

# 0-6 Yaş Çocuğu Olan Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime İlişkin Görüşleri: Siirt İli Örneği

Selvi KAÇAN<sup>1</sup>  Bengü TÜRKÖĞLU<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Siirt, Türkiye [selvikacan42@gmail.com](mailto:selvikacan42@gmail.com)

<sup>2</sup>Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Konya, Türkiye

[turkoglubengu@mail.com](mailto:turkoglubengu@mail.com) (Sorumlu Yazar/Corresponding Author)

## Makale Bilgileri

## ÖZ

**Makale Geçmişi**  
**Geliş:** 30.07.2023  
**Kabul:** 15.10.2023  
**Yayın:** 29.10.2023

**Anahtar Kelimeler:**  
Okul Öncesi Eğitim,  
Ebeveyn Görüşleri,  
Aile Katılımı,  
Olgu Bilim.

Bu çalışmada çocuğu okul öncesi eğitim alan ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerinin niteliksel olarak değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler neticesinde ebeveynlerin genel olarak okul öncesi eğitime bakış açılarının tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen, Siirt ilinde ve ilçelerinde ikamet eden ve 0-6 yaş aralığında çocuğa sahip olan 26 ebeveyninden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak nitel araştırmalarda kullanılması uygun olan yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan Ebeveyn Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle görüşme formundaki sorular temel alınarak çerçeve bir tema oluşturulmuştur. Her bir soruya ait veriler detaylı incelenmiş ana başlıklar ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, ebeveynlerin okul öncesi eğitimin tanımı konusunda çok detaylı fikir sahibi olmadıkları; çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna göndermeyi tercih ettikleri; okul öncesi eğitimin zorunlu olması gerektiğini düşündükleri ancak okul öncesinde eğitime başlama yaşı olarak 3 yaşı erken, 5 yaşı uygun buldukları; okul öncesi eğitim süreci hakkında çok genel bir bilgiye sahip oldukları; okul öncesi eğitimin önemli ve çocuğun gelişimine, eğitim ve öğretim hayatına katkı sağladığını düşündükleri; veli öğretmen iş birliğini önemsedikleri ancak nasıl iş birliği yapabileceklerine dair yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve okul öncesi eğitime yönelik istek ve önerilerinin çocuklarının sosyalleşmesi ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik olduğu tespit edilmiştir.

## The Views of Parents Who Have Children Between the Ages of 0-6 on Preschool Education: The Case of Siirt Province

### Article Info

### ABSTRACT

**Article History**  
**Received:** 30.07.2023  
**Accepted:** 15.10.2023  
**Published:** 29.10.2023

**Keywords:**  
Preschool Education,  
The Views of Parents,  
Family Participation,  
Phenomenology.

The present study aims to qualitatively evaluate the views of parents whose children receive preschool education on preschool education and determine the general perspectives of parents on preschool education as a result of this evaluation. The phenomenology design was used in this qualitative study. The study group consisted of 26 parents selected by the criterion sampling method, one of the purposive sampling methods, who resided in Siirt province and its districts and had children between the ages of 0-6. A Parent Interview Form consisting of semi-structured and open-ended questions suitable for use in qualitative research was used as the data collection tool in the study. The descriptive analysis method was employed in the analysis of the data acquired from the study. First, a framework theme was created based on the questions in the interview form. The data for each question were examined in detail, and main headings and sub-categories were created. According to the study findings, it was found that parents did not have a very detailed idea about the definition of preschool education; they preferred to send their children to preschool education institutions; they thought that preschool education should be compulsory, but they found the age of 3 years as early and the age of 5 years as appropriate to start preschool education; they had very general knowledge about the preschool education process; they thought that preschool education was important and contributed to the child's development, education and training life; they cared about parent-teacher cooperation, but they did not have sufficient knowledge about how they could cooperate, and their requests and suggestions for preschool education were oriented toward the socialization and educational needs of their children.

**Atıf/Citation:** Kaçan, S. & Türkoğlu, B. (2023). 0-6 Yaş Çocuğu Olan Ebeveynlerin Okul Öncesi Eğitime İlişkin Görüşleri: Siirt İli Örneği. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi*, 5(3), 1017-1042.



"This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). (CC BY-NC 4.0)

## GİRİŞ

Okul öncesi dönem, çocuğun doğumundan itibaren başlayan ve 0-6 yaş aralığını kapsayan zaman dilimidir. Okul öncesi eğitim, bu dönem içinde verilen psikomotor, sosyal-duygusal, bilişsel, özbakım ve dil gelişimi olmak üzere tüm gelişim alanlarını kapsayarak geliştiren ve ilköğretime hazırlayan bir eğitim sürecidir (Ural ve Ramazan, 2007). Sinir bilimi ve psikoloji gibi farklı disiplinlerde gerçekleştirilen çok sayıda araştırmanın kanıtlağığı gibi okul öncesi dönem kişinin geleceği ve toplumun geleceği için derin ve uzun süreli bir etkiye sahiptir (Heckman, 2006a; Van Laere ve Vandebroek, 2017). Okul öncesi dönem hakkında yapılmış birçok çalışma, çocuğa erken çocukluk döneminde yapılan yatırımların ilerleyen zamanlarda topluma yüksek getiri sağladığını göstermektedir (Arteaga vd., 2014; Carneiro ve Heckman, 2003; Dynarski vd., 2011, Heckman, 2006b; Reynolds vd., 2011). Geçmişine baktığımızda yaygınlaşmaya başladığı yıllarda okul öncesi eğitim, çalışan ebeveynlerin bakım için çocuğunu bıraktığı bir yer olarak algılansa da zaman içinde bu algı okul öncesi eğitimin önemine yönelik gelişmeye ve değişmeye başlamıştır.

