons among quality measures in child care settings: Understanding the use of multiple measures in North Carolina's QRIS and their links to social-emotional development in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly, 30*, 199-214. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.06.003>
- Hofer, K. G. (2010). How measurement characteristics can affect ECERS-R scores and program funding. *Contemporary Issues in Early Childhood, 11*(2), 175-191. <https://doi.org/10.2304/ciec.2010.11.2.175>
- Hu, B. Y., & Li, K. (2012). The quality rating system of Chinese preschool education: Prospects and challenges. *Childhood Education, 88*(1), 14-22. <https://doi.org/10.1080/00094056.2012.643711>
- Jeon, L., Buettner, C. K., & Hur, E. (2014). Examining pre-school classroom quality in a statewide quality rating and improvement system. *Child Youth Care Forum, 43*, 469-487. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9248-z>



- Johansen, A. S., Leibowitz, A., & Waite, L. J. (1996). The importance of childcare characteristics to choice of care. *Journal of Marriage & The Family*, 58(3), 759-772. <https://doi.org/353734>
- Kalkan, E., & Akman, B. (2009). Examining preschools' quality in terms of physical conditions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1573-1577. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.276>
- Karademir, A., & Akman, B. (2021). Farklı bakış açılarıyla okul öncesi eğitimde kalite unsurları: Nitel bir araştırma. *Cumhuriyet International Journal of Education*. 10(1), 181-206. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.704925>
- Karademir, A., & Ören, M. (2020). Okul iklimi: Anaokul yöneticileri ve öğretmenlerin bakış açısıyla karşılaştırmalı bir araştırma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 206-236. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.10m>
- Kıldan, O. (2010). Okul öncesi eğitim bağlamında; eğitim hizmetlerindeki kalite. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 111-130.
- Kimmel, J. (2006). Childcare, female employment, and economic growth. *Community Development*, 37(2), 71-85. <https://doi.org/10.1080/15575330609490208>
- Köse, A. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin uyguladıkları yönetim biçimlerine problem çözme becerilerine yönelik algıları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Kotler, P., & Keller, K. L. (2012). *Marketing management* (14th ed.). Prentice Hall
- Kurt, S. (2015). *Okul öncesi eğitim kurum yöneticilerinin iletişim becerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Kuru Turaşlı, N. (2008). Okul öncesi eğitim tanımı, kapsam ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitim girişinde* (ss. 1-24). Anı Yayıncılık.
- La Paro, K. M., Thomason, A. C., Lower, J. K., Kintner-Duffy, V. L., & Cassidy, D. J. (2012). Examining the definition and measurement of quality in early childhood education: A review of studies using the ECERS-R from 2003 to 2010. *Early Childhood Research & Practice*, 14(1). <https://eric.ed.gov/?id=EJ975649>
- Lahti, M., Elicker, J., Zellman, G., & Fiene, R. (2015). Approaches to validating childcare quality rating and improvement systems (QRIS): Results from two states with similar QRIS type designs. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 280-290. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.04.005>
- Lower, J. K., & Cassidy, D. J. (2007). Childcare work environments: The relationship with learning environments. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(2), 189-204. <https://doi.org/10.1080/02568540709594621>
- Mathers, S., Linskey, F., Seddon, J., & Sylva, K. (2007). Using quality rating scales for professional development: Experiences from the UK. *International Journal of Early Years Education*, 15(3), 261-274. <https://doi.org/10.1080/09669760701516959>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2011). *Türkiye'de okul öncesi eğitimde kalite standartları durum analiz raporu*. Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi.
- Murray, E., McFarland-Piazza, L., & Harrison, L. J. (2015). Changing patterns of parent-teacher communication and parent involvement from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1031-1052. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.975223>
- Noman, M., & Kaur, A. (2015). Parents' perception of dimensions of quality K-12 schools in Bangkok, Thailand. *International Journal of Management in Education*, 9(4), 396-410. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2015.072094>
- Nunes, M., & Melo, M. (2006, 28-30 Novembro). Qualidade em contextos educativos pré-escolares: percepções parentais [Quality in preschool contexts: parent perceptions] [Oral presentations]. *VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*, Universidade de Évora, Portugal.

- Özsağır, A., & Akın, A. (2012). Hizmetlersektöründe hizmetticaretinin yerive karşılaştırmalı bir analizi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 311-331.
- Öztürk, A.S. (2013). *Hizmet pazarlaması: Kuram, uygulamave örnekler* (13. bs.). Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özveren, Y. S. (2010). *Müşteri memnuniyeti ve hizmet kalitesi ilişkileri: Mersin ilindeki 4 ve 5 yıldızlı oteller örneği* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. (1988). Servqual: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40.
- Puccioni, J. (2015). Parents' conceptions of school readiness, transition practices, and children's academic achievement trajectories. *The Journal of Educational Research*, 108(2), 130-147. <https://doi.org/10.1080/00220671.2013.850399>
- Solak, N. (2007). *Adana il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarındaki kalitenin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Sumeli, F. (2015). *Karşılaştırmalı bir çalışma: İstanbul il merkezinde bulunan üniversitelere ve Milli Eğitim Bakanlığı'nabağlı okul öncesi eğitim kurumlarındaki fiziksel ortamların incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.
- Taşkın, E., & Büyük, K. (2002). Hizmet pazarlaması açısından eğitim hizmetlerindeki kalite (Kütahya'daki özel dershane öğrencileri ile ilgili bir saha araştırması). *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 1-22.
- National Institute of Child Health and Human Development. (2006). *The NICHD Study of Early Child Care and Youth Development (SECCYD)*.
- Untaru, E. N., Pricope, G., & Ispas, A. (2017). Assessment of the impact of educational services quality on consumer satisfaction and loyalty. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov. Economic Sciences Series V*, 10(2), 87-106.
- Warash, B. G., Markstrom, C. A., & Lucci, B. (2005). The Early Childhood Environment Rating Scale-Revised as a tool to improve child care centers. *Education*, 126(2), 240-350. <https://doi.org/19526315>
- Yaman, R. P. (2016). *Çocuğu okul öncesi eğitim hizmeti alan anne-babaların okul yönetiminden beklentileri ve yöneticilerin anne-baba beklentilerine yönelik algılarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.
- Yazejian, N., & Iruka, I. U. (2015). Associations among tiered quality rating and improvement system supports and quality improvement. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 255-265. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.005>
- Yener, D. (2013). Students' perceived service quality of distance learning courses in a dual-mode education system. *Contemporary Educational Technology*, 4(1), 50-65.
- Yener, D., & Taşçıoğlu, M. (2018a). Online eğitim alan öğrencilerine eğitim sistemleri ile ilgili kalite algısının tespiti. *Ulakbilge*, 6(29), 1423-1444.
- Yener, D., & Taşçıoğlu, M. (2018b). Gender role on service quality perception about online education. *The Online Journal of Quality in Higher Education*, 5(3), 26-33.
- Zivotic, P., Tanasic, J., & Mikanovic, V. B. (2013). Parents satisfaction with preschool education service, as determinant of service improvement. *Lex Localis-Journal of Local Self-Government*, 11(3), 799-810. [https://doi.org/10.4335/11.3.799-810\(2013\)](https://doi.org/10.4335/11.3.799-810(2013))