

Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri *

Parents' Expectations From Preschool Education Institutions

Zeynep Ceren ŞİMŞEK **, Asiye İVRENDİ***

ÖZ: Bu araştırmada ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri incelenmiştir. Tabakalama yöntemi kullanılarak belirlenen örnekleme; çocukları 2010-2011 eğitim-öğretim yılı içinde anasınıfına devam eden 1465 ebeveyn oluşturmaktadır. Veriler, kişisel bilgi formu ve ilk yazar tarafından geliştirilen Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri ölçeği yoluyla toplanmıştır. Ebeveynlerin beklentileri tanımlayıcı istatistikler ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular, ebeveynlerin öğrenim durumu, gelirleri ve yaşadıkları bölge değişkenlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin farklılaştığını göstermektedir. Eğitim-aile alt boyutunda ilkokul mezunu ve düşük gelire sahip olan ebeveynlerin diğer ebeveynlere göre okul öncesi eğitim kurumlarından daha yüksek beklentileri olduğu saptanmıştır. Marmara (İstanbul) ve Akdeniz bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin diğer bölgelerdeki ebeveynlere göre daha yüksek beklentilerinin olduğu belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: okul öncesi eğitim kurumu, ebeveynlerin beklentileri, kalite

ABSTRACT: The purpose of this study was to investigate parents' expectations from preschool education institutions. By using stratified sampling method, the sample consisted of 1465 parents who had children enrolled in preschool education in 2010-2011. Data were gathered by using a demographics information form and Parents' Expectations from Preschool Institutions questionnaire developed by the first author. Parents' expectations were analyzed by using descriptive statistics and one way analysis of variance (ANOVA). Results show that parents' expectations from early childhood institutions varied according to their level of education, income, and region in which they live. Parents who graduated from elementary school and the ones who had low-income had higher expectations from early childhood institutions in education-family subscale than others. Parents who lived in Marmara and Mediterranean regions had higher expectations when compared to parents who lived in other regions.

Keywords: keyword preschool education institutions, parents' expectations, quality

1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim gerek yoksulluğun ve eşitsizliğin nesilden nesile geçişini engellemek gerekse kadın işgücünü artırması açısından ülkelerin geleceğine yapılabilecek etkili yatırımlardan biri olarak görülmektedir (Dünya Bankası Raporu, 2010). Ülkemizde okul öncesi eğitimde okullaşma oranının 4 yaş çocukları için %43,10 ve 5 yaş çocukları için ise % 65 olduğu (Milli Eğitim İstatistikleri, 2011), ancak hem bu oranın istenilen düzeyde olmadığı hem de bölgeler arasında okullaşma oranlarına yönelik farklılıklar olduğu saptanmıştır. Örneğin, okullaşma oranının Marmara Bölgesi'nde %65, Karadeniz Bölgesi'nde % 64 iken Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde %41 olduğu belirtilmektedir (AÇEV, 2009). İller bazında Adana'da 3-5 yaş grubu için % 25,61 okullaşma olmasına rağmen, Hakkâri'de 3-5 yaş grubu için okullaşma oranı % 12,92'dir (MEB, 2011). Okullaşma, daha çok batı bölgelerinde yaygınlaşmıştır. Genel olarak okullaşma oranının ve bazı bölgelerdeki okullaşma oranlarının diğer bölgelere göre nispeten düşüklüğü kişi başı ortalama gelirin düşüklüğüyle açıklanabileceği gibi ailelerin okul öncesi eğitiminin önemine yönelik farkındalıklarının ve beklentilerinin sınırlı olmasından da kaynaklanabilir. Taner Derman ve Başal'a (2010) göre, gelir düzeyi düşük kesimlerinin

* Bu çalışma ilk yazarın Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Fonu tarafından desteklenmiş olan yüksek lisans tezinden üretilmiş ve çalışmanın bir bölümü 6-9 Aralık 2012 tarihinde KKTC'de düzenlenen I. Kıbrıs Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuştur.

** Arş. Gör., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli-Türkiye, cyesilyurt@pau.edu.tr

*** Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli-Türkiye, aivrendi@pau.edu.tr

eğitimden yeterince faydalanamaması ve ailelerin, özellikle kırsal kesimde yaşayanların yeterince önem vermemesi okul öncesi eğitimin ülke çapında eşit oranda gelişimini engelleyici unsurlar arasındadır.

Okul öncesi eğitiminde okullaşma oranında henüz istenilen düzeye ulaşılamaması nedeniyle, okul öncesinde niceliksel artışa yönelik çabaların yanı sıra kalitenin artırılması üzerinde de durulmaktadır (Taner Derman ve Başal, 2010). Kalite, son yıllarda toplam kalite yönetimi kavramlaştırması içinde ele alınmaktadır (Şişman ve Turan, 2001). Bir yönetim anlayışı ve felsefesi olan toplam kalite yönetimi, eğitim alanında hizmet verenlerle bu hizmetlerden yararlananların “ihtiyaç ve beklentilerine öncelik vererek, toplumun yüksek kaliteli insan gücü ihtiyacının karşılanması” ile ilgilidir (Çoruh, 1995, s.65). Paydaşların yönetime katılımının sağlanması ve sürekli geliştirme gibi özelliklerinin yanında müşteri ve çalışanların ihtiyaçlarını dikkate alma toplam kalite yönetiminin en temel özelliklerinden biridir. Eğitim sektöründe müşteri boyutu iç ve dış müşterilerden meydana gelmektedir. İç müşteriler; öğrenciler, öğretmenler ve idarecilerden oluşurken dış müşteriler ise kurumlar, işletmeler, veliler ve toplumu içermektedir. Eğitimin kalitesinin artırılması için iç müşterilerin dış müşteriler içerisinde yer alan ebeveynlerin kendilerinden neleri beklediklerini belirlemeleri gerekmektedir (Yıldız ve Ardıç, 1999).

Toplam kalite yönetiminin bu özellikleri Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul öncesi eğitimi programında (2006) da önemle vurgulanmaktadır. Söz konusu bu programa (2006) göre, okul öncesi eğitim kurumları kalite açısından incelenirken kurumların fiziksel özellikleri, eğitim ortamları, program, personel ve eğitimin değerlendirilmesi gibi boyutların yanı sıra ailelerin hem eğitim etkinliklerine hem de kurumla ilgili kararları alma sürecine katılımının da dikkate alınması gerekmektedir.

Yaygın bir şekilde kabul gören kalite tanımlamasına göre, okul öncesi eğitim kurumlarında; yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya, iç perspektif- personel, dış-iç ve toplumsal perspektifler olmak üzere beş ayrı perspektif ileri sürülmüştür:

1. Yukarıdan aşağıya perspektifi: Akredite ve denetimi gerçekleştiren üst düzey çalışanları tarafından benimsenir ve yetişkin-çocuk oranı, personelin vasıfları ve sebat etmeleri gibi ölçütleri içermektedir.

2. Aşağıdan yukarıya perspektifi: Programın etkisinin gerçek göstergesi, her çocuğun yaşadığı günlük deneyimlerinin kalitesidir ve düşünceden hareketle bu perspektif çocukların programda yaşadıkları deneyimlere odaklanır.