Gelişmekte olan ülke sistemi ile köyden kente göçlerin artması, kadınların eğitim düzeylerinin yükselmesi, ekonomik zorunluluklar gibi nedenler kadınların iş hayatına atılmasının önünü açmıştır. Bu durum aile yapısının değişimine de sebep olmuştur, geniş aile yapısı yerini çekirdek aileye bırakmış ve beraberinde bazı sorunları da getirmiştir. En büyük problem ise aile içinde çocuklara kimin bakacağı konusunda olmuştur (Oktay, 1990). Bu problemin çözümü için birçok aile okul öncesi eğitim kurumlarına yönelmiştir. Bunun sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına olan talep ve ihtiyaç bilinçsiz bir şekilde artmıştır (Sevinç, 2006). Oysaki okul öncesi eğitim kurumları, ebeveynlerin iş hayatı sebebiyle çocukların bakıldığı bir kurumdan ziyade çocukların kritik dönemini kapsayan, gelecek yaşantısı ve eğitim hayatına önemli derecede etkide bulunan (Ansari vd., 2017; Duncan vd., 2007; McClelland vd., 2013; The Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2018) belli bir program çerçevesinde ilerleyen kurumlardır. Yaşam boyu devam edecek öğrenmenin temeli ilk 6 yılda atılmaktadır (Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 1999). Günümüz eğitim hayatında, okul öncesi eğitim ilköğretim eğitiminin ilk basamağı olarak kabul edilerek temel eğitim kadar önem taşımaktadır (Yavuzer, 2002). Erken çocukluk dönemi deneyimlerinin çocuğun ileriki yaşantısına ve eğitimine olumlu katkıları şu şekilde sıralanabilir:

- Kaliteli erken çocukluk süreci yaşayan çocukların diğer öğrencilere göre okula devamlılığı, başarı durumları ve topluma faydalı olma durumları daha yüksektir. Nitelikli bir okul öncesi eğitimi alan çocuğun sınıfta kalma ihtimali daha düşüktür. Okul öncesi eğitimin çocuğun kişiliğine olumlu katkıları vardır.
- Erken çocukluk döneminde ebeveyn eğitimi, nitelikli okul öncesi eğitim programlarına katılma çocuğun ilköğretim yaşamında büyük katkılar sağlar.
- Çocuğun gelişimine ve öğrenmesine erken yaşta gereken ilgi gösterilirse öğrenme güçlükleri ve gecikmeleri azaltılabilir hatta engellenebilir (AÇEV, 1999).

Okul öncesi dönem çocuğu bu dönemde dışarıdan maruz kalacağı sorunlara ve etkilere karşı savunmasızdır. Aynı zamanda bu dönemdeki yaşantılar sosyo-duygusal gelişimdeki ve diğer karmaşık işlevsel yeteneklerindeki gelişmeleri destekleyerek ilerideki akademik öğrenmesinin temelini oluşturur yani çocuğun ilerideki yaşantısını önemli ölçüde etkiler (Heckman ve Kautz, 2012; McClelland vd., 2013). Okul öncesi dönem, gelişimin hem hızlı hem de kapasitesinin geniş olduğu zaman dilimidir. Bu sebeple dönem içerisinde çocuğa sunulan imkânlar kadar eksik olan yaşantılar da çocuğun gelecek yaşamında etkin rol oynamaktadır (Oktay, 2007).

Araştırmalar, beyin gelişiminin döllenmeden birkaç hafta sonra başladığını ve erken yetişkinlik yıllarına kadar uzandığını ortaya koymaktadır (Shonkoff ve Phillips, 2000). Bu nedenle beyin hücrelerinin çoğu doğumdan önce oluşmuştur (Özmert, 2005). Beynin temel yapısı öncelikle doğum

öncesi ve erken çocukluk döneminde oluşur ve sinir ağlarının oluşumu ve gelişimi uzun vadede devam eder. Her ne kadar temel duyum ve algı sistemleri çocuklar anaokulu çağına geldiklerinde tamamen gelişmiş olsa da hafıza, karar verme gibi diğer sistemler çocukluk döneminde de gelişmeye devam eder. Ancak bu yeteneklerin çoğunun temelleri ilk yıllarda atılmaktadır (Tierney ve Nelson, 2009). Bu sebeple erken yaşlarda, verilen fırsatlar ve gelişimi destekleyecek çalışmalar yani çevresel faktörler çocuğun bütün yaşamını etkileyecektir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Çocuğun doğar doğmaz içinde bulunduğu sosyal ortam ailedir. Çocukların beyin gelişimi, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri ebeveynleriyle kurdukları sevgi dolu bağa veya bağlanma ilişkisine bağlıdır (Winston ve Chicot, 2016). Doğal olarak çocuğun ilk eğitimi ailede başlar. Ailenin psiko-sosyal durumu, eğitim durumu, yaşam kalitesi gibi etkenler çocuğun ailede başlayan ve okulda devam eden eğitiminin niteliğine etki eder (Yeşilyurt, 2011). Çocuğun yaşamının ilk yıllarında gelişimi aile içinde desteklenebilir. Fakat belli bir döneme gelindiğinde artık aile yetersiz kalacaktır. Çoğu aile ekonomik yetersizlikler ve bilgi yetersizlikleri sebebiyle zengin uyarıcı çevre ortamını sağlayamadığı için çocuğun eğitimi için en doğru yol şüphesiz okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun gelişiminde oluşan bu eksikliği kapatarak, çocuğa katkı sağlayacak sosyalleşme ortamını ve zengin uyarıcı ortamı sunar (Aral vd., 2000; Shonkoff ve Phillips, 2000).

