

**ÇOCUKLARI ANAOKULUNA DEVAM EDEN EBEVEYNLERİN OKUL
ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAN BEKLENTİLERİ VE
KURUMLARIN BU BEKLENTİLERİ KARŞILAMA DURUMLARI**

Pamukkale Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi

İlköğretim Anabilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Zeynep Ceren YEŞİLYURT

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Asiye İVRENDİ

Ağustos 2011

DENİZLİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı öğrencisi Zeynep Ceren YEŞİLYURT tarafından Yard. Doç. Dr. Asiye İVRENDİ yönetiminde hazırlanan 'Çocukları Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri Ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Bu Beklentileri Karşılama Durumları' başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 09.08.2011 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Yrd. Doç. Dr. Mustafa BULUŞ

Jüri Başkanı



Yrd. Doç. Dr. Asiye İVRENDİ

Jüri Üyesi



Yrd. Doç. Dr. Metin YAŞAR

Jüri Üyesi

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 17.08/2011 tarih ve13/06. sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Doç. Dr. Bilal SÖĞÜT
Müdür

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmaların yapılması ve bulguların analizinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, bu çalışmaların doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza: 
Öğrencinin Adı Soyadı: Zeynep Cerem YEŞİLYURT

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitiminin boyunca karşılaştığım her durumda beni yüreklendiren, teşvik eden; araştırmamın tüm evrelerinde benden özverisini, desteğini, görüşlerini esirgemeyen ve hayatımda her zaman özel bir yeri olan sevgili danışmanım, değerli hocam sayın Yrd. Doç. Dr. Asiye İVRENDİ' ye çok teşekkür ediyorum.

Ölçeklerin geçerliliği konusunda uzman görüşü aldığım değerli hocalarım; Doç. Dr. Nesrin İŐIKOĞLU ve Öğr. Gör. Dr. Emel TOK' a, bilgi ve deneyimleriyle bana destek olan Yrd. Doç. Dr. Mustafa BULUŞ' a teşekkür ediyorum. Araştırmam süresince deneyimlerini, katkılarını ve yardımlarını esirgemeyen arkadaşım Arş. Gör. Şadiye CAN GÜL ve Arş. Gör. Serhat SÜRAL'a; İngilizce çevirilerimde benden desteğini esirgemeyen değerli arkadaşım Çağdaş DEMİRKUL'a, yüksek lisans eğitiminin boyunca en zor koşullarıma rağmen her zaman yanımda olan, bana hep inanan ve beni her zaman yüreklendiren sevgili aileme, çalışma arkadaşlarıma ve hocalarıma içtenlikle teşekkür ediyorum.

ÖZET

TÜRKİYE’DE ÇOCUKLARI OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM EDEN EBEVEYNLERİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDAN BEKLENTİLERİ VE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARININ BU BEKLENTİLERİ KARŞILAMA DURUMLARI

YEŞİLYURT, Zeynep Ceren

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim ABD

Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Asiye İVRENDİ

Ağustos 2011, 85 sayfa

Eğitimin ilk basamağını oluşturan okul öncesi eğitimin genel ve temel amacı; 0-6 yaş arası çocukların bakım ve korunma ihtiyaçlarını karşılamak; psikomotor, zihinsel ve sosyal-duygusal alanlarda gelişmelerini sağlamak ve ilköğretime hazırlamaktır. Yaşamın sihirli yılları olarak adlandırılan bu dönemde, çocukların gelişimini en iyi şekilde desteklemek ve potansiyellerini en üst seviyeye ulaştırmakta eğitimciler kadar ebeveynlere de önemli sorumluluklar düşmektedir. Günümüzde ebeveynler nitelikli bir okul öncesi eğitim sürecinin ayrılmaz parçası olarak kabul görmektedirler. Çocuklarının etkili bir eğitim almalarını isteyen ailelerin beklentileri bu eğitimsel çerçevede yapılandırılmalı ve kaliteli bir okul öncesi eğitim kurumu da bu beklentileri karşılayacak şekilde donanımlı olmalıdır. Ebeveynlerin beklentileri ne ölçüde karşılanırsa; ebeveynlerin okul öncesi eğitime karşı içinde buldukları tutum ve aktif aile katılımına olan motivasyonları da o ölçüde artacak ve ebeveynlerin eğitimin bir parçası olması kolaylaşacaktır.

Bu araştırmanın amacı; ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiğini ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılayıp karşılamadığını saptamaktır. Aynı zamanda ebeveynlerin beklentilerinin yaşadıkları coğrafi bölgeye göre değişkenlik gösterip göstermediği incelenmektedir. Araştırmaya çocukları 2010-2011 eğitim-öğretim yılı içinde anasınıfına devam eden 1050’si bayan; 415’i bay olmak üzere, buldukları coğrafi bölge içerisinde en fazla okul öncesi eğitim kurumuna sahip olma kriteri göz önüne alınarak belirlenen çeşitli illerde; tesadüfi yöntemle seçilmiş 63 okuldan 1465 veli katılmıştır. SPSS 15(Statistical Package for Social Sciences) paket programını kullanılarak işlenen araştırma verileri t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak çözümlenmiştir. T testi ve (ANOVA) sonucunda; ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri üzerinde, gelir durumları, eğitim durumları ve yaşadıkları coğrafi bölge değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığı saptanmıştır. Cinsiyet ve yaş değişkenlerinin ise ebeveynlerin beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Aile, Beklenti, Kalite

ABSTRACT

EXPECTATIONS OF PARENTS WHOSE CHILDREN ENROLLED IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AND PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS' LEVEL OF MEETING THESE EXPECTATIONS IN TURKEY

YEŞİLYURT, Zeynep Ceren

M. Sc. Thesis, Primary Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Asiye İVRENDİ

August 2011, 85 sayfa

The general and the basic aim of preschool teaching which constitutes the first step of education is to fill the care and protection needs of kids between 0 and 6 aged, to provide their psychomotor, mental and socio-emotional developments and to prepare them to elementary school. During this period which is called as the magic years of life, parents are of important responsibilities as much as teachers in supporting their kids' development best and carrying their potentials to the highest level. Today, parents are admitted as an integral part of a well-qualified preschool education process. The expectations of the parents who want their children to receive an effective education must be structured in this educational context and a well-qualified preschool educational institution must be equipped in such a way that it can meet these expectations. The more the expectations of the parents are met, the more their approach to preschool education and their motivation on parents' active participation rise and thus parents' becoming a part of the education will become easier.

The purpose of this survey is to determine according to which parameters do the expectations of the parents on the preschool educational institutions differ and whether the preschool educational institutions meet these expectations. Whether the expectations of parents varies according to the geographical region they live in is also studied. Randomly chosen 63 school and 1465 parents, 1050 females and 415 males, children of whom are enrolled in a preschool program during 2010-2011 academic year were taken part in this survey in various cities which were chosen by taking the criterion of having the maximum number of preschool education institution across the geographical region they are located into consideration. The data of the survey which were computerized by using SPSS 15 (Statistical Package for Social Sciences) package program were analyzed by using T-Test and one-way ANOVA. In the light of T-Test and one-way ANOVA, it was found out that income status, education levels and the variables of the geographical region they live in statically create a significant difference on the expectations of the parents on the preschool educational institutions and the meeting level of these expectations. As for gender and age variables, they do not statically create a significant difference on the parents' expectations and the meeting level of these expectations.

Key Words: Early Childhood Education, Parent, Expectation, Quality

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM PROBLEM

1.1. PROBLEM DURUMU.....	3
1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	5
1.2.1 Eğitim.....	5
1.2.2. Okul Öncesi Eğitim.....	7
1.2.3. Okul Öncesi Eğitimin Kurumlarının Önemi	8
1.2.4. Eğitim Sürecinde Kalite.....	9
1.2.5. Okul Öncesi Eğitimde Kalite.....	10
1.2.6. Okul Öncesi Eğitimde Kalite Kavramında Aile Motivasyonu ve Beklentisinin Önemi.....	16
1.3. PROBLEM CÜMLESİ.....	18
1.4. ALT PROBLEMLER.....	17
1.4.1. Ebeveynlerin Beklentilerine Yönelik Alt Problemler.....	18
1.4.2. Kurumların Ebeveynlerin Beklentilerini Karşılmasına Yönelik Alt Problemler.....	18
1.5. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	19
1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	19
1.7. SAYILTILAR.....	20
1.8. SINIRLILIKLAR.....	20
1.9. TANIMLAR.....	21

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. EBEVEYNLERİN OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDEN BEKLENTİLERİ İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	22
2.1.1.Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	22
2.1.2.Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

3.1. YÖNTEM.....	32
3.2. EVREN.....	32
3.3. ÖRNEKLEM.....	32
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	35
3.5. VERİ TOPLAMA ARACI.....	38

3.5.1. Veri Toplama Aracının Hazırlanması.....	38
3.5.2. Ölçeğin Güvenilirliği.....	39
3.5.3. Ölçeğin Geçerliliği.....	41
3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	44

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR

4.1.ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	49
4.2.ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	50
4.3.ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	50
4.4.ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	52
4.5.ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	53
4.6.ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	57
4.7.ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	57
4.8.ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	58
4.9.ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	59
4.10.ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	60
SONUÇLAR.....	65
ÖNERİLER.....	71
KAYNAKLAR.....	73
EKLER.....	78
ÖZGEÇMİŞ.....	

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. 1 Toplumsal Gelişim Sürecinde Eğitimde Ortaya Çıkan Farklı Algı Tutum ve Uygulamalar.....	6
Tablo 3. 1 Örneklem Büyüklükleri.....	33
Tablo 3. 2 2009-2010 Öğretim Yılında Okul Öncesi Eğitimde Resmi+Özel Okul, Şube, Öğrenci Ve Öğretmen Sayıları.....	33
Tablo 3. 3 Örneklem İllere Göre Dağılımı.....	36
Tablo 3. 4 katılımcıların demografik özellikleri.....	37
Tablo 3. 5 Ölçekler için katılma derecesi aralıkları.....	38
Tablo 3. 6 Ölçeğin güvenilirlik katsayıları.....	40
Tablo 3. 7 Madde Toplam Korelasyonları.....	40
Tablo 3. 8 KMO değerleri ile ilgili ölçüt.....	41
Tablo 3. 9 Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri ölçeğinin Varimax Döndürme Sonucu Faktör Yüklerinin Kareleri Toplamı.....	42
Tablo 3.10 Ebeveynlerin Beklentilerine yönelik görüş ölçeğinin varimax dönüştürme yöntemine göre temel bileşenler analizi.....	43
Tablo 3.11. Ölçeğin Alt Boyutlarının Güvenilirlik Katsayıları.....	44
Tablo 4. 1 Ebeveynlerin beklentilerine yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri.....	46
Tablo 4. 2 Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma düzeylerine yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri.....	47
Tablo 4.3 Ebeveynlerin beklentilerine yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerlerinin alt faktörlere göre dağılımı.....	48
Tablo 4. 4 Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarına yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri.....	49
Tablo 4. 5 Ebeveynlerin cinsiyetlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları.....	49
Tablo 4. 6 Ebeveynlerin yaşlarına göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları.....	50
Tablo 4. 7 Ebeveynlerin eğitim durumuna göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları.....	51

Tablo 4.8. Ebeveynlerin beklentiye yönelik görüşleri ve öğrenim durumları (Tukey Post Hoc).....	51
Tablo 4. 9 Ebeveynlerin gelir durumuna göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları.....	52
Tablo 4.10. Ebeveynlerin beklentiye yönelik görüşleri ve gelir durumları.....	53
Tablo 4.11. Ebeveynlerin yaşadıkları coğrafi bölgeye göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları.....	54
Tablo 4.12. Ebeveynlerin beklentiye yönelik görüşleri ve yaşadıkları bölge Tukey Post Hoc).....	55
Tablo. 4.13. Ebeveynlerin cinsiyetlerine göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları.....	57
Tablo 4.14. Ebeveynlerin yaşlarına göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları dağılımı...	57
Tablo. 4.15. Ebeveynlerin eğitim durumlarına göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları...	58
Tablo 4.16. Ebeveynlerin gelir durumlarına göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları...	59
Tablo 4.17 Ebeveynlerin yaşadıkları coğrafi bölgeye göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları.....	60
Tablo 4.18 Beklentilerin karşılanma düzeylerinin bölgelere göre dağılımı Post Hoc (Tukey)	61

GİRİŞ

Hızla gelişen günümüz toplumlarında, sanayileşmeden dolayı geniş aileden çekirdek aileye geçiş ve kadının iş hayatındaki yerinin belirginleşmesiyle okul öncesi eğitim kurumlarına olan ihtiyaç da artmaktadır. Önceleri sadece zorunlu durumlarda çocuğun bakıldığı yer olarak algılanan okul öncesi eğitim kurumları, eğitim sistemi içinde; bugün bilinçlenen anne ve babaların okul öncesi eğitime gereken önemi vermeleri sebebiyle; çocuğun daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyecek bilgiler edinip, beceriler geliştirdiği; yetişkinler ve diğer çocuklarla ilişki kurup, okula ve topluma uyum için temel olan sosyal becerileri edindiği kurumlar halini almıştır. Bu becerilerin kazanılmasında hiç şüphesiz ki hem okul öncesi eğitimin hem de ailenin payı büyüktür. Çocuğun ilk öğretmenleri içinde bulunduğu sosyal çevresidir. Ancak ebeveynler ne kadar ilgili ya da ne kadar eğitilmiş olurlarsa olsunlar çocuğa nitelikli bir okul öncesi kurumunun sunabileceği olanakları sağlamaları oldukça güçtür. Kaliteli bir okul öncesi eğitim kurumunun gerek fiziki gerekse sosyal olanakları çocuğun sihirli yılları adı verilen erken çocukluk dönemi çağından maksimum düzeyde faydalanmasını sağlamaktadır. Bu sürecin çocuk için nitelikli bir şekilde yapılandırılması için ailelerin de çocuklarının eğitimine dahil olması kaçınılmazdır.

Okul öncesi eğitimi ebeveynlerden ayrı düşünmek ya da planlamak söz konusu değildir. Ailelerin her geçen gün bilinçlenmesi; araştıran, sorgulayan ebeveynlerin sayısındaki artış bu eğitim sürecinin daha kaliteli yaşantılara dönüşmesi açısından oldukça önemlidir (Tokuç, 2007). Okulda verilen eğitimin sürekli ve kalıcı hale getirilmesi ancak nitelikli bir okul-aile işbirliği içerisinde mümkün kılınabilir. Okul- aile işbirliğinin ilk basamağında ise karşılıklı güven ve anlayış vardır. Bu bağlamda ebeveynlerin eğitim sürecine aktif şekilde dahil olabilmesi için ebeveynlerin ve okulun karşılıklı beklentilerinin belirlenmesi ve karşılanması gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacı çocuğun hayatında yadsınamaz öneme sahip okul öncesi eğitim kurumlarından ebeveynlerin beklentilerini ve mevcut okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama durumlarını bağımsız değişkenlere göre incelemektir.

Araştırmanın birinci bölümünde, problem durumu, kuramsal çerçeve, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve araştırmada sıkça kullanılan tanımlar yer almaktadır. Araştırmanın ikinci bölümünde, yurt

içinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların amaç ve sonuçları bakımından özetleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın, bu alanda yapılan çalışmalar içinde yeri belirtilmiştir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde, araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur. Araştırmanın dördüncü bölümünde, ebeveynlerin okul öncesi eğitimi kurumlarından beklentilerine ve kurumların bu beklentileri karşılamaına yönelik görüş ait verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçlar ve öneriler kısmını oluşturan beşinci bölümde ise araştırmadan elde edilen sonuçlar ve araştırmacılar için öneriler bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek için ölçek onay belgesi ve uygulanan ölçek ekler bölümünde verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, kuramsal çerçeve, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, Sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmada sıkça kullanılan tanımlar yer almaktadır.

1.1 PROBLEM DURUMU

Hayat boyu sürecek öğrenmenin temeli ilk altı yılda atılmaktadır(Anne Çocuk Eğitimi Vakfı,1999). Çocuk, erken çocukluk dönemi süresince daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyecek bilgiler edinir ve beceriler geliştirir. Kendini ifade etmeyi öğrenir, yetişkinler ve diğer çocuklarla ilişki kurar, okula ve topluma uyum için temel olan sosyal becerileri geliştirir, matematik ve okuma-yazma öncesi becerilerini ve problem çözme, karar verme yetilerini geliştirebileceği deneyimler yaşar. Düşünmeyi ve anlamayı öğrenir. Okul öncesi dönemde edindiği becerilerin çocuğun ileriki yaşamını nasıl etkileyeceğine dair yapılan araştırmalar şu sonuçları göstermektedir:

1. Nitelikli bir erken çocukluk deneyimi yaşayan çocukların, okula devam, okulda başarılı olma ve topluma katkıda bulunma olasılıkları daha yüksektir.
2. Okul öncesi yaşlarda anne baba eğitimi ve kapsamlı okul öncesi eğitim programları yoluyla öğrenmeye ve gelişmeye gereken ilginin gösterilmesi, ilköğretimde daha büyük başarılar sağlar.
3. Çocuklara erken yaşlarda gösterilen ilgi, öğrenme güçlüklerini, gecikmelerini ve engellerini azaltabilir hatta yok edebilir.
4. Okul öncesi deneyimi olan çocukların sınıfta kalma olasılıkları daha düşüktür. Çocuğun okul öncesi dönemde aldığı eğitimin ileriki yıllarda kişiliği ve akademik başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur(Açev, 1999).

İlk yaşların büyüme ve gelişme üzerindeki etkileri bugün sosyolojiden tıp bilimine kadar birçok bilim dalının araştırma sahasında yer almaktadır. Küçük çocukların fizyolojik gelişimleri incelendikçe küçük yaşlarda alınan eğitimin önemi daha da iyi anlaşılmaktadır. Moleküler biyoloji; sinir sisteminin çalışması, beynin gelişimi ve çevrenin bu gelişim üzerindeki etkisine yeni bir anlayış getirmektedir. Örneğin;

- Bir yaşından önce beyin hızlı gelişmekte ve bu gelişim geniş bir alanı kapsamaktadır. Doğumdan hemen sonraki aylar beynin gelişimi açısından çok önemlidir. Bu sürede öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan hücre bağlantıları 20 kat daha artmaktadır.
- Beynin gelişimi çevresel şartlardan sanıldığından çok daha fazla etkilenmektedir. Beslenme buna en belirgin örnektir. Çevre ile etkileşimin niteliği ve çocuğun ilk 18 ayda edindiği deneyimlerin (sağlık, beslenme, bakım ve uyarıcılar) sebep olduğu sonuçlar, yetersiz çevreden gelen çocuklarda telafi edilmesi güç etkiler yaratabilir.
- Erken yaşlarda çevrenin beynin gelişimi üzerindeki etkisi uzun sürelidir. Çocukların erken yaşlarda iyi beslenmesi, oyuncaklar ve başkaları ile uyarıcı nitelikte etkileşime girmesi, erken yaşta etkileşime girmeyen akranlarına kıyasla 15 yaşındaki bir gencin beyin fonksiyonları üzerinde daha olumlu etkiler bırakır. Kuşkusuz bu, daha ileri dönemdeki gelişimi de etkileyecektir.
- Çevre sadece beynin hücre sayısını ve bağlantılarını değil, onların bağlanma yollarını da etkilemektedir. Erken çocukluk dönemindeki deneyimler beynin çalışma şekli için önemlidir.
- Erken yaşlarda stresin, beynin fonksiyonları üzerindeki olumsuz etkisi ile ilgili bulgular vardır. Erken yaşlarında aşırı stres yaşayan çocukların zihinsel, davranışsal ve duygusal açıdan zorluklar yaşama olasılıkları daha yüksektir(Açev, 1999: 8).

Beynin büyük bir kısmı ve beyin hücrelerinin çoğu (yaklaşık 100 milyar sinir hücresi) doğumda oluşmuştur(Özmert, 2005). Bunlara eşlik eden sinir bağlantılarının yapılaşması yaşamın ilk iki yılında gerçekleşir. Özel durumlar hariç 6 yaşına kadar bu bağlantıların çoğu gerçekleşmiştir. Bu yüzden erken yaşlarda karmaşık algılama ve fiziksel deneyimler için fırsatlar sağlamak, ileriki yaşlardaki değişik öğrenme becerilerinin gelişimine olumlu yönde etki eder. Hatta bu olanaklar erken beslenme bozukluklarına bağlı eksiklikleri telafi edebilir ya da en azından bir kısmını giderebilir

Bu çalışmalar, çocukların erken yaşlardaki gelişimsel değişiklikleriyle ilgili bilgilerin yanı sıra büyüme, gelişme ve öğrenmenin gerçekleşmesi için çevreden ne tür desteklerin gerektiği konusunda bilgiler vermektedir.

1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.2.1 Eğitim

“Eğitim insanlık tarihi ile yaşıt sosyal bir olgudur. Bunun içinde eğitim, aile, siyaset, ekonomi ve din gibi beş temel sosyal kurumdan birisidir. Eğitim her ne kadar insanlığın ortak ürünü olan bir kavram olsa da algılama ve uygulama biçimi itibariyle zamandan zamana ve toplumdaki topluma değişen bir özellik taşımaktadır”(Abay, 2004:129).

Eğitimin tanımı yapılmak istenildiğinde literatürde birçok tanıma rastlamak mümkündür. Ancak en genel tanımıyla eğitim; bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme süreci olarak ifade edilebilir. Bu tanımlamaya göre denilebilir ki;

- Eğitim bir süreçtir.
- Eğitim sürecinde, bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır.
- Davranışlarındaki değişme kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir.
- Eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır(Büyükkaragöz, 1999).

Bundan yola çıkarak eğitimin belirli yıllar-yaşlar arasında başlayıp biten; ya da sonuç odaklı bir olgu değil yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu söyleyebilmekteyiz. Bu süreç okulda, evde, işyerinde, yolda, seyahatte, oyunda vb. yaşamın tüm alanlarında geçerli olan bir süreçtir.

Eğitim; ekonomide yapısal değişiklikler gerçekleştirmek, toplumun üretim düzeyini yükseltmek ve gelişmiş ekonomilerin düzeyine ulaşmak açısından kalkınmada önem verilmesi gereken bir faktördür. Bu faktör insana yatırım yapılmasını gerektirir.

İnsana yatırım, eğitim yoluyla iki aşamada gerçekleştirilir. İlki; ailenin çocuğuna ve bireyin kendisine yaptığı yatırımdır. İkincisi ise devletin insana yaptığı yatırımdır. Bireye yapılan yatırım onun toplumsal gereksinimler doğrultusunda değişmesine, gelişmesine ve ilerlemesine yol açar. Böylece teknolojik gelişme, sürekli kalkınma, eğitim ve sağlıkta fırsat eşitliği ile bireysel refah sağlanır.

Toplumsal gelişim sürecinde çağlar ve milletler arasında eğitim açısından farklı algı ve tutumlar ortaya çıkmıştır. Tarım toplumlarında basit iş bölümü ve toprak bilgisinin yeterli olacağı bir eğitim sistemi hakimken; sanayi toplumlarında farklı dallarda uzmanlaşmış iş gücüne sahip bireyler için mesleki eğitime yönelmiş bir eğitim sistemi ağırlıklıdır.

Tarım toplumundan sanayi toplumuna, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş, farklı donanımlarda insan gücü gerektirmektedir. Bu durum bireyin eğitiminde de kendini göstermektedir. Böylece, eğitim hedeflerinde ve bireylerin eğitim algısında değişimler olmakta, dolayısıyla eğitime erişimde farklı tutumlar geliştirilmesine yol açmaktadır.

Tablo 1.1 Toplumsal Gelişim Sürecinde Eğitimde Ortaya Çıkan Farklı Algı Tutum ve Uygulamalar (UNICEF, 2007)

	Toplumsal Yapı Özelliği	Gerekli İnsan Özelliği	Oluşan Eğitim Algısı	Eğitime Erişimde Geliştirilen Tutum
Tarım Toplumu	Temel yiyecek maddelerinin üretimine dayalı; basit işbölümünü gerektiren, insan ve hayvan gücü ile işleyen durağan bir teknolojinin egemen olduğu yapı	Psikomotor beceriler, dayanışma ve paylaşma gibi sosyal beceriler. Yaratıcılık ve rekabet gerekli değil	Öğrenme, yaparak yaşayarak gerçekleşir. Usta-çırak ilişkisi ön plandadır	Erkekler babalarından, kızlar annelerinden öğrenirler. Kurumsal eğitim seçkinler içindir
Sanayi Toplumu	Verimliliği artırıcı teknolojilerin üretilmesi ile birlikte fabrikada mal ve hizmet üretimine dayalı, daha az insana ihtiyaç duyulan bir yapı	Önceden belirlenmiş kesin çizgilerle birbirinden ayrılmış bilişsel ve psikomotor beceriler. Dayanışma ve paylaşma gibi sosyal becerilerle yaratıcılık ve rekabet gerekli değil	Farklı alanlarda uzmanlaşmak için eğitim önemlidir ve okulda gerçekleşir	Farklı alanlarda uzmanlaşmayı sağlayan mesleki okullara yönelme, eğitimin önemi. Kadının çalışması sonucu çocuğun bakımı için kurum ihtiyacı
Bilgi Toplumu	İnsan faktörünün önem kazandığı, mal üretimi yerine bilginin ve hizmetin üretildiği, işbölümünü gerekli kılan yapı	Bilgiyi üretme ve kullanma, işbölümü yapabilme becerisi, rekabet gücü ve liderlik özellikleri	Üretime katılım yükseköğrenim görmüş nitelikli insan ile olur. Bunun da maliyeti yüksektir	Erken çocukluk eğitimi, her yerde herkese sürekli eğitim, bireysel özellikler ve farklı yaklaşımlarla öğrenmenin önemi

1.2.2 Okul Öncesi Eğitim

Toplumsal gelişim sürecinde, eğitimde ortaya çıkan bu farklı algı, tutum ve uygulamalar; küçük çocukların eğitimine de yansımaktadır. Günümüzde eğitim formal ve informal olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilir. Formal eğitim; amaçlı ve planlıdır. Önceden hazırlanan eğitim programlarına göre belirli ilkelere uygun olarak gerçekleştirilir. Eğitim süreci, atanmış veya seçilen bir öğretmen tarafından tamamlanır. İnfomal eğitim ise; amaçlı, planlı olmayan, yaşam koşullarında kendiliğinden oluşan bir süreçtir. Bireyler, seyahat ederken, grup gezilerinde diğer üyelerle birlikte karşılık olarak etkileşimde bulundukça yeni bir şeyler öğrenirler. Çocuklar oyun oynarken; büyükler kahvehanelerde, sokaklarda tartışırken; derneklerde, sürekli olarak yeni bilgiler ve davranışlar edinirler.