3. İç perspektif: Personelin okul öncesi eğitim programını nasıl algıladığı, meslektaşlarıyla, ailelerle ve programı yönetenlerle ilişkilerini kapsamaktadır.

4. Dış ve iç perspektif: Hizmet verilen ailelerin söz konusu programı nasıl algıladıkları ve programla ilişkili deneyimlerini içermektedir.

5. Toplumsal Perspektif: Kalitenin geniş toplumun perspektifinden değerlendirilmesinde personelin hizmet içi eğitim ihtiyaçları, çalışma şartları, erken çocukluk programının kısa ve uzun vadede çocuklara faydalı olacak niteliklere sahip olup olmadığının saptanması amaçlanmaktadır (Katz, 2003).

Kaliteye yönelik bu beş perspektiften dış ve iç perspektif ile toplam kalite yönetiminin müşteri boyutu içerisinde yer alan dış müşterilerin beklentilerinin belirlenmesi bu çalışmaya teorik temel oluşturmaktadır. Ailelerin personelle ilişkilerinin aileyi suçlayıcı ya da reddedici değil, açık iletişime ve kabul edici bir yaklaşıma dayalı olması önemlidir. Ailelerin amaçlarına ve değerlerine saygı duyulduğunu hissetmesi onların kuruma yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri açısından önem taşımaktadır. Aileler ve öğretmenler çocuklar için benzer amaçlar ve değerleri paylaştıklarında olumlu aile-öğretmen ilişkileri geliştirmeleri kolaylaşmaktadır. Bu

bağlamda ebeveynlerin çocuklarının gelişim ve öğrenmelerini destekleyebilmeleri ve eğitim sürecine aktif bir şekilde dahil olabilmeleri için ebeveynlerin ve okulun karşılıklı beklentilerinin belirlenmesi ve bu beklentilerin karşılanması için çaba sarf edilmesi gerekmektedir.

Ebeveynlerin beklentileri ile ilgili alan yazın incelendiğinde; ailelerin okul öncesi eğitimde kaliteye yönelik beklentilerinin eğitimcilerden farklı olduğu (Howes ve Pianta, 2010) saptanmıştır. Araştırmalar, ailelerin çocuklarının farklı gelişim alanlarının desteklenmesi, kurumların fiziki özellikleri, öğretmenlerin özellikleri ve kendilerinin bilgilendirilmeleri ile ilgili alanlara yönelik beklentilerinin olduğunu göstermektedir (Gülender, 1993; Hattie ve Hamilton, 2006; Hinnant ve diğ., 2009; Metin ve Arı, 1993; Özışıklı, 2008; Rubie-Davies, Sevinç, 2006, Seyfullahoğulları, 2012). Howes ve Pianta'ya (2010) göre, eğitimciler kaliteyi yapısal ve süreç boyutları doğrultusunda kavramlaştırmakta; aileler ise daha çok öğretmenlerin deneyimine ve onların çocuklarla olan ilişkilerine odaklanmaktadır. Aileler de eğitimcilere benzer olarak çocukların hazır bulunuşluk düzeyinin artırılmasına vurgu yapmalarına rağmen, kaliteyle ilgili araştırmalara genellikle dahil edilmeyen kapsamlı hizmet sağlama, uygun yerleşim ve okul-ev işbirliği özelliklerini de dikkate aldıkları belirtilmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının gelişim alanları ile ilgili beklentilerine yönelik bulgularda çocukların sosyal becerilerinin, ilkökula hazırlanmasını sağlayan bilişsel becerilerinin ve öz-bakım becerilerinin desteklenmesi ile ilgili beklentileri olduğu saptanmıştır (Argon ve Akkaya, 2008; Metin ve Arı, 1993). Metin ve Arı'nın (1993), bir üniversite uygulama anaokuluna devam eden 90 çocuğun anne ve babalarına uyguladıkları anket sonucunda annelerin %35,6 ve babaların %41,1'inin çocuklarının sosyal davranışları öğrenmelerine önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Argon ve Akkaya (2008) çocukları devlet ve resmi anaokullarına devam eden 91 ebeveynin katıldığı çalışmalarında ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Ebeveynler, okul öncesi eğitim kurumlarının en önemli amacının çocukları ilkökula hazırlamak, öz-bakım becerilerini kazandırmak ve onlara paylaşma, işbirliği gibi sosyal becerileri öğretmek olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Ebeveynlerin beklentilerinin okul öncesi eğitiminin bakım ve eğitim boyutlarına yönelik olduğu görülmektedir (Benner ve Mistry, 2007; Foot ve diğ., 2000; Pianta ve diğ., 2010; Vidali, 1998). Örneğin; Vidali' nin (1998) 582 ailenin okul öncesi eğitimden beklentilerini incelediği çalışmada ailelerin okul öncesi eğitimcileriyle işbirliği içinde olması, çocuklarının hem bakım hem de eğitim faaliyetlerine yer verilmesi (% 98), daha fazla öğrenmenin desteklenmesi (%97) ve çalışan ailelere destek verilmesi (% 86,5) boyutlarında beklentileri olduğu belirlenmiştir. Çocukların bakım ve eğitime yönelik beklentilerin ağırlıklı olduğuna yönelik bulgular Pianta ve arkadaşlarının (2010) 501 aile ile gerçekleştirdikleri çalışmada da ortaya çıkmıştır. Aileler, okul öncesi eğitimin temel amacının çocuk bakımı ve erken eğitim olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerin beklentileri arasında ise eğitimde pozitif yaklaşım, güvenli ve temiz fiziksel çevre, yeterli eğitici kaynaklar, nitelikli öğretmen, etkili disiplin, olumlu duygusal atmosfer, kapsamlı hizmet ve okul-ev işbirliği yer almaktadır.

Okul öncesi eğitimi kurumlarının fiziki özellikleri, öğretmenlerin özellikleri ve ailelerin bilgilendirilmesi ebeveyn beklentileri içerisinde yer almaktadır. Kurumun fiziki özellikleri ile ilgili olarak güvenli ve uygun bir ortam olması beklenmektedir. Öğretmen özellikleri ile ilgili olarak; dört yıllık lisans mezunu olmaları, deneyimli olmaları ve aileleri çocuklarının gelişimleri hakkında bilgilendirmeleri ön plana çıkan beklentilerdir (Gülender, 1993; Tuğrul ve Tokuç, 2007). Örneğin; Tuğrul ve Tokuç'un (2007) bulguları, ailelerin %96,4'ü anaokulu öğretmeninin 4 yıllık okul öncesi lisans eğitimi almış olması, %73,9'u bayan olması ve 96,2'si deneyimli olmasını beklediklerini göstermektedir. Ailelerin % 98' i eğitim programlarının uzmanlar tarafından hazırlanmasını ve çocuğunun gelişimi hakkında kendilerine detaylı rapor verilmesini beklemektedirler.