Okul öncesi eğitim; ailenin çocuğun eğitiminde önemli bir faktör olduğu, çocuğun kişilik gelişiminin temellerinin atıldığı, okul alışkanlığının kazanıldığı ve sürekliliğinin sağlandığı bir süreçtir (Zembat, 2005). 3-6 yaş dönemine gelindiğinde çocuk okul öncesi eğitime başlar ve çocuğun aileden ilk ayrılışı gerçekleşir. Bu süreci doğru yönetmek bir ekip işidir. Anaokulları ve ebeveynler arasındaki iş birliği, erken çocukluk eğitimi ve bakımında pedagojik kalitenin temel boyutlarından biridir (Cohen ve Anders, 2020). Okul öncesi eğitim hayatında çocuk, ebeveynler ve öğretmenler üçlü sacayağı gibi düşünülebilir. Bu üçlü sacayağı okul öncesi eğitimin tamamlayıcı unsurlarıdır. Bu unsurlardan birinin eksik olması durumunda, sacayağını sağlıklı bir şekilde ayakta tutmak oldukça güç olacaktır. Çocuğun kendini keşfetmesinde, gelişimini doğru ilerletmesinde, sosyal ve duygusal alanlarda becerilerinin gelişmesinde öğretmenin rolü çok büyüktür. Okul öncesi öğretmenin bu rolü doğru bir şekilde üstlenmesi ve yürütmesinde çocuğun ailesinden göreceği destek ve ailenin öğretmenden beklentileri çok önemlidir. Okul öncesi eğitimde öğretmen ve ebeveyn ilişkisinin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Ailenin okul öncesi eğitimin önemini kavramış olması ve amaçlarının farkında olması, öğretmenin görev ve sorumluluklarını doğru bilmesini ve doğru beklentiler içinde olmasını sağlar. Aynı zamanda güven, etkili ebeveyn-okul öncesi eğitim kurumu ortaklığının çok önemli bir unsuru ve ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine katılımının önemli bir ön koşulu olarak kabul edilir (Hummel vd., 2022). Aileler, öğretmen ve okul ile güven, iş birliği ortamı kurmaya teşvik edilmeli ve bu konuda bilgilendirilmelidir (Shah vd., 2023). Hummel vd. (2022) çalışmalarında çocuk-aile özelliklerinin ve ebeveyn-okul öncesi iletişimin ebeveynlerin güvenindeki rolünü incelemişlerdir. 169 anaokulu ve 735 ailenin katıldığı araştırmada ebeveynlerin okul öncesi eğitime olan güvenlerinin yanı sıra çocuk ve aile özellikleri de değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre çocuk-aile iletişim özelliklerinin ebeveynlerin okul öncesi eğitime olan güvenini etkilediği belirlenmiş ve öğretmen ile yapılan resmi ve gayri resmi iletişimin kalitesinin okul öncesi eğitime olan güvene olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Çocuğun okul öncesi eğitimden fayda görebilmesi için ailenin okul öncesi eğitim konusunda bilinçli ve destekleyici olması gerekir. Cohen ve Anders (2018) çalışmalarında erken çocukluk eğitimi ve bakımında aile katılımı ve bunun 3 yaşındaki çocukların sosyal-duygusal ve dil becerilerine etkisi'ni araştırmışlardır. 146 aile ve 46 okul öncesi merkezinden elde edilen verilerin değerlendirilmesi neticesinde öğretmen, ebeveyn iş birliği faaliyetleri ile problemleri davranışlar arasında ve çocukların alıcı dili ile olumlu sosyal becerileri arasında pozitif bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Bu açıdan ebeveyn-okul öncesi kurumu iş birliğinin profesyonelleşmesi oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumlarının bir görevi de anne babaların bilgilendirilmesi, okul öncesi eğitim ve okul öncesi dönem

çocuğunun eğitimi konusunda anne babalara rehberlik edilmesidir. Bu nedenle ebeveynlerle iş birliği, okul öncesi eğitim kurumlarının önemli bir görevidir (Mrvar, 2008). İş birliği; sorumlulukların paylaşılmasını, gücün paylaşılmasını, ortak hedeflerin belirlenmesini ve birlikte çalışmayı içerir (Berčnik 2014; Bercnik ve Devjak, 2017). Okul öncesi kurumlarında iş birliğini sağlayan ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde okul öncesi öğretmenleri birincil sorumluluğu taşımaktadır (Berčnik, 2014).

Aile desteğinin eksik olduğu bir eğitim süreci tam olarak hedefine ulaşamaz. Ebeveynlerin okuldaki uygulamaları desteklememesi, okuldaki eğitim ne kadar nitelikli olursa olsun eğitimin çocuklar üzerindeki etkisini azaltacaktır (Kandır, 2001). Tüm bu süreçlerde en büyük sorumluluk öğretmene düşmektedir. Çünkü öğretmenler hem veliler hem öğrenciler hem de diğeri eğitimciler ile iletişim halindedir ve hem öğrencilere hem de velilere rehberlik etmektedir. Bir okul öncesi çocuğunu aileden ayrı düşünmek imkânsızdır. Çocuğu bir bitki gibi düşünürsek kökleri daima ailedir fakat öğretmen de dışarıdan gelen uyarıcıların çoğunda etkilidir. Çocuğa hem ailesi gibi sevgi, şefkat gösterip hem de eğitsel uyarıcıları vermekle yükümlüdür. Öğretmen; öğrenciyi ve mesleğini seven, sabırlı, iletişim becerileri yüksek insani ve mesleki açıdan kendini geliştirmiş gerektiğinde hem aileye hem de çocuğa rehberlik edebilecek düzeyde olmalıdır. Fakat bazı durumlarda öğretmen ne kadar mesleki olarak yeterli olursa olsun, belli başlı imkansızlıklar, yanlış oluşmuş okul öncesi eğitim algısı ve bilinçsiz aile tutumu öğretmeni çalışma prensipleri açısından örselemektedir (Okut, 2009).