Formal eğitim, örgün eğitim ve yaygın eğitim olarak ikiye ayrılır. Ülkemizde örgün eğitim okul niteliği taşıyan yerlerde ya da okullarda Milli Eğitimin amaçlarına göre hazırlanmış eğitim programlarıyla düzenli olarak yapılan eğitimdir. Örgün eğitim okulöncesi eğitimden lisansüstü düzeyine kadar olan bütün süreci kapsar. Örgün eğitim kurumları, kreşler, anaokulları, ortaokullar, genel ve mesleki-teknik liseler, fakülte, enstitü ve yüksekokullardır.

‘Örgün eğitimin bir parçası olan okulöncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim süreci olarak tanımlanabilir.’ (Aral, Kandır ve Yasar, 2000).

Çocuğun aktif eğitimle ilk tanışması okul öncesi eğitim kurumlarında meydana gelmektedir. Dolayısıyla sağlıklı ve başarılı bir kişilik için sağlam temellerin atıldığı okul öncesi yıllarda hem ailede hem de okul öncesi eğitim kurumlarında verilen planlı ve düzenli eğitim büyük önem kazanmaktadır.

1.2.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Önemi

Okul öncesi eğitim kurumları bireyin eğitim hayatına adım attığı ilk kurumlardır. Çocuğun sosyal, duygusal ve akademik gelişiminden sorumlu bu kurumlar eğitim basamağındaki ilk adımlar olduğundan dolayı; topluma yararlı ve bilinçli bireyler yetiştirmenin de ilk adımıdır. Çocukların geleceğini belirleyecek olan toplumsal ve ahlaki

değerlerin aktarılması, yaşamın ilk yıllarında başlar. Temel bilgi ve beceriler bu dönemde kazanılır. Bu nedenle bu dönemde okul öncesi eğitimin önemi büyüktür (Yavuzer, 2002).

Bloom'un yaptığı araştırmalara göre 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin %50'si 4 yaşına, %30'u 4 yaşından 8 yaşına, % 20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. Bu bilgilere göre çocuğun eğitiminde erken yılların değeri büyüktür ve bu dönemde çocuğun yetenek ve becerilerini geliştirmek için ona rehberlik etmek, doğru davranışlarını pekiştirmek gerekir. Bu da ancak en iyi şekilde planlanmış, sistemli bir okul öncesi eğitimle meydana gelebilir(Poyraz, 2003).

Fizyolojik olarak ele alacak olursak; beynin büyük bir kısmı ve beyin hücrelerinin çoğu doğumda oluşmuştur. Beyin hücrelerine eşlik eden sinir bağlantılarının yapılandırılması şse yaşamın ilk iki yılında gerçekleşir. Özel durumlar hariç 6 yaşına kadar bu bağlantıların çoğu gerçekleşmiştir. Bu yüzden erken yaşlarda karmaşık algılama ve fiziksel deneyimler için fırsatlar sağlamak, ileriki yaşlardaki değişik öğrenme becerilerinin gelişimine olumlu yönde etki eder. Hatta bu olanaklar erken beslenme bozukluklarına bağlı eksiklikleri telafi edebilir ya da en azından bir kısmını giderebilir(Açev;1999).

Araştırmalar erken yaşların çocuğun; zekâ, kişilik ve sosyal gelişiminde kritik bir dönem olduğunu göstermektedir. Örneğin;

- Çocuklar, ilişki kurmalarına, öğrenmelerine ve gelişmelerine olanak tanıyan fiziksel, sosyal ve psikolojik yetenekler ile dünyaya gelirler. Eğer bu yeteneklerin farkına varılmaz ve desteklenmezse bu yetenekler zamanla kaybolabilir.
- Çocuğa bakan kişilerin, tutarlı ve koruyucu bir şekilde onlarla ilgilenmeleri, onların böyle bir bakım alamayanlara kıyasla daha iyi beslenmelerini ve daha az hastalanmalarını sağlar.
- Yaşamın ilk aylarında sevgi dolu bir ilişkinin kurulması; kişinin daha sonraki yaşamında başkalarını sevmesini ve uzun süreli bir ilişki kurabilmesini kolaylaştıracaktır.
- Birçok erken müdahale programının uzun süreli etkileri boylamsal araştırmalar ile kanıtlanmıştır. Bu etkileri, temel becerilerin öğrenilmesinden öteye gitmektedir. Bu tür programlar okula devamı ve okul başarısını, sınıf tekrarında azalmayı, işgücünün

artmasını, ergenlikte daha az suç işlenmesini, erken yaşta hamileliklerin azalmasını sağlamıştır.

- Bir çocuğun sağlık ve beslenme koşullarını iyileştirmek, uyarıcı niteliğindeki etkileşimlere ve eğitime olanak tanımak, sonrası için hem toplum, hem kişinin kendisi adına önemli bir ekonomik yatırım olabilir.
- Erken çocukluk döneminde gelişime yapılan yatırım ile sosyoekonomik ve sosyal eşitsizlikler azaltılabilir. Yetersiz ve elverişsiz koşullarda yaşayan çocukların, elverişli koşullardan gelenlere kıyasla erken yaşlarda gelişim düzeyi açısından geride kaldıkları gözlenmektedir. Bu durum ilköğretime başlangıçta cinsiyetler arası eşitsizlikleri daha da arttırmaktadır. Kısaca, erken çocukluk dönemi programlarına yapılan harcamalar; gelişim süresinde artan eşitsizlikleri azaltabilir veya ortadan kaldırabilir. Bununla birlikte risk altında yaşayan çocuklar nitelikli erken çocukluk dönemi programlarından, risk altında yaşamayanlara kıyasla daha fazla faydalanmaktadırlar.
- Erken çocukluk dönemi programlarının gelecek nesillere de yansıyan etkileri vardır. Bu tür programların daha sonraki dönemlerdeki eğitimi etkilemesinin yanında, doğurganlık ve nüfus artışı üzerine de etkileri olduğu bilinmektedir. (Açev, 1999: 9)

Çocuğun doğasında var olan merak ve sorgulama duygusunun artık ailenin başa çıkabileceğinden bir üst seviyeye geçmesiyle çocuk; ailesinden daha farklı; kendi yaşlılarıyla paylaşım içine girebileceği daha kalabalık ve eğitimsel açıdan daha doyurucu ortamlara ihtiyaç duymaktadır. Ailenin tek başına bu kadar kapsamlı bir fiziki ortamı, uygun materyalleri ve kendi yaşlılarıyla sosyalleşme fırsatını çocuğa sağlaması mümkün değildir. Okul öncesi kurumlar; yaşlarına ve düzeylerine uygun yaşantılar ve deneyimler kazandırmak yoluyla çocukların gelişmesine yardımcı olabilmektedirler.

1.2.4. Eğitim sürecinde kalite

Eğitim süreci tek başına öğretmenin, kurumun ya da ailenin gerçekleştirebileceği bir süreç değildir. Öğrenme için yeterli hazır bulunuşluğa sahip çocuğun bu dönemi maksimum düzeyde faydayla geçirebilmesi için hem eğitimcilere hem de çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevreye büyük görevler düşmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun öğrenme potansiyelini en üst seviyede kullanabilmesi için yeterli fiziki olanakları sağlamakla yükümlüdür.

Çocukların bilişsel, fiziksel, duygusal, sosyal ve dil gelişimlerinin tamamlandığı okul öncesi eğitim yıllarının kritik bir öneme sahip olduğu evrensel olarak kabul görmüştür. Bu bağlamda erken çocukluk eğitimin kalitesi çocuklara olabilecek en iyi başlangıcı sağlama konusunda büyük paya sahiptir. Kaliteli bir okul öncesi eğitim, çocuğun akademik ve sosyal becerilerinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır.

Tarih boyunca kalite kavramı, farklı alan ve anlamlarla ilişkilendirilerek kullanılmakta ve kalite kavramının nesnel ya da öznel bir unsur olup olmadığı üzerine tartışmalar süregelmektedir. Kalite kavramındaki bu tanım farklılıkları eski Yunan ve Roma dönemlerine ve hatta daha gerilere dayanmaktadır. Çünkü kalite kavramı insan hayatının önemli bir yönünü oluşturmaktadır (Sheridan, 2001). En geniş anlamıyla ele alındığında; Amerikan Kalite Kontrol Derneği (ASQC) tarafından kalite; “bir mal veya hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerinin tümüdür.” şeklinde tarif edilirken, Avrupa Kalite Teşkilatı (EOQ) ise kaliteyi “ bir malın ya da hizmetin tüketicinin isteklerine uygunluk derecesidir” diye tarif etmektedir. En yaygın tanımı ile “kullanıma uygunluk” olarak ifade edilen kalite, bir ürün veya hizmetin belirlenen ya da olabilecek ihtiyaçları karşılama yeteneğine dayanan özelliklerin toplamıdır (Ersen, 1997).

Eğitimde kalite ise; amaca uygunluk, genellikle kendi amacını gerçekleştirmek için bir kurumun kendi görev ya da çalışma programını yerine getirebilme kabiliyetine ya da yerine getirebilmesine bağlıdır. Kaliteli eğitim, sistemli ve kolektif bir şekilde sistemin değerlendirilmesi ve yenilenmesi yoluyla sürekli bir iyileştirme sürecini gerekli kılmaktadır (De Jager, 2005). Bu iyileştirme ve gelişme sürecinin toplumun değişimi ve gelişimiyle de doğrudan ilişkili olduğu görülmektedir. Toplumun sosyal ve siyasal bakış açısının eğitim felsefesini etkilediği ve eğitimde yenileşme hareketlerinin bu felsefe üzerinde yoğunlaştığı genel kabul gören bir durumdur.

Çocukları, demokratik toplumun aktif ve katılımcı vatandaşları olarak yetiştirmenin en iyi şeklinin nasıl olacağı üzerine odaklanan Eğitim hizmetleri içerisinde kalite kavramı; çocuğun öğrenmesi ve gelişimini arttıracak şekilde eğitim faaliyetlerinin nasıl organize edilmesi gerektiği ve öğrenme faaliyetlerinde hangi kavramların önemli olduğuyla ilgilidir. (Akt, Kıldan 2010). Araştırmalardan elde edilen bulgular, okul öncesi eğitim ve ailelerin bu sürece katılımını birleştiren yoğun, çok sistemli, yüksek kaliteli eğitime erken yaşlarda başlanmasının hem kişisel hem de sosyal bağlamda uzun süreli kazançları olduğunu göstermektedir (Eurydice, 2009).

1.2.5. Okul öncesi eğitimde kalite

Okul öncesi eğitim sürecinin kalitesi tanımlandığında ve değerlendirildiğinde, çocuğun öğrenme süreci, öğretmenlerin çocuklarla ne şekilde etkileşim kurduğu ve çocuklara nasıl yaklaştıkları, öğretmenlerin pedagojik farkındalıkları ve genel amaçlara yönelik çalışma yöntemleri üzerine odaklanılmaktadır (Sheridan, 2001).

Okul öncesi eğitimin kalitesine yönelik yapılan tanımın içerisinde, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını formüle eden bütün olarak okul öncesi çevrenin özellikleri ve potansiyelleri yer almaktadır. Ancak, araştırmaların ve ilgili literatürün büyük çoğunluğunda okul öncesi eğitimin kalitesi, sosyal çevre ve çevrenin organizasyonuna işaret etmektedir. Sosyal çevrenin organizasyonundan kasıt çocuğun sosyalleşme sürecini etkileyen ortamlardır. Çünkü sosyal çevre ve çevrenin organizasyonu; hem bireyin sosyalleşme süreci hem de öğrenme öğretme sürecini etkileyen en önemli unsurdur. Bu organizasyonlar içerisinde öğretmenin eğitsel, mesleki ve kişilik özellikleri, kullanılan öğrenme ve öğretme yaklaşımları, eğitim ve öğrenme teknolojileri ve araçları, kişiler arası ilişkiler, ölçme ve değerlendirme gibi çok yönlü süreçler bulunmaktadır (Akt.,Kıldan 2010).

Okul öncesi eğitimde kalite geçmişten bugüne yapılan bilimsel çalışmalar üç farklı boyuta odaklanmıştır. Geçen yüzyıldan bugüne sorgulanmaya başlanan kalite kavramıyla ilgili araştırmalar ilk olarak 1900 lü yılların başında yapılmaya başlanmıştır. 1950'ler boyunca yapılan araştırmaların odağında, çocukların yetiştirileceği en iyi yerin neresi olduğu (ev ortamı ya da bakım merkezleri) vardır. O yıllarda bir çocuğu kendi annesinden ayırmanın riskli olabileceği ve ev dışındaki bir bakımın, gelecek nesillerin sosyal ve duygusal gelişimine zarar verebileceği bazı araştırmacılar tarafından kabul görmüştür. Bu dönemde ki yaygın görüş çocuğun büyütülebileceği en sağlıklı çevrenin, annesinin gözetimi ve bakımı altında ev ortamı olduğudur (Sheridan, 2001).

İkinci olarak; ilerleyen zamanlarda ebeveynlerle olan ilişkiler, çocuk eğitimcileri tarafından genellikle "ebeveynlerin eğitilmesi" olarak görülmüştür. Ebeveynler, çocuklarının gelişimlerini desteklemeye yönelik bilgi ve öğütlere ihtiyaç duyan öğrenciler olarak tanınmış ve bu sebeple öğretmenden ebeveyne doğru bilgi akışı zorunlu görülmüştür. 1960'larda ebeveyn-öğretmen ilişkilerine farklı bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım, çocuk için, ortak bir hedefe yönelik olarak, ebeveynler ve öğretmenlerin birlikte destek unsuru olmalarını

savunmuştur. Bunun sonucu olarak ebeveynlerin, karar verme mekanizmasında işbirlikçi konuma gelmiş oldukları ifade edilmektedir (Powell ve Diamond, 2005).

Daha sonraki dönemde sanayi ve teknolojideki ilerlemeler ve kadınların iş gücü içerisinde daha fazla yer almaları ile birlikte, okul öncesi eğitime duyulan ihtiyaç artmıştır. Özellikle annelerin bilinçlenmesi bu dönemde yapılan çalışmaların odak noktasını; okul öncesi eğitim için ayrılan yer, eğitimde kullanılan malzemelerin miktarı, çocuklar için ayrılan mekânların havalandırılma imkânları gibi kalitenin yapısal yönleri oluşturmuştur.

Okul öncesi dönemdeki kalite üzerine yapılan çalışmalar açısından bakıldığında üçüncü olarak, okul öncesi kurumlardaki pedagojik faaliyetlerin tümü üzerine kapsamlı olarak yoğunlaşıldığı görülmüştür. Araştırmalar özellikle şu konular üzerine yoğunlaşmıştır: Öğretmenler, çocuklarla nasıl iletişim kurarlar ya da kurmalılar? Çocuklar neler öğrenirler? Çocuklar nasıl değerler oluştururlar? Okul öncesi kurumda çocuklar ne gibi tecrübelerle karşı karşıya gelirler? Okul öncesi kurumda yapılan faaliyetlerin sonucu olarak nasıl bir bilgi ve hangi temel değerler ortaya çıkar? Bunun sebebi; artık okul öncesi kurumların öneminin herkesçe bilinmesinden kaynaklanmaktadır. Araştırmacılar okul öncesi eğitimin gerekliliğini kanıtlandıktan sonra kurumların işlevselliğini sorgulamaya başlamışlardır.

Ülkemizde Millî Eğitim Sisteminde kaliteyi artırmak amacıyla 1990 yılında başlatılan Millî Eğitimi Geliştirme Projesi üç hedef belirlemiştir:

1- Öğretmen eğitiminde kaliteyi ve geçerliliği artırarak OECD(*Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü*) ülkeleri ortalamasına yaklaştırmak

2- İlk ve ortaöğretimde kaliteyi artırarak öğrenci başarısını OECD ülkeleri ortalamasına yaklaştırmak

3- Eğitim yöneticilerinin yönetim ve işletme becerilerini geliştirerek kaynak kullanımında daha ekonomik ve etkili olabilmeyi sağlamak.

MEB okul öncesi eğitim programına göre okul öncesi eğitim kurumları kalite açısından incelenirken; aile katılımı, okul öncesi kurumsal özellikler, eğitim ortamları, program, personel, eğitimin değerlendirilmesi boyutları ele alınmış ve belirli standartlara dikkat edilerek kalite yapılandırılmıştır. Okul Öncesi çağı çocuklarına sağlanan hizmetin kalitesi;

- Çocuk ile yetişkinler arasındaki sözlü iletişim kalitesi
- Öğretmenlerin eğitim programındaki bilgi ve anlayış düzeyi
- Öğretmenlerin küçük çocukların nasıl öğrendikleri ile ilgili bilgileri
- Öğretmen ve diğer yetişkinlerin çocukların çatışmalarını çözmede nasıl destekledikleri
- Çocukların öğrenmelerinin evde de desteklenmesinin sağlanmasıyla gibi öğelerle yakından ilişkilidir.

Bugün kalite algısı farklı kültürel özellikler ve farklı bakış açıları ile şekillenmesine rağmen evrensel olarak kabul edilen kalite kriterleri mevcuttur. Yapılan araştırmalar sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında kaliteyi tanımlarken iki ayrı kategoriden bahsetmek mümkündür: Kurumun yapısal kalitesi ve süreç kalitesi.

Howes ve diğ.,(2008) göre yapısal kaliteyi tanımlamada; ‘Öğretmen nitelikleri, programın yeri, programın uzunluğu ve yetişkin: Çocuk oranı’ maddeleri göz önünde bulundurulurken süreç kalitesi uygun materyaller ve aktiviteler, yoğun ders programı ve öğretmen-çocuk ilişkisiyle tanımlanmaktadır. Ayrıca yapısal kalitenin yükselmesi program sürecinin niteliğini de arttırmaktadır.

Howes ve Pianta’ ya(2010) göre ise eğitimciler kaliteyi sıklıkla yapısal ve süreç göstergeleri bazında kavramlaştırırken; aileler daha çok öğretmenin deneyimi ve çocuklarla ilişkisi açısından bakmaktadırlar. Ailelerde aynı eğitimciler gibi program kalitesinin merkezinde artırılan hazır oluşu vurgu yapmaktadırlar. Buna ek olarak ailelerin programın kalitesiyle ilgili profesyonel veya eğitimsel araştırmalara genellikle dahil olmayan üç göstergeyi kullandıkları belirtilmiştir: kapsamlı hizmet sağlama; uygun yerleşim ve okul-ev işbirliğidir.

Katz’(2003) ise kalitenin daha kapsamlı bir şekilde incelenmesi gerektiğini öne sürmüş ve erken çocukluk eğitiminde kalitenin dört ayrı perspektif dikkate alınarak incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır: yukarıdan aşağıya perspektifi, aşağıdan yukarıya perspektifi, iç perspektif- personel ve toplumsal perspektif.

1. Yukarıdan aşağıya perspektifi:

Bu perspektif, akredite ve denetimi gerçekleştiren üst düzey çalışanları tarafından benimsenir. Bu perspektiften bakıldığında önemli olan kriterler:

- Yetişkin-çocuk oranı
- Personelin vasıfları ve sebat etmeleri-istikrarsızlık
- Yetişkin-çocuk etkileşiminin özellikleri
- Donatım ve malzemenin kalitesi ve yeterliliği
- Her çocuk için alanın kalitesi ve yeterliliği
- Sağlık, hijyen, vb. olarak belirlenmiştir.

2. Aşağıdan yukarıya perspektifi:

En fazla vurgulanması gereken perspektiftir. Programın etkisinin gerçek göstergesi, her çocuğun yaşadığı günlük deneyimlerin kalitesidir. Bu perspektif çocukların programda yaşadıkları deneyimlere odaklanır. Önemli olan çocukların aşağıdaki sorulara verdikleri cevaplar, hissettikleri deneyimlerdir.

- Genellikle, hoş karşılandığımı hissediyor muyum?
- Kendimi izole edilmiş ve sadece buradaki kalabalığı oluşturan kişilerden birisi olmaktan ziyade buraya ait mi hissediyor muyum?
- Azarlanıp önemsenmemekten ziyade kabul edildiğimi, anlaşıldığımı ve korunduğumu hissediyor muyum?
- Akranlarım tarafından reddedilmekten, dışlanmaktan ve kaçınılmaktan ziyade kabul ediliyor muyum?
- Genelde, sevimli biri olarak hitap edilmekten ziyade ciddi ve saygılı biri olarak hitap ediliyor muyum?
- Etkinliklerin çoğunu eğlendirici(onları sadece meşgul tutan ama düşündürmeyen) bulmaktan ziyade zihni uyarıcı ve teşvik edici buluyor muyum?
- Etkinliklerin çoğunu sıradan, önemsiz bulmaktan ziyade anlamlı ve amaçlı buluyor muyum?
- Deneyimlerin çoğunu kafa karıştırıcı ve hayal kırıklığına uğraticı olarak görmekten ziyade tatmin edici buluyor muyum?

Programın kalitesinin ölçütü, her çocuk için zihinsel olarak uyararak uyarıcı içeren ve sosyal olarak tatmin eden türden iyi olmasıdır.

3. İç perspektif- personel:

Personelin okul öncesi eğitim programını nasıl algıladığıyla ilgili olan bakış açısıdır. Kriterleri dört boyutta incelenebilir:

- Meslektaşlar ile ilişkiler
- Personel-aile ilişkileri
- Programı yönetenlerle ilişkiler
- Kaliteye yönelik iç-dış perspektif-Aileler

Personelin meslektaşları ile ilişkilerinde takındıkları tavır (yıkıcı/yapıcı, dışlayıcı/kabul edici vb.) önemlidir. okul öncesi eğitim kurumlarında çalışma ortamı yetişkinler için iyi değilse çocuklar içinde iyi bir eğitim kurumu yaratmak zorlaşmaktadır. Personelin aile ile ilişkileri ise doyurucu olmalıdır. Aileler öğretmenin programa yönelik amaçlarına saygı duymalı ve fikir birliği içinde olmalıdırlar. Çünkü öğretmenler ailelere karşı saygılı ve kabul edici yaklaşıtlarında ailelerde öğretmenlere olumlu bir şekilde yaklaşacaklardır. Programı yönetenlerle ilişkiler alt boyutunda, gerek yöneticilerin gerekse programı finanse edenlerin o programda çalışan yetişkinlere olumlu bir şekilde davranılması nitelikli eğitim ortamlarının oluşturulmasını etkilemekte olduğu belirtilmiştir.

Kaliteye yönelik iç-dış perspektif-Aileler: Aileler ve öğretmenler benzer ön deneyimlere sahip olduklarında, aynı dili konuştuklarında, çocuklar için benzer amaçlar ve değerleri paylaştıklarında olumlu aile-öğretmen ilişkileri geliştirmeleri daha kolay olmaktadır. Aileler, öğretmenlik mesleğinin karmaşıklığını anladıklarında, öğretmenlerin çabalarını takdir ettiklerinde ve onların çalışma şartlarının farkında olduklarında öğretmenlerle daha kolay ilişki kurabilmektedirler.

4. Toplumsal Perspektif

Nitelikli erken çocukluk programlarının toplumsal olarak gelecek nesillere olan faydasından söz etmek mümkündür. Benzer şekilde erken çocukluk programlarının kalitesinin düşük olmasının maliyeti de topluma yansımaktadır. Kalitenin geniş toplumun perspektifinden değerlendirilmesinde şu sorular kullanılabilir:

- Personel etkin bir şekilde eğitiliyor mu (hizmet içi eğitim), destekleniyor mu ve sorumluluklarını yerine getirmede denetleniyorlar mı?
- Çalışma şartlarının(maaş, sigorta vb.) niteliği şu koşulların gerçekleştirilmesine zemin hazırlıyor mu: ?

-Personel değişimini minimum düzeye indirmede,

-İstikrarlı aile-öğretmen ve öğretmen-çocuk ilişkilerini geliştirmede ve

-Hizmet içi eğitimi maliyet-etkin yapmada

- Erken çocukluk programının hem kısa hem de uzun vadede çocuklara faydalı olacak niteliklere sahip olduğuna inanıyor muyum?
- Erken çocukluk eğitimine yönelik alınan kararların ve politikaların çocukların deneyimlerinin niteliğini olumsuz yönden etkilemekten ziyade onların deneyimlerini zenginleştireceğine inanıyor muyum?
- Toplum kaynaklarının uygun bir şekilde çocukların korunmasında, bakılmasında ve eğitilmesinde kullanıldığından emin miyim?
- Toplumumuzda erken çocukluk eğitimi hizmetlerine özellikle ihtiyacı olan kesim ulaşabiliyor mu? (Katz, 2003)

1.2.6. Okul Öncesi Eğitimde Kalite Kavramında Aile Motivasyonu ve Beklentisinin Önemi

Bilinçlenen ailelerin, çocuklarının aldığı eğitimi sorgulamasıyla birlikte bugün artık; ‘bakımevi’ kimliğinden çıkıp, çocuğun aktif eğitim hayatına hazırlandığı bir kurum olarak yeni bir kimlik kazandığı okul öncesi eğitim kurumları, çocuğun öğrenme potansiyelinin en üst seviyede olduğu okul öncesi eğitim çağının şekillenerek, çocuğun akademik beceriler geliştirmesine aracı olan kurumlar haline gelmiştir.

Okul öncesi kurumlar; çocuğa zengin bir öğrenme deneyimi kazandırmanın yanında aileye de deneyimlerini paylaşabileceği; hataları konusunda destek alabileceği eğitimsel bir ortam sunabilmektedirler. Katz’e (2003) göre kaliteye yönelik kriterlerden biride aile perspektifidir. Ailelerin okul öncesi eğitime etkin katılımı ve kurumların aileyle kurduğu olumlu düzeydeki ilişki kurumun kalitesini arttırıcı niteliktedir.

“Okulöncesi eğitim programları ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, aileler tarafından desteklenmediği sürece etkili olmamaktadır. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocuklarda kalıcı davranış değişikliklerinin gerçekleşebilmesi, programda planlanan öğrenme yaşantılarının ailede sürdürülebilmesi ile mümkündür” (Aral ve diğ., 2000;168). Ailelerin desteğinin verimli bir şekilde devam etmesi de ancak ailenin motivasyonunun sağlanması ile mümkündür.