Ebeveynlerin beklentilerini çeşitli değişkenler açısından inceleyen araştırmalar özellikle öğrenim durumu ve gelir düzeyinin beklentiler üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Jacobson ve Engelbrecht, 2000; Sevinç, 2006). Öğrenim durumu yüksek olan ebeveynlerin kaliteli bir eğitim, uygun fiziki ortam, yönetici ve öğretmenlerin nitelikli olması gibi birçok boyutta beklentilerinin olduğu saptanmıştır (Sevinç, 2006). Üniversite mezunu olmayan ebeveynlerin öğretmenler ve ailelerle iletişim konusundaki beklentilerinin üniversite mezunu olan ebeveynlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Jacobson ve Engelbrecht, 2000).

Yukarıda incelenen çalışmalar bir bütün olarak düşünüldüğünde; ebeveynlerin okul öncesi eğitimi kurumlarından farklı boyutlarda beklentileri olduğu görülmektedir. Bunlar arasında çocuklarının bakım ve eğitime, kurumun niteliğine ve kurumda çalışanların özelliklerine yönelik beklentiler ön plana çıkmaktadır. Ülkemizde ailelerin beklentilerine yönelik daha çok il bazında çalışmaların yapıldığı ancak bölgelere yönelik beklentilerin incelenmediği görülmektedir. İl bazında yapılan araştırmalar söz konusu ilde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin anlaşılmasını sağlamakla birlikte ülke genelindeki mevcut beklenti düzeylerinin anlaşılmasını sağlayamamaktadır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; Türkiye’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin belirlenmesidir. Ayrıca, ebeveynlerin sosyo-demografik özelliklerinin (öğrenim düzeyi, gelir, yaşadıkları bölge) onların okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri üzerindeki etkisi incelenecektir.

2. YÖNTEM

Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin betimsel olarak incelendiği bu araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

2.1.1. Çalışma Grubunun Özellikleri

Araştırmanın evreni 2009-2010 eğitim öğretim yılında resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarından oluşmaktadır. Çalışma araştırmaya dahil edilen anne-babaların beklentilerinin çeşitli alt tabakalara (kişisel özellikleri ve yaşadıkları coğrafi bölgelere) göre değişip değişmediğini kapsadığı için örneklem seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme; incelenen değişkenlerin evrendeki katılımcıların herhangi bir özelliğine (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik özellikler, kültürel özellikler vb.) göre değişiklik gösteriyorsa başvuru ve her tabaka için ayrı ayrı tahminlerin yapılmasına imkan verilmesini sağlayan bir yöntemdir (Karasar, 2005).

Örneklemin evreni yansıtması açısından; Türkiye genelinde 7 ayrı bölgeden 7 ayrı il seçilmiştir. İller belirlenmesinde Milli Eğitim Bakanlığı’nın illere göre okul öncesi eğitimi ile ilgili belirttiği istatistiksel veriler dikkate alınmıştır. Bu istatistiksel verilere dayalı olarak, daha çok sayıda veliye ulaşılma amacıyla en fazla çocuk sayısına sahip iller çalışmaya dahil edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın resmi web sitesinde 2009-2010 öğretim yılında Türkiye genelinde anaokuluna devam eden çocuk sayısı 980,654 olarak belirtilmiştir. Okul öncesi eğitimde resmi ve özel okul, çocuk sayılarına göre her bölgeden seçilen ilde bulunan 5-6 yaş çocuklarının toplam sayısı şöyledir: İç Anadolu bölgesinde bulunan Ankara’da 12700, Marmara bölgesinde bulunan İstanbul’da 29433, Ege bölgesinde bulunan İzmir’de 11036, Akdeniz bölgesinde bulunan Antalya’da 6241, Karadeniz bölgesinde bulunan Samsun’da 5674, Güneydoğu Anadolu bölgesinde bulunan Şanlıurfa’da 29388 ve Doğu Anadolu bölgesinde bulunan Erzurum’da 3938. Araştırmaya katılan iller ve illerdeki anne-baba sayıları Tablo 1’de tanımlanmıştır.

Tablo 1: Örneklemin İllere Göre Dağılımı

	Sayı	%
Şehir		
Ankara	396	27,0
Antalya	114	7,8
Erzurum	158	10,8
İstanbul	152	10,4
İzmir	74	5,1
Samsun	239	16,3
Şanlıurfa	332	22,7
Toplam	1465	100,0

Tablo 1’ de görüldüğü gibi anne-babaların 396’sı (%27) Ankara, 114’ü (%7,8) Antalya, 158’si (%10,8) Erzurum, 152’si (%10,4) İstanbul, 74’ü (%5,1) İzmir, 239’u (%16,3) Samsun ve 332’sinin (%22,7) Şanlıurfa illerinden olduğu görülmektedir,

Tablo 2: Anne-Babaların Demografik Özellikleri

	Sayı	%
Cinsiyet		
Kadın	1050	71,7
Erkek	415	28,3
Toplam	1465	100
Yaş		
15-25 yaş	129	8,8
26-30 yaş	407	27,8
31-35 yaş	496	33,9
36 ve üstü yaş	419	28,6
Cevapsız	14	0,9
Toplam	1465	100
Eğitim Durumu		
İlkokul	465	31,7
Ortaokul	199	13,6
Lise	455	31,1
Yüksekokul	108	7,4
Yükseköğrenim	182	12,4
Cevapsız	465	31,7
Toplam	1465	100
Meslek Grupları		
Eğitim sektörü	150	10,4
Sağlık sektörü	38	2,9
Hizmet sektörü	281	20,4
Yapı-inşaa- teknikerlik sektörü	101	7,4
Güvenlik sektörü	24	1,9
Ev hanımı	774	52,9
Diğer	60	4,1
Toplam	1465	100
Gelir Durumu		
750 TL ve altı	533	36,4
751-1500 TL	509	34,7
1501-2250 TL	185	12,6
2251 TL ve üstü	211	14,4
Cevapsız	27	1,8
Toplam	1465	100

Sosyoekonomik düzeyi düşük, orta ve yüksek olmak üzere her il üç bölgeye bölünmüş ve her bölgeden üçer okul seçilmiştir. Sosyoekonomik düzeyi düşük, orta ve yüksek olan bölgeleri belirlemek için seçilen illerin İl Milli Eğitim Müdürlükleri, valilikler ve illerde bulunan üniversitelerin İlköğretim Bölümünde görev yapan öğretim elemanlarıyla görüşülmüştür. Görüşmeler sonucunda her ilde 9 okul olmak üzere toplam 63 okul seçilmiştir. Her okula 40

ölçme aracı ve toplamda 2520 adet gönderilmiş ancak 1465 (%58,1) anne babadan geri dönüşüm sağlanabilmiştir. Anne-babaların demografik özellikleri Tablo 2’de tanımlanmıştır.

Tablo 2’ de görüldüğü gibi anketi cevaplayan anne babaların 1050’si (%71,7) anne ve 402’si (%27,4) babadır. Araştırmaya katılan anne-babaların farklı yaş gruplarından oldukları ve en genç olanların 15-20 (%0,6) yaş aralığında ve daha ileri yaşta olanların 35 yaş ve üstünde (%28,6) olduğu görülmektedir. Anne-babalardan ilköğretim (%31,7) ve lise mezunu(%31,1) olanlar hemen hemen aynı orandadır. Katılımcıların yarısı (% 50,9) ev hanımıdır. Gelir grupları içerisinde düşük ve orta gelirli anne-babaların oranı yaklaşık olarak % 35’tir.

2.1.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından oluşturulan “Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri” ve ‘Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Aile Beklentilerini Karşılama Düzeyleri’ başlıklı ölçme aracı kullanılarak toplanmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi birkaç aşamada gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, ölçeğin maddelerinin belirlenmesine kaynak oluşturması amacıyla ulaşılabilir kaynaklar kullanılarak Denizli ilinde 108 aileye açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu dağıtılmıştır. Görüşme formunda okul öncesi eğitim kurumundan beklentiler, okul öncesi öğretmeninden beklentiler, personelden beklentiler ve diğer beklentiler olmak üzere dört soruya yer verilmiştir. Daha sonra, okul öncesi eğitim de aile beklentileri konusunda alan yazın incelenmiştir. Alan yazın incelemeleri ve görüşme sorularına verilen yanıtlar dikkate alınarak ölçek için madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundan seçilen maddelerle oluşturulan ölçme aracının kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla dört alan uzmanı tarafından incelenmiş ve uzmanların önerileri doğrultusunda kapsama uygun olmayan maddeler çıkarılmıştır.

Bu işlemler sonucunda, veri toplama aracı üç bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm kişisel bilgilerinin sorulduğu 9 adet çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. “Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri” adlı ikinci bölümde Likert tipi sorulardan oluşan 43 madde ve “Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentilerinin Karşılmasına Yönelik Görüşler” adlı üçüncü bölümde Likert tipi sorulardan oluşan 43 madde yer almaktadır. Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının beklentilerini karşılama düzeyleri bu çalışmanın kapsamına alınmadığı için karşılama düzeyleri ile ilgili bulgulara burada yer verilmemiştir. Ölçekte yer alan maddeler 1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3= Kararsızım, 4= Katılıyorum ve 5= Kesinlikle Katılıyorum olarak derecelendirilmiştir. Katılma derecesi aralıkları formül kullanılarak bulunmuştur. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0,8 olarak belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 121). Tablo 3’ te ölçeğin katılma derecesi aralıkları gösterilmiştir.

Tablo 3: Ölçme Aracının Katılma Derecesi Aralıkları

Katılma derecesi	Aralıklar	Beklenti düzeyleri
Kesinlikle Katılıyorum (%100)	(4,20–5,00)	Çok Yüksek Düzeyde Beklenti
Katılıyorum (%75)	(3,40–4,19)	Yüksek Düzeyde Beklenti
Kararsızım (%50)	(2,60–3,39)	Orta düzeyde Beklenti
Katılmıyorum (%25)	(1,80–2,59)	Düşük düzeyde beklenti
Kesinlikle Katılmıyorum (%0)	(1,00–1,79)	Çok düşük düzeyde beklenti

2.1.3. Ölçeğin Güvenilirliği ve Geçerliliği

Pilot uygulama için Denizli ilinde çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 134 aileye ölçme aracı dağıtılmıştır. Ölçeğinin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla da faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Ölçeği oluşturan maddelerin faktör yüklerinin 0,40 ile 0,82 arasında değiştiği görülmüştür. Özdeğeri 1’in üzerinde olan dört faktör toplam varyansın

%48,25'sini açıklamaktadır. Faktör yükü 0,40'ın altında kalan 23 madde ölçekten çıkarıldıktan sonra geriye 20 madde kalmıştır. Maddelerin faktör yükleri Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4: Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri Ölçeğinin Faktör Yükleri

Maddeler	1	2	3	4
Faktör 1: Öğretmen($\alpha=0,84$)				
Okul, öğretmenler ve aileler arasında iletişimi güçlendirecek okul dışı aktiviteler düzenlenmelidir.	,693	,057	,237	-,124
Öğretmenin önceliği çocuğuma bağımsızlığını kazandırmak olmalıdır.	,668	,162	-,119	,023
Çocuğumun öğretmeni üniversite mezunu olmalıdır.	,630	,175	-,056	-,077
Çocuğumun sınıfında yardımcı bir öğretmen bulunmalıdır.	,605	,129	,133	,232
Öğretmenin fiziksel özellikleri (kıyafeti, dış görünüşü) benim için önemlidir.	,571	-,150	,414	,330
Okulda çocuğuma günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözüme becerisi kazandırılmalıdır.	,567	,028	,263	,008
İstedğim zaman çocuğumu sınıfta izleyebilmeliyim.	,521	,070	,063	,197
Çocuğumun öğretmeni her dönem çocuğumun gelişimiyle ilgili benimle yüz yüze görüşmelidir.	,420	,418	,113	-,091
Özdeğer	4,38			
% of varyans	23,09			
Faktör 2: Eğitim-Aile($\alpha=0,75$)				
Çocuğumun iyi bakım gördüğünden emin olursam okulun yeterli olduğunu düşünürüm.	,114	,715	-,035	-,081
Çocuğumun sınıf arkadaşlarının ailelerini de tanımalıyım.	,010	,699	-,071	,027
Okul düzenli olarak aileler arası etkileşimi destekleyici sosyal aktiviteler düzenlenmelidir.	,134	,605	,199	,091
Okulda çocuğumun sayı sayma, renkleri tanıma vb. becerilerinin gelişimine; arkadaşlık kurma, işbirliği vb. becerilerinin gelişiminden daha fazla önem verilmelidir.	,400	,548	,121	,170
Öğretmen her dönem bana çocuğumun gelişimiyle ilgili (fiziksel, zihinsel duygusal ve sosyal) düzenli olarak rapor vermelidir.	,078	,501	,279	,181
Özdeğer		1,80		
% of varyans		9,49		
Faktör 3: Okul Politikası($\alpha=0,70$)				
Çocuğumun sınıfında onunla aynı yaşta olan çocuklar olmalıdır.	,096	,067	,823	-,075
Sınıf ilköğretim binasından ayrı olmalıdır.	,168	,086	,629	,041
Okul her iki ebeveynin de eğitime katılımını teşvik etmelidir.	-,032	,273	,526	-,459
Okul içinde sağlık personeli (doktor/hemşire) olmalıdır.	,035	071	,404	,340
Özdeğer			1,72	
% of varyans			9,08	
Faktör 4: Bilgilendirme($\alpha=0,66$)				
Çocuğumun yaptığı etkinlikler hakkında her gün bilgilendirilmeliyim.	,103	-,019	-,021	,766
Çocuğumun öğretmeni bana okul öncesi eğitim hakkında güncel yazılar gönderilmelidir.	-,029	,250	-,025	,747
Çocuğum farklı ailevi özelliklere (gelir düzeyi, etnik köken, dini tercih vb.)sahip çocuklarla eğitim görmelidir.	,078	,273	,279	,668
Özdeğer				1,25
% of varyans				6,57

Ölçeğin tamamının Cronbach Alpha α = katsayısı 0,74, alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayılarının ise sırasıyla öğretmen α = 0,84, eğitim-aile α =0,75, okul politikası α =0,70 ve bilgilendirme α =0,66 olduğu saptanmıştır.

2.1.4. İşlem

Belirlenen illerdeki ailelere ulaşmak için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığından gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra bu okullardaki müdürler ve anasınıflı öğretmenleriyle irtibat kurulmuş; ölçeklerin nasıl uygulanması gerektiği anlatılmıştır. Anketler belirlenen okullarda bulunan anasınıflı şube ve çocuk sayısı dikkate alınarak kargo yoluyla okul müdürlerine gönderilmiştir. Okul müdürleri anketleri anasınıflı öğretmenlerine ve anasınıflı öğretmenleri de anne-babalara ulaştırmıştır. Okullara gönderilen kargonun içinde anketlerin araştırmacılara geri gönderilmesi için üzerine adres yazılmış kargo poşeti konulmuştur. Her ilde 9 okul ve toplamda 63 okula 2520 adet anket gönderilmiştir. Bu işlemler sonucunda, 1465 (%58,1) adet anket doldurularak geri gönderilmiştir. Verilerin tamamının toplanması Aralık 2010 - Şubat 2011 tarihleri arasında gerçekleşmiştir.

2.1.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde SPSS 13,5 paket programını kullanılmış ve tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Veri analizinde, ebeveynlerin beklenti düzeylerini betimlemek için tanımlayıcı istatistikler ve onların sosyo-demografik özelliklerinin beklentileri üzerindeki etkisini saptamak amacıyla da tek – yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin belirlenmesidir. Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik beklenti düzeylerini belirlemek için ölçeğe verdikleri cevapların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ebeveynlerin beklentilerine yönelik ölçeğin toplamına verdikleri cevapların ortalamasının ($\bar{X}=4,11$, $SD=0,64$) ‘Katılıyorum’ düzeyinde olduğu bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin yüksek düzeyde beklenti aralığına girdiği görülmektedir. Ebeveynlerin dört alt boyuttan aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde ise öğretmen ($\bar{X}=4,21$, $SD=0,70$) ve okul politikası alt boyutlarında ($\bar{X}=4,21$, $SD=0,73$) ‘Katılıyorum’ düzeyinde olduğu bu nedenle beklentilerinin çok yüksek düzeyde beklenti aralığına girdiği belirlenmiştir. Eğitim-aile ($\bar{X}=4,01$, $SD=0,76$) ve bilgilendirme alt boyutlarında ise ($\bar{X}=3,79$, $SD=0,88$) beklentilerinin yüksek düzeyde beklenti aralığında olduğu saptanmıştır.

Ebeveynlerin öğrenim durumlarının onların beklentileri üzerindeki etkisini saptamak amacıyla ANOVA tekniği kullanılmış ve sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Ebeveynlerin Öğrenim Durumları ve Beklentileri Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Ebeveynlerin Beklentileri	Öğrenim durumları	N		SS	F	p
Öğretmen	İlkokul	384	4,21	0,72	1,45	0,21
	Ortaokul	171	4,16	0,60		
	Lise	404	4,18	0,74		
	Yüksekokul	97	4,33	0,64		
	Lisans ve Lisansüstü	166	4,21	0,60		
Eğitim- Aile	İlkokul	404	4,14	0,74	7,56	0,00**
	Ortaokul	174	4,11	0,68		
	Lise	411	3,97	0,77		
	Yüksekokul	99	3,97	0,71		
	Lisans ve Lisansüstü	168	4,01	0,78		
Okul Politikası	İlkokul	409	4,17	0,81	1,83	0,12
	Ortaokul	174	4,13	0,63		
	Lise	408	4,24	0,74		
	Yüksekokul	98	4,27	0,62		
	Lisans ve Lisansüstü	172	4,21	0,60		
Bilgilendirme	İlkokul	415	3,80	0,93	0,26	0,90
	Ortaokul	184	3,78	0,80		
	Lise	411	3,77	0,87		
	Yüksekokul	98	3,84	0,83		
	Lisans ve Lisansüstü	172	3,78	0,83		
Toplam	İlkokul	357	4,15	0,68	1,18	0,31
	Ortaokul	153	4,09	0,55		
	Lise	376	4,09	0,67		
	Yüksekokul	89	4,20	0,48		
	Lisans ve Lisansüstü	157	4,11	0,46		

Tablo 5 incelendiğinde ebeveynlerin öğrenim durumları ile onların beklentileri arasında ölçeğin öğretmen ($F(1,222)=1,28$, $p>,05$), okul politikası ($F(1,261)=1,62$, $p<,05$), bilgilendirme boyutlarında ($F(1,280)=0,28$, $p>,05$) ve toplamında ($F(1,132)=0,96$, $p>,05$) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ebeveynlerin öğrenim durumlarının eğitim-aile alt boyutuyla ($F(1,256)=7,05$, $p<,05$) ilgili beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu farkın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için yapılan Post Hoc (Tukey) işlemi sonucunda, ilkokul mezunu olan ebeveynlerin lise, lisans ve lisansüstü mezunu olanlara göre eğitim-aile boyutunda daha yüksek beklentileri olduğu görülmüştür. Ortaokul mezunu olanların ise lisans ve lisansüstü mezunu olanlara göre eğitim-aile boyutunda daha yüksek beklentileri olduğu belirlenmiştir.

Ailelerin gelir durumları ile onların beklentileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçeğin öğretmen ($F(1,245)=0,64$, $p>,05$), okul politikası ($F(1,285)=0,73$, $p>,05$), bilgilendirme ($F(1,306)=0,63$, $p>,05$) boyutlarında ve ölçeğin toplamında ($F(1,156)=0,56$, $p>,05$) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alt boyutlardan eğitim-aile ($F(1,183)=6,51$, $p<,05$) incelendiğinde ailelerin gelir durumlarıyla beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın hangi grubun lehine olduğunu saptamak için yapılan Post Hoc (Tukey) işlemi sonucunda, ailelerin eğitim- aile alt boyutundaki beklentilerinde gelir seviyesi -750 ve -751-1500 arasında olan ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin gelir durumu 2251 ve daha yüksek gelire sahip olan ailelerin beklentilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, düşük gelire sahip ebeveynlerin okul öncesi eğitimden eğitim- aile alt boyutundaki beklentilerinin, yüksek gelire sahip ebeveynlerin beklentilerinden daha yüksektir.

Ailelerin beklentilerinin yaşadıkları bölgeye (yaşadıkları şehre) göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla ANOVA tekniği kullanılmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Ailelerin Yaşadıkları Bölge ve Beklenti Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Ebeveynlerin Beklentileri	Şehirler	N	X	SS	F	P
Öğretmen	Ankara	353	4,21	0,61	3,66	0,00*
	Antalya	99	4,39	0,49		
	Erzurum	142	4,26	0,83		
	İstanbul	140	4,32	0,64		
	İzmir	65	4,30	0,56		
	Samsun	192	4,07	0,76		
	Şanlıurfa	278	4,15	0,78		
Eğitim- Aile	Ankara	361	3,89	0,76	2,89	0,01*
	Antalya	107	4,11	0,65		
	Erzurum	143	3,98	0,84		
	İstanbul	140	4,15	0,73		
	İzmir	70	4,09	0,67		
	Samsun	199	4,02	0,74		
	Şanlıurfa	287	4,05	0,78		
Okul Politikası	Ankara	364	4,18	0,68	2,44	0,24
	Antalya	105	4,35	0,58		
	Erzurum	146	4,24	0,75		
	İstanbul	142	4,31	0,66		
	İzmir	68	4,36	0,60		
	Samsun	202	4,11	0,77		
	Şanlıurfa	283	4,17	0,83		
Bilgilendirme	Ankara	369	3,81	0,84	3,35	0,00*
	Antalya	107	4,06	0,69		
	Erzurum	148	3,66	0,98		
	İstanbul	146	3,89	0,85		
	İzmir	65	3,84	0,78		
	Samsun	204	3,68	0,87		
	Şanlıurfa	293	3,73	0,95		
Toplam	Ankara	325	4,07	0,59	3,24	0,00*
	Antalya	97	4,29	0,45		
	Erzurum	131	4,13	0,74		
	İstanbul	132	4,22	0,56		
	İzmir	59	4,19	0,52		
	Samsun	178	4,01	0,69		
	Şanlıurfa	255	4,08	0,71		

Tablo 6' ya göre ailelerin yaşadıkları bölgeyle okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri arasında ölçeğin öğretmen ($F(1,269)=3,66$, $p<,05$), eğitim-aile ($F(1,307)=2,89$, $p<,05$), bilgilendirme ($F(1,362) =3,35$, $p<,05$) alt boyutlarında ve toplamda ($F(1,177)=3,24$, $p<,05$) istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Okul politikası ($F(1,310)=2,44$, $p>,05$) alt boyutunda bölgelere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (Tukey) testi uygulanmıştır. Tukey Post Hoc sonuçlarına göre, öğretmen alt boyutunda; Akdeniz (Antalya) ve Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eğitim-aile alt boyutunda, İç Anadolu (Ankara) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayan ailelerin

beklentilerinden daha düşük olduğu gözlenmektedir. Bilgilendirme alt boyutunda Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentileri, Doğu Anadolu (Erzurum), Karadeniz (Samsun) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) bölgelerinde yaşayan ailelerin beklentilerinden daha yüksektir. Ölçeğin toplamına bakıldığında Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentileri, İç Anadolu (Şanlıurfa) ve Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinden daha yüksektir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin olduğu ve onların öğrenim durumu, gelir düzeyi ve yaşadıkları coğrafi bölge gibi farklı sosyo-demografik özelliklerinin onların beklentileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar yarattığı saptanmıştır. Bulgulara göre, ebeveynlerin öğretmen ve okul politikası alt boyutlarına yönelik beklentilerinin çok yüksek düzeyde, eğitim-aile ve bilgilendirme alt boyutlarıyla ilgili beklentilerinin ise yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, ebeveynlerin tüm boyutlara yönelik yüksek beklentilerinin olduğu ancak katılma derecesi aralıkları bakımından öğretmen ve okul politikası boyutlarına yönelik daha yüksek beklentilerinin olduğu görülmektedir. Öğretmen ve okul politikası alt boyutlarındaki maddeler incelendiğinde, ebeveynlerin hem öğretmenlerin öğrenim düzeyi ve çocuklar için belirledikleri öncelikleri gibi belirli özelliklerine hem de okulların aile katılımını teşvik etme gibi uygulamalarına daha çok önem verdikleri söylenebilir. Bu bulgular ebeveynlerin beklentileri ile ilgili diğer araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Özışıklı, 2009; Sevinç, 2006). Özışıklı'nın (2009) bulguları, ebeveynlerin aile katılımı, öğretmen özellikleri ve kurumların ebeveynlere karşı tutumu gibi unsurlara yönelik beklentilerinin olduğunu göstermektedir. Aslında bu çalışmada, tüm boyutlara yönelik beklentilerin yüksek olması dikkate değerdir. Taner Derman ve Başal'ın (2010) belirttiği gibi gelir düzeyi düşük kesimlerin eğitimden yeterince faydalanamaması ve okul öncesi eğitime yeterince önem verilmemesi okul öncesi eğitimin ülke çapında eşit oranda gelişimini engelleyici unsurlar arasında yer almaktadır. Ancak, bu çalışmaya katılan ebeveynlerin tüm boyutlara yönelik orta ya da düşük düzeyde beklenti yerine yüksek düzeyde beklentileri olduğunu belirtmeleri istendik düzeyde olmasa da her geçen gün okul öncesi eğitimin öneminin daha iyi anlaşılmasına başlamasıyla ilişkilendirilebilir.

Çalışmanın diğer bir bulgusu da ebeveynlerin öğrenim durumunun onların okul öncesi eğitimi kurumlarından beklentileri üzerinde etkili olmasıyla ilgilidir; ki bu bulgu beklentilerle ilgili diğer araştırmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir (Jacobson ve Engelbrecht, 2000; Sevinç, 2006). İlkokul mezunu ebeveynlerin ölçeğin sadece eğitim-aile alt boyutuna yönelik beklentilerinin lise ve yükseköğrenim mezunu ebeveynlerin beklentilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eğitim-aile alt boyutunda yer alan maddelere bakıldığında; ilkokul mezunu ebeveynlerin çocuklarının akademik becerilerinin sosyal-duygusal becerilerden daha fazla desteklenmesine ve diğer çocukların aileleriyle etkileşiminin teşvik edilmesi gibi unsurlara çocuklarının ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama bakımından daha çok önem verdiklerini gösterebilir. Diğer bir yandan, ilkokul mezunu ve ev hanımı olan ebeveynlerin katılımcıların çoğunluğunu oluşturduğu dikkate alındığında; bu ebeveynler diğerlerine göre okulla daha sık iletişim kurmak için zaman ayırabilirler. Benzer bir şekilde, Jacobson ve Engelbrecht'in (2000) çalışmalarında da üniversite mezunu olmayan ailelerin öğretmenler ve diğer ailelerle olan etkileşimlerinin üniversite mezunu olanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca, üniversite mezunu ebeveynlerin bilgiyi yazılı materyallerden edindikleri fakat üniversite mezunu olmayanların öğretmen ve diğer ailelerle bilgi paylaşımına daha çok gereksinim duydukları belirlenmiştir. Dolayısıyla bu ebeveynler, hem öğretmen ve diğer ailelerle iletişim kurmaya daha fazla zaman ayırabiliyor hem de çocukları ile ilgili bilgiyi de yazılı materyallerden çok birebir etkileşim yoluyla edinmeyi tercih ediyor olabilirler. Öğretmen, okul politikası ve bilgilendirme

alt boyutlarında anlamlı bir fark olmayışı ise ebeveynlerin farklı öğrenim durumlarına sahip olmalarına rağmen bu boyutlara yönelik benzer beklentileri olduğunu gösterebilir.

Çalışmada ortaya çıkan diğer bir bulgu ebeveynlerin gelir durumuna göre onların okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin eğitim-aile alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmasıdır. Düşük gelire sahip olan ailelerin eğitim-aile alt boyutuyla ilişkili beklentilerinin yüksek gelirli ailelerin beklentilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, alan yazında öğrenim durumu ve gelir düzeyinin anne-babaların çocuklarının eğitimine katılımında etkili olduğunu gösteren çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Blenden ve Gregg, 2004; Smits ve Hoşgör, 2006). Yüksek gelirli ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitimi kurumlarındaki eğitimine ek olarak diğer kurslardan veya kuruluşlardan da faydalanabileceği göz önüne alındığında düşük gelirli ailelerin çocuklarının eğitimi ile ilgili hemen hemen tek kaynağın okul öncesi eğitim kurumlarının olması bu bulgunun bir açıklaması olabilir. Kaynakların sınırlılığından dolayı düşük gelire sahip ebeveynler okul öncesi eğitim kurumlarının sağladığı eğitime yönelik yüksek beklentiler geliştirmiş olabilirler. Bu nedenle, ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkmaması bu ebeveynlerin öğretmen ya da okul politikası gibi boyutlardan çok eğitim-aile boyutuna öncelikleri arasında yer verdiklerini gösterebilir. Araştırmanın bu iki bulgusu; ilkökul mezunu olan ve düşük gelir düzeyine sahip ebeveynlerin beklentilerinin sadece eğitim-aile boyutunda farklılıklar yaratması bu özelliklere sahip ailelerin ihtiyaçlarını yansıtmaları bakımından önem taşımaktadır.

Araştırmanın önemli bulgularından biri de ailelerin yaşadıkları bölgenin onların beklentileri üzerindeki etkisiyle ilişkilidir. Bulgulara göre; ölçeğin öğretmen, eğitim-aile, bilgilendirme alt boyutlarında ve toplamında ailelerin beklentileri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar vardır. Öğretmen alt boyutunda Akdeniz (Antalya) ve Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayanların beklentilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eğitim-aile alt boyutunda ise İç Anadolu (Ankara) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayanların beklentilerinden daha düşük olduğu gözlenmektedir. Bilgilendirme alt boyutunda Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentileri Doğu Anadolu (Erzurum), Karadeniz (Samsun) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) bölgelerinde yaşayanların beklentilerinden daha yüksektir. Okul politikası alt boyutunda bölgeler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ölçme aracının toplamına bakıldığında, Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin İç Anadolu (Şanlıurfa) ve Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayanların beklentilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Alt boyutlar ve ölçme aracının toplamıyla ilişkili bulgular bir bütün olarak incelendiğinde, Marmara ve Akdeniz bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin okul öncesi eğitimi kurumlarından beklentilerinin diğer bölgelerde yaşayanlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bulguya yönelik yapılabilecek açıklamalardan birisi okul öncesi eğitimde okullaşma oranlarının ülke çapında eşit dağılımın olmamasıdır. Örneğin, Marmara bölgesinde okullaşma oranı (% 64) Güney Doğu Anadolu bölgesindekinden (% 41) daha yüksektir (AÇEV, 2009). Okul öncesi eğitime erişilebilirliği arttırmaya yönelik çalışmaların daha çok batıdaki kentlerde yoğunlaşmasının (AÇEV, 2009; Dünya Bankası Raporu, 2010) ebeveynlerin bu konudaki farkındalıklarını arttırmada etkili olduğu söylenilebilir. Buna ek olarak, Marmara bölgesinde özellikle de İstanbul’da bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinin sayıca fazla olması da bu bulguyu açıklayıcı bir diğer neden olabilir. Dolayısıyla, üniversiteler tarafından okul öncesi eğitim ile ilgili düzenlenen seminer- konferans gibi bilgilendirme toplantılarının ebeveynlerin beklentilerinin artmasında rol oynadığı düşünülebilir. Ayrıca, Akdeniz ve Marmara bölgelerindeki özel ve devlet anaokulları sayısının Karadeniz bölgesindeki anaokullarına oranla fazla olması ailelerin kalite ile ilgili kıyaslama yaparak beklentilerini yüksek tutmalarına neden olmuş olabilir.

Bu çalışma, Türkiye'nin farklı bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin okul öncesi eğitimi kurumlarından beklentilerinin belirlenmesine katkı sağlamanın yanında bu alanla ilgili bölgeler arası yapılabilecek araştırmalara da kaynak oluşturabilir. Toplam kalite yönetimi ve Katz'in (2003) dış ve iç perspektifleri çerçevesinde de belirtildiği gibi ebeveynlerin beklentilerinin saptanması bu beklentilerin karşılanmasına yönelik atılacak adımları belirlemede önem taşımaktadır. Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanması da onları eğitim öğretim sürecine katılmaya teşvik edebilir ki bu katılım okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılmasında önemli bir rol oynayabilir. Çalışmanın bulguları sınırlılıkları dikkate alınarak değerlendirilmelidir. Öncelikli olarak, 2520 anne-babaya ölçme aracı gönderilmesine rağmen 1465 adedi doldurulmuştur. Daha yüksek geri dönüşüm sağlanması daha fazla ebeveynin beklentilerinin belirlenmesine yardımcı olacaktır. Diğer bir sınırlılık ise, araştırma verilerinin nitel yöntemler kullanılarak elde edilecek verilerle zenginleştirilememesidir. Benzer bir çalışma yapılırken, Marmara ve Akdeniz bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin yüksek olma ve İç Anadolu, Doğu Anadolu, Karadeniz ve Güney Doğu Anadolu bölgelerinde yaşayanların beklentilerinin ise düşük olma nedenlerinin nitel yöntemler kullanılarak incelenmesi önerilebilir.

5. KAYNAKLAR

- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), (2009). Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi: Erişim, Eşitlik ve Kalite, [Çevrim içi: <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/aramizmalarimiz-ve-yayinlarimiz>] Erişim tarihi: 18 Ocak 2013.
- Argon, T. ve Akaya, M. (2008). Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Yönelik Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 413-430.
- Blanden, J. Gregg, & P., Machin, S. (2004). Family Income And Educational Attainment: A Review of Approaches and Evidence for Britain, *CMPO Working Paper Series*, No, 04/101.
- Benner, A. D. & Mistry, R. S. (2007). Congruence of Mother and Teacher Educational Expectations and Low-Income Youth's Academic Competence, *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 140-153.
- Çoruh, M., (1995). Örgün Eğitim ve Toplam Kalite Yönetimi, 4.Ulusal Kalite Kongresi: Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite, İstanbul, S.65.
- Dünya Bankası (2010). "Türkiye: Gelecek Nesiller için Fırsatların Çoğaltılması, [Çevrim içi: <http://siteresources.worldbank.org/TURKEYEXTN/Resources/361711-1270026284729/ExpandingOpportunitiesForTheNextGeneration-tr.pdf>], Erişim tarihi: 13 Ocak, 2013.
- Food, H. , Howe, C. , Cheyne, B. , Terras, M. , & Rattray, C. (2000). Pre-School Education: Parents' Preferences, Knowledge and Expectation, *International Journal of Early Years Education*, 8(3), 193-204.
- Gülender, S. (1993). Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık.
- Hinnant, O'Brien, & Ghazarian, (2009). The Longitudinal Relations of Teacher Expectations to Achievement in The Early School Years, *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 662-670.
- Howes, C. ,Burchinal, M. , Pianta, R., Bryant D., Early D., Clifford R. & Barbarin O., (2008). Ready to Learn? Children's Pre-Academic Achievement in Pre-Kindergarten Programs, *Early Childhood Research Quarterly* (23), 27-50.
- Howes C. & Pianta, R. (2010). Quality Of Prekindergarten: What Families Are Looking for in Public Sponsored Programs?, *Early Education and Development*, 17(4), 619-642.
- Jacobson, A. L. & Engelbrecht, J. (2000). Parenting Education Needs and Preferences of Parents of Young Children, *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 104-116.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Katz, L. (2003). What Is Basic To All Our children: A Contemporary Perspective, OMEP, World Counsel and Conference, Kuşadası, ss, 20-34.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006), Okul Öncesi Eğitim Programı (36 – 72 Aylık Çocuklar İçin), Milli Eğitim Basımevi, Ankara,

- Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim 2011-2012 (18 Mart 2013). [Çevrim-ıçı: http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06021046_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf], Erişim tarihi: 18 Mart 2013.
- Metin, N. ve Arı, M. (1993). Anne-Babaların Anaokulundan Beklentileri, 9, Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara: YAPA Yayınları, Haziran.
- Özışıklı I. S. (2008). A Study of Parent Involvement in The Boğaziçi University Preschool Center, Boğaziçi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Rubie-Davies, C., Hattie, J. & Hamilton, R. (2006). Expecting the Best for Students: Teacher Expectations and Academic Outcomes, *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 429-444.
- Sevinç, M. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Annelerinin Okuldan Beklentileri, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, 13(1), 218-225.
- Seyfullahoğulları, A. (2012). Ailelerin Anaokullarından Beklentileri Üzerine Bir Araştırma, *The Journal of Marmara Social Research*, (2), 1-15.
- Smits, J. & Hoşgör, A. G. (2006). Effects of Family Background Characteristics on Educational Participation in Turkey, *International Journal of Educational Development*, (26),545-560.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2001). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taner Derman, M. ve Başal, H., A. (2010). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimde Niceliksel ve Niteliksel Gelişmeler, *Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 560-569.
- Tuğrul, B. ve Tokuç, H. (2007). Anne ve Babaların Okul Öncesi Eğitim Hakkındaki Görüş ve Beklentilerinin İncelenmesi, 1, Ulusal İlköğretim Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Vidali, E., L. (1998). Parental Expectations of Early Childhood Services for Preschool Children: The Case of Policy Change in Greece, *International Journal of Early Years Education*, 6(1), 19-30.
- Yıldız, G. ve Ardıç, K. (1999). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, *Bilgi Yayıncılık*, (1), 73-82.

Extended Abstract

Preschool education is seen as one of the most effective investments for countries’ future both to prevent the passage of poverty and inequality from generation to generation and to increase female labor force (World Bank Report, 2010). The schooling rate in our country is 43,10 % for 4-5 age and 65 % for 5 years old children (MEB, 2011), but this rate is not at the desired level as well as there are differences in schooling ratios among regions.

Overall and some regions’ low schooling ratio can be explained both with the low average income per person as well as parents’ lack of awareness about the importance of early childhood education (ECE). According to Taner Derman and Başal (2010), low income parts cannot enough benefit from early childhood education services and families, especially the ones who live in rural parts do not attribute enough importance to early childhood education are the factors preventing ECE to be equally widespread across the country.

Because of the low schooling ratio in ECE, besides efforts for increasing the number of these institutions, there is also an emphasis for increasing the quality of ECE services (Taner Derman & Başal, 2010). Within the aspect of quality, family participation is considered as an integral part of high quality ECE, According to the National Ministry of Education’s ECE program (2006), examining ECE institutions’ quality requires to consider family participation, physical features of institutions, learning environments, and evaluation of staff and education.

In terms of global perspective for defining quality, Katz’s (2003) five perspectives are widely expected: the top-down, bottom-up, inside, outside-in and societal perspectives. Among these perspectives, the outside-in perspective constitutes a theoretical foundation for this study. The outside-in perspective focuses on how parents perceive their relationship with the staff, Parents’ relationship with staff should be based on open-communication and inclusive rather than being rejecting and blaming. Within this context, there is a need for determining parents and ECE institutions’ expectations from each other and at what level these expectations are met.

The related literature shows that parents' expectations about ECE institutions' quality are different from educators' expectations (Howes & Pianta, 2010). Also, parents have expectations about meeting their children's developmental needs, institutions' physical features, teachers' characteristics, and being informed about child-related issues (Gülender, 1993; Metin & Arı, 1993; Sevinç, 2006). In our country, studies focusing on parents' expectations from preschool institutions are usually conducted on the basis of provinces, but to our best knowledge no study comparing parents' expectations from preschool institutions living in different regions of Turkey has been encountered. Although available studies shed light on parents' expectations at the local level, they are not assisting to understand parents' expectations in different regions. Moving from this point, the purpose of this study was to investigate parents' expectations from preschool education institutions living in different regions of Turkey. By using stratified sampling method, the sample consisted of 1465 parents who had children enrolled in preschool education in 2010-2011. Data were gathered by using a demographic information form and Parents' Expectations from Preschool Institutions questionnaire developed by the first author. The scale consisted of four factors: expectations from teachers, expectations from education-families, expectations from school policy, and expectations for being informed by the preschool institutions. Parents' expectations were analyzed by using descriptive statistics, independent sample t-test and one-way analysis of variance.

Results show that parents' level of education, income, and region in which they live influenced their expectations from preschool institutions. In the subscale of education-families, parents who graduated from elementary school and the ones who had low-income had higher expectations than their counterparts did. With respect to expectations from teachers subscale, parents who live in Mediterranean (Antalya) and Marmara (Istanbul) regions had higher expectations than parents who live in Black Sea (Samsun). In education-families subscale, parents of Central Anatolia (Ankara) had lower expectations than parents of Marmara region. There was no statistical difference among the regions about the school policy. In the subscale of being informed by the preschool institutions, parents of Mediterranean regions had higher expectations than Eastern Anatolia, Black Sea and Southeastern Anatolia regions.

Similar studies can use qualitative methods to examine the reasons behind high expectations of parents who lived in Mediterranean and Marmara regions and low expectations of Central Anatolian, Eastern Anatolian, Black Sea and Southeastern Anatolian parents.

Kaynakça Bilgisi

Şimşek, Z. C. ve İvrendi, A. (2014). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(2), 240-254.

Citation Information

Şimşek, Z. C., & İvrendi, A. (2014). Parents' expectations from preschool education institutions. [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(2), 240-254.