Günümüzde okul öncesi eğitimin yaygınlaşması, okul öncesi eğitim alanında yapılan çalışmaların artması ve gelişmesi, çocuklar üzerinde gözle görülen, uzun vadeli olumlu etkilerinin olması (Howes vd., 2008; Magnuson vd., 2007, Wong vd., 2008) ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik beklentilerini arttırmıştır (Tulan, 2005). Fakat bu beklentiler çoğu zaman eğitimi olumlu yönde desteklese de bazı kavram yanlışları, eğitim eksiklikleri, bilgi kirlilikleri sebebiyle zaman zaman da olsa öğretmen-veli arasında çatışmalara yol açmıştır. Bu çatışmaların önlenmesi için okul öncesi eğitimin genel ve özel amaçlarının anlaşılması, okul öncesi öğretmenin iş tanımının öğrenilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada çocuğu okul öncesi eğitim alan ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerinin detaylı bir şekilde niteliksel olarak değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler neticesinde ebeveynlerin genel olarak okul öncesi eğitime bakış açılarının tespit edilmesi ve alan yazına katkı sağlanması amaçlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarının görevleri, bu kurumlar hakkında araştırma yapma sebepleri ve okulda uygulanan program hakkında bilgi sahibi olma nedenleri (Argon ve Akkaya, 2008), okul öncesi eğitim kurumundan ve öğretmenlerden beklentileri (Çemrek ve Özyayın, 2019; Erşan, 2019; Koçak, 2020; Özen, 2008; Sevinç, 2010; Thomas ve Dykes, 2013), ideal bir okul ortamından beklentileri (Baldu ve Güner Pekacar, 2023), kurumu seçme nedenleri ve beklentileri (Bal, 2019; Briley vd., 2014; Ceylan, 2019; Durmaz vd., 2019), çocukların gelişimine yönelik beklentileri (Özen Altınkaynak ve Yanıklar, 2014), erken çocukluk eğitimi uygulamalarının temel unsurları (Hujala vd., 2017) hakkında görüşlerinin belirlendiği tespit edilmiştir. Ebeveyn görüşlerinin genel olarak okul öncesi eğitimden beklentiler perspektifinde sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Çalışmada ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentilerinin yanı sıra okul öncesi eğitimin amacına, önemine, çocuğun gelişimine ve eğitim öğretim hayatına katkısına, eğitimin daha verimli hale getirilmesi için yapılabileceklerine, veli öğretmen iş birliğinin önemine, velilerin okul öncesi eğitime dâhil olabilmelerine ve okul öncesi eğitime yönelik istek ve önerilere yer verilerek ebeveynlerin okul öncesi eğitime bakış açıları ve bilgi düzeyleri daha detaylı bir şekilde ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca alan yazında Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yaşayan ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerini ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır, bu açıdan da çalışmanın Siirt ilinde yaşayan ve okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerini detaylı bir şekilde ortaya koyduğu için önemli olduğu ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

### Araştırma Deseni

0-6 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynlerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla yürütülen bu çalışma “nitel” bir araştırmadır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı nitel veri oluşturma yöntemlerinin kullanıldığı, bakış açılarının, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ayrıca nitel araştırmalar ele aldığı kavramı kendi sınırları içinde insanın onu yorumladığı şekilde inceler (Malterud, 2001). Araştırmada yaygın uygulamaları ortaya çıkarmayı ve katılımcılar tarafından oluşturulan anlamları tanımlamayı ve açıklamayı amaçlayan, bir olguyla ilgili kişisel deneyimleri daha genel bir düzeye çeken olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır (Annells, 2006; Creswell, 2012). Okul öncesi eğitim kavramına yabancı olmayan ancak bu kavramın kapsamı konusunda derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmayan (Yıldırım ve Şimşek, 2016) katılımcıların okul öncesi eğitime dair düşüncelerini, buldukları durum, sosyal çevre ve deneyimlerine göre ortaya çıkarmak amaçlandığı için olgu bilim deseni tercih edilmiştir.

### Çalışma Grubu

Olgu bilim araştırmalarında çalışma grubu, araştırmanın odaklandığı konuda tecrübelerini yansıtabilecek kişilerden oluşturulmaktadır (Creswell, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada çalışma grubu olarak 0-6 yaş aralığında çocuğu olan, Siirt ilinde ve ilçelerinde ikamet eden, eğitim seviyesi ve çalışma durumu fark etmeksizin gönüllü olan 30 ebeveyn seçilmiştir. Çalışma yürütüldüğü esnada görüşmeler için müsait ve gönüllü olan 26 ebeveyn araştırmaya katılım sağlamıştır. Çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Ölçüt örnekleme bir durumun derinlemesine incelenmesi için araştırmacının belirli örnek olay türlerini belirlemek istediğinde kullanılan bir yöntemdir (Neuman, 2007). Çalışmada belirlenen ölçütler; ebeveynlerin Siirt ilinde ve ilçelerinde ikamet etmeleri ve 0-6 yaş aralığında çocuğa sahip olmaları olarak belirlenmiştir. Araştırma planlanırken öncelikle Güneydoğu Anadolu Bölgesinin farklı şehirlerinde yaşayan ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Ancak 6 Şubat depremi sonrasında ebeveynlerden sağlıklı bilgi edinme noktasında karşılaşılabilecek sorunlardan ötürü çalışma grubu can kaybı yaşanmayan Siirt ili ile sınırlı tutulmuştur.