Motivasyon; insanların içinden gelen itici kuvvetlerle belirli bir hedefe doğru yönelme ve maksatlı davranışlar gösterme sürecidir. İnsanların hareket ve davranışlarına enerji ve yön veren; temel ve sosyal ihtiyaçlarını kullanarak onu harekete geçiren, onun hareketine devamlılık ve ivme kazandıran, onları olumlu yöne iten bir güçtür (Çiçek, 2005). Sosyal bilimlerde geçerli kabul edilen Victor Vroom tarafından ortaya atılmış beklenti-değer kuramının temelinde insanların bir işi yapmalarını sağlayan motivasyonun iki temel ögesi bulunmaktadır. Birincisi haz duygusu; ikincisi ödül beklentisidir (Onaran, 1981). Burada kastedilen illaki maddesel olmak zorunda değildir. Bundan yola çıkılarak şu sonucuna varılabilir; eğer eğitim kurumları bu motivasyonu sağlayabilirse ebeveynlerin eğitimin içine çekebilir; kalıcı izli öğrenmeler oluşturabilirler; eğer ebeveynler programın ve çocuklarının eğitiminin birer parçası olmaktan haz duyarsa ve çocukların başarıları onlar için birer ödül anlamı kazanırsa aile eğitime destek vermekten kaçınmayacaktır. Aynı şekilde; kişinin belli bir çabayı harcadığı ve belli bir davranışa yöneldiği zaman istediği sonucu elde edebileceği konusunda bireyin inancına beklenti denilmektedir. Beklentiler olasılıklar olarak değerlendirilebilirler. Bu olasılık belirli gayretin belirli bir şekilde ödüllendirilmesiyle ilgilidir.

Ebeveynlerin çocuklarının başarısını arttırmada etkin bir rolü olduğuna inanması sağlanırsa, eğitime katılım konusunda daha istekli ve daha kararlı destek vermesine sebep olması beklenmektedir. Bu desteğin devamlılığı da ailenin ve kurumun birbirlerinin beklentilerinden haberdar olarak iş birliği içinde çalışmasıyla mümkün kılınabilir.

Okulöncesi eğitim programları çocukların gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak hazırlanmakla birlikte, ailelerin bu konu hakkındaki beklentileri de programın oluşmasında önem taşımaktadır. Ailelerin her geçen gün bilinçlenmesi; araştıran, sorgulayan ebeveynlerin sayısındaki artış bu eğitim sürecinin daha kaliteli yaşantılara dönüşmesi açısından oldukça anlamlıdır. Şüphesiz ki anne ve babalar ile okul öncesi eğitim kurumlarının birbirinin beklentilerinden haberdar olarak üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmeleri bu

dönemi daha da başarılı kılacaktır. Bu nedenle okulöncesi eğitim programları hazırlanırken çocuğun gelişimini olduğu kadar, ailelerin ve toplumun beklentilerini de dikkate almak temel prensip olmalıdır. Bu prensip etrafında hazırlanmış eğitim programları ile daha etkili ve kalıcı eğitim yaşantıları oluşturulabilecektir (Tokuç, 2007).

1.3 Problem Cümlesi

Türkiye’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama durumları nedir?

1.4. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri iki kısımda incelenmiştir.

1.4.1.Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime Yönelik Beklentileri

1. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri cinsiyetlerine bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir?
2. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri ebeveynlerin yaşlarına bağlı olarak farklılık göstermekte midir?
3. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri ebeveynlerin öğrenim durumlarına bağlı olarak farklılık göstermekte midir?
4. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri ebeveynlerin gelir durumlarına bağlı olarak farklılık göstermekte midir?
5. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri ebeveynlerin bulunduğu şehre göre farklılık göstermekte midir?

1.4.2.Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Ebeveynlerin Beklentilerini Karşılama Düzeyleri

6. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir?

7. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin yaşlarına bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir?
8. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin öğrenim durumlarına bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir?
9. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin gelir durumlarına bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir?
10. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin yaşadıkları coğrafi bölgeye bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir?

1.6 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Türkiye’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama durumlarının belirlenmesidir. Araştırmada ayrıca, ebeveynlere ait bazı kişisel değişkenlerin (bağımsız değişkenler), okul öncesi eğitim kurumlarından beklentiler üzerinde etkisi olup olmadığı; bu değişkenlerin kurumların beklentileri karşılama durumlarına da ne derece etki ettiği tartışılacaktır.

1.7 Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim; doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren eğitim sürecidir (Oğuzkan ve Oral,1992).

Sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip çocuklar yetiştirmek, onların gelişim özelliklerini ve bu özellikler doğrultusunda gereksinimlerinin neler olduğunu bilmeye bağlıdır. Erken çocukluk dönemindeki gelişmelerle, okul öncesi eğitim artık anne babanın yalnız başına sağlıklı bir şekilde gelişim gösterebilecekleri bir konu olmaktan çıkmış durumdadır. Bu noktada okul öncesi eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir (Oktay,

1999). Diğer yandan çocuğun bakımı ve eğitiminden ilk elden sorumlu olan aileyi, okul öncesi eğitim programının bir parçası haline getirmek, çocukların gelişimi açısından önemli bir konudur. Bu noktada okul-aile işbirliği öğretmenin aileyi ve çocuğu tanıması kadar, ailenin de okulu, programı ve öğretmeni tanımasına yardımcı olmaktır. Böylece aile çocuğun eğitim ortamını, okulun ve öğretmenin koşullarını öğrenme fırsatı bulabilmektedir (Carlson, 1989).

Bu bağlamda; geniş kapsamlı bu çalışmanın sonuçlarının hem ülkemiz hem de uluslar arası literatürde dikkat değer sonuçlar üreteceği düşünülmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalar genelde tek yönlü ve bağımsız değişkenlerin hesaba katılmadığı çalışmalardır. Bu nedenle yapılacak olan bu çalışma, geniş kapsamlı verileri ve aileyi okul öncesi eğitime entegre etme sürecine yönelik olması nedeniyle ve alana yönelik yeni fikirler oluşturması açısından kendinden sonraki çalışmalara kaynak olma niteliği taşımaktadır.

1.8 Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan katılımcılar, hazırlanan ölçeğe içtenlikle ve doğru cevap vermişlerdir.
2. Ölçme aracının kapsam geçerliliği için başvuru uzman kanıları yeterlidir.
3. Kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.
4. Araştırma için seçilen yöntem, araştırmanın amacı için uygundur.
5. Araştırma için seçilen örneklem grubu evreni yansıtmaktadır.

1.9. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2010–2011 eğitim-öğretim yılında seçilen il merkezlerindeki resmi ilköğretim anasınıflarında ve öğrenim gören çocukların ebeveynlerini kapsayacak şekilde yapılmıştır.
2. Araştırma, araştırmaya katılan ebeveynlerin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, gelir seviyeleri gibi değişkenlerle sınırlıdır.
3. Araştırma, ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.
4. Genellemeler araştırmanın kapsadığı evren ile sınırlıdır.

1.10. Tanımlar

Kalite: Bir mal veya hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneklerini ortaya koyan karakteristiklerinin tümüdür(ASQC)

Beklenti: Herhangi bir konuda gerçekteşmesi istenilen veya umulan her türlü olguyu içeren duygudur.

Okul öncesi eğitim programı: 0 – 72 aylık çocukların kurumlarda okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekteşirmek üzere; belirlenen hedefler doğrultusunda kazanılması beklenen davranışlara uygun, planlı ve sistemli eğitim yaşantıları düzenleyerek sonuçta hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını gösteren değerlendirmeyi de içine alan çalışmalar bütünüdür (Aral vd. 2002: s.60).

Motivasyon: Bireyin işinin yönünü, gücünü ve öncelik sırsını belirleyen iç veya dış dürtünün etkisi ile eyleme geçmesidir. Motivasyon insan ya da hayvanlardaki belli güdüleri devinime geçirerek canlıyı eyleme itme olarak tanımlanmaktadır (Akt; Kırıkçı, 2007).

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurtdışında yapılan araştırmalar

Toplumsal açıdan bakıldığında sağlıklı ve çağdaş nesiller yetiştirmek için, okul öncesi eğitim kurumları ve anne- babaların yoğun bir iletişim ve etkileşim içine girerek birbirlerinin beklentilerinden haberdar olmaları ve ortak bir çizgiye varabilmeleri gerekmektedir (Metin ve Arı, 1993). Son yıllarda çocuk eğitiminde anne-babaların eğitime katılımı doğrultusunda yapılan çalışmalar, anne-babanın eğitimde ne kadar önemli olduğunu açıkça göstermektedir. Anne-babanın eğitim ortamına katkılarının sağlanması için beklentilerinin hem öğretmen hem de veli tarafından ortaya konulması gerekmektedir. Çünkü bu dönemde çocuğa kazandırılacak davranışlarda aileye ve okulöncesi eğitimcilerine büyük görevler düşmektedir (Demiriz ve Çağlayan, 2001). Bu çalışmalar da genel olarak ailenin sosyo ekonomik yapısı ile eğitime katılım arasında ilişkinin olduğu bulguları elde edilmiştir. Ailenin ikamet ettiği yerleşim yeri, anne-babanın eğitim düzeyi, anne-babanın mesleği, aile büyüklüğü, kaçınıcı çocuk olduğu ve aile geliri gibi ailesel faktörlerin çocuğun eğitime katılımında etkili olduğu belirtilmektedir.

Oktay (1987) ailelerin nasıl bir anaokulu istediğini belirlemek amacıyla 114 anneye anket uygulamıştır. Anket sonuçlarını annelerin nasıl bir anaokulu bekledikleri yönünde kategorize etmiştir. Araştırmanın sonuçlarında; ailelerin beklentilerini okul öncesi eğitim kurumundan beklentiler, çocukların okul öncesi kurumlardan nasıl etkilendikleri, anaokullarının nitelikleri ve iyi bir öğretmen nitelikleri başlıkları altında toplamıştır (Akt; Köksal, 2002).

Koçak (1991), yaptığı araştırma sonucunda okul-aile iletişimindeki engellerin yönetim, öğretmen ve aile etkenlerine bağlı olarak değiştiğini belirtmiştir. Okul-aile iletişimde belirli engellerin var olduğunu; bu engellerinin ortadan kaldırılması için okulun, ailelerin okuldan beklentilerini saptaması ve engellerden yola çıkarak bu engelleri aşma konusunda çaba sarf etmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Büyükkaragöz (1993), anne-babalar ve öğretmenlerin “okul öncesi eğitim programı” hakkındaki görüşlerini saptamak amacıyla hazırlanan anketi 230 kişiye uygulamıştır. 40 soru öğretmenlere, 28 soru velilere yöneltilmiştir. Sonuçları; kişisel bilgiler, anne-babalarla öğretmenlerin okul öncesi eğitim kavramına yaklaşımları, çocuklarda meydana gelen davranış

değişiklikleri, okul öncesi eğitim kurumunun amaçlarının ne derece gerçekleştiği, okul öncesi eğitim programlarının içeriğinin uygulanmasında en çok yer verilen faaliyetler, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme başlıkları altında toplamıştır.

Metin ve diğ., (1993), yaptıkları araştırmada anne babaların anaokulundan beklentilerini tespit etmeye çalışılmıştır. Hacettepe Üniversitesi uygulama anaokuluna devam eden 90 çocuğun anne ve babalarına anket uygulanmıştır. Uygulanan anket sonucu annelerin %37'si ile babaların %35,6'sı anaokulunu seçerken öncelikle eğitimin kalitesi ve eğitimcilerin özelliklerini göz önünde bulunduklarını bulmuşlardır. Bu sonuçları %35,6 ile sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması takip etmektedir. Anaokulunun fiziksel özellikleri ise %8,9 ile anneler %6,7 ile babalar olmak üzere üçüncü sırada yer almıştır. Anne babaların anaokulundan beklentileri ele alındığında annelerde %35,6, babalarda %41,1 oranıyla sosyal davranışları öğrenme beklentisinin birinci sırayı aldığı ortaya çıkmıştır. İkinci sırada %21,1 ile anneler ve %17,8 ile babaların oranı olmak üzere eğitim olanaklarından daha fazla yararlanma beklentisi bulunmaktadır. Daha fazla oyun oyuncak ve oyun arkadaşı bulma beklentisi ise annelerde %3,3 babalarda % 4,4 oranı ile son sırada bulunmaktadır. Anne babaların anaokulundaki eğitimcilerle iletişimde buldukları konulara ait bulgulara göre annelerin %50'si ve babaların %37'8'i çocuğun okuldaki uyumuyla ilgili konularda eğitimcilerle görüşmektedirler. Araştırmada okul öncesi eğitimin önemi ve gerekliliği hakkında anne babaların görüşleri ile ilgili önemli bir ip ucu olması düşünülen “çocuğunuzun evde tüm eğitim ve bakım işleri sağlansa bile yine anaokuluna gönderir misiniz?” sorusuna anneler %85,6 babalar %84,4 oranında evet cevabı vermişlerdir. Bu da bize anne ve babaların okul öncesi eğitimin önemi konusunda duyarlı olduklarını göstermektedir.

Gülender (1993), velilerin kurumdaki etkinlikler hakkında bilgilendirilmeyi beklediklerini ve okul öncesi eğitim kurumlarından çocuklarına yeterli ilgi ve sevgi göstermelerini istediklerini belirtmiştir. Kurumlar ise, ailenin kurumu bir eğitim yeri olarak kabul etmesini, kurumda yürütülen etkinliklere ilgi göstermesini, problem çözümlerinde kurum ile işbirliği içinde olmasını ve kendisini kurumun bir parçası olarak görmesini beklemektedir.

Koç (1999) yaptığı araştırmada anne babaların okul öncesi eğitim kurumu seçimlerini etkileyen etmenleri saptamak amacıyla 384 veliye anket uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre anne babaların, eğitimi dikkate almak ön koşuluyla kurumu tavsiye üzerine seçtiklerini

ve kurum özelliklerinden sırayla yönetim, personel, sağlık ve beslenmeyle ilgili alanları benimsedikleri belirlenmiştir.

Köksal (2002), anaokulu ve anasınıfına devam eden 3-6 yaş çocuklarının anne-babalarının okul öncesi eğitim kurumu seçimini etkileyen etmenleri fiziksel koşullar, eğitsel ortamlar, açık hava oyun alanları, personel ve program boyutunda ele almış ve “Anaokulu ve anasınıfına devam eden 3-6 yaş çocuklarının anne babalarının okul öncesi eğitim kurumu seçimlerini etkileyen etmenler” konulu araştırmasında çalışan annelerin okul seçiminde çalışmayan annelere göre çevredeki okullar için fiziksel koşulları çok daha fazla önemsediklerini ve üst sosyoekonomik okul seçiminde alt sosyoekonomik çevreye göre daha etkili olduğunu tespit etmiştir. Fiziksel koşulların okul seçiminde ne derece etkili olduğuna ilişkin görüşler, okul türüne, anne babaları yaş ve öğrenim düzeylerine ve çocuğun yaşına göre farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Okul öncesi eğitim kurumunu seçmede çalışan annelerin çalışmayan annelere göre eğitsel ortamla ilgili özellikleri daha çok önemsedikleri belirlenmiştir. Aynı şekilde açık hava oyun alanlarının okul öncesi eğitim kurumunu seçmede ne derece etkili olduğuna dair görüşlere bakıldığında bu kriteri çalışan annelerin çalışmayan annelere göre çok daha fazla önemsedikleri göze çarpmaktadır. Çalışan anneler okul öncesi eğitim kurumundaki personeli ve özelliklerini ve eğitim programını çalışmayan annelere göre çok daha fazla önemsemektedirler.

Kaya (2002), okul öncesi kurumlarda uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısını belirleme üzere yaptığı araştırmada; anne ve babaların, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgili ve işbirliğine açık olduklarını, uygulanan etkinlikler ve eğitim programına katılımları gerçekleşmese de bu konuda istekli ve işbirliğine hazır bulduklarını göstermiştir. Ancak araştırma kapsamına alınan okul öncesi eğitim kurumlarından biri hariç diğerlerinde anne baba eğitime yönelik çalışmaların yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Ailelerin eğitiminin çocukların eğitimi üzerindeki olumlu etkileri göz nünde bulundurulursa, okul öncesi eğitim kurumlarının ailelerin eğitime yönelik çalışmalar yapması gereği ortaya çıkmaktadır. Ailelerin eğitimi konusunda ilk adımın ailelerin okul öncesi eğitim sürecine etkin katılımları ile sağlanacağı ve bu adımın okul öncesi eğitim kurumları tarafından özel olarak düzenlenmiş programlarla destekleneceği belirtilmiştir.

Bölükbaşı (2002), yaptığı araştırmada bazı değişkenler açısından okul öncesi kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların gelişim özelliklerini incelemiştir.

Araştırmanın sonucunda anaokuluna devam eden ve etmeyen çocukların dil, kişisel-sosyal, kaba-motor gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken, ince motor gelişim düzeyine göre karşılaştırmada anaokuluna devam eden çocukların daha avantajlı durumda oldukları ortaya çıkmıştır.

Oturak ve Atken (2005), okul öncesi eğitim kurumlarına çocuklarını gönderen ailelerin okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanma düzeylerini araştırmıştır. Araştırmada ailelerin okul öncesi eğitimin öneminin ve gerekliliğinin ne derecede bilincinde oldukları, ayrıca ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda örneklemleri oluşturan ailelerin okul öncesi eğitimin çocuğun yaşamındaki öneminin farkında ve okul öncesi eğitimin bilincinde oldukları görülmüştür. Ailelerin büyük bir çoğunluğunun okul öncesi kurumlarına çocuklarını göndermede ki öncelikli nedenlerinin ilköğretime hazırlık olduğu tespit edilmiştir. Daha sonra bunu, okulöncesi eğitimin çocuğun daha sonraki eğitim aşamalarına faydalı olacağı görüşü takip etmiştir. Ayrıca çalışan ailelerin, okul öncesi eğitim kurumlarını çocuklarıyla ilgilenecek yeterli zamana sahip olmadıkları için bırakabilecekleri bir yer olarak görmedikleri, aksine sadece eğitim almak için gönderdikleri elde edilen sonuçlar arasındadır. Araştırmaya katılan velilerin tamamı her çocuğun mutlaka okul öncesi eğitimi alması gerektiğini ve bunun çocuklar arasında anlamlı farklılıklar yarattığının düşünmektedirler (Akt. Tokuç, 2007)

Sevinç (2006), 'Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Annelerinin Okuldan Beklentileri' adlı çalışmasında annelerin eğitim seviyelerine göre resmi ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıflarını seçerken göz önünde bulundurdıkları nitelikleri ve ana sınıflardaki eğitimin annelerin beklentilerine cevap verip vermediğini incelemiştir. 339 anneyle yapılan bu çalışmanın sonucuna göre; Annelerin eğitim seviyelerine göre beklentileri ile sınıfta çocuk sayısının önemi başkalarından alınan olumlu referanslar konuları dışında anlamlı bir ilişki yoktur. Bu da göstermektedir ki anneler anaokulunun önemini büyük bir çoğunlukla kabul etmektedir. Eğitim seviyeleri ne olursa olsun çocukları için okulöncesi eğitimini arzulamaktadırlar. Annelerin eğitim seviyelerine bakılmaksızın anket maddelerine 'evet' diyenlerin yüzdeleri arasındaki farka bakıldığında (eğitimin kaliteli olması, duygu ve heyecanını paylaşabilme, anaokulunda çeşitli yaş düzeyine uygun yaratıcılığı destekleyen ve çocuk sayısına yeterli materyalin olması) dışında eğitim seviyelerine göre bir farka rastlanmamıştır. Alınan sonuçlarla annelerin kaliteli bir eğitim, uygun fiziki ortam, yönetici ve öğretmenlerin belirli standartta olması, güvenli bir ortamın olması, kurum-aile ve öğretmen-çocuk işbirliğinin olduğu bir eğitimi istedikleri anlaşılmaktadır.

Kısaca annelerin çocuğun gelişim özelliklerine önem verdikleri, standartlara uygun eğitim istedikleri ve bilinçli bir şekilde okul seçtikleri görülmektedir. Annelerin eğitim seviyelerine bakılmaksızın beklentileri incelendiğinde eğitimin kalitesi, sağlıklı ve güvenli ortamların olması gibi konularda dikkatli oldukları görülmüştür.

Tuğrul ve Tokuç (2007), de yaptıkları anne-babaların okul öncesi eğitim hakkında görüş ve beklentilerinin incelenmesi konulu çalışmalarında; 250 aile ile çalışmış; ailelerin anaokulu seçiminde en çok; okulun eğitim anlayışına ve okul hakkında diğer kişilerden aldıkları referanslara önem verdikleri görülmüştür. Çocuklarının anaokuluna başlama yaşı hakkındaki görüşleri bakımından ebeveynlerin yaşının fark yaratmadığı görülmüştür. Annelerin ve babaların öğrenim durumunun okul öncesi eğitimin başlama yaşına ilişkin görüşlerini etkilediği görülmüştür. Annelerin ve babaların öğrenim düzeyi yükseldikçe çocuklarını anaokuluna başlatmaya ilişkin düşüncelerinin daha küçük yaşlara indiği görülmektedir. Annelerin çalışıp çalışmama durumunun çocuklarını anaokuluna başlatma yaşını etkilediği görülmüştür. Buna göre çalışan annelerin okul öncesine başlama yaşına ilişkin görüşleri çalışmayan annelere göre daha erken yaşlara kaymaktadır. Çocukları bağımsız ya da üniversite anaokuluna devam eden ebeveynlerin çocuklarını anaokuluna öncelikli verme nedenleri arasında fark olduğu görülmüştür. Bağımsız anaokuluna ve üniversite anaokullarına çocukları devam eden ailelerin çoğunluğunun okulun eğitim anlayışı özelliğine dikkat ettikleri tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı etkinliklerinin tam anlamıyla gerçekleştirilemediği öğretmen ve ailelerin konu ile ilgili açıklamalarında farklılık olduğu belirlenmiştir.

Argon ve Akkaya (2008) tarafından yapılan çalışmada ise; ebeveynlere göre; okul öncesi eğitim kurumlarının en önemli görevleri çocukları ilkokula hazırlamak, özbakım becerilerini kazandırmak ve onlara paylaşma ve işbirliği gibi sosyal davranışları öğretmektir, bu kurumlar hakkında araştırma yapma nedenleri olarak uygulanan eğitim programları ve öğretmen araştırmaları ilk sırada yer almaktadır. Okulda uygulanan program hakkında bilgi sahibi olma nedenleri olarak, okulda uygulanan programın evde pekiştirilmesi ve öğretmenlerle işbirliğinin sağlanması ilk sıradadır.

Özen (2008), uyguladığı yüksek lisans tezinde 108 anne ve 92 babayla çalışmıştır. Özen' e göre; anne ve babaların okul öncesi eğitimden çocuklarının sosyalleşmesine katkıda bulunma, onlarda işbirliği, paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme gibi alışkanlıklar geliştirme, milli ve ulusal değerlere bağlılıklarını arttırma

sekindeki beklentileri yüksek düzeydedir. Anne ve babalar okul öncesi eğitimin çocuklarının sosyal gelişime katkısı konusundaki birçok beklentide hemfikirdirler. Ancak okul öncesi eğitimin çocuklara öfke, kıskançlık gibi duygularını ifade etme becerisini kazandırması gerektiği konusunda annelerin görüşleri arasında farklılık bulunmuştur. Araştırmanın bir diğer ilgi çeken bulgusu da; çalışan anneler bu görüşe katıldıklarını belirtirken çalışmayan anneler bu konuda olumsuz yönde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çalışan annelerin okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin özelliklerini çalışmayan annelere göre daha çok dikkate aldıkları görülmektedir. Çalışan anneler birçok alanda çalışmayan annelere göre daha yüksek beklenti içinde oldukları saptanmıştır.

Sonuç olarak yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların genelde ailelerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin ne olduğu ve bu beklentilerin hangi değişkenlere göre şekil aldığını konusu üzerine eğilmekte olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre ailelerin okul öncesi eğitimden beklentileri okul öncesi eğitim hakkında bilgilerine dayanmakta; ancak okul seçimi, çocuğun okula başlama yaşı vb. konular da çevreden duyduklarıyla hareket etme eğilimindedirler.

2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kuşin (1991), okul öncesi dönemde aile-okul işbirliği konusunda yaptığı araştırmada 50 eğitimci ve 50 veliye anket uygulamıştır. Kuşin (1991) yaptığı pilot çalışmada anaokulu eğitimcileri ile anne babaların aile ve okul arasındaki işbirliğine bakış açılarını belirlemeye çalışmıştır. 50 kişiden oluşan ebeveyn ve eğitimci grubuna uygulanan anket sonucunda eğitimcilerin hemen hemen tamamı ailelerin okuldaki eğitim konusunda bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Eğitimci tarafından farklı şekillerde yapılan bu bilgilendirmelerden aylık, üç aylık ya da yıllık toplantılar %70 ile en çok kullanılan yöntem olarak tercih edilmiştir. Bunu sıra ile ailelerin okula davet edilmesi %64, telefonla bilgilendirme %30, kısa karşılaşmalar %29, eve gönderilen raporlar %22, eğitici konferanslar %14 ve ev ziyaretleri %4 izlemektedir. Ayrıca, anne babaların okul aile işbirliğini %90 oranında önemsedikleri ve okula herhangi bir konuda yardımcı olma ve katılma konusunda tamamının istekli olduğu ortaya konmuştur. . Sonuçta hem eğitimci hem de velilerin okul öncesi eğitim konusunda ailelerin bilgilendirilmesini çok önemli buldukları saptanmıştır

Catan (1993) Ailelere eğitim verme ya da eğitime katılmalarını sağlama da en sistematik yaklaşımın, ailelere kendilerini rahat hissettirmek; bilgi alış verişinde çekinmemelerini sağlamak, diğer bir deyişle; onların kendileri, çocukları ve erken çocukluk programına yarar sağlayacak doğrultuda yeteneklerini ortaya koyma süreçlerini desteklemek olduğunu vurgulamıştır. Aile katılımı ile çocukların bütün deneyimleri, ev ve okul arasında artan iletişim yoluyla ders programlarının, bilgi ve iletişim kaynaklarının zenginleşmesi mümkündür.

UNESCO'nun yaptığı çalışmalar sonucunda genel olarak okul eğitiminden beklentiler şu şekilde sıralanmıştır: Kişiliği geliştirmek; duygu ve heyecanlarını karşılamak; bir grup içinde yaşama; başkalarıyla ilişki kurma isteklerini karşılamak; çocuğun bakımını üstlenerek annelere yardımcı olmak; çocuğun bedensel gelişiminin güçlendirilmesini sağlamak; dil gelişimine katkıda bulunarak kendini ifade etmesine fırsat vermek; çocuğu ilkökula hazırlamak; ahlak gelişimi ve kültüre ait normlar hakkında bilgilendirmek (Metin ve diğ., 1993).

Vidali' nin (1998) ailelerin okul öncesi eğitimden beklentilerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmaya toplam 582 aile katılmış ve Yunanistan'daki okul öncesi kurumların eğitimsel ve sosyal açıdan beklentilerini karşılaması ile ilgili pek çok soruya yanıt vermişlerdir. Bulgular, okul öncesi kurumları arasındaki ayrımın ailelerin beklentileri ve ihtiyaçları ile ilgili olduğunu göstermiştir. Ayrıca; ailelerin okul öncesi eğitimcileriyle işbirliği içinde olma gibi bir beklentileri olduğunu belirlemiştir. Buna sebep olarak; çocuklarıyla kendi problemlerini çözebilmek, okul öncesi ortamda çocukları için en iyi koşulların sağlanması ve çocuklarının onlar isteyken okulöncesi programda mutlu olmaları için istedikleri ortaya konmuştur.

Vidali' nin yaptığı araştırmada ailelere kurumlardan öncelikli olarak ne bekledikleri sorulmuştur. Bulgular, ailelerin çoğunun/ çocuklarının hem bakım hem de eğitim faaliyetlerini almalarını beklediklerini göstermiştir. (% 98). Bir diğer beklenti ise, katılımcıların eğitim programıyla ilgili beklentisidir; buna göre, çocuğu çocuk merkezlerinde bulunan aileler çocukları bakım olanaklarından yararlanırken aynı zamanda daha fazla entelektüel ve eğitimsel öğrenme beklentileridir. (%97) çalışan ailelere destek ise önem sırasına göre 3. Sırada yer almıştır. (% 86.5) katılımcılar için gözetimli çocuk bakımı en az önemli beklentidir. Hangi okul öncesi kurumların ailelerin beklentileriyle ilgili olduğunu belirleyebilmek için, yukarıdaki cevaplarla kurum türü arasındaki ilişki analiz edildi.

Sonuçlara göre; ailelerin cevapları çocuklarının bulunduğu kurumla ilişkiliydi. Sonuçlar, bakım ve destek isteyen ailelerin çocuklarını kreşler yerine çocuk merkezlerine göndermeye meyilli olduklarını göstermiştir. Hemen hemen tüm aileler okul öncesi programlarının rolünün bakım ve eğitim olduğuna inanmaktadırlar. Bu beklentiler hem ailelerin ihtiyaçlarını hem de yeni kültürel değerleri yansıtmaktadır. Bulgular göstermektedir ki eğer aile beklentileri karşılanacaksa, çocukların ve ailelerin çeşitli ve birbiriyle ilişkili ihtiyaçlarını karşılayacak bir yaklaşıma ihtiyaç duyulur.

Jacobson ve Engelbrecht (2000) Kuzey Teksas' ta yaşayan ailelerin ve okulöncesi çocuklarının eğitim ile ilgili gereksinimleri, deneyimleri ve öğrenme yollarını belirlemek; bir ihtiyaç değerlendirme süreci ortaya koyup küçük çocuğu olan ailelere yönelik eğitim planlamak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Üniversite mezunu olmayan ailelerin öğretmenler ve ailelerle deneyiminin, üniversite mezunu olan ailelerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışma sonucunda; üniversite mezunu ailelerin bilgiyi yazılı materyallerden edindikleri fakat üniversite mezunu olmayan ailelerin öğretmen ve aile üyeleriyle bilgi paylaşımına daha çok gereksinim duydukları belirlenmiştir.

Achhpal'ın (2000) Amerikalı ve Porto Riko'lu ailelerin okul öncesi programlarda teşvik edilen becerilerden beklentilerini karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmaya 60 aile katılmıştır. Okul öncesi eğitimin yararları ve çocukların istenen ve istenmeyen yeterlilikleri hakkında görüşleri alınan aileler araştırmanın sonucunda ailelerden becerileri olumlu olup olmamaları ve önemlilik derecesine göre sıralamaları istenmiştir. Çocukların sosyal becerileri, okuma becerileri ve iyi davranışla ilgili becerileri olumlu değerlendirmiştir. En az önemli olarak değerlendirilen grup yaratıcı ve fiziksel becerileridir. Ancak temel olarak her iki grupta hem fikir olmasına karşın, bazı açılardan becerilerin önemi konusunda farklılıklar görülmüştür. Porto Riko'lu aileler, eğitilmiş, başarılı, yetişkinlerle sosyal ilişki ve okul öncesi eğitimsel beceriler alanında gelişme beklerken; Amerikalı aileler daha çok duygusal beceri, otonomi, doğruluk ve okul öncesi davranışsal beceriler alanında gelişme beklemişlerdir (Akt. Tokuç, 2007) .

Foot, Howe ve arkadaşları (2000) İskoçya'da 911 aileye sunulan bir anketle ailelerin beklentilerini ve tercihlerini ortaya koymuşlardır. Ailelerin okul öncesi eğitim hakkındaki bilgileri, tercihleri ve beklentileri ile ilgili yaptıkları araştırmada ailelerin okulöncesi eğitiminden neler beklediklerine dayanılarak aileler ve eğitimciler arasında bir ilişki kurulması gerektiğini savunmuşlardır. Sonuçlar, ailelerin çocuklarının güvenliğini ve

bakımını her şeyin üstünde tuttuklarını ve programdaki tercihin, eğitime, çevreye ve ihtiyaçlara bağlı olduğunu göstermiştir. İstatistiksel analiz önem sırasına göre dört noktayı öne çıkarmıştır: bakım ve güvenlik, eğitim, ortam ve aile ihtiyaçları. Katılımcıların %98 i çocuklarının okul öncesi dönemde bir programda yer aldıklarını ifade etmişlerdir. Bakım ve güvenlik aileler için en önemli noktadır, bunu eğitim ve ortamın kalitesi izlemektedir. Ailelerin ihtiyaçlarına gösterilen dikkat en önemsiz sıradadır. %77'lik bir oranla aileler okul öncesinin en önemli amacının okula hazırlık olduğunu vurgulamışlardır. Diğer amaçlar ise sırayla: Sosyalleşme- diğer çocuklarla kaynaşma fırsatı (%29), eğitim(%23), çeşitli aktivitelere katılım(%7) ve bağımsızlıktır.(%5) Sosyal etkileşim ve disiplin ilkokula hazırlanan çocuklar için okul öncesi eğitimin en çok ifade edilen yararları arasındadır. Okul öncesi eğitimde ailelerin beklentilerinin karşılanması, ailelerin de eğitime katılımı anlamına gelmektedir. İlkokula geçişte eğitimsel hazırlık daha az bir oranda ifade edilmiştir. Bunun nedeni büyük olasılıkla ailelerin düşüncelerinin çocuklarının yeni sınıf arkadaşlarına, öğretmenlerine ve yeni bir ortama uyumları üzerine odaklanmasındandır.

Dockett ve Perry (2002) çocuklar okula başlarken ailelerin, okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öğretmenlerinin inanış ve beklentilerini belirlemek üzere yaptıkları araştırmalarında ailelerin, öğretmenlerin ve okul-öncesi öğretmenlerin çocukların okula başlamadan önce kreş veya okul-öncesi eğitimi anlamaları konusunda hemfikir olduklarını ortaya koymuşlardır. Katılımcılar anaokulun kreş ortamı gibi olması konusuna katılmamışlardır. Aksine kreşlerin anaokulu ortamına benzer olması konusunda bir test yapılmamıştır ama okula hazırlık dönemi olduğu için programlarının ve ortamının buna göre hazırlanması gerektiğini gösteren veriler elde edilmiştir.

Lindner (2004) Çocuğun okula hazırlandığı dönemde aile-okul iletişiminden ailelerin beklentileri ve ihtiyaçlarının belirlenmesi üzerine yaptığı çalışmada 21 ailenin okul- aile iletişiminden beklenti ve ihtiyaçlarını araştırmıştır. Verileri anket ve görüşmeler aracılığı ile toplanan araştırmanın amacı okulun iletişim için kullandığı yöntemler hakkında ailelerin görüşlerini belirlemektir. Linder yaptığı bu araştırmada aile-öğretmen görüşmelerini, bireysel görüşmeleri, bilgilendirme geceleri ve tartışma forumlarını ve sözlü iletişim metodlarını, ailelerin % 71-100 tarafından yararlı olarak ifade ettiklerini belirtmiştir. Bu çalışmaya göre; bireysel görüşmeler, tüm aileler tarafından yararlı görülen metotlardan sadece birisidir, fakat ebeveynlerin sadece %62'si katılabilmektedir. Bazı ailelere göre daha sık yapılan bireysel görüşmeler bu ailelerin diğer resmi görüşmelere katılma ihtiyacını ortadan kaldıracaktır. Ailelerin farklı koşullara, beklentilere, ihtiyaçlara ve görüşlere sahip olduğu unutulmamalıdır.

Bu çalışmadaki aileler, öğretmenle sık sık görüşmeyi tercih edenlerden ve okulda bulunmakta zorluk çekenlerden, yazılı raporları tercih edenlerden ve not verilmesini isteyenlerden, sıklıkla bilgisayar kullananlardan ve bu yöntemi tercih etmeyenlerden oluşmaktadır. Sonuç olarak, okullarda farklı iletişim yöntemleri kullanılmalıdır. Ayrıca okullar yöntemlerin etkililiğini sürekli test etmelidir. Yeni iletişim yöntemleri ortaya çıktıkça, var olanlar gözden geçirilip değişen toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek için güncellenmelidir. Etkili iletişim yöntemleri aileler ve okul arasında geliştiriliyorsa, aileler ve okul bu yenilenme aşamasında beraber rol oynamalıdır.

Pianta ve arkadaşlarının(2010) yaptıkları çalışma bu konuda eyaletler arası yapılan çalışmalara örnek teşkil etmiştir. Pianta ve arkadaşları 5 eyalette; 40 merkezde 240 okul ve 501 aile ile iletişime geçmiş; ailelerin kaliteye ve okul öncesi eğitim kurumlarından beklenti ve algıları üzerine çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; aileler kaliteli bir okul öncesi eğitim için üç önemli başlık altında toplamışlardır: kapsamlı hizmet sağlama; uygun yerleşim planı ve okul-aile işbirliğidir. Ayrıca ailelerin çocukların sadece akademik yeteneklere odaklanması değil; sosyal yeteneklerin gelişmesine önem verdikleri görülmüştür. Gene araştırma sonuçlarına göre aileler okul öncesi eğitimin temel amacının 2 tane olduğunu belirtmiş ve bunları şöyle sıralamışlardır. Çocuk bakımı ve erken eğitim. Pianta ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmanın sonucunda ailelerin okul öncesi eğitim programından beklentilerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür: Pozitif yapısal yaklaşım, güvenli temiz fiziksel çevre, yeterli eğitici kaynak , sesli talimatlar, öğretmen niteliği ,farklı öğrenim merkezleri (etkinlik köşesi), Etkili disiplin, Pozitif duygusal ortam, Kapsamlı hizmet sağlama, Uygun yerleşim, Ev-okul işbirliği

Sonuç olarak yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmacıların yurt içinden farklı bir yöntemle hem nitel hem nicel çalışmayı tercih ettikleri görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; bu alanda yapılan çalışmalardan ebeveynlerle kurumların birbirlerinden beklentilerinin farklı olduğunu, kurum ile ebeveynler arasındaki bağın güçlenmesinin beklentilerin karşılanmasıyla kuvvetlenebileceğini söylemek mümkündür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin nasıl analiz edildiği ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. YÖNTEM

Yapılan çalışma betimsel bir araştırma olup araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005: 77). Bu araştırmada ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri ölçülmeye çalışılmıştır. Araştırma bu yönüyle betimsel bir çalışmadır

3.2. EVREN

Bu araştırmada Türkiye’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama durumları incelenecektir. Araştırmanın evrenini 2009-2010 öğretim yılında okul öncesi eğitimde resmi ve özel okula devam eden öğrenci sayıları oluşturmuştur. Milli Eğitim Bakanlığının resmi sitesindeki verilerden elde edilen bilgilere göre 2009-2010 öğretim yılında Türkiye genelinde anaokuluna devam eden öğrenci sayısı 980.654 olarak belirlenmiştir.

3.3. ÖRNEKLEM

Araştırma da seçilen örneklem ‘tabakalı örnekleme’ yöntemiyle belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır. Burada önemli olan, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak evren üzerinde çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 105).

Örneklem sayısını belirlemek için; Araştırmacılara kolaylık olması bakımından $\alpha = 0.05$ için ± 0.03 , ± 0.05 ve ± 0.10 örnekleme hataları için farklı evren büyüklüklerinden

çekilmesi gereken örneklem büyüklükleri hesaplanarak aşağıda Tablo 3.1’de verilmiştir. (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Tablo 3.1. $\alpha= 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri

Evren Büyük- Lüğü	± 0.03 örnekleme hatası (d)			± 0.05 örnekleme hatası (d)			± 0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 Milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Tablo 3.1 incelendiğinde örnekleme hatasını azaltmak için örneklem büyüklüğünün artırılması gerektiği görülmektedir. Diğer yandan seçilen hata payına göre belli bir değerden sonra örneklem büyüklüğünün artmasına gerek olmadığı söylenebilir.

Örneklemin evreni yansıtması açısından; Türkiye genelinde 7 ayrı bölgeden 7 ayrı il seçilmiştir. İllerin belirlenmesinde Milli Eğitim Bakanlığının illere göre okul öncesi eğitim kurum dağılımında belirttiği istatistiksel veriler kullanılmıştır. Araştırma içinde çeşitlilik sağlanması amacıyla belirlenen iller Tablo 3.2 de verilmiş olup, her bölgede en fazla toplam öğrenci ve kurum sayısına sahip iller kalın yazı tipiyle belirtilmiştir.

Tablo 3.2. 2009-2010 Öğretim Yılında Okul Öncesi Eğitimde Resmi+Özel Okul, Şube Öğrenci Ve Öğretmen Sayıları

İl adı	Kurum sayısı	2006 doğumlu		2005 doğumlu		2004 doğumlu		toplam öğrenci sayısı		
		Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Top.
ADANA	561	546	538	2.329	2.225	9.699	8.623	12.574	11.386	23.960
ADIYAMAN	302	135	121	704	726	3.226	2.896	4.065	3.743	7.808
AFYON	398	158	119	753	686	4.522	4.300	5.433	5.105	10.538
AĞRI	211	64	72	496	500	2.268	1.993	2.828	2.565	5.393
AKSARAY	227	119	118	456	448	2.216	1.925	2.791	2.491	5.282
AMASYA	195	111	97	1.321	1.176	2.303	2.124	3.735	3.397	7.132
ANKARA	1.135	1.838	1.708	4.857	4.297	19.981	18.233	26.676	24.238	50.914
ANTALYA	640	932	832	2.218	2.259	10.004	9.072	13.154	12.163	25.317
ARDAHAN	152	168	148	448	472	919	874	1.535	1.494	3.029
ARTVİN	94	78	55	259	259	906	866	1.243	1.180	2.423
AYDIN	392	291	259	959	942	4.248	3.955	5.498	5.156	10.654
BALIKESİR	431	327	320	1.000	992	4.628	4.301	5.955	5.613	11.568
BARTIN	91	40	39	157	146	1.094	979	1.291	1.164	2.455

(Devamı arkada)

İl adı	Kurum sayısı	2006 doğumlu		2005 doğumlu		2004 doğumlu		Toplam öğrenci sayısı		
		Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Toplam
BATMAN	211	169	186	1.147	1.112	3.454	3.044	4.770	4.342	9.112
BAYBURT	53	18	16	92	83	629	631	739	730	1.469
BİLECİK	81	55	52	272	238	1.254	1.097	1.581	1.387	2.968
BİNGÖL	164	57	56	510	494	1.555	1.445	2.122	1.995	4.117
BİTLİS	321	138	140	1.267	1.097	2.970	2.637	4.375	3.874	8.249
BOLU	91	74	74	423	381	1.542	1.373	2.039	1.828	3.867
BURDUR	157	104	121	421	400	1.885	1.717	2.410	2.238	4.648
BURSA	587	634	547	2.507	2.237	10.830	9.685	13.971	12.469	26.440
ÇANAĞKALE	197	140	135	520	486	2.406	2.212	3.066	2.833	5.899
ÇANKIRI	77	59	52	218	198	883	832	1.160	1.082	2.242
ÇORUM	238	111	132	518	506	2.360	2.164	2.989	2.802	5.791
DENİZLİ	366	356	349	1.089	986	5.444	4.911	6.889	6.246	13.135
DİYARBAKIR	710	460	458	3.735	3.558	10.560	9.502	14.755	13.518	28.273
DÜZCE	182	122	137	411	413	2.140	2.070	2.673	2.620	5.293
EDİRNE	152	101	127	389	342	1.803	1.690	2.293	2.159	4.452
ELAZIĞ	248	291	258	1.167	1.073	3.347	3.006	4.805	4.337	9.142
ERZİNCAN	116	95	75	318	310	1.127	976	1.540	1.361	2.901
ERZURUM	537	368	349	1.672	1.549	5.100	4.636	7.140	6.534	13.674
ESKİŞEHİR	241	336	309	862	809	3.999	3.644	5.197	4.762	9.959
GAZİANTEP	413	299	270	1.707	1.551	8.430	7.510	10.436	9.331	19.767
GİRESUN	190	206	196	726	690	2.545	2.381	3.477	3.267	6.744
GÜMÜŞHANE	104	85	78	256	217	742	642	1.083	937	2.020
HAKKARİ	99	48	39	277	295	963	882	1.288	1.216	2.504
HATAY	593	269	284	2.216	2.018	10.799	9.956	13.284	12.258	25.542
İĞDIR	106	37	32	314	341	1.291	1.115	1.642	1.488	3.130
ISPARTA	213	219	198	663	625	2.805	2.492	3.687	3.315	7.002
İSTANBUL	2.290	4.746	4.393	10.443	9.851	43.553	38.876	58.742	53.120	111.862
İZMİR	1.068	1.577	1.309	4.329	3.821	15.552	14.150	21.458	19.280	40.738
KAHRAMANM	390	182	171	1.127	1.060	6.006	5.500	7.315	6.731	14.046
KARABÜK	77	63	52	191	163	1.327	1.212	1.581	1.427	3.008
KARAMAN	155	73	82	324	311	2.036	1.849	2.433	2.242	4.675
KARS	230	68	70	476	446	1.799	1.641	2.343	2.157	4.500
KASTAMONU	117	64	57	293	257	1.338	1.293	1.695	1.607	3.302
KAYSERİ	408	139	168	868	904	6.413	6.070	7.420	7.142	14.562
KIRIKKALE	102	51	62	230	247	1.624	1.598	1.905	1.907	3.812
KIRKLARELİ	117	82	73	301	264	1.580	1.405	1.963	1.742	3.705
KIRŞEHİR	115	37	43	302	248	1.416	1.367	1.755	1.658	3.413
KİLİS	84	44	26	283	265	943	872	1.270	1.163	2.433
KOCAELİ	426	419	448	2.541	2.386	9.196	8.460	12.156	11.294	23.450
KONYA	801	618	545	1.792	1.748	10.113	9.246	12.523	11.539	24.062
KÜTAHYA	277	132	121	567	518	3.634	3.408	4.333	4.047	8.380
MALATYA	326	278	266	1.372	1.215	4.139	3.745	5.789	5.226	11.015
MANİSA	504	322	291	1.424	1.261	6.135	5.565	7.881	7.117	14.998
MARDİN	369	171	184	1.146	1.193	4.459	4.201	5.776	5.578	11.354
MERSİN	572	510	401	2.150	1.935	9.489	8.382	12.149	10.718	22.867
MUĞLA	392	211	162	847	777	5.329	4.852	6.387	5.791	12.178
MUŞ	313	347	310	1.690	1.711	3.644	3.282	5.681	5.303	10.984
NEVŞEHİR	176	74	56	565	513	2.389	2.244	3.028	2.813	5.841
NİĞDE	190	88	93	524	515	2.088	1.994	2.700	2.602	5.302

(Devamı arkada)

İl adı	Kurum sayısı	2006 doğumlu		2005 doğumlu		2004 doğumlu		Toplam öğrenci sayısı		
		Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
ORDU	258	170	202	798	692	2.988	2.731	3.956	3.625	7.581
OSMANİYE	197	98	57	346	305	2.918	2.658	3.362	3.020	6.382
RİZE	135	145	157	499	546	2.245	2.032	2.889	2.735	5.624
SAKARYA	380	406	373	1.626	1.518	5.060	4.771	7.092	6.662	13.754
SAMSUN	762	616	584	2.346	2.128	9.114	8.551	12.076	11.263	23.339
SİİRT	180	184	197	1.211	1.230	2.722	2.508	4.117	3.935	8.052
SİNOP	110	67	60	296	277	1.213	1.067	1.576	1.404	2.980
SİVAS	299	137	171	597	561	3.522	3.424	4.256	4.156	8.412
ŞANLIURFA	1.068	2.203	2.191	12.828	12.166	17.848	16.286	32.879	30.643	63.522
ŞIRNAK	172	175	206	1.002	897	3.094	2.694	4.271	3.797	8.068
TEKİRDAĞ	231	181	183	565	479	3.381	3.020	4.127	3.682	7.809
TOKAT	367	151	134	847	823	3.125	3.021	4.123	3.978	8.101
TRABZON	379	627	622	2.563	2.552	5.371	5.110	8.561	8.284	16.845
TUNCELİ	35	86	90	174	153	358	335	618	578	1.196
UŞAK	181	40	37	320	312	2.298	2.073	2.658	2.422	5.080
VAN	488	332	335	2.418	2.221	7.423	6.730	10.173	9.286	19.459
YALOVA	77	96	79	263	239	1.171	1.135	1.530	1.453	2.983
YOZGAT	360	412	389	1.111	1.085	3.815	3.550	5.338	5.024	10.362
ZONGULDAK	227	110	68	423	431	2.520	2.253	3.053	2.752	5.805
Genel Toplam	26.681	26.190	24.61	103.672	97.361	381.265	347.552	511.127	469.527	980.654

Tablo 3.2' ye göre Akdeniz Bölgesi'nde Antalya; Doğu Anadolu Bölgesi'nde Erzurum, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde Şanlıurfa, İç Anadolu Bölgesi'nde Ankara, Karadeniz Bölgesi'nde Samsun ve Marmara Bölgesi'nde İstanbul toplam öğrenci sayıları en fazla olan iller olarak belirlenmiştir.

3.4. Verilerin toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan bir anket kullanılmıştır. Anket soruları hazırlanırken, ailelerin okul öncesi eğitime dair görüşleri ve alan yazınında yer alan daha önceki araştırmalardan yararlanılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda, 84 soruluk 5'li likert tipi ölçek hazırlanmıştır. Madde seçenekleri 1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum ve 5=Kesinlikle katılıyorum olarak belirlenmiştir.

Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların yaş, cinsiyet, öğrenim durumları, çalıştıkları kurum ve anasınıfına devam eden çocuklarının kaçınıcı çocukları olduğuna dair kişisel bilgileri yer almıştır. İkinci bölümde; ebeveynlerin okul öncesi kurumlarından beklentileri; üçüncü bölümde ise okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. İllerdeki ailelere ulaşmak için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığından

gerekli izinler alınmış daha sonra belirlenen okullarda müdürler ve anasınıfı öğretmenleriyle irtibat kurulmuş; ölçeklerin nasıl uygulanması gerektiği anlatılmıştır. Daha sonra ölçekler kargo yoluyla şehirlere dağıtılmış ve aynı yöntemle geri toplanmıştır. Araştırmaya katılan iller ve illerdeki katılımcı sayıları Tablo 3.3' te tanımlanmıştır.

Tablo 3.3. Örneklemenin İllere Göre Dağılımı

Şehir	Sayı	%
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 3.3' te görüldüğü gibi araştırmaya katılan bireylerin 396 (%27)'sı Ankara, 114 (%7,8)'ü Antalya, 158(%10,8)'si Erzurum, 152(%10,4)'si İstanbul, 74(%5,1)'i İzmir, 239(%16,3)'u Samsun, 332(%22,7)'si Şanlıurfa'dandır.

Coğrafi bölgeler kıstas alındığında; Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı 2009-2010 öğretim yılında okul öncesi eğitimde resmi ve özel okul, şube, öğrenci ve öğretmen sayılarına göre; İç Anadolu bölgesinde bulunan Ankara'da 5 yaş ve 6 yaş öğrencileri toplam sayısı 12700, Marmara bölgesinde bulunan İstanbul'da 5 yaş ve 6 yaş öğrencileri toplam sayısı 29433, Ege bölgesinde bulunan İzmir'de 5 yaş ve 6 yaş öğrencileri toplam sayısı 11036, Akdeniz bölgesinde bulunan Antalya'da 5 yaş ve 6 yaş öğrencileri toplam sayısı 6241, Karadeniz bölgesinde bulunan Samsun'da 5 yaş ve 6 yaş öğrencileri toplam sayısı 5674, güneydoğu Anadolu bölgesinde bulunan Şanlıurfa'da 5 yaş ve 6 yaş öğrencileri toplam sayısı 29388, doğu Anadolu bölgesinde bulunan Erzurum'da 5 yaş ve 6 yaş öğrencileri toplam sayısı 3938 olarak belirlenmiştir. En fazla öğrenci sayısına sahip illerde en fazla veliye ulaşılabileceği düşüncesi dikkate alınarak seçilen illerde uygulama yapılmıştır.

Sosyoekonomik düzeyi düşük, orta ve yüksek olmak üzere her il üç bölgeye bölünmüş ve her bölgede de 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 çalışma kapsamında toplam 63 okul seçilmiş; her okula 40 ölçek toplamda 2520 anket gönderilmiş ancak 1465ine (%58,1) geri ulaşılabilmştir.

Araştırmaya katılan ailelere ait kişisel bilgiler aşağıda özetlenmiştir. Ölçeği cevaplayan ailelerde ölçeği dolduran kişinin cinsiyeti, yaşı ve öğrenim durumları ayrıntılı olarak aşağıda Tablo 3.4’ te tanımlanmıştır.

Tablo 3.4 katılımcıların demografik özellikleri

	Sayı	%
Cinsiyet		
Kadın	1050	71,7
Erkek	415	28,3
Cevapsız	---	---
Toplam	1465	100,0
Yaş		
15-20 yaş	9	,6
21-25 yaş	120	8,2
26-30 yaş	407	27,8
31-35 yaş	496	33,9
35 ve üstü yaş	419	28,6
Cevapsız	14	1,0
Toplam	1465	100,0
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	100,0
Meslek Grupları		
Eğitim sektörü	150	10,4
Sağlık sektörü	38	2,9
Hizmet sektörü	281	20,4
Yapı-inşa- teknikerlik sektörü	101	7,4
Koruma sektörü	24	1,9
Ev hanımı	774	52,9
Diğer	60	4,1
Toplam	1465	100,0

Tablo 3.4’ te de görüldüğü gibi anketi cevaplayan katılımcıların 1050(%71,7)’si kadın, 402(%27,4)’i erkektir. Katılımcıların 13(0,9)’ü yaşlarıyla ilgili bilgi vermemiştir. Ölçeğin uygulanması esnasında katılımcılar anketi cevaplayanın cinsiyeti konusunda sınırlandırılmamıştır. Ancak katılımcılardan öğrencinin velisi kim ise anketi onun cevaplanması istenmiştir. Bu sebeple katılımcıların %71’nin kadın olması beklenmedik bir durum değildir.

Araştırmaya katılan bireylerin 9(%0,6)’u 15-20 yaş aralığında, 120 (%8,2)’si 21-25 yaş aralığında, 407 (%27,8)’si 26-30 yaş aralığında, 496(%33,9)’sı 31-35 yaş aralığında, 419(%28,6)’ı 35 yaş ve üstündedir.

Katılımcıların bireylerin 465(%31,7)’i ilkokul, 199(%13,6)’sı ortaokul mezunu, 455(%31,1)’i lise mezunu, 108(%7,4)’ü yüksekokul, 166(%11,3)’sı üniversite ve 16(%1,1)’sı lisansüstü mezundur.

3.5. VERİ TOPLAMA ARACI

3.5.1. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Okul öncesi eğitim de aile katılımı ve aile beklentileri konusunda alan yazını incelenerek ‘ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri’ ve ‘okul öncesi eğitim kurumlarının aile beklentilerini karşılama düzeyleri’ ölçekleri oluşturulmuştur. Ölçeği oluşturmak için önce literatür taraması yapılmış; yurtiçi ve yurt dışı alan yazını derinlemesine incelenmiştir. Daha sonra ulaşılabilir kaynaklar kullanılarak denizli ilinde 108 aileye açık uçlu sorulardan oluşmuş bir görüşme formu dağıtılmıştır.

Formdaki sorular aşağıda belirtildiği gibidir.

1. Okul öncesi eğitim kurumundan beklentileriniz nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmeninden beklentileriniz nelerdir?
3. Personelden beklentileriniz nelerdir?
4. Diğer

Görüşmeler sonrasında verilen yanıtlar incelenerek ölçek için madde havuzu hazırlanmıştır. Veri toplama aracına çalışmaya katılanların kişisel bilgilerinin sorulduğu 9 çoktan seçmeli soru eklenmiş ve “birinci bölüm” olarak adlandırılmıştır. “beklentiye yönelik görüşler” adlı ikinci bölümde likert tipi sorulardan oluşan 43 madde ve “beklentilerin karşılanmasına yönelik görüşler” adlı üçüncü bölümde likert tipi sorulardan oluşan 43 madde yerleştirilmiştir. Ölçekte yer alan maddeler “1 (Kesinlikle Katılmıyorum - %0)”, “2 (Katılmıyorum - %25)”, “3 (Kararsızım - %50)”, “4 (Katılıyorum - %75)” ve “5 (Kesinlikle Katılıyorum - %100)” olarak derecelendirilmiştir. Katılımcıların bu seçeneklerden uygun olanını işaretlemesi istenmiştir. Katılma derecesi aralıkları $\frac{k-1}{k}$ formülü kullanılarak bulunmuştur. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 121). Tablo 3.5 de iki ölçek için de katılma derecesi aralıkları gösterilmiştir.

Tablo 3.5 Ölçekler için 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

3.5.2. Ölçeğin Güvenilirliği

Ölçme, belirli bir amaç için yapılır. Amaç, ölçme konusu olan özellik bakımından bireyler, olaylar ya da nesnelere hakkında değerlendirme yapmak ve elde edilen değerlendirme sonuçlarına dayanarak belli kararlar vermektir. Verilen kararların doğruluğu ve uygunluğu kararların dayandığı değerlendirme sonuçlarına, dolayısıyla değerlendirmede kullanılacak olan ölçüm sonuçlarına ve ölçütün uygun olmasına bağlıdır. Bunun içinde ölçü aracının standardize olması istenir. Ölçeğin standardize olabilmesi ve sonrasında uygun bilgiler üretme yeteneğine sahip olması için “güvenirlilik” ve “geçerlilik” olarak nitelendirilen iki özelliğe sahip olması istenir (Ercan ve Kan, 2004).

Ölçeğin taşınması gereken özelliklerden birisi olan güvenirlik, bir ölçme aracıyla aynı koşullarda tekrarlanan ölçümlerde elde edilen ölçüm değerlerinin kararlılığının bir göstergesidir. Başka bir anlatımla; aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır; ölçülmek istenen belli bir şeyin, sürekli olarak aynı sembollerini almasıdır; aynı süreçlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınmasıdır; ölçmenin tesadüfî yanılardan arınık olmasıdır (Karasar, 2007).

Ölçme aracının güvenilirliğini ölçmek amacıyla tüm verilere SPSS 13.5 programında Alpha Cronbach güvenirlik testi uygulanarak madde analizi yapılmıştır. Cronbach (1951) tarafından geliştirilen alfa katsayısı yöntemi, maddeler doğru-yanlış olacak şekilde puanlanmadığında, 1-3, 1-4, 1-5 gibi puanlandığında, kullanılması uygun olan bir iç tutarlılık tahmin yöntemidir. Cronbach alfa katsayısı, ölçekte yer alan k maddenin varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan bir ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır. Ölçekte yer alan k sorunun varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan ve 0 ile 1 arasında değerler alan Alfa katsayısı bireysel puanların k soru içeren bir ölçekte sorulara verilen cevaplanan toplanması ile bulunduğu durumlarda soruların birbirleri ile benzerliğini, yakınlığını, ortaya koyan, bir ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır. Alfa katsayısının bulunabileceği aralıklar ve buna bağlı olarak da ölçeğin güvenirlik durumu aşağıda verilmiştir (Kalaycı, 2008)

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenirliktedir,

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenirlidir,

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir

Pilot uygulama için Denizli ilinde çocuğu anasımflarına devam eden 134 aileye ölçme aracı uygulanmıştır. Ölçeğin pilot uygulama ve gerçek uygulama sonucunda elde edilen Alpha Cronbach katsayıları Tablo 3.6 'da verilmiştir.

Tablo 3.6 Ölçeğin güvenilirlik katsayıları

	Alpha Cronbach katsayıları
Tüm ölçek için güvenilirlik katsayısı (pilot uygulama)	0,746
Tüm ölçek için güvenilirlik katsayısı (gerçek uygulama)	0,908

Tablo 3.6 da da görüldüğü gibi hem pilot uygulamada hem de gerçek uygulamada hesaplanan Alpha Cronbach alfa(α) güvenilirliği katsayılarının 0,70' in üzerinde çıkması anketin oldukça güvenilir bir yapıya sahip olduğunu kanıtlar niteliktedir. Ölçekten madde silinirse geçerli olacak olan ortalama ve varyans değerleri tablo 3.7 de belirtilmiştir.

Tablo 3.7 Madde Toplam Korelasyonları

	Ölçekten Madde Silinirse Geçerli Olacak Ortalama	Ölçekten Madde Silinirse Geçerli Olacak Varyans	Madde Toplam Korelasyonları	Ölçekten madde silinirse geçerli olacak güvenilirlik katsayısı
1. Okul, öğretmenler ve aileler arasında iletişimi güçlendirecek okul dışı aktiviteler düzenlenmelidir	35,92778	151,1028	0,515163	0,904523
2. Öğretmenin önceliği çocuğuma bağımsızlığını kazandırmak olmalıdır.	35,92608	148,8916	0,571228	0,903164
3. Çocuğumun Öğretmeni üniversite mezunu olmalıdır.	36,16568	149,5159	0,544819	0,903787
4. Çocuğumun sınırında yardımcı bir öğretmen bulunmalıdır.	36,09771	148,7175	0,567855	0,903221
5. Öğretmenin fiziksel özellikleri (kıyafeti, dış görünüşü) benim için önemlidir.	35,63042	146,7094	0,507651	0,905119
6. Okulda çocuğuma günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözüme becerisi kazandırılmalıdır.	36,32201	149,1029	0,684951	0,901319
7. İstedğim zaman çocuğumu sınıfta izleyebilmeliyim.	35,75956	146,6148	0,580033	0,902842
8.Çocuğumun öğretmeni her dönem çocuğumun gelişimiyle ilgili benimle yüz yüze görüşmelidir	36,30331	148,7931	0,700431	0,901004
9.Okul içinde sağlık personeli (doktor/hemşire) olmalıdır.	36,20816	150,6003	0,52676	0,904248
10. çocuğumun iyi bakım gördüğünden emin olursam okulun yeterli olduğunu düşünürüm.	35,79184	147,9881	0,512815	0,904689
11. Çocuğumun sınıf arkadaşlarının ailelerini de tanımalıyım.	35,68649	148,4178	0,591498	0,902683
12. Okul düzenli olarak aileler arası etkileşimi destekleyici sosyal aktiviteler düzenlenmelidir.	35,71793	147,9425	0,612411	0,902188
13.Okulda, çocuğumun sayı sayma, renkleri tanıma vb. becerilerinin gelişimine; arkadaşlık kurma, işbirliği vb. becerilerinin gelişiminden daha fazla önem verilmelidir.	35,71793	148,3949	0,438652	0,907276
14. Öğretmen her dönem bana çocuğumun gelişimiyle ilgili (fiziksel, zihinsel duygusal ve sosyal) düzenli olarak rapor vermelidir.	36,1011	146,4481	0,491867	0,905809

(Devamı Arkada)

	Ölçekten Madde Silinirse Geçerli Olacak Ortalama	Ölçekten Madde Silinirse Geçerli Olacak Varyans	Madde Toplam korelasyonları	Ölçekten Madde Silinirse Geçerli Olacak Güvenilirlik katsayısı
15. Çocuğumun sınıfımda onunla aynı yaşta olan çocuklar olmalıdır.	36,12319	149,3377	0,597617	0,902715
16. Sınıf ilköğretim binasından farklı ayrı olmalıdır.	35,74511	148,5421	0,472181	0,905922
17. Okul, her iki ebeveynin de eğitime katılımını teşvik etmelidir.	35,91674	148,09	0,649797	0,901526
18. Çocuğumun yaptığı etkinlikler hakkında der gün bilgilendirilmeliyim.	35,69414	147,0713	0,598639	0,902387
19. Çocuğumun öğretmeni bana okul öncesi eğitim hakkında güncel yazılar gönderilmelidir.	35,73917	146,9243	0,64085	0,901442
20. Çocuğum, farklı ailevi özelliklere (gelir düzeyi, etnik köken, dini tercih vb.)sahip çocuklarla eğitim görmelidir.	35,37383	149,2003	0,406597	0,908305

Bu veriler anketin oldukça güvenilir olduğunu belirtmektedir. Çünkü eğer madde silinirse ortalamada ve varyantsa oldukça büyük değişimler olacaktır. Bu durum istenen bir hal değildir. Bu sebeple herhangi bir maddenin silinmesi doğal olarak güvenilirliği düşürecektir.

3.5.3. Ölçeğin Geçerliliği

Ölçmede geçerlilik, ölçülmek istenilen şeyi ölçülebilmiş olma derecesidir; ölçülmek istenilenin başka şeylerle karıştırılmadan ölçülebilmesidir (Karasar, 2007). Anketin geçerliliği çalışmasında ise anketteki maddeler üzerinde toplanan veriler üzerinde Varimax yöntemiyle faktör analizi yapılmıştır. Araştırmada öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için Kaiser – Meyer- Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ölçütüne ve Bartlett küresellik testine bakılmıştır. KMO değeri verilerin faktör analitik modeli ile modellenip modellenemeyeceğine ilişkin bir ölçüt sunmak amacıyla kullanılır.

KMO değeri gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indeks olarak açıklanmıştır (Yurdagül, 2009). Ölçme aracının KMO değerine ile ilgili ölçüt Tablo 3.8 de verilmiştir.

Tablo 3.8 KMO değerleri ile ilgili ölçüt

Ölçüt	Açıklama
1.00 <= KMO <= 0.90	Mükemmel
0.90 <= KMO <= 0.80	İyi
0.80 <= KMO <= 0.70	Orta düzey
0.70 <= KMO <= 0.60	Zayıf
0.60 <= KMO	Kötü

Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği:0,746 Bartlett's küresellik testini ki kare değeri 589,7, Serbestlik derecesi 171, $p=0,000$ bulunmuştur. Ölçeği oluşturan maddeler faktör yükleri açısından incelendiğinde, maddelerin faktör yüklerinin 0.40 ile 0.823 arasında değiştiği görülmüştür. Özdeğeri 1'in üzerinde olan dört faktör toplam varyansın %48,257'sini açıklamaktadır

Tablo 3.9 Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri ölçeğinin Varimax Döndürme Sonucu Faktör Yüklerinin Kareleri Toplamı

Faktör	Varimax Döndürme Sonucu Faktör Yüklerinin Kareleri Toplamı		
	Özdeğerler	Açıklanan varyans %	Birkimli varyans %
Öğretmen	3,193	16,808	16,808
Eğitim-aile	2,460	12,948	29,756
Okul politikası	1,839	9,679	39,434
Bilgilendirme	1,676	8,822	48,257

Bartlett küresellik testi değeri 0.00 olarak bulunmuş ve istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır. Bartlett küresellik testinin anlamlı çıkmasından sonra faktör analizinin uygulanma aşamasına geçilmiştir.

Açıklanan toplam varyans incelendiğinde 20 madde için uygulama verilerine göre 4 faktörün bulunduğu ve bu 4 faktörlü ölçme aracı ile ölçülen özelliğin % 48,257'sinin ölçüldüğü söylenebilir. Sosyal bilimlerde toplam açıklanan varyansın en az % 45 olması yeterlidir (Kalaycı, 2008). Kaiser-meyer-olkin örneklem yeterliliği istatistiğinin 0,50 üzerinde çıkması verilerin örneklem sayısının yeterli olduğunun bir göstergesidir. Bartlett's küresellik testini ki kare değeri verilerin faktör analizi için uygunluğunu test eder. Oran ne kadar yüksekse veri seti faktör analizi yapmak için o kadar uygundur. Dolayısıyla bu verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir($p<0,05$).

Faktör analizi aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktörle açıklamayı amaçlayan istatistiksel bir tekniktir ve yapı geçerliliğini belirlemenin bir yoludur (Büyüköztürk, 2008:123). Faktör analizi bir ölçeğin kaç farklı yapıya da faktör olduğunu ve ölçek maddeleri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Aynı yapıyı, özelliği ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktörle açıklamayı amaçlamaktadır. Maddeler arasında yüksek korelasyon değerleri gösteren maddeler gruplandırılır (Büyüköztürk, 2008; Şeker ve Gençdoğan, 2006). Faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olmasına tek bir faktörde yüksek yük değerine sahip olmasına bakılmıştır.

Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme varsa, o maddelerin birlikte bir kavramı, bir yapıyı ya da bir faktörü ölçtüğü kabul edilir. Faktör yük değerinin, 0.45 ya da daha yüksek olması önerilir. Fakat uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer, 0.30'a kadar indirilebilir. Bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 beklenir. Çok faktörlü bir yapıda birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde, binişik madde olarak kabul edilir ve ölçekten çıkartılabilir (Büyüköztürk, 2008). Bu doğrultuda geliştirilen 'beklentiye yönelik görüşler' ve "beklentilerin karşılanmasına yönelik görüşler" ölçeğinin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla temel bileşenler analizi ve varimax eksen döndürme tekniği kullanılmıştır. Faktör yük değeri 0.40 olarak belirlenmiştir. Çıkarılan maddeler 1, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 23, 25, 26, 27, 33, 34, 35, 36, 40 ve 42. maddelerdir. Geride kalan ölçek maddeleri ve faktör yükleri Tablo 3.10 da belirtildiği gibidir.

Tablo 3.10 Ebeveynlerin Beklentilerine yönelik görüş ölçeğinin varimax dönüştürme yöntemine göre temel bileşenler analizi

Maddeler	FAKTÖR YÜKLERİ			
	Öğretmen	Eğitim- aile	Okul politikası	Bilgilendirme
2. Okul, öğretmenler ve aileler arasında iletişimi güçlendirecek okul dışı aktiviteler düzenlenmelidir	,693	,057	,237	-,124
3. Öğretmenin önceliği çocuğuma bağımsızlığımı kazandırmak olmalıdır.	,668	,162	-,119	,023
4. Çocuğumun Öğretmeni üniversite mezunu olmalıdır.	,630	,175	-,056	-,077
7. Çocuğumun sınırında yardımcı bir öğretmen bulunmalıdır.	,605	,129	,133	,232
14. Öğretmenin fiziksel özellikleri (kıyafeti, dış görünüşü) benim için önemlidir.	,571	-,150	,414	,330
17. Okulda çocuğuma günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözme becerisi kazandırılmalıdır.	,567	,028	,263	,008
21. İstedğim zaman çocuğumu sınıfta izleyebilmeliyim.	,521	,070	,063	,197
22.Çocuğumun öğretmeni her dönem çocuğumun gelişimiyle ilgili benimle yüz yüze görüşmelidir	,420	,418	,113	-,091
28. çocuğumun iyi bakım gördüğünden emin olursam okulun yeterli olduğunu düşünürüm.	,114	,715	-,035	-,081
29. Çocuğumun sınıf arkadaşlarının ailelerini de tanımalıyım.	,010	,699	-,071	,027
30. Okul düzenli olarak aileler arası etkileşimi destekleyici sosyal aktiviteler düzenlenmelidir.	,134	,605	,199	,091
31.Okulda, çocuğumun sayı sayma, renkleri tanıma vb. becerilerinin gelişimine; arkadaşlık kurma, işbirliği vb. becerilerinin gelişiminden daha fazla önem verilmelidir.	,400	,548	,121	,170
32. Öğretmen her dönem bana çocuğumun gelişimiyle ilgili (fiziksel, zihinsel duygusal ve sosyal) düzenli olarak rapor vermelidir.	,078	,501	,279	,181
37. Çocuğumun sınıfta onunla aynı yaşta olan çocuklar olmalıdır	,096	,067	,823	-,075

(Devamı arkada)

Maddeler	FAKTÖR YÜKLERİ			
	Öğretmen	Eğitim-aile	Okul politikası	Bilgilendirme
38. Sınıf ilköğretim binasından farklı ayrı olmalıdır.	,168	,086	,629	,041
39. Okul, her iki ebeveynin de eğitime katılımını teşvik etmelidir.	-,032	,273	,526	-,459
24.Okul içinde sağlık personeli (doktor/hemşire) olmalıdır.	,035	071	,404	,340
41. Çocuğumun yaptığı etkinlikler hakkında der gün bilgilendirilmeliyim.	,103	-,019	-,021	,766
43. Çocuğumun öğretmeni bana okul öncesi eğitim hakkında güncel yazılar gönderilmelidir.	-,029	,250	-,025	,747
18. Çocuğum, farklı ailevi özelliklere (gelir düzeyi, etnik köken, dini tercih vb.)sahip çocuklarla eğitim görmelidir.	,078	,273	,279	,668

Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının beklentilerini karşılama düzeyleri için oluşturulan ölçek; ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerini belirleme ölçeğinin maddelerinin karşılama yönelik yeniden ifade edilmiş şeklidir. Bu sebeple karşılama düzeyleri ölçeğinin faktör analizi yapılmamıştır.

Tablo 3.11 Ölçeğin Alt Boyutlarının Güvenilirlik Katsayıları

	Madde sayıları	Alpha Cronbach katsayıları
Öğretmen(beklenti)	8	0,843
Eğitim-aile (beklenti)	5	0,752
Okul politikası(beklenti)	4	0,706
Bilgilendirme(beklenti)	3	0,666
Öğretmen (Karşılama)	8	0,852
Eğitim-aile (Karşılama)	5	0,761
Okul politikası(Karşılama)	4	0,683
Bilgilendirme(Karşılama)	3	0,694

Tablo 3.11 de görüldüğü gibi üç alt boyutun güvenilirliği de 0,6'dan büyük çıkmıştır. Sosyal bilimlerde Alpha katsayısının 0,60 dan yüksek olması ölçeğin oldukça yüksek güvenilirliğe sahip olduğu şeklinde yorumlanır (Kalaycı, 2008).

3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlenmesinde SPSS 13,5 paket programını kullanılmıştır. 1465 katılımcıya ait kişisel bilgiler ve madde cevapları araştırmacı tarafından kodlanarak SPSS programına aktarılmıştır. Veri analizi yapılırken iki grup olan değişkenlerin kendi birimi cinsinden aldığı değerler karşılaştırılırken bağımsız bağımsız örnekler t testi kullanılmıştır. Üç veya daha fazla grubu olan sürekli değişkenlerin kendi birimi cinsinden aldığı değerler karşılaştırılırken tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bahsedilen tüm parametrik testler normallik ön şartı, varyansların homojenliği gibi ön şartları sağladıkları yapılan analizler sonucunda test edildikten sonra analizler uygulanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, beklentilere yönelik görüşler” ve “beklentilerin karşılanmasına yönelik görüşler ölçeğine ait verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar bulunmaktadır.

Ölçeğin geneline bakıldığında ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri nedir sorusuna yanıt aranmıştır. Ebeveynlerin beklentilere yönelik görüşler” ve “beklentilerin karşılanmasına yönelik görüşleri belirlemek için ölçeğe verdikleri yanıtların her bir aile için aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.1 de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Ebeveynlerin beklentilerine yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Düzeyi
1. Okul, öğretmenler ve aileler arasında iletişimi güçlendirecek okul dışı aktiviteler düzenlenmelidir.	4,12	0,94	Kesinlikle katılıyorum
2. Öğretmenin önceliği çocuğuma bağımsızlığını kazandırmak olmalıdır.	4,11	1,02	Kesinlikle katılıyorum
3. Çocuğumun Öğretmeni üniversite mezunu olmalıdır.	4,35	1,02	Kesinlikle katılıyorum
4. Çocuğumun sınırında yardımcı bir öğretmen bulunmalıdır.	4,29	1,03	Kesinlikle katılıyorum
5. Öğretmenin fiziksel özellikleri (kıyafeti, dış görünüşü) benim için önemlidir.	3,81	1,27	Katılıyorum
6. Okulda çocuğuma günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözme becerisi kazandırılmalıdır.	4,52	0,85	Kesinlikle katılıyorum
7.İstediğim zaman çocuğumu sınıfta izleyebilmeliyim.	3,95	1,13	Katılıyorum
8.Çocuğumun öğretmeni her dönem çocuğumun gelişimiyle ilgili benimle yüz yüze görüşmelidir	4,50	0,87	Kesinlikle katılıyorum
9.Okul içinde sağlık personeli (doktor/hemşire) olmalıdır.	4,41	0,95	Kesinlikle katılıyorum
10. çocuğumun iyi bakım gördüğünden emin olursam okulun yeterli olduğunu düşünürüm.	4,00	1,16	Katılıyorum
11. Çocuğumun sınıf arkadaşlarının ailelerini de tanmalıyım.	3,88	0,99	Katılıyorum
12. Okul düzenli olarak aileler arası etkileşimi destekleyici sosyal aktiviteler düzenlenmelidir.	3,91	0,99	Katılıyorum
13.Okulda, çocuğumun sayı sayma, renkleri tanıma vb. becerilerinin gelişimine; arkadaşlık kurma, işbirliği vb. becerilerinin gelişiminden daha fazla önem verilmelidir.	3,94	1,29	Nadiren
14. Öğretmen her dönem bana çocuğumun gelişimiyle ilgili (fiziksel, zihinsel duygusal ve sosyal) düzenli olarak rapor vermelidir.	4,32	0,96	Kesinlikle katılıyorum
15. Çocuğumun sınıfta onunla aynı yaşta olan çocuklar olmalıdır.	4,31	0,95	Kesinlikle katılıyorum
16. Sınıf ilköğretim binasından farklı ayrı olmalıdır.	3,94	1,21	Katılıyorum

(Devamı arkada)

Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Düzeyi
17. Okul, her iki ebeveynin de eğitime katılımını teşvik etmelidir.	4,12	0,94	Katılıyorum
18. Çocuğumun yaptığı etkinlikler hakkında der gün bilgilendirilmeliyim.	3,89	1,08	Katılıyorum
19. Çocuğumun öğretmeni bana okul öncesi eğitim hakkında güncel yazılar gönderilmelidir.	3,92	1,04	Katılıyorum
20. Çocuğum, farklı ailevi özelliklere (gelir düzeyi, etnik köken, dini tercih vb.)sahip çocuklarla eğitim görmelidir.	3,55	1,30	Katılıyorum
Toplam	4,11	0,64	Katılıyorum

Tablo 4.1 incelendiğinde ailelerin beklentilere yönelik görüşler ölçeğinin toplamına verdikleri cevapların ortalamasının (\bar{X} 4,11) ‘Katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma düzeylerine yönelik verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri hesaplanmış; sonuçlar Tablo 4.2 de verilmiştir.

Tablo 4.2 Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma düzeylerine yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Düzeyi
2.Okulda öğretmenler ve aileler arasında iletişimi güçlendirecek okul dışı aktiviteler düzenleniyor.	2,90	1,30	Kararsızım
3.Öğretmenin eğitimde önceliği çocuğuma bağımsızlığını kazandırma konusuna veriyor.	3,71	1,11	Katılıyorum
4.Çocuğumun öğretmeni üniversite mezundur.	4,05	1,23	Katılıyorum
7.Çocuğumun sınıfında yardımcı bir öğretmen var.	3,17	1,56	Kararsızım
14.Öğretmen fiziksel özelliklerine (kıyafeti, dış görünüşü vb.) dikkat etmektedir.	4,15	1,11	Katılıyorum
17.Okulda çocuğuma günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözüme becerisi kazandırılmaktadır.	3,82	1,16	Katılıyorum
21.İstediğim zaman çocuğumu sınıfta izleyebiliyorum.	3,30	1,39	Kararsızım
22.Çocuğumun öğretmeni her dönem çocuğumun gelişimiyle ilgili benimle yüz yüze görüşüyor.	3,83	1,23	Katılıyorum
24.Okul içinde sağlık personeli (doktor/hemşire) vardır.	2,04	1,26	Katılmıyorum
28.Çocuğum iyi bakım(beslenme, temizlik vb.) gördüğü için okulun yeterli olduğunu düşünüyorum.	3,43	1,25	Katılıyorum
29.Çocuğumun sınıf arkadaşlarının ailelerini de tanıyorum.	2,98	1,28	Kararsızım
30.Okul düzenli olarak aileler arası etkileşimi destekleyici sosyal aktiviteler düzenliyor.	2,77	1,33	Kararsızım
31.Okulda, çocuğumun sayı sayma, renkleri tanıma vb. becerilerinin gelişimine; arkadaşlık kurma, işbirliği vb. becerilerinin gelişiminden daha fazla önem veriliyor.	3,73	1,22	Katılıyorum
32.Öğretmen her dönem bana çocuğumun gelişimiyle ilgili(fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal)düzenli olarak rapor vermektedir.	3,56	1,30	Katılıyorum
37.Çocuğumun sınıfında sadece onunla aynı yaşta olan çocuklar vardır.	3,75	1,29	Katılıyorum

(Devamı arkada)

Maddeler	\bar{X}	SS	Katılma Düzeyi
38.Çocuğumun sınıfı ilköğretim binasından farklı bir yerdedir.	2,76	1,57	Kararsızım
39.Okul, her iki ebeveynin de eğitime katılımını teşvik etmektedir.	3,40	1,28	Katılıyorum
41.Çocuğumun yaptığı etkinlikler hakkında her gün bilgilendiriliyorum.	3,44	1,30	Katılıyorum
43.Çocuğumun öğretmenini bana okul öncesi eğitim hakkında güncel yazılar gönderiyor.	3,33	1,37	Kararsızım
18.Çocuğum farklı ailevi özelliklere(gelir düzeyi, etnik köken, dini tercih vb.)sahip çocuklarla eğitim görüyor.	3,43	1,34	Katılıyorum
TOPLAM	3,37	0,80	Kararsızım

Tablo 4.2 incelendiğinde ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma düzeyleri ölçeğinin toplamına verdikleri cevapların ortalamasının (\bar{X} 3,37) ‘Kararsızım’ düzeyinde olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin ‘Beklentilere Yönelik Görüşler’ ölçeğine verdikleri yanıtların ölçeğin alt faktörlerine göre aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri hesaplanmış; sonuçlar Tablo 4.3 de verilmiştir.

Tablo 4.3 Ebeveynlerin beklentilerine yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerlerinin alt faktörlere göre dağılımı

FAKTÖRLER	\bar{X}	SS	Beklenti Düzeyi
Öğretmen	4,21	0,70	Çok yüksek düzeyde beklenti
Eğitim –aile	4,01	0,76	Yüksek düzeyde beklenti
Okul Politikası	4,21	0,73	Çok yüksek düzeyde beklenti
Sosyal Çevre	3,79	0,88	Yüksek düzeyde beklenti

Tablo 4.3 incelendiğinde ebeveynlerin beklentilerine yönelik görüşlerinin alt faktörlere göre dağılımında; ebeveynlerin ‘*öğretmen*’ ve ‘*okul politikası*’ alt boyutunda tüm beklentilere ‘kesinlikle katıldığı’ (\bar{X} 4,21); ‘*Eğitim-aile*’ ve ‘*sosyal çevre*’ alt boyutundaki beklentilere de ‘katılıyorum’ seçeneğini işaretlediği görülmektedir.

Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarına yönelik verdikleri yanıtların ölçeğin alt faktörlerine göre aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri hesaplanmış; sonuçlar Tablo 4.4 de verilmiştir.

Tablo 4.4 Ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarına yönelik verdikleri yanıtlar; aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri

FAKTÖRLER	\bar{X}	SS	Katılma Durumu
Öğretmen	3,63	0,87	Katılıyorum
Eğitim - Aile	3,29	0,91	Kararsızım
Okul politikası	2,97	0,91	Kararsızım
Sosyal çevre	3,40	1,06	Katılıyorum

Tablo 4.4 incelendiğinde ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarına yönelik görüşlerinin alt faktörlere göre dağılımında; ebeveynlerin ‘*öğretmen*’ ve ‘*sosyal çevre*’ alt boyutunda beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığına yönelik maddelere ‘katıldığı’ (\bar{X} 3,63, \bar{X} 3,40); ‘*Eğitim-aile*’ ve ‘*okul politikası*’ alt boyutundaki beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığında ‘kararsız’ (\bar{X} 3,29), (\bar{X} 2,97) kaldığı görülmüştür.

4.1 ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi; çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri cinsiyetlerine bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir olarak belirlenmiştir. Ailelerin cinsiyet değişkenine göre beklentilerini belirlemek amacıyla bağımsız örnekler t testi uygulanmıştır ve sonuçlar Tabo 4.5 verilmiştir.

Tablo 4.5. Ebeveynlerin cinsiyetlerine göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p																																									
Öğretmen	Kadın	907	4,23	0,67	1,63	0,10																																									
	Erkek	352	4,16	0,76			Eğitim-aile	Kadın	939	4,03	0,74	1,03	0,30	Erkek	357	3,98	0,81	Okul politikası	Kadın	938	4,23	0,70	1,71	0,09	Erkek	361	4,16	0,78	Bilgilendirme	Kadın	954	3,79	0,88	0,26	0,79	Erkek	367	3,77	0,86	Toplam	Kadın	834	4,13	0,61	1,46	0,14	Erkek
Eğitim-aile	Kadın	939	4,03	0,74	1,03	0,30																																									
	Erkek	357	3,98	0,81			Okul politikası	Kadın	938	4,23	0,70	1,71	0,09	Erkek	361	4,16	0,78	Bilgilendirme	Kadın	954	3,79	0,88	0,26	0,79	Erkek	367	3,77	0,86	Toplam	Kadın	834	4,13	0,61	1,46	0,14	Erkek	333	4,07	0,70								
Okul politikası	Kadın	938	4,23	0,70	1,71	0,09																																									
	Erkek	361	4,16	0,78			Bilgilendirme	Kadın	954	3,79	0,88	0,26	0,79	Erkek	367	3,77	0,86	Toplam	Kadın	834	4,13	0,61	1,46	0,14	Erkek	333	4,07	0,70																			
Bilgilendirme	Kadın	954	3,79	0,88	0,26	0,79																																									
	Erkek	367	3,77	0,86			Toplam	Kadın	834	4,13	0,61	1,46	0,14	Erkek	333	4,07	0,70																														
Toplam	Kadın	834	4,13	0,61	1,46	0,14																																									
	Erkek	333	4,07	0,70																																											

Bağımsız örnekler t-testi sonuçlarına göre ölçeğin alt boyutlarında ve toplamında katılımcı ebeveynlerin cinsiyetlerine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4.2 ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemi ‘Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri ebeveynlerin yaşlarına bağlı olarak farklılık göstermekte midir’ olarak belirlenmiştir. Farklılık olup olmadığını varsa bu farklılıkların derecesi belirlemek amacıyla ‘tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Yaş grupları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.6’ te verilmiştir.

Tablo 4.6. Ebeveynlerin yaşlarına göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Alt boyutlar	Yaşlar	N	X	SS	F	P
Öğretmen	15-25	126	4,21	0,68	0,55	0,65
	26-30	354	4,18	0,73		
	31-35	427	4,24	0,70		
	35 yaş ve üstü	362	4,21	0,68		
Okul Politikası	15-25	126	4,11	0,76	0,88	0,45
	26-30	354	4,01	0,75		
	31-35	427	4,00	0,76		
	35 yaş ve üstü	362	3,99	0,77		
Eğitim-Aile	15-25	126	4,25	0,68	0,20	0,90
	26-30	354	4,22	0,72		
	31-35	427	4,19	0,77		
	35 yaş ve üstü	362	4,21	0,70		
Bilgilendirme	15-25	126	3,89	0,88	0,91	0,44
	26-30	354	3,81	0,85		
	31-35	427	3,76	0,90		
	35 yaş ve üstü	362	3,77	0,88		
Toplam	15-25	126	4,20	0,56	0,91	0,44
	26-30	354	4,10	0,65		
	31-35	427	4,10	0,66		
	35 yaş ve üstü	362	4,10	0,62		
	TOPLAM	1177	4,11	0,64		

Tablo 4.6 incelendiğinde ölçeğin alt boyutlarında ($F_{1177}=0,91$; $p>0,05$) ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç yaş değişkeninin ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerini etkilemediğini göstermektedir.

4.3 ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentilerinin öğrenim durumlarına bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini saptamak için ANOVA analizi tekniği kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.7 de verilmiştir.

Tablo 4.7. Ebeveynlerin eğitim durumuna göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Öğrenim durumları	N	\bar{X}	SS	F	p
Öğretmen	İlkokul	384	4,21	0,72	1,28	0,27
	Ortaokul	171	4,16	0,60		
	Lise	404	4,18	0,74		
	Yüksek okul	97	4,33	0,64		
	Üniversite	151	4,26	0,62		
	Lisansüstü	15	4,41	0,36		
Eğitim- Aile	İlkokul	404	4,14	0,74	7,05	0,00**
	Ortaokul	174	4,11	0,68		
	Lise	411	3,97	0,77		
	Yüksek okul	99	3,97	0,71		
	Üniversite	152	3,78	0,81		
	Lisansüstü	16	3,59	0,61		
Okul Politikası	İlkokul	409	4,17	0,81	1,62	0,15
	Ortaokul	174	4,13	0,63		
	Lise	408	4,24	0,74		
	Yüksek okul	98	4,27	0,62		
	Üniversite	157	4,32	0,60		
	Lisansüstü	15	4,15	0,60		
Bilgilendirme	İlkokul	415	3,80	0,93	0,21	0,96
	Ortaokul	184	3,78	0,80		
	Lise	411	3,77	0,87		
	Yüksek okul	98	3,84	0,83		
	Üniversite	156	3,75	0,86		
	Lisansüstü	16	3,77	0,63		
Toplam	İlkokul	357	4,15	0,68	0,96	0,44
	Ortaokul	153	4,09	0,55		
	Lise	376	4,09	0,67		
	Yüksek okul	89	4,20	0,48		
	Üniversite	143	4,07	0,60		
	Lisansüstü	14	4,02	0,37		

Tablo 4.7 incelendiğinde ölçeğin *öğretmen* ($F_{1222}=1,28$; $p>0.05$), *okul politikası* ($F_{1261}=1,62$; $p<0.05$), *bilgilendirme* boyutunda ($F_{1280}=0,28$; $p>0.05$) ve ölçeğin toplamında ($F_{1132}=0.96$; $p>0.05$) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ebeveynlerin öğrenim durumlarıyla *eğitim-aile* alt boyutu ($F_{1256}=7.05$; $p<0.05$) ile ilgili beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (Tukey) testi uygulanmıştır. Tukey Post Hoc sonuçları Tablo 4.8 'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Ebeveynlerin beklentiye yönelik görüşleri ve öğrenim durumları (Tukey Post Hoc)

Bağımlı değişken	(I) EĞİTİM DURUMU	(J) EĞİTİM DURUMU	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
İlkokul		Ortaokul	0,03	0,07	1,00	-0,16	0,22
		Lise	0,16**	0,05	0,02	0,02	0,31
		Yüksek okul	0,17	0,08	0,32	-0,07	0,41
		Üniversite	0,35**	0,07	0,00	0,15	0,56
		Lisansüstü	0,55**	0,19	0,04	0,01	1,09

(Devamı Arkada)

Bağımlı değişken	(I) EĞİTİM DURUMU	(J) EĞİTİM DURUMU	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst sınır
EĞİTİM AİLE BEKLENTİ ORTALAMASI	Ortaokul	İlkokul	-0,03	0,07	1,00	-0,22	0,16
		Lise	0,13	0,07	0,35	-0,06	0,33
		Yüksek okul	0,14	0,09	0,67	-0,13	0,41
		Üniversite	0,32**	0,08	0,00	0,09	0,56
		Lisansüstü	0,52	0,19	0,08	-0,04	1,08
	Lise	İlkokul	-0,16*	0,05	0,02	-0,31	-0,02
		Ortaokul	-0,13	0,07	0,35	-0,33	0,06
		Yüksek okul	0,01	0,08	1,00	-0,23	0,24
		Üniversite	0,19	0,07	0,08	-0,01	0,39
		Lisansüstü	0,39	0,19	0,32	-0,16	0,93
	Yüksek okul	İlkokul	-0,17	0,08	0,32	-0,41	0,07
		Ortaokul	-0,14	0,09	0,67	-0,41	0,13
		Lise	-0,01	0,08	1,00	-0,24	0,23
		Üniversite	0,18	0,10	0,40	-0,09	0,46
		Lisansüstü	0,38	0,20	0,41	-0,19	0,95
	Üniversite	İlkokul	-0,35**	0,07	0,00	-0,56	-0,15
		Ortaokul	-0,32	0,08	0,00	-0,56	-0,09
		Lise	-0,19	0,07	0,08	-0,39	0,01
		Yüksek okul	-0,18	0,10	0,40	-0,46	0,09
		Lisansüstü	0,20	0,20	0,92	-0,36	0,76

Analizler sonucunda *eğitim ve aile* alt faktöründe ilkökul mezunu ebeveynlerin beklentilerinin lise ve yüksek öğrenim mezunu ebeveynlerden beklentilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.4 ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan ebeveynlerin gelir durumları ve onların beklenti durumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır sorusuna cevap aramak için araştırma verileri üzerinde yapılan ANOVA analizinin sonuçları tablo 4.9 da verilmiştir.

Tablo 4.9 Ebeveynlerin gelir durumuna göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Gelir Durumları	N	\bar{X}	SS	F	p
Öğretmen	750 ve altı	453	4,19	0,73	0,64	0,59
	751-1500	441	4,20	0,67		
	1501-2250	164	4,27	0,79		
	2251 ve üstü	187	4,24	0,64		
Eğitim-aile	750 ve altı	465	4,10	0,76	6,51	0,00**
	751-1500	463	4,02	0,73		
	1501-2250	170	4,01	0,80		
	2251 ve üstü	185	3,81	0,76		
Okul politikası	750 ve altı	463	4,18	0,79	0,43	0,73
	751-1500	457	4,22	0,71		
	1501-2250	172	4,24	0,70		
	2251 ve üstü	193	4,24	0,68		

(Devamı Arkada)

Gelir Durumları		N	\bar{X}	SS	F	p
Bilgilendirme	750 ve altı	477	3,81	0,93	0,68	0,63
	751-1500	466	3,78	0,84		
	1501-2250	170	3,80	0,91		
	2251 ve üstü	193	3,72	0,85		
Toplam	750 ve altı	416	4,13	0,68	0,56	0,64
	751-1500	415	4,11	0,60		
	1501-2250	153	4,14	0,67		
	2251 ve üstü	172	4,06	0,59		

Tablo 4.9 incelendiğinde ölçeğin *öğretmen* ($F_{1245}=0,64$; $p>0.05$), *okul politikası* ($F_{1285}=0,73$; $p>0.05$), *bilgilendirme* ($F_{1306}=0,63$; $p>0.05$) boyutlarında ve ölçeğin toplamında ($F_{1156}=0.56$; $p>0.05$) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alt boyutlardan *eğitim-aile* ($F_{1183}=6.51$; $p<0.05$) incelendiğinde ailelerin gelir durumlarıyla beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (Tukey) testi uygulanmıştır. Tukey Post Hoc sonuçları Tablo 4.10'de verilmiştir.

Tablo 4.10. Ebeveynlerin beklentiye yönelik görüşleri ve gelir durumları (Tukey Post Hoc)

Bağımlı değişken	(I) gelir	(J) gelir	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
EĞİTİM AİLE BEKLENTİ ORTALAMASI	-750	751-1500	0,08	0,05	0,38	-0,05	0,21
		1501-2250	0,09	0,07	0,58	-0,09	0,26
		2251 ve üstü	0,29**	0,07	0,00	0,12	0,46
	751-1500	0-750	-0,08	0,05	0,38	-0,21	0,05
		1501-2250	0,01	0,07	1,00	-0,17	0,18
		2251 ve üstü	0,21**	0,07	0,01	0,04	0,38
	1501-2250	-750	-0,09	0,07	0,58	-0,26	0,09
		751-1500	-0,01	0,07	1,00	-0,18	0,17
		2251 ve üstü	0,20	0,08	0,05	0,00	0,41
	2251 ve üstü	-750	-0,29**	0,07	0,00	-0,46	-0,12
		751-1500	-0,21**	0,07	0,01	-0,38	-0,04
		1501-2250	-0,20	0,08	0,05	-0,41	0,00

Tablo 4.10 incelendiğinde 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 fazladır.

4.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR

Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin beklentileri ebeveynlerin bulunduğu coğrafi bölgeye (yaşadıkları şehre) göre farklılık göstermekte midir sorusuna cevap vermek için ANOVA analizi yapılmıştır.

Sonuçlar Tablo 4.11’de gösterildiği gibidir.

Tablo 4.11. Ebeveynlerin yaşadıkları coğrafi bölgeye göre okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ait Ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Alt boyutlar	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 4.11 incelendiğinde ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve buldukları bölgelerle arasında *öğretmen* ($F_{1269}=3,66$), *eğitim-aile* ($F_{1307}=2,89$), *bilgilendirme* ($F_{1362}=3,35$) alt boyutlarında ve toplamda ($F_{1177}=3,24$) istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (Tukey) testi uygulanmıştır. Tukey Post Hoc sonuçları Tablo 4.12 de verilmiştir.

Tablo 4.12. Ebeveynlerin beklentiye yönelik görüşleri ve yaşadıkları coğrafi bölge (Tukey Post Hoc)

Alt boyutlar	(I) Yaş	(J) ŞEHİRLER	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt sınır	Üst sınır
Öğretmen	Antalya	Ankara	0,18	0,08	0,27	-0,06	0,41
		Erzurum	0,13	0,09	0,81	-0,14	0,39
		İstanbul	0,07	0,09	0,99	-0,20	0,34
		İzmir	0,08	0,11	0,99	-0,24	0,41
		Samsun	0,32**	0,09	0,00	0,07	0,57
		Şanlıurfa	0,23	0,08	0,06	-0,01	0,47
	İstanbul	Ankara	0,11	0,07	0,70	-0,10	0,31
		Antalya	-0,07	0,09	0,99	-0,34	0,20
		Erzurum	0,06	0,08	0,99	-0,19	0,30
		İzmir	0,01	0,10	1,00	-0,29	0,32
		Samsun	0,25**	0,08	0,02	0,02	0,48
		Şanlıurfa	0,17	0,07	0,24	-0,05	0,38
	Samsun	Ankara	-0,14	0,06	0,25	-0,33	0,04
		Antalya	-0,32**	0,09	0,00	-0,57	-0,07
		Erzurum	-0,20	0,08	0,15	-0,42	0,03
		İstanbul	-0,25**	0,08	0,02	-0,48	-0,02
		İzmir	-0,24	0,10	0,21	-0,53	0,06
		Şanlıurfa	-0,09	0,07	0,84	-0,28	0,11
Eğitim-Aile	Ankara	Antalya	-0,22	0,08	0,11	-0,47	0,02
		Erzurum	-0,09	0,07	0,89	-0,31	0,13
		İstanbul	-0,26**	0,08	0,01	-0,48	-0,03
		İzmir	-0,20	0,10	0,42	-0,49	0,10
		Samsun	-0,13	0,07	0,48	-0,32	0,07
		Şanlıurfa	-0,16	0,06	0,10	-0,34	0,01
	İstanbul	Ankara	0,26**	0,08	0,01	0,03	0,48
		Antalya	0,03	0,10	1,00	-0,25	0,32
		Erzurum	0,16	0,09	0,53	-0,10	0,43
		İzmir	0,06	0,11	1,00	-0,27	0,39
		Samsun	0,13	0,08	0,72	-0,12	0,37
		Şanlıurfa	0,09	0,08	0,90	-0,14	0,32
Bilgilendirme	Antalya	Ankara	0,25	0,10	0,11	-0,03	0,54
		Erzurum	0,39**	0,11	0,01	0,07	0,72
		İstanbul	0,16	0,11	0,76	-0,16	0,49
		İzmir	0,22	0,14	0,66	-0,18	0,63
		Samsun	0,37**	0,10	0,01	0,07	0,68
		Şanlıurfa	0,33**	0,10	0,01	0,04	0,62
	Erzurum	Ankara	-0,14	0,08	0,64	-0,39	0,11
		Antalya	-0,39**	0,11	0,01	-0,72	-0,07
		İstanbul	-0,23	0,10	0,26	-0,53	0,07
		İzmir	-0,17	0,13	0,84	-0,55	0,21
		Samsun	-0,02	0,09	1,00	-0,30	0,26
		Şanlıurfa	-0,06	0,09	0,99	-0,32	0,20
	Samsun	Ankara	-0,12	0,08	0,69	-0,35	0,10
		Antalya	-0,37**	0,10	0,01	-0,68	-0,07
		Erzurum	0,02	0,09	1,00	-0,26	0,30
		İstanbul	-0,21	0,09	0,28	-0,49	0,07
		İzmir	-0,15	0,12	0,89	-0,52	0,22
		Şanlıurfa	-0,04	0,08	1,00	-0,28	0,19
Şanlıurfa	Ankara	-0,08	0,07	0,91	-0,28	0,12	
	Antalya	-0,33**	0,10	0,01	-0,62	-0,04	
	Erzurum	0,06	0,09	0,99	-0,20	0,32	
	İstanbul	-0,17	0,09	0,48	-0,43	0,09	
	İzmir	-0,11	0,12	0,97	-0,46	0,24	
	Samsun	0,04	0,08	1,00	-0,19	0,28	

(Devamı arkada)

Alt boyutlar	(I) Yaş	(J) ŞEHİRLER	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt sınır	Alt sınır
Toplam	Ankara	Antalya	-0,22**	0,07	0,04	-0,44	0,00
		Erzurum	-0,06	0,07	0,98	-0,25	0,14
		İstanbul	-0,15	0,07	0,23	-0,34	0,04
		İzmir	-0,12	0,09	0,82	-0,39	0,14
		Samsun	0,06	0,06	0,95	-0,11	0,24
		Şanlıurfa	-0,01	0,05	1,00	-0,17	0,15
	Antalya	Ankara	0,22**	0,07	0,04	0,00	0,44
		Erzurum	0,16	0,08	0,46	-0,09	0,41
		İstanbul	0,07	0,08	0,98	-0,18	0,32
		İzmir	0,10	0,10	0,97	-0,21	0,41
		Samsun	0,28**	0,08	0,01	0,05	0,52
		Şanlıurfa	0,21	0,08	0,08	-0,01	0,43
	Samsun	Ankara	-0,06	0,06	0,95	-0,24	0,11
		Antalya	-0,28**	0,08	0,01	-0,52	-0,05
		Erzurum	-0,12	0,07	0,67	-0,33	0,10
		İstanbul	-0,21	0,07	0,05	-0,43	0,00
		İzmir	-0,18	0,10	0,46	-0,47	0,10
		Şanlıurfa	-0,07	0,06	0,91	-0,25	0,11

Ailelerin beklentilerinin yaşadıkları coğrafi bölgeye göre değişip değişmediklerinin belirlenmesi için yapılan ANOVA analizinin sonucunda *öğretmen* ($F_{1269}=3,66$), alt boyutunda elde edilen bulgulara göre; Akdeniz (Antalya) ve Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentisine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin *eğitim-aile* alt boyutunda ($F_{1307}=2,89$), İç Anadolu (Ankara) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerin Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinden daha düşük olduğu gözlenmektedir.

Ölçeğin *okul politikası* ($F_{1310}=2,44$) boyutunda bölgelere dair istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göze çarpmazken; *bilgilendirme* boyutunda ($F_{1362}=3,35$) Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentileri Doğu Anadolu (Erzurum), Karadeniz (Samsun) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) bölgelerinde yaşayan ailelerin beklentilerinden daha yüksektir.

Ölçeğin toplamına ($F_{1177}=3,24$) bakıldığında; Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentileri İç Anadolu (Şanlıurfa) ve Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinden daha yüksektir.

ARAŞTIRMANIN BEKLENTİLERİN KARŞILANMA DÜZEYLERİNE DAİR BULGULAR

4.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE DAİR BULGULAR

Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin cinsiyet değişkenine göre beklentilerin karşılanmasına dair görüşlerinin değişip değişmediğini belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4.13te verilmiştir.

Tablo 4.13 Ebeveynlerin cinsiyetlerine göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Öğretmen	Kadın	99	3,50	0,93	-0,85	0,39
	Erkek	282	3,59	0,84		
Eğitim-aile	Kadın	105	3,10	0,96	-1,90	0,06
	Erkek	305	3,30	0,89		
Okul politikası	Kadın	106	2,86	0,88	-1,48	0,14
	Erkek	307	3,01	0,87		
Bilgilendirme	Kadın	106	3,30	1,13	-0,49	0,63
	Erkek	320	3,35	1,05		
Toplam	Kadın	90	3,22	0,86	-1,60	0,11
	Erkek	251	3,38	0,78		

Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre ölçeğin alt boyutlarında ve toplamında katılımcı ebeveynlerin cinsiyetlerine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç ebeveynlerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerinin *cinsiyet* değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir.

4.7.ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE DAİR BULGULAR

Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin cinsiyetlerine bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir alt probleminin cevabını bulmak için yapılan ANOVA analizinin sonuçları tablo 4.14 te gösterildiği gibidir.

Tablo 4.14 Ebeveynlerin yaşlarına göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Alt boyutlar	Yaşlar	N	X	SS	F	P
Öğretmen	15-25	99	3,50	0,93	2,03	0,11
	26-30	282	3,59	0,84		
	31-35	316	3,72	0,87		
	35 üstü	283	3,62	0,87		

(Devamı arkada)

Alt boyutlar	Yaşlar	N	X	SS	F	P
Eğitim - Aile	15-25	105	3,10	0,96	1,72	0,16
	26-30	305	3,30	0,89		
	31-35	336	3,33	0,96		
	35 üstü	300	3,28	0,86		
Okul Politikası	15-25	106	2,86	0,88	0,68	0,56
	26-30	307	3,01	0,87		
	31-35	336	2,97	0,95		
	35 üstü	305	2,97	0,90		
Bilgilendirme	15-25	106	3,30	1,13	0,96	0,41
	26-30	320	3,35	1,05		
	31-35	349	3,46	1,09		
	35 üstü	319	3,42	1,00		
Toplam	15-25	90	3,22	0,86	1,63	0,18
	26-30	251	3,38	0,78		
	31-35	276	3,43	0,81		
	35 üstü	251	3,35	0,78		
	TOPLAM	868	3,37	0,80		

Tablo 4.14 incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ve toplam da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç ebeveynlerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir.

4.8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE DAİR BULGULAR

Araştırmanın sekizinci alt problemi olarak belirlenen; ebeveynlerin çocuklarının devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumlarının beklentilerini karşılama durumu hakkındaki görüşlerinin; ebeveynlerin öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 4.15 te belirtilmiştir.

Tablo 4.15 Ebeveynlerin eğitim durumlarına göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Alt boyutlar	Öğrenim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p
Öğretmen	İlkokul	321	3,54	0,86	2,03	0,07
	Ortaokul	124	3,55	0,92		
	Lise	287	3,73	0,87		
	Yüksek okul	74	3,68	0,90		
	Üniversite	114	3,69	0,82		
	Lisansüstü	14	3,56	0,77		
Eğitim-aile	İlkokul	350	3,23	0,96	1,54	0,17
	Ortaokul	135	3,31	0,97		
	Lise	308	3,39	0,87		
	Yüksek okul	73	3,22	0,85		
	Üniversite	123	3,22	0,84		
	Lisansüstü	13	3,02	0,74		

(devamı arkada)

Alt boyutlar	Öğrenim durumu	N	\bar{X}	SS	F	p
Okul politikası	İlkokul	352	2,89	0,91	1,19	0,31
	Ortaokul	134	3,01	0,87		
	Lise	311	3,05	0,91		
	Yüksek okul	77	2,94	0,92		
	Üniversite	121	2,93	0,86		
	Lisansüstü	13	2,88	0,98		
Bilgilendirme	İlkokul	363	3,32	1,06	1,15	0,33
	Ortaokul	140	3,30	1,09		
	Lise	324	3,47	1,01		
	Yüksek okul	78	3,50	1,11		
	Üniversite	128	3,44	1,03		
	Lisansüstü	14	3,38	0,69		
Toplam	İlkokul	293	3,29	0,77	1,49	0,19
	Ortaokul	105	3,37	0,87		
	Lise	246	3,47	0,81		
	Yüksek okul	63	3,40	0,83		
	Üniversite	105	3,32	0,73		
	Lisansüstü	13	3,23	0,60		

Tablo 4.15 incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ve toplam da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0,05$). Bu sonuç ebeveynlerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerinin *eğitim durumu* değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir.

4.9. ARAŞTIRMANIN DOKUZUNCU ALT PROBLEMİNE DAİR BULGULAR

Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin gelir durumlarının onların beklentilerinin karşılanma durumlarına yönelik görüşlerine etkisini incelemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.16 da gösterildiği gibidir.

Tablo 4.16. Ebeveynlerin gelir durumlarına göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Alt boyutlar	Gelir Durumları	N	\bar{X}	SS	F	p
Öğretmen	0-750	354	3,63	0,85	1,87	0,13
	751-1500	343	3,57	0,87		
	1501-2250	117	3,76	0,97		
	2251 ve üstü	149	3,71	0,84		
Eğitim-aile	0-750	379	3,28	0,99	1,33	0,26
	751-1500	369	3,25	0,87		
	1501-2250	120	3,44	0,91		
	2251 ve üstü	156	3,28	0,83		
Okul politikası	0-750	388	2,93	0,95	1,89	0,13
	751-1500	368	2,95	0,87		
	1501-2250	122	3,15	0,90		
	2251 ve üstü	160	2,98	0,84		
Bilgilendirme	0-750	401	3,41	1,13	1,78	0,15
	751-1500	378	3,31	1,02		
	1501-2250	132	3,52	1,05		
	2251 ve üstü	163	3,49	0,98		
Toplam	0-750	319	3,37	0,83	1,41	0,24
	751-1500	297	3,32	0,79		
	1501-2250	102	3,51	0,82		
	2251 ve üstü	136	3,39	0,73		

Tablo 4.16 incelendiğinde ebeveynlerin gelir durumlarıyla onların beklentilerinin karşılanma durumlarına yönelik görüşleri arasında; ölçeğin alt boyutları ve toplam da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu sonuç ebeveynlerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerinin *gelir durumu* değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir

4.10. ARAŞTIRMANIN ONUNCU ALT PROBLEMİNE DAİR BULGULAR

Araştırmanın onuncu alt problemi ‘Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin kurumların beklentilerini karşılama yönünde ki görüşleri ebeveynlerin buldukları şehre bağlı olarak farklılıklar göstermekte midir’ olarak belirlenmiştir. Farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin sonuçları Tablo 4.17 de gösterilmiştir.

Tablo 4.17 Ebeveynlerin yaşadıkları coğrafi bölgeye göre beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerine ait ortalamalar, standart sapmalar ve varyans analizi sonuçları

Alt boyutlar	Şehirler	N	X	SS	F	P
Öğretmen	Ankara	253	3,50	0,97	4,12	0,00**
	Antalya	69	3,95	0,65		
	Erzurum	121	3,77	0,79		
	İstanbul	109	3,52	0,87		
	İzmir	44	3,90	0,70		
	Samsun	159	3,66	0,90		
	Şanlıurfa	225	3,59	0,81		
Eğitim - Aile	Ankara	271	3,22	0,91	4,19	0,00**
	Antalya	77	3,63	0,89		
	Erzurum	118	3,13	0,76		
	İstanbul	115	3,33	0,89		
	İzmir	48	3,67	0,89		
	Samsun	179	3,29	0,96		
	Şanlıurfa	238	3,24	0,94		
Okul Politikası	Ankara	268	2,81	0,82	3,75	0,00**
	Antalya	80	3,09	0,90		
	Erzurum	122	2,95	0,84		
	İstanbul	113	3,23	0,97		
	İzmir	51	3,18	0,96		
	Samsun	179	3,00	0,86		
	Şanlıurfa	241	2,93	0,99		
Bilgilendirme	Ankara	281	3,32	1,06	4,26	0,00**
	Antalya	85	3,87	0,89		
	Erzurum	127	3,51	0,98		
	İstanbul	120	3,29	1,06		
	İzmir	52	3,58	0,94		
	Samsun	184	3,40	1,00		
	Şanlıurfa	245	3,29	1,16		

(Devamı Arkada)

Alt boyutlar	Şehirler	N	X	SS	F	P
Toplam	Ankara	222	3,29	0,82	2,90	0,01**
	Antalya	62	3,72	0,66		
	Erzurum	101	3,37	0,69		
	İstanbul	100	3,36	0,84		
	İzmir	35	3,56	0,71		
	Samsun	135	3,39	0,86		
	Şanlıurfa	213	3,32	0,80		

Tablo 4.17 incelendiğinde ebeveynlerin buldukları bölgeler ile beklentilerin karşılanma durumları arasında *öğretmen* ($F_{980}=4.12$); *eğitim- aile* ($F_{1046}=4.19$); *okul politikası* ($F_{1054}=3,75$) ve *bilgilendirme* ($F_{1094}=4.26$) alt boyutlarında ve *toplamda* ($F_{247}=2.02$); istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc (Tukey) testi uygulanmıştır. Tukey Post Hoc sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18 Beklentilerin karşılanma düzeylerinin bölgelere göre dağılımı Post Hoc (Tukey)

Bağımlı değişken	(I) Yaş	(J) ŞEHİRLER	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt sınır	Üst sınır
Öğretmen	Ankara	Antalya	-0,44**	0,12	0,00	-0,79	-0,10
		Erzurum	-0,26	0,10	0,08	-0,55	0,02
		İstanbul	-0,02	0,10	1,00	-0,31	0,27
		İzmir	-0,40	0,14	0,07	-0,82	0,01
		Samsun	-0,15	0,09	0,57	-0,41	0,10
		Şanlıurfa	-0,09	0,08	0,91	-0,32	0,14
	Antalya	Ankara	0,44**	0,12	0,00	0,10	0,79
		Erzurum	0,18	0,13	0,81	-0,20	0,56
		İstanbul	0,43**	0,13	0,02	0,04	0,82
		İzmir	0,04	0,17	1,00	-0,45	0,54
		Samsun	0,29	0,12	0,22	-0,08	0,66
		Şanlıurfa	0,35**	0,12	0,46	0,00	0,70
	İstanbul	Ankara	0,02	0,10	1,00	-0,27	0,31
		Antalya	-0,43**	0,13	0,02	-0,82	-0,04
		Erzurum	-0,25	0,11	0,31	-0,58	0,09
		İzmir	-0,38	0,15	0,16	-0,84	0,07
		Samsun	-0,14	0,11	0,86	-0,45	0,18
		Şanlıurfa	-0,07	0,10	0,99	-0,37	0,22
	Şanlıurfa	Ankara	0,09	0,08	0,91	-0,14	0,32
		Antalya	-0,35**	0,12	0,05	-0,70	0,00
		Erzurum	-0,17	0,10	0,56	-0,46	0,11
		İstanbul	0,07	0,10	0,99	-0,22	0,37
		İzmir	-0,31	0,14	0,31	-0,73	0,11
		Samsun	-0,06	0,09	0,99	-0,33	0,20
Eğitim-aile	Ankara	Antalya**	-0,41	0,12	0,01	-0,75	-0,06
		Erzurum	0,08	0,10	0,98	-0,21	0,38
		İstanbul	-0,11	0,10	0,94	-0,41	0,19
		İzmir	-0,45**	0,14	0,03	-0,87	-0,03
		Samsun	-0,07	0,09	0,99	-0,33	0,19
		Şanlıurfa	-0,02	0,08	1,00	-0,26	0,22

(Devamı arkada)

Bağımlı değişken	(I) Yaş	(J) ŞEHİRLER	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı	
						Alt sınır	Üst sınır
Eğitim-aile	Antalya	Ankara	0,41**	0,12	0,01	0,06	0,75
		Erzurum	0,49**	0,13	0,00	0,10	0,88
		İstanbul	0,30	0,13	0,27	-0,09	0,69
		İzmir	-0,04	0,17	1,00	-0,53	0,45
		Samsun	0,34	0,12	0,09	-0,02	0,70
		Şanlıurfa	0,39**	0,12	0,02	0,04	0,74
	Erzurum	Ankara	-0,08	0,10	0,98	-0,38	0,21
		Antalya	-0,49**	0,13	0,00	-0,88	-0,10
		İstanbul	-0,19	0,12	0,68	-0,54	0,16
		İzmir	-0,53**	0,16	0,01	-0,99	-0,07
		Samsun	-0,15	0,11	0,79	-0,47	0,17
		Şanlıurfa	-0,10	0,10	0,95	-0,40	0,20
	İzmir	Ankara	0,45**	0,14	0,03	0,03	0,87
		Antalya	0,04	0,17	1,00	-0,45	0,53
		Erzurum	0,53**	0,16	0,01	0,07	0,99
		İstanbul	0,34	0,16	0,30	-0,12	0,80
		Samsun	0,38	0,15	0,13	-0,05	0,82
		Şanlıurfa	0,43**	0,14	0,04	0,01	0,85
	Şanlıurfa	Ankara	0,02	0,08	1,00	-0,22	0,26
		Antalya	-0,39**	0,12	0,02	-0,74	-0,04
		Erzurum	0,10	0,10	0,95	-0,20	0,40
		İstanbul	-0,09	0,10	0,98	-0,39	0,22
		İzmir	-0,43**	0,14	0,04	-0,85	-0,01
		Samsun	-0,05	0,09	1,00	-0,31	0,22
Okul Politikası	Ankara	Antalya	-0,28	0,11	0,19	-0,61	0,06
		Erzurum	-0,14	0,10	0,81	-0,43	0,15
		İstanbul	-0,42**	0,10	0,00	-0,71	-0,12
		İzmir	-0,37	0,14	0,10	-0,78	0,03
		Samsun	-0,19	0,09	0,30	-0,45	0,07
		Şanlıurfa	-0,12	0,08	0,72	-0,36	0,11
	İstanbul	Ankara	0,42**	0,10	0,00	0,12	0,71
		Antalya	0,14	0,13	0,94	-0,25	0,53
		Erzurum	0,28	0,12	0,21	-0,07	0,63
		İzmir	0,04	0,15	1,00	-0,40	0,49
		Samsun	0,22	0,11	0,37	-0,09	0,54
		Şanlıurfa	0,29	0,10	0,07	-0,01	0,59
Bilgilendirme	Ankara	Antalya	-0,55**	0,13	0,00	-0,93	-0,17
		Erzurum	-0,19	0,11	0,65	-0,52	0,15
		İstanbul	0,04	0,11	1,00	-0,30	0,37
		İzmir	-0,26	0,16	0,65	-0,73	0,21
		Samsun	-0,08	0,10	0,99	-0,37	0,22
		Şanlıurfa	0,03	0,09	1,00	-0,24	0,30
	Antalya	Ankara	0,55**	0,13	0,00	0,17	0,93
		Erzurum	0,36	0,15	0,17	-0,07	0,80
		İstanbul	0,58**	0,15	0,00	0,15	1,02
		İzmir	0,29	0,18	0,71	-0,26	0,83
		Samsun	0,47**	0,14	0,01	0,07	0,88
		Şanlıurfa	0,58**	0,13	0,00	0,19	0,97
	İstanbul	Ankara	-0,04	0,11	1,00	-0,37	0,30
		Antalya	-0,58**	0,15	0,00	-1,02	-0,15
		Erzurum	-0,22	0,13	0,65	-0,61	0,17
		İzmir	-0,30	0,17	0,61	-0,81	0,22
		Samsun	-0,11	0,12	0,97	-0,48	0,25
		Şanlıurfa	-0,01	0,12	1,00	-0,35	0,34

(Devamı arkada)

Bağımlı değişken	(I) Yaş	(J) ŞEHİRLER	Ort. Fark (I-J)	SS	p	%95 Güven Aralığı		
						Alt sınır	Üst sınır	
Bilgilendirme	Samsun	Ankara	0,08	0,10	0,99	-0,22	0,37	
		Antalya	-0,47**	0,14	0,01	-0,88	-0,07	
		Erzurum	-0,11	0,12	0,97	-0,46	0,25	
		İstanbul	0,11	0,12	0,97	-0,25	0,48	
		İzmir	-0,18	0,16	0,92	-0,67	0,30	
		Şanlıurfa	0,10	0,10	0,95	-0,20	0,41	
	Şanlıurfa	Ankara	-0,03	0,09	1,00	-0,30	0,24	
		Antalya	-0,58**	0,13	0,00	-0,97	-0,19	
		Erzurum	-0,21	0,11	0,51	-0,55	0,13	
		İstanbul	0,01	0,12	1,00	-0,34	0,35	
		İzmir	-0,29	0,16	0,54	-0,76	0,18	
		Samsun	-0,10	0,10	0,95	-0,41	0,20	
	Toplam	Ankara	Antalya	-0,43**	0,11	0,00	-0,77	-0,09
			Erzurum	-0,09	0,10	0,97	-0,37	0,19
İstanbul			-0,08	0,10	0,99	-0,36	0,21	
İzmir			-0,28	0,14	0,47	-0,70	0,15	
Samsun			-0,10	0,09	0,90	-0,36	0,15	
Şanlıurfa			-0,03	0,08	1,00	-0,26	0,19	
Antalya		Ankara	0,43**	0,11	0,00	0,09	0,77	
		Erzurum	0,34	0,13	0,10	-0,04	0,72	
		İstanbul	0,36	0,13	0,08	-0,02	0,74	
		İzmir	0,15	0,17	0,97	-0,34	0,65	
		Samsun	0,33	0,12	0,10	-0,03	0,69	
		Şanlıurfa	0,40**	0,11	0,01	0,06	0,74	
Şanlıurfa		Ankara	0,03	0,08	1,00	-0,19	0,26	
		Antalya	-0,40**	0,11	0,01	-0,74	-0,06	
	Erzurum	-0,06	0,10	1,00	-0,34	0,23		
	İstanbul	-0,04	0,10	1,00	-0,33	0,24		
	İzmir	-0,24	0,14	0,63	-0,67	0,18		
	Samsun	-0,07	0,09	0,98	-0,33	0,19		

Beklentilerin karşılanma durumlarının bölgelere göre dağılımını veren Tukey testi sonuçları incelendiğinde; beklentilerin karşılanma durumları ölçeğinin *öğretmen* alt boyutunda ($F_{980}=4.12$); İç Anadolu (Ankara) ve Marmara (İstanbul) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ailelerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerinin Akdeniz (Antalya) Bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin karşılanmasına yönelik görüşlerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Aynı şekilde ölçeğin *eğitim-aile* alt boyutuna ($F_{1046}=4.19$); bakıldığında Akdeniz (Antalya) Bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin karşılanma durumlarının İç Anadolu (Ankara), Doğu Anadolu (Erzurum) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ailelerin beklentilerinin karşılanma durumlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte Ege (İzmir) bölgesinde yaşayan ailelerin beklentilerinin karşılanma durumlarının İç Anadolu (Ankara) ve Doğu Anadolu (Erzurum) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarından daha fazla olduğu ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

Okul politikası alt boyutunda ($F_{1054}=3,75$); Marmara (İstanbul) Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarının, İç Anadolu (Ankara) Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarından daha fazla olduğu göze çarpmıştır. *Bilgilendirme* alt boyutunda ise ($F_{1094}=4.26$), Akdeniz Bölgesinde (Antalya) yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarının İç Anadolu (Ankara), Marmara (İstanbul), Karadeniz (Samsun) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarından daha fazla olduğu görülmüştür.

Ölçeğin toplamından ($F_{247}=2.02$) elde edilen sonuçlara göre İç Anadolu (Ankara) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarının Akdeniz Bölgesinde (Antalya) yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma durumlarından daha az olduğu görülmüştür

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇLAR

Türkiye’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerini ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama durumları ne düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçları aşağıda belirtilmiştir.

Ebeveynlerin beklentileri ve beklentilerinin karşılanma durumuna bakıldığında sonuçlar ‘Katılıyorum’ ($\bar{X}=4,11$) ve ‘Kararsızım’ ($\bar{X}=3,37$) olarak belirlenmiştir. Bu durum ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenler ve kurumlardan beklentilerinin olduğu; ancak kurumların bu beklentileri ne derece karşıladığı konusunda kararsız olduğu sonucunu doğurmaktadır. Bu sonuçlar literatürde yer verilen. Özışıklı’ nın (2009) çalışmasıyla da benzerlik göstermektedir. Özışıklı (2009) ebeveynlerin özellikle; aile katılımı, öğretmen ve kurumların ebeveynlere karşı tutumu konularında daha fazla beklenti içinde olduğunu belirtmiştir.

Ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin ve okul öncesi eğitim kurumlarının bu beklentileri karşılama durumlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, araştırmaya katılan katılımcılardan çocuğun eğitim hayatıyla aktif olarak ilgilenen ebeveynin ölçeği cevaplaması istenmiştir. Bunun sonucunda araştırmaya katılan katılımcıların sayısı ele alındığında bay katılımcıların(N=415) bayan katılımcıların(N=1050) üçte biri oranında araştırmaya destek verdiği görülmüştür. Dolayısıyla, okul öncesi eğitimde çocuğun eğitimiyle aktif olarak ilgilenen ebeveynin anne olduğunu söylemek mümkündür.

Ebeveynlerin yaşlarının okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerine ve kurumların bu beklentileri karşılayıp karşılamadığına dair görüşlerinde etkili olmadığı

görülmüştür. Tokuç(2007)' un yaptığı çalışmada ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitime başlamasıyla ilgili görüşleri ailelerin yaşına göre bir değişim yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Tokuç'a (2007) göre ebeveynlerin yaşlarının çocuklarını anaokuluna verme nedenleri ve çocukların anaokuluna başlama yaşı bakımından da fark yaratmamaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgulara bakıldığında, ebeveynlerin yaşının, çocuklarının gittiği okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerini etkilemediği gözlenmiştir.

Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ile eğitim durumları arasında eğitim ve aile alt boyutunda istatikselsel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Buna göre ilköğretim mezunu ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ($\bar{X}=4,21$) lise ($\bar{X}=3,97$) ve yükseköğretim ($\bar{X}=3,78$) mezunu ebeveynlerin beklentilerinden daha yüksektir. İlkokul mezunu ebeveynlerin büyük çoğunluğunu ev hanımları ve çalışmayan ebeveynlerin oluşturduğunu göz önüne alırsak; diğer ebeveynlerden daha fazla boş vakti olduğu için okulla daha yoğun bir ilişki kurmaya vakitleri olduğunu ve bu yüzden eğitim- aile alt boyutunda beklentilerinin daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Jacobson ve Engelbrecht (2000) çalışmasında da belirtildiği gibi; üniversite mezunu olmayan ailelerin öğretmenler ve ailelerle deneyiminin, üniversite mezunu olan ailelerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışma sonucunda; üniversite mezunu ebeveynlerin bilgiyi yazılı materyallerden edindikleri fakat üniversite mezunu olmayan ebeveynlerin öğretmen ve ebeveyn üyeleriyle bilgi paylaşımına daha çok gereksinim duydukları belirlenmiştir.

Araştırmanın diğer bir sonucu da gelir durumunun ebeveynlerin beklentilerini ve karşılanma düzeylerini etkilemesiyle ilişkilidir. Okul öncesi eğitim kurumlarının beklentilerini karşılama düzeyinde istatikselsel olarak anlamlı bir fark bulunmazken; ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin eğitim-aile alt boyutunda gelir durumuna göre istatikselsel olarak bir anlamlılık söz konusudur. Veri analizlerine göre, düşük gelirli sahip olan ebeveynlerin eğitim- aile alt boyutundan beklentileri yüksek gelire ebeveynlerin beklentilerinden daha yüksektir. Ancak ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkmaması ebeveynlerin sadece okul, aile işbirliğinde farklı talepler içinde olduğunu göstermektedir. Bu duruma sebep olarak; yüksek gelirli ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının aile iletişiminden ziyade eğitime önem verilmesini düşünmesi gösterilebilir. Ayrıca, yüksek gelirli ebeveynlerin çocuklarının anaokulundaki eğitimine ek olarak yardımcı kurs ve kuruluşlardan da faydalandığı göz önüne alınmalıdır.

Yapılan çalışmalarda; ailenin sosyo ekonomik yapısı ile eğitime katılım arasında ilişkinin olduğu bulguları elde edilmiştir. Ailenin ikamet ettiği yerleşim yeri, anne-babanın eğitim düzeyi, anne-babanın mesleği, aile büyüklüğü, kaçınıcı çocuk olduğu ve aile geliri gibi ailesel faktörlerin çocuğun eğitime katılımında etkili olduğu belirtilmektedir. Özellikle anne-babanın eğitim düzeyi ve aile gelirinin çocuğun eğitime katılımında önemli faktörler olduğu ve diğer sosyo ekonomik değişkenlerle yüksek düzeyde bir korelesyon gösterdiği belirtilmektedir (Blanden ve Gregg, 2004; Smits ve Hoşgör, 2006;).

Araştırma sonuçlarından bir diğeri de ebeveynlerin yaşadıkları coğrafyanın onların beklentilerinin üzerindeki etkisiyle ilişkilidir. Sonuçlara göre; öğretmen, eğitim-aile, bilgilendirme ve ölçeğin toplamında ebeveynlerin beklentileri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar vardır. ‘Öğretmenden Beklentiler’ alt boyutunda Akdeniz (Antalya) ve Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentisine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin ‘eğitim ve aile’ alt boyutunda İç Anadolu(Ankara) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerin Marmara (İstanbul) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinden daha düşük olduğu gözlenmektedir. Ölçeğin ‘okul politikası’ alt boyutunda bölgelere dair istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göze çarpmazken; ‘bilgilendirme’ boyutunda Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentileri Doğu Anadolu (Erzurum), Karadeniz (Samsun) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinden daha yüksektir. Ölçeğin toplamına bakıldığında; Akdeniz (Antalya) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentileri İç Anadolu (Şanlıurfa) ve Karadeniz (Samsun) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinden daha yüksektir.

Bu bulguya yönelik yapılabilecek açıklamalardan birisi Marmara ve Akdeniz bölgelerindeki özel okulların çokluğundan dolayı beklenti düzeylerinin diğer bölgelerden daha yüksek olduğudur. Özellikle turistik bir bölge olan Akdeniz bölgesinde sayıları her geçen gün artmakta olan yabancı anaokullarını da göz önünde bulunduracak olursak ailelerin öğretmen alt boyutunda kıyaslama yapmasının daha olası olduğunu söyleyebiliriz. Marmara bölgesinde ise özellikle İstanbul’ da bulunmakta olan mevcut üniversiteler ve sık aralıklarla düzenlemekte olan seminer- konferans vb. bilgilendirme toplantıları beklentilerin artmasında aktif rol oynadığı düşünülebilir.

Akdeniz ve Marmara bölgelerindeki özel ve devlet anaokulları sayısının Karadeniz bölgesindeki anaokullarına oranla fazla olması ebeveynlerin hizmet ve kalite kıyaslaması yaparak beklentilerini yüksek tutmasını sağlayabilir. Marmara bölgesinin yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin İç Anadolu Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinden yüksek çıkmasını; Marmara bölgesinin İç Anadolu Bölgesinden daha kozmopolit bir bölge olmasına, yüzölçümü açısından Güneydoğu Anadolu'dan sonra en küçük bölge olmasına rağmen en fazla nüfus yoğunluğuna sahip bölge olmasına ve ekonomisinin ticaret ve sanayileşmeden oluşmasına dolayısıyla ebeveynlerin birbiriyle sosyalleşme ve okulla daha iyi iletişim kurma konusunda İç Anadolu da yaşayan ebeveynlerden daha hassas olmasına bağlamak mümkün olacaktır.

Okul öncesi eğitim kurumlarının beklentilerini karşılama düzeylerine bakıldığında; 'öğretmen' alt boyutunda İç Anadolu (Ankara), Marmara (İstanbul) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinin Akdeniz (Antalya) Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Aynı şekilde ölçeğin 'eğitim ve aile' alt boyutuna bakıldığında Akdeniz (Antalya) Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinin İç Anadolu (Ankara), Doğu Anadolu (Erzurum) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte Ege (İzmir) bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerin İç Anadolu (Ankara) ve Doğu Anadolu (Erzurum) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinden daha fazla olduğu ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

'Okul politikası' alt boyutunda; Marmara (İstanbul) Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinin, İç Anadolu (Ankara) Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinden daha fazla olduğu göze çarpmıştır. 'Bilgilendirme' alt boyutunda ise, Akdeniz Bölgesinde (Antalya) yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinin İç Anadolu (Ankara), Marmara (İstanbul), Karadeniz (Samsun) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama düzeylerinden daha fazla olduğu görülmüştür.

Ölçeğin toplamından elde edilen sonuçlara göre İç Anadolu (Ankara) ve Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) Bölgelerinde yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılama

düzeylerinin Akdeniz Bölgesinde (Antalya) yaşayan ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma düzeylerinden daha az olduğu görülmüştür.

Ölçeğin birçok boyutunda beklenti düzeyleri ölçeğine benzer sonuçlar çıkmıştır. Akdeniz bölgesindeki sosyal ve eğitimsel yapı; okur- yazarlık oranı gibi faktörler ebeveynlerin beklentilerinin karşılanma düzeylerine göre algısını da değiştirmektedir.



Şekil 1.1 Bölgelere göre Okuma-Yazma Bilmeyen Kadınların Oranı (T.C. Başbakanlık, 2008)

Şekil 1.1 de yer alan haritaya bakıldığında da kadınların okuma-yazma oranları açısından doğu ile batı arasındaki fark daha rahat görülmektedir. Kadın nüfus içinde okur-yazarlığın en fazla olduğu bölgeler sırasıyla Marmara, İç Anadolu ve Ege bölgeleri olup, en az olduğu bölgeler ise Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgeleridir. Özellikle Doğu Anadolu (%33,9) ve Güneydoğu Anadolu'da (%39,8) okuma-yazma bilmeyenlerin oranı dikkat çekicidir. Bölgeler arası gelişmişlik düzeyi ve buna bağlı olarak sosyo-ekonomik durumun eğitim düzeyini etkileyen etmenlerin başında geldiği söylenebilir. Rakamlar göz önüne alındığında annelerin beklentilerinin ve bu beklentilerin karşılanma düzeylerine dair görüşlerinin okur- yazarlık durumları ile paralel bir sonuç gösterdiği söylenebilir. Ancak son yıllarda Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgesine yapılan anaokulları yapımı için

ayrılan yatırımlar ve özellikle öğretmen atamaları ebeveynlerin bilinçlenmesini ve okul öncesi eğitime verdikleri önemin artmasını sağladığı da düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir.

Araştırma sonuçları ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin üst düzeyde olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu beklentilerin karşılanabilmesi ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarına olan tutum ve yargılarını olumlu açıdan etkileyecektir.

Ebeveynlerin beklentileri karşılama ölçeğine verdikleri cevaplarda en sık ‘kararsızım’ seçeneğini işaretledikleri görülmüştür. Kurumlarla ilgili beklentileri konusunda kararlıyım seçeneğini işaretleyen ebeveynlerin bu beklentilerin karşılanma düzeyleriyle ilgili hangi noktalarda kararsız kaldıkları saptanmalı ve bu sonuca göre bir aile etkileşim programı oluşturulmalıdır. Ebeveynlerin uygulanan eğitim programını; programın özelliklerini, okul öncesi eğitimin amaçlarını bilmesi öğretmenden ve kurumlardan beklentilerini de düzenleyecektir.

Araştırmaya katılan katılımcılar seçilirken ebeveynlerden öğrencinin eğitimiyle aktif olarak ilgilenen ebeveynin soruları cevaplaması istenmiştir. Bu durumda ölçeği cevaplayan ebeveynlerden kadın olan katılımcıların sayısı erkek katılımcıların neredeyse üç katıdır. Ebeveynlerden babaların da eğitime aktif katılımı araştırma sonuçlarını değiştirebilecek düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca babaların eğitime aktif katılımı çocuğun eğitim hayatında da çeşitlendirecek ve okul öncesi eğitimin daha kalıcı hale gelmesini sağlayabilecektir. Bu sebeple babaların da eğitime katılımı destekleyecek aktiviteler düzenlenmeli; baba destek programları ciddiyetle ele alınmalıdır.

Eğitim durumunun ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri üzerinde *öğretmen, okul politikası, bilgilendirme* boyutunda ve ölçeğin toplamında bir fark yaratmaması; araştırmacı tarafından ebeveynlerin eğitim durumu ve gelir seviyesi ne olursa olsun çocuklarının eğitimi konusunda en iyisini istedikleri olarak yorumlanmıştır. Ancak aynı şekilde beklentilerin karşılanma düzeylerinde bir farklılık olması ve ölçeğin genel ortalamasının ‘kararsızım’ olması ebeveynlerin kurumları değerlendirmede eksiklik yaşadığını göstermektedir. Bu sebeple ebeveynlerin kurumları sistematik bir şekilde değerlendirmesi ve beklentilerini de bu seviyede belirlemesi için ebeveynlerle iletişimin arttırılması gerekmektedir.

Araştırmanın özel gereksinimli çocuklar ve ebeveynleri üzerinde yapılmasıyla konuya farklı bir bakış açısı getirileceği düşünülmektedir. Hem özel gereksinimli çocuklara sahip ebeveynlerin okul öncesi kurumlardan beklentileri; hem de kurum içindeki diğer çocuklar ve ailelerinin kurumların bu konudaki tutumlarından beklentilerini araştırmanın literatüre zenginlik katacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Açev, (1999). *7 ÇOK GEÇ! Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler*, Ankara.
- Abay, A. R. (2004). "Eğitim Toplum İlişkisi ve Türkiye Uygulamaları", *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, Sayı 149, Nisan, s.129 -146.
- Akyüz, Y. (1996). *Anaokullarının Türkiye'de Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi*. Milli Eğitim, 132, s.11-18.
- Aral, N. Kandır, A.-Yasar, M.C. (2000). *Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Argon, T. Akaya, M. (2008). Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Yönelik Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), s.413-430.
- Eurydice, (2009). *Avrupa'da Erken Çocukluk Eğitimi ve Bakımı: Sosyal ve Kültürel Eşitsizliklerle İlgilenmek*, Ankara.
<http://www.eurydice.org>
- Başal, H. A. (2005). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*, Morpa Kültür Yayınlar, İstanbul, s. 15-16, 41-53.
- 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*.
- Bölükbaşı, Z. (2002). "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen Çocukların Gelişim Özelliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Büyükkaragöz, S. (1993). "Öğretmen ve Velilerin Okul Öncesi Eğitim Programları Hakkında Görüşleri", 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık, s. 119,125.
- Büyükkaragöz S, Çivi C. (1999). *Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama "Uygulama*. Beta Basım Yayın Dağıtım Yayın No:936, Ankara.
- Büyükköztürk, Ş. (2008). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi, Ankara.
- Carlson, L. H. (1989). "Professional and Parents Views Of Early Childhood Programs: CrossCultural Study". *Early Childhood Development And Care*, s. 51-64.

- Catan, C., Allen, J. (1993).“ Early Childhood Curriculum Merrill”, *Macmillan Publishing Company*. New York.
- Çiçek, Dursun (2005). ‘Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma’, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- De Jager, H. J. and Nieuwenhuis F. J. (2005). Linkages Between Total Quality Management and The Outcomesbased Approach in an Education Environment. *Quality in Higher Education*, Vol. 11, No. 3, November 2005, s. 251.
- Demiriz, S. ve Çağlayan, D. (2001). “5–6 Yaş Çocuklarının Öz bakım Becerilerinin Cinsiyet ve Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre İncelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 150, Mart, Nisan, Mayıs.
- Dockett, S., Perry, B. (2002). “Beliefs and Expectations of Parents, Prior-to-School Educators and School Teachers as Children Start School: An Australian Perspective”, *American Educational Reserch Association Annual Meeting*.
- Ercan, İ., Kan, İ. (2004) Ölçeklerde Güvenirlik ve Geçerlik, Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi 30 (3), s. 211-216.
- Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan Kaynakları İlişkisi*, İstanbul, Alfa Yayınları.
- 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).
- Gülender, S. (1993). ‘Velilerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri’, 9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul, YA-PA Yayıncılık.
- 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) s. 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), s. 619–642.
- Jacobson, A. L., Engelbrecht, J. (2000). Parenting Education Needs And Preferences Of Parents Of Young Children. *Early Childhood Education Journal*, 28(2), s.104-116.

- Kalaycı, Ş. (Editör) (2008). *Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara, Asil Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kaya, Ö. M. (2002). “*Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımları ile Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne Baba Görüşleri*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kıldan, O. (2010). Okul Öncesi Eğitim Bağlamında ‘Eğitim Hizmetlerinde Kalite’ *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 15(2), s. 111-130.
- Kırçı, Z. (2007). *Motivasyon Unsuru Olarak Kariyer Geliştirme Ve Bir Uygulama*’ Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Koç, G. (1999). “Anne babaların Okul Öncesi Eğitim Kurumu Seçimini Etkileyen Etkenler”. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 1(2), s. 17-27.
- Koçak, Y. (1991). “Okul-Aile İletişimin Engelleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı: 6, s. 129-133.
- Köksal İ. (2002). *Anaokulu ve Anasınıfına Devam Eden 3-6 Yaş Çocuklarının Anne-Babalarının Okul Öncesi Eğitim Kurumu Seçimlerini Etkileyen Etmenler*, Ankara Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Kuşin, İ. (1991). “*Okul Öncesinde Aile ve Okul İşbirliği*”, 7. Ya-Pa Okul Öncesi.
- Lindner, K. (2004). “Parental Needs and Expectation of School-Home Communication In A Child’s Preparatory Year of School” , *Paper Presented at the Australian of Research in Education 2004 Annual Conference*.
- MEB, 2009. Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği.
- Metin, N., Arı, M. (1993). “*Anne-Babaların Anaokulundan Beklentileri*”, 9.Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ankara: YAPA Yayınları, Haziran.
- Müzeyyen, S. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Annelerinin Okuldan Beklentileri, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 13.
- Oğuzkan, Ş., Oral G. (1992). *Okul Öncesi Eğitimi*, Oğul Matbaacılık, İstanbul.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*, EPSILON Yayınları, İstanbul.
- Onaran, O.(1981). Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları*, No: 470.
- Katz, L. (2003). “*What is Basic to all our Children: A Contemporary Perspective*” OMEP, Dünya Konsey Toplantısı ve konferansı, s. 20-34, Kuşadası.

- Özmert, N. (2005). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-I: Beslenme, *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi* sayı; 48, s. 179-195.
- Poyraz, H., Dere, H. (2003).“ *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*” Anı Yayıncılık, Ankara, 2. Baskı.
- Powell, D. R, Diamond, K. E. (1995). Approaches To Parent-Teacher Relationships In U.S. Early Childhood Programs During The Twentieth Century. *Journal Of Education*, 177, (3), s.71-94.
- Sevinç, M. (2006). “Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Annelerinin Okuldan Beklentileri” *Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi* sayı:13
- Sheridan, S. (2001). *Pedagogical Quality in Preschool*. An issue of perspectives Acta Universitatis Gothoburgensis, s.14-82.
- Smits, J., Hoşgör, A. G., (2006). Effects of family background characteristics on educational participation in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 26, s. 545-560.
- Şeker, H., Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- T.C. Başbakanlık (2008). *Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü Politika Dokümanı: Kadın ve Eğitim*, Ankara.
- Tokuç, H. (2007). *Anne Ve Babaların Okul Öncesi Eğitim Hakkındaki Görüş Ve Beklentilerinin İncelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Unıcef, (2007). *Okul Öncesi Eğitimde Bilgi Tutum Ve Uygulama Araştırması*, 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), Greece .
- World Bank (2003). *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy*, Washington DC: World Bank, 2003.
- Yavuzer, H. (2002). “*Çocuk Eğitimi El Kitabı*”. Remzi Kitabevi, İstanbul, 2002, 14.basım.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yurdugül, H. (2009). Faktör Analizinde KMO ve Bartlett Testi Neyi Ölçer? <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/Kuresellik.pdf> (15.07.2009)

EKLER

Ek -1 Ölçek Onay Formu

T.C.
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.07.00.00.311- 44513154
Konu : Araştırma İzni

10./12/2010

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE


İlgi : a) 25.11.2010 tarih ve B.30.2.PAÜ.0.70.00.00.(040.01)-1072/4670 sayılı yazı,
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Zeynep Ceren YEŞİLYURT'un "Türkiye'de Çocukları Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarından Beklentileri ve Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Bu Beklentileri Karşılama Düzeyleri" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçlarını Ankara, Antalya, Erzurum, İstanbul, İzmir, Samsun, Şanlıurfa ve Denizli illerindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin velilerine uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 3 sayfa 49 sorudan oluşan veri toplama araçlarının Ankara, Antalya, Erzurum, İstanbul, İzmir, Samsun, Şanlıurfa ve Denizli illerindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin velilerine gönüllülük esas olmak kaydıyla uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca teslim tutanağına imzalanarak araştırmanın bitiminde sonuç iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim


Murat YALÇIN
Bakan a.
Daire Başkan V.

EK :

- 1- Veri Toplama Aracı (1 Adet-3 Sayfa)
- 2- Okul Listesi (1 Adet-3 Sayfa)



GMK. Bulvarı No:109
06570 Maltepe/ANKARA
Tel : 0 312 230 99 44
Faks : 0 312 231 62 05
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr

444 0 632
HATTI



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.kayit.kutakulu.org



www.digizyafragimdestek.org

Uygulama yapılacak olan iller ve okullar:

❖ Ankara

1. Batıkent İlköğretim Okulu
2. Prof. Dr. Mehmet Sağlam İlköğretim Okulu
3. Bilgi İlköğretim Okulu
4. Çağdaş İlköğretim Okulu
5. Ufuktepe İlköğretim Okulu
6. Aydınlık Eyler İlköğretim Okulu
7. Kazım Karabekir ilköğretim okulu
8. Nihat paşa kar ilköğretim okulu.
9. İbni Haldun ilköğretim okulu

❖ Antalya

1. Başöğretmen Atatürk İlköğretim Okulu
2. Ramazan savaş ilköğretim Okulu
3. Atatürk İlköğretim Okulu
4. Ahmet Bileydi İlköğretim Okulu
5. Namık Kemal İlköğretim Okulu
6. Mehmet Kemal Dedeman İlköğretim Okulu
7. Gürtekin İlköğretim Okulu
8. İnönü İlköğretim Okulu
9. Kazım Şanöz İlköğretim Okulu

❖ Erzurum

1. Kültür İlköğretim Okulu
2. Atatürk İlköğretim Okulu
3. İnönü İlköğretim Okulu
4. Gazi İlköğretim Okulu
5. Dumlupınar İlköğretim Okulu
6. Tatbikat İlköğretim Okulu
7. Palandöken İlköğretim Okulu
8. 12 Mart İlköğretim Okulu
9. Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu



❖ İstanbul

1. İsmail Taman İlköğretim Okulu
2. Lütfü Banat İlköğretim Okulu
3. Süleyman Demirel İlköğretim Okulu
4. Profilo Barış İlköğretim Okulu
5. Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
6. Atatürk İlköğretim Okulu(Esenyurt)
7. Yaşar Doğu İlköğretim Okulu
8. Esenyurt İlköğretim Okulu
9. Abdülhak Hamit İlköğretim Okulu

❖ İzmir

1. Kuvayı milliye İlköğretim Okulu
2. Hakimiyeti milliye
3. Atakent ilköğretim
4. Başöğretmen İlköğretim Okulu
5. Balçova Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu
6. Kılıçarslan İlköğretim Okulu
7. 80. Yıl Betontaş İlköğretim Okulu
8. Cevdet Güçlüer İlköğretim Okulu
9. İlkurşun İlköğretim Okulu

❖ Samsun

1. Kepeli Sami İlköğretim Okulu
2. 23 Nisan İlköğretim Okulu
3. Atatürk İlköğretim Okulu
4. Alpaslan İlköğretim Okulu
5. Cumhuriyet İlköğretim Okulu
6. Belediye İlköğretim Okulu
7. İlyasköy İlköğretim Okulu
8. Çatal Armut İlköğretim Okulu
9. Kurupelit İlköğretim Okulu



❖ Şanlıurfa

1. Bahçelievler İlköğretim Okulu
2. Mehmet Aziz Parmaksız İlköğretim Okulu
3. Belediye İlköğretim Okulu
4. Gazi İlköğretim Okulu
5. Dr. Caviz Özyeğin İlköğretim Okulu
6. Öğretmen İhsan Özdemir İlköğretim Okulu
7. Garp İlköğretim Okulu
8. Şanlıurfa İlköğretim Okulu
9. Yavuz Selim İlköğretim Okulu

❖ Denizli

1. Emsan İlköğretim Okulu
2. Kınıklı İlköğretim Okulu
3. Sevil Kaynak İlköğretim Okulu
4. Mehmetçik İlköğretim Okulu
5. Okul Yaptırma ve Yaşatma Derneği İlköğretim Okulu
6. Ticaret Borsası İlköğretim Okulu
7. Ahmet Nuri Özsoy İlköğretim Okulu
8. Necip Fazıl Kısakürek İlköğretim Okulu
9. Milli Eğitimi Koruma Derneği İlköğretim Okulu



Ek -2 Ölçek Formu

Sayın veliler;

Elinizde ki bu anket bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Bu anketin amacı; 0-6 yaş arası çocuğa sahip ebeveynlerin okul öncesi kurumlardan beklentilerini ve kurumların bu beklentileri karşılama düzeylerini belirlemektir.

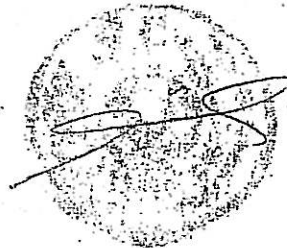
Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; sizinle ilgili kişisel bilgilere ait sorular, ikinci bölümde okul öncesi kurumdan beklentilerinize ve çocuğunuzun devam ettiği okul öncesi kurumunun beklentilerinizi ne düzeyde karşıladığına dair sorular yer almaktadır. Ankette yer alan sorulara objektif ve samimi cevaplar vereceğinize inanıyorum. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Lütfen soruların tamamını dikkatli bir şekilde okuduktan sonra sizin için en uygun olan cevabı işaretleyiniz.

Pamukkale Üniversitesi
Okul Öncesi Eğitimi Bölümü
Arş. Gör. Zeynep Cerem YEŞİLYURT

Bölüm I:

1. Yaşınız: 15-20() 21-25() 26-30() 31-35() 35- ve üstü()
2. Cinsiyetiniz: ()Bayan ()Bay
3. Mesleğiniz:.....
4. Eğitim durumunuz: (a) İlkokul (b) Ortaokul (c) Lise (d)Yüksek okul (e)Üniversite
(f) Yüksek Lisans/doktora
5. Ailede çalışan kişiler: (a) Sadece baba (b)Sadece anne (c) Anne ve baba çalışıyor
(d) Anne /baba çalışmıyor
6. Ailede birlikte yaşayanlar: a) Anne-baba ve çocuklar b) Anne ve çocuklar
c) Baba ve çocuklar d)Anne-baba-büyükanne/büyük baba e)Büyük anne/büyük baba ve çocuklar
f)Diğer.....
7. Ailenin aylık toplam geliri:TL
8. Kaç çocuğunuz var:.....
9. Çocuklarınızın yaşları ve cinsiyetleri:
- 1) Yaş..... Kız () Erkek () 2) Yaş..... Kız () Erkek ()
3) Yaş..... Kız () Erkek () 4) Yaş..... Kız () Erkek ()

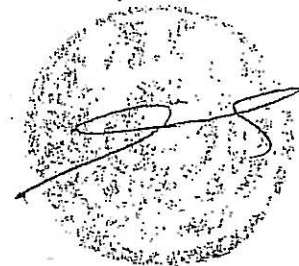


Aşağıdaki maddelerde anaokulu/anasınıfı kelimelerinin karşılığı olarak okul kelimesi kullanılmıştır.

Lütfen aşağıdaki maddeleri çocuğunuzun gittiği okuldan beklentileriniz doğrultusunda işaretleyiniz.

MADDELER:

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Okul, öğretmenler ve aileler arasında iletişimi güçlendirecek okul dışı aktiviteler düzenlemelidir.					
2. Öğretmenin önceliği çocuğuma bağımsızlığını kazandırmak olmalıdır.					
3. Çocuğumun öğretmeni üniversite mezunu olmalıdır.					
4. Çocuğumun sınıfında yardımcı bir öğretmen bulunmalıdır.					
5. Öğretmenin fiziksel özellikleri (kıyafeti, dış görünüşü) benim için önemlidir.					
6. Okulda çocuğuma günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözme becerisi kazandırılmalıdır.					
7. İstedğim zaman çocuğumu sınıfta izleyebilmeliyim.					
8. Çocuğumun öğretmeni her dönem çocuğumun gelişimiyle ilgili benimle yüz yüze görüşmelidir.					
9. Okul içinde sağlık personeli (doktor/hemşire) olmalıdır.					
10. Çocuğumun iyi bakım(beslenme, temizlik vb.) gördüğünden emin olursam okulun yeterli olduğunu düşünürüm.					
11. Çocuğumun sınıf arkadaşlarının ailelerini de tanımalıyım.					
12. Okul düzenli olarak aileler arası etkileşimi destekleyici sosyal aktiviteler düzenlemelidir.					
13. Okulda çocuğumun sayı sayma, renkleri tanıma vb. becerilerinin gelişimine; arkadaşlık kurma, işbirliği vb. becerilerinin gelişiminden daha fazla önem verilmelidir.					
14. Öğretmen her dönem bana çocuğumun gelişimiyle ilgili (fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal) düzenli olarak rapor vermelidir.					
15. Çocuğumun sınıfında onunla aynı yaşta olan çocuklar olmalıdır.					
16. Sınıf ilköğretim binasından farklı ayrı olmalıdır.					
17. Okul, her iki ebeveynin de eğitime katılımını teşvik etmelidir.					
18. Çocuğumun yaptığı etkinlikler hakkında her gün bilgilendirilmeliyim.					
19. Çocuğumun öğretmeni bana okul öncesi eğitim hakkında güncel yazılar göndermelidir.					
20. Çocuğum farklı ailevi özelliklere (gelir düzeyi, etnik köken, dini tercih vb.) sahip çocuklarla eğitim görmelidir.					



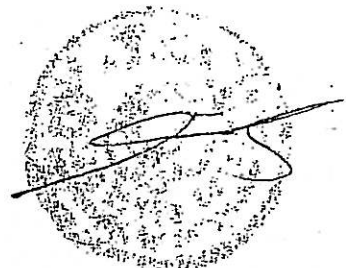
Aşağıdaki maddelerde anaokulu/anasınıfı kelimelerinin karşılığı olarak okul kelimesi kullanılmıştır.

Lütfen aşağıdaki maddeleri çocuğunuzun gittiği okulun beklentilerinizi karşılayıp karşılamadığına göre işaretleyiniz.

MADDELER:

1. Okulda öğretmenler ve aileler arasında iletişimi güçlendirecek okul dışı aktiviteler düzenleniyor.
2. Öğretmenin eğitimde önceliği çocuğuma bağımsızlığını kazandırma konusuna veriyor.
3. Çocuğumun öğretmeni üniversite mezunudur.
4. Çocuğumun sınıfında yardımcı bir öğretmen var.
5. Öğretmen fiziksel özelliklerine (kıyafeti, dış görünüşü vb.) dikkat etmektedir.
6. Okulda çocuğuma günlük yaşamda karşılaştığı sorunları çözüme becerisi kazandırılmaktadır.
7. İstedğim zaman çocuğumu sınıfta izleyebiliyorum.
8. Çocuğumun öğretmeni her dönem çocuğumun gelişimiyle ilgili benimle yüz yüze görüşüyor.
9. Okul içinde sağlık personeli (doktor/hemşire) vardır.
10. Çocuğum iyi bakım(beslenme, temizlik vb.) gördüğü için okulun yeterli olduğunu düşünüyorum.
11. Çocuğumun sınıf arkadaşlarının ailelerini de tanıyorum.
12. Okul düzenli olarak aileler arası etkileşimi destekleyici sosyal aktiviteler düzenliyor.
13. Okulda, çocuğumun sayı sayma, renkleri tanıma vb. becerilerini gelişimine; arkadaşlık kurma, işbirliği vb. becerilerinin gelişiminden daha fazla önem veriliyor.
14. Öğretmen her dönem bana çocuğumun gelişimiyle ilgili (fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal) düzenli olarak rapor vermektedir.
15. Çocuğumun sınıfında sadece onunla aynı yaşta olan çocuklar vardır.
16. Çocuğumun sınıfı ilköğretim binasından farklı bir yerdedir.
17. Okul, her iki ebeveynin de eğitime katılımını teşvik etmektedir..
18. Çocuğumun yaptığı etkinlikler hakkında her gün bilgilendiriliyorum.
19. Çocuğumun öğretmeni bana okul öncesi eğitim hakkında güncel yazılar gönderiyor.
20. Çocuğum farklı ailevi özelliklere (gelir düzeyi, etnik köken, dini tercih vb.) sahip çocuklarla eğitim görüyor.

Kesinlikle Karşılamıyor	Karşılamıyor	Kararsızım	Karşıyor.	Kesinlikle Karşıyor
-------------------------	--------------	------------	-----------	---------------------



ÖZGEÇMİŞ

Adı : Zeynep Ceren YEŞİLYURT

Soyadı : Nuran

Doğum yeri ve tarihi : Engin

Lisans eğitim ve mezuniyet tarihi : Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi- 2008

Çalıştığı yer ve adresi : Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakültesi/ DENİZLİ

Yabancı dil : İngilizce