**Tablo 1.** Ebeveynlere İlişkin Demografik Bilgiler

Ebeveyn	Değişken	n	%
Cinsiyet	Kadın	16	61.53
	Erkek	10	38.46
Yaş	20-25	2	7.60
	26-30	8	30.76
	31-35	4	15.38
	36-40	9	34.61
	40 ve üzeri	3	11.53
	Okur-Yazar Değil	3	11.53
	Okur-Yazar ve İlkokul mezunu	8	30.76
Öğrenim Durumu	Ortaokul Mezunu	4	15.38
	Lise Mezunu	4	15.38
	Ön lisans	1	3.84
	Lisans	6	23.07



0-6 Yaş Aralığındaki Çocuk Sayısı	Bir Çocuk	13	50.00
	İki Çocuk	12	46.15
	Üç çocuk	1	3.84
0-6 Yaş Aralığındaki Çocuk Yaşları	1 Yaş	5	19.23
	2 Yaş	4	15.38
	3 Yaş	12	46.15
	4 Yaş	4	15.38
	5 Yaş	8	30.76
	6 Yaş	6	23.07
Daha Önce Okul Öncesi Eğitime	Evet	14	53.85
Devam Eden Çocuk Durumu	Hayır	12	46.15
<b>Toplam</b>		<b>26</b>	<b>100</b>

### Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

Araştırmanın veri toplama aracı olarak nitel araştırmalarda kullanılması uygun olan yarı yapılandırılmış, açık uçlu sorulardan oluşan Ebeveyn Görüşme Formu kullanılmıştır. Görüşme formu, diğer veri toplama tekniklerine göre, ortam ve uygulama açısından hem daha esnek hem de daha sistemlidir. Böylelikle araştırmaya derinlemesine farklı yönlerden bakma imkânı sağlar. Görüşme formu veri analizi sırasında da araştırmacıya kolaylık sağlar. Duygu, düşünce ve tutumu da gözden geçirerek daha doğru bulgular elde edilmesine imkân tanır (Oral ve Çoban, 2020). Araştırmada görüşme formunun amaç, anlam ve kapsam açısından değerlendirmesini yapmak ve geçerliğini sağlayabilmek amacıyla 3 alan uzmanından görüş alınarak 15 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu oluşturulma aşamasında 2 anne ve 2 babaya ön uygulama yapılmıştır. Gerekli düzenlemeler sonucunda görüşme formuna son hali verilmiştir.

Veri toplama sürecinde gönüllü olan ebeveynlere araştırmanın amacı, yöntemi ve araştırmayla ilgili genel bilgiler verilmiş gönüllülerin akıllarına takılan sorular açık ve net bir şekilde cevaplanmıştır. Ebeveynlere kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı ve paylaştıkları bilgilerin yalnızca bilimsel bir çalışma için kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Gönüllü olan ebeveynler ile görüşmeler ebeveynlerin kendilerini rahat ve güvende hissettikleri, soruları doğru ve içtenlikle açıklayabilecekleri en uygun ortam seçilerek yapılmıştır. Her bir görüşme süresi 1 saat ile sınırlandırılmıştır.

### Verilerin Analizi

Bilimsel çalışmalarda, farklı analiz türlerinin kullanımı yaygındır. Çalışmaların içeriğini zenginleştirmek ve gelecekteki çalışmalara katkıda bulunmak amacı ile birçok analiz türü kullanılmaktadır. Bilimsel çalışmalarda, araştırmaya en uygun analiz yönteminin kullanılması gerekmektedir (Ültay vd., 2017). Bu şekilde yapılan çalışmalar daha doğru ve sistemli bir şekilde sonuca ulaşmaktadır. Nitel araştırmalarda betimsel analiz ve içerik analizi olmak üzere iki analiz yöntemi kullanılmaktadır. Betimsel analiz belli bir tema çerçevesinde oluşturulurken, içerik analizi daha belirsiz temalarda kullanılır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi tercih edilmiştir. Betimsel analiz belirlenmiş bir tema çevresinde incelenir ve yorumlanır (Miles ve Huberman, 1994). Betimsel analiz yönteminde elde edilen veriler bireylerin görüşlerine göre doğrudan yorumlanmak ve bireylerin görüşlerini doğrudan yansıtmak amacıyla sistematik ve açık bir şekilde düzenlenir. Betimsel analizde sonuçlar, belirlenen konular çerçevesinde hedeflenen amaçlara yönelik, neden-sonuç bağıntıları ile oluşturulur. (Bengtsson, 2016; Crabtree ve Miller, 1999; Merriam ve Grenier, 2019). Betimsel analiz; bir çerçeve oluşturma, çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Öncelikle görüşme formundaki sorular temel alınarak çerçeve bir tema oluşturulmuştur. Katılımcılara yöneltilen sorular kategorileri, katılımcı cevapları ise kodları oluşturmuştur. Her bir soruya ait katılımcı cevapları araştırmacılar tarafından ayrı ayrı, detaylı bir şekilde incelenmiş ve

kodlanmıştır. Daha sonra kodlamalar karşılaştırılmış ve kodlara son hali verilmiştir. Kategoriler ve kodlar tablolaştırılmıştır. Her bir kategorideki bulgular, ebeveyn görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Görüşüne başvuru alan ebeveynlerden annelere ve babalara birer kod numarası verilerek (E-A1, E-A2, E-B1, E-B2...) açıklamalar yapılmıştır.

### Etik

Araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı'nın 12/05/2023 tarih 2023/219 sayılı kararı ile bilimsel araştırma etiği açısından uygun bulunmuştur. Araştırmaya katılan tüm ebeveynlerden Bilgilendirilmiş Onam Formu ve Gönüllü Katılımcı Onay Formu imzalı olarak alınmıştır.

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Siirt'te bulunan ve 0-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla kullanılan görüşme formlarından elde edilen görüşlerin çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

#### *Eğitim Yaşı Geldiğinde Çocuğu Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gönderme Durumuna İlişkin Görüşler*

Görüşme formlarından elde edilen bilgilere göre eğitim yaşı geldiğinde çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna gönderme durumuna ilişkin iki alt kategori oluşturulmuştur.

**Tablo 2.** *Çocuğu Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gönderme Durumuna İlişkin Görüşler*

Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna gönderme durumu	n	%
Evet	14	53.84
Hayır	12	46.16
Toplam	26	100.00

Tablo 2'de görüldüğü üzere görüşmeye katılan ebeveynlerin 14'ü (%53.84) eğitim yaşı geldiğinde çocuğunu okul öncesi eğitim kurumuna göndereceğini belirtmektedir. Çocuğunu okul öncesi eğitim kurumuna göndermek isteyen veliler okul öncesi eğitimin çocuğunun geleceğine katkısı olacağını, eğitim hayatına hazırladığını, sosyalleşmelerine yardımcı olacağını düşünmektedir. Çocuğunu okul öncesi eğitime göndermek istemeyen 12 (%46.15) ebeveynin bir kısmı görüşme formunu cevaplarırken çekimser davranmış, bir kısmı ise maddi yetersizlikler sebebiyle göndermek istemediklerini belirtmiştir.

#### *Okul Öncesi Eğitimin Zorunlu Olma Durumuna İlişkin Görüşler*

Görüşme formlarından elde edilen bilgilere göre okul öncesi eğitimin zorunlu olma durumuna ilişkin iki alt kategori oluşturulmuştur.

**Tablo 3.** *Okul Öncesi Eğitimin Zorunlu Olma Durumuna İlişkin Görüşler*

Okul öncesi eğitimin zorunlu olma durumu	n	%
Zorunlu olmalı	23	88.47
Zorunlu olmamalı	3	11.53
Toplam	26	100.00

Araştırmada elde edilen verilere göre okul öncesi eğitimin zorunlu olmasını isteyen 23 (%88.46) ebeveyn okul öncesi eğitim zorunlu olursa çocukların okula devamının sağlanacağını ve okul öncesi eğitimin öneminin anlaşılacağını düşünmektedir. Ebeveynler çocuklarının okul öncesi eğitime devamı sağlanırsa ilkokula hazır bulunacaklarını ve birçok alanda gelişimlerinin olumlu etkileneceği yönünde görüş belirtmiştir. Olumsuz görüş bildiren ebeveynlerin hepsi (%11.53) okul öncesi eğitimin "Çocuğun yaşının küçük olması sebebiyle tercihe bağlı olması gerektiğini." belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerden biri maddi yetersizlikler sebebiyle de okul öncesi eğitimin zorunlu kılınmaması gerektiğini düşünmektedir.

**Okul Öncesi Eğitime Başlama Yaşına İlişkin Görüşler**

Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda okul öncesi eğitime başlama yaşına ilişkin ebeveyn görüşleri iki alt kategori altında toplanmıştır.

**Tablo 4. Okul Öncesi Eğitime Başlama Yaşına İlişkin Görüşler**

Okul Öncesi Eğitime Başlama Yaşı	n	%
4 yaş	7	26.92
5 yaş	19	73.08
Toplam	26	100.00

Görüşme yapılan ebeveynlerin hepsi 3 yaşın çocuğun öz bakımı için erken olduğunu, kişisel ihtiyaçlarını karşılayamayacağını ve okula gitme sorumluluğunu kavrayamayacağını belirtmiştir. Bazı ebeveynler 4 ve 5 yaş arasında karasız kalmış ancak ebeveynlerin çoğunluğu 5 yaşın okula başlamak için daha uygun olduğunu, çocukların bu yaşta daha disiplinli ve istekli bir şekilde okula gideceklerini söylemişlerdir. Ebeveynlerden biri (E-A14) “Çocuk hayata erken başlamamalı bu sebepten 5 yaş daha uygundur.” şeklinde görüş belirtmiştir.

**Okul Öncesi Eğitimin Tanımına İlişkin Görüşler**

Görüşmelerden elde edilen verilere göre ebeveynler okul öncesi eğitimi “çocuğun ilkökula hazırlık süreci”, “çocuğun 0-6 yaş döneminde kendini geliştirdiği ve eğittiği ortam”, “çocuğun okula alışma süreci” ve “çocuğun Türkçe konuşmaya alışması ve öğrenmesi” olarak tanımlarken bazı ebeveynler cevap vermekte çekimser kalmışlardır. Ebeveyn görüşleri beş alt kategoriye ayrılmıştır.

**Tablo 5. Okul Öncesi Eğitimin Tanımına İlişkin Görüşler**

Okul Öncesi Eğitimin Tanımı	n	%
Çocuğun ilkökula hazırlık süreci	2	7.69
Çocuğun 0-6 yaş döneminde kendini geliştirdiği ve eğittiği ortam	5	19.23
Çocuğun okula alışma süreci	4	15.38
Çocuğun Türkçe konuşmaya alışması ve öğrenmesi	2	7.69
Çekimser kalanlar	10	38.46
Toplam	26	100.00

Tablo 5’te de görüldüğü üzere ebeveynlere yöneltilen okul öncesi eğitim nedir sorusunu 7 ebeveyn (%26.92) “çocuğun ilkökula hazırlık süreci”, 11 ebeveyn (%42.30) “çocuğun 0-6 yaş döneminde kendini geliştirdiği ve eğittiği ortam”, 2 ebeveyn (%7.69) “çocuğun okula alışma süreci”, 1 ebeveyn (%3.84) “çocuğun Türkçe konuşmaya alışması ve öğrenmesi” şeklinde tanımlamıştır. 5 ebeveyn (%19.23) ise çekimser kalmıştır. Okul öncesi eğitimi “ilkokula hazırlık süreci” olarak betimleyen ebeveynlerden biri (E-B4) “Çocuğu bir sonraki kademeye hazırlar, daha çabuk öğrenmesine yardımcı olur.” şeklinde tanım yapmıştır. Ebeveynlerin çoğunluğu okul öncesi eğitimi, çocuğun 0-6 yaş döneminde ihtiyacı olan eğitimleri aldığı ve gelişim alanlarının desteklendiği ortam olarak açıklamışlardır. Okul öncesi eğitimi, bir ebeveyn (E-A12) “İkinci bir yuvadır. 0-6 yaş arasında kavradığı şeyleri geleceğe aktarmasıdır.”; başka bir katılımcı (E-A13) “Çocuklarımızı bir sonraki eğitim kademelerine hazırlayarak çocuğun hazırbulunluşluk seviyesine bakarak gelişmesine yardımcı kademe eğitimidir.”; diğer bir katılımcı (E-B9) ise “Çocukların eğlenceli bir şekilde okul ortamına uyum sağlamalarına, sosyal ilişkilerinin gelişmesine ve okulu sevmelerine imkân sağlayan bir tür eğitimidir.” şeklinde tanımlamışlardır. Yalnızca iki ebeveyn okul öncesi eğitimin, çocuğun okula ve okul disiplinine alışma süreci olduğunu belirtmiştir. Bir ebeveyn (E-A3) “Okul öncesi eğitim, okul disiplinine uyum sağlama sürecidir.” olarak görüş belirtmiştir. Yalnızca bir ebeveyn (E-A5) okul öncesi eğitimi “Çocuğun Türkçe konuşması, doğru düzgün ve temiz bir şekilde okula gitmesi.” olarak açıklamıştır. Görüşmelerde beş ebeveynin tanım yapmakta hem çekimser kaldığı hem de zorlandığı gözlemlenmiştir.



### ***Okul Öncesi Eğitimin Amacına İlişkin Görüşler***

Görüşmelerden elde edilen verilere göre ebeveynler okul öncesi eğitimin amacını “çocuğu okula hazırlamak”, “çocuğun okula alışmasını sağlamak”, “çocuğun gelişimini, öğrenmesini desteklemek ve sosyalleşmesini sağlamak”, “çocuğun hazırbulunuşluğunu arttırmak”, “çocuğun daha iyi bir eğitim almasını sağlamak”, “çocuğun Türkçe’yi doğru ve düzgün konuşmasını sağlamak”, “çocuğun okul bilincini kazanmasını sağlamak” olarak açıklarken bazı ebeveynler cevap vermekte çekimser kalmışlardır. Ebeveyn görüşleri sekiz alt kategoriye ayrılmıştır.

**Tablo 6. Okul Öncesi Eğitimin Amacına İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitimin Amacı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Çocuğu okula hazırlamak	9	34.61
Çocuğun okula alışmasını sağlamak	4	15.38
Çocuğun gelişimini, öğrenmesini desteklemek	3	11.53
Çocuğun hazırbulunuşluğunu arttırmak	1	3.84
Çocuğun daha iyi bir eğitim almasını sağlamak	2	7.69
Çocuğun Türkçe’yi doğru ve düzgün konuşmasını sağlamak	1	3.84
Çocuğun okul bilincini kazanmasını sağlamak	1	3.84
Çekimser kalanlar	5	19.23
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100.00</b>

Tablo 6’da görüldüğü gibi okul öncesi eğitimin amacını 9 ebeveyn (%34.61) “çocuğu okula hazırlamak”, 4 ebeveyn (%15.38) “çocuğun okula alışmasını sağlamak”, 3 ebeveyn (%11.53) “çocuğun gelişimini, öğrenmesini desteklemek ve sosyalleşmesini sağlamak”, 1 ebeveyn (%3.84) “çocuğun hazırbulunuşluğunu arttırmak”, 2 ebeveyn (7.69) “çocuğun daha iyi bir eğitim almasını sağlamak”, 1 ebeveyn (3.84) “çocuğun Türkçeyi doğru ve düzgün konuşmasını sağlamak”, 1 ebeveyn (3.84) “çocuğun okul bilincini kazanmasını sağlamak” şeklinde açıklarken 5 ebeveyn (19.23) ise çekimser kalmayı tercih etmiştir. Ebeveynlerin çoğunluğu okul öncesi eğitimin amacını çocuğu okula hazırlamak olarak ifade etmiştir. Okul öncesi eğitimin amacını bir ebeveyn çocuğun birçok alanda hazırbulunuşluğunu arttırmak, başka bir ebeveyn çocuğun Türkçeyi doğru ve iyi bir şekilde öğrenmesi aynı zamanda da doğru ve düzgün bir şekilde konuşabilmesi ve bir diğer ebeveyn çocuğun okul hayatına başlarken okul bilincini oluşturmak olarak açıklamıştır. Çekimser kalan ebeveynler bilgi eksikliği ve kendilerini ifade edemeyeceklerini düşündükleri için görüş bildirmek istemediklerini belirtmişlerdir.

### ***Okul Öncesi Eğitimin Önemine İlişkin Görüşler***

Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda tüm ebeveynler okul öncesi eğitimin önemli olduğunu düşündükleri için yalnızca bir alt kategori oluşturulmuştur.

**Tablo 7. Okul Öncesi Eğitimin Önemine İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitimin Önemi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Önemli	26	100.00
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100.00</b>

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde araştırmaya katılan bütün ebeveynler okul öncesi eğitimin önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitimin önemini araştırmaya katılan bir ebeveyn (E-B6) “Doğrudan birinci sınıfa giden öğrenci eksik kalır.”, başka bir ebeveyn ise (E-B10) “Okul öncesi eğitim alan öğrencinin okula alışması daha kolay olur.” şeklinde açıklamıştır.

**Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Gelişimine Katkısına İlişkin Görüşler**

Görüşme formlarından elde edilen bilgilere göre okul öncesi eğitimin çocukların gelişimine katkı durumuna ilişkin iki alt kategori oluşturulmuştur.

**Tablo 8. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Gelişimine Katkısına İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Gelişimine Katkısı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Katkı sağlar	25	96.15
Katkı sağlamaz	1	3.85
Toplam	26	100.00

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda görüşmelere katılan bir ebeveyn dışında bütün ebeveynler okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimine katkı sağladığını düşünmektedir. Bu ebeveynlerden biri ise (E-A10) “Çok güzel Türkçe konuşuyor.” olarak, bir başka ebeveyn ise (E-A11) “Okul öncesi eğitim alan çocuk gündelik hayatta sorumluluklarını bilir.” şeklinde, diğer bir ebeveyn de (E-B9) “Okul öncesi eğitim kendilerini daha iyi ifade etme, dinleme, arkadaşlık kurma, paylaşma becerilerini geliştirir.” olarak ve başka bir ebeveyn (E-B6) ise “Okul öncesi eğitimin çocuğunun gelişimine katkısı olduğunu düşünüyorum çünkü çocuğun görgü kurallarının ve yeteneklerinin erkenden farkına varmasını sağlar.” şeklinde düşüncesini belirtmiştir. Okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimine katkı sağlamadığını düşünen bir ebeveyn (E-B3) ise “Üç çocuğum da okul öncesi eğitim aldı fakat hiçbir etkisini görmedim.” şeklinde görüş belirtmiştir.

**Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Eğitim Öğretim Hayatına Katkısına İlişkin Görüşler**

Görüşme formlarından elde edilen bilgilere göre okul öncesi eğitimin çocukların eğitim öğretim hayatına katkı durumuna ilişkin iki alt kategori oluşturulmuştur.

**Tablo 9. Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Eğitim Öğretim Hayatına Katkısına İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Eğitim Öğretim Hayatına Katkısı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Katkı sağlar	24	92.30
Kararsız	2	7.69
Toplam	26	100.00

Araştırmadan elde edilen verilere göre okul öncesi eğitimin çocuğun eğitim öğretim hayatına katkı sağladığını düşünen bir ebeveyn (E-16) “Çocukların yetenekleri önceden fark edilip yönlendirme de doğru yapılmaktadır.”, başka bir (E-B9) ebeveyn “Okul öncesi eğitim gören çocukların birinci sınıfta okul öncesi eğitim kurumuna gitmeyen çocuklara göre daha başarılı olduğunu düşünüyorum.”, bir diğer ebeveyn (E-A4) ise “Hiçbir şey bilmeden okula başlanmaz.” şeklinde görüş belirtmiştir. Okul öncesi eğitimin çocuğun eğitim öğretim hayatına katkısına yönelik iki ebeveyn (E-A1, E-B7) “Bu konu hakkında bir bilgim yok.” diyerek yanıt vermişlerdir.

**Okul Öncesi Eğitim Süreci Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumuna İlişkin Görüşler**

Görüşme formlarından elde edilen bilgilere göre okul öncesi eğitim süreci hakkında bilgi sahibi olma durumuna ilişkin iki alt kategori oluşturulmuştur.

**Tablo 10. Okul Öncesi Eğitim Süreci Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumuna İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitim Süreci Hakkında Bilgi Sahibi Olma</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Bilgi sahibiyim	17	65.38
Bilgi sahibi değilim	9	34.42
Toplam	26	100.00

Görüşme verilerinin analizi sonucunda katılımcıların çoğu okul öncesi eğitim sürecine dair bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi eğitim sürecine dair bilgi sahibi olduğunu ve bilgi sahibi olmadığını belirten ebeveynlerin hepsi görüşlerinin nedenini detaylı bir şekilde açıklamakta çekimser kalmışlardır.

### ***Okul Öncesi Eğitimden Beklentilere İlişkin Görüşler***

Araştırma verilerinin analizi sonucunda ebeveynler okul öncesi eğitimden beklentilerini çocuğun “gelişimine katkı sağlaması”, “ilkokula hazır olması”, “öğrenim hayatına katkı sağlaması”, “el beceresinin ve yazı yazma becerilerinin gelişmesi”, “daha iyi, duyarlı, sağlıklı bir birey olması”, “okulu sevmesi” ve “öğretmen ile iyi bir iletişim kurulması” olarak sıralarken bazı ebeveynler cevap vermekte çekimser kalmışlardır. Ebeveyn görüşleri sekiz alt kategoriye ayrılmıştır.

**Tablo 11.** *Okul Öncesi Eğitimden Beklentilere İlişkin Görüşler*

<b>Okul Öncesi Eğitimden Beklentiler</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Çocuğun gelişimine katkı sağlaması	4	15.38
Çocuğun ilkokula hazır olması	3	11.53
Çocuğun öğrenim hayatına katkı sağlaması	5	19.23
Çocuğun el beceresinin ve yazı yazma becerilerinin gelişmesi	2	7.69
Çocuğun daha iyi, daha duyarlı, sağlıklı bir birey olması	3	11.53
Çocuğun okulu sevmesi	1	3.84
Öğretmen ile iyi bir iletişim kurulması	1	3.84
Çekimser kalanlar	7	26.92
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100.00</b>

Tablo 11’de görüldüğü gibi okul öncesi eğitimden beklentilerini 4 ebeveyn (15.38) “çocuk eğitimine katkı sağlaması”, 3 ebeveyn (11.53) “çocuğun ilkokula hazır olması”, 5 ebeveyn (19.23) “çocuğun öğrenim hayatına katkı sağlaması”, 2 ebeveyn (7.69) “çocuğun el beceresinin ve yazı yazma becerilerinin gelişmesi”, 3 ebeveyn (11.53) “çocuğun daha iyi, daha duyarlı, daha sağlıklı bir birey olması”, 1 ebeveyn (3.84) “çocuğun okulu sevmesi”, 1 ebeveyn (3.84) “öğretmen ile iyi bir iletişim kurulması” şeklinde ifade etmişlerdir. 7 ebeveyn ise (26.92) görüş belirtme konusunda çekimser kalmıştır. Görüşme yapılan bir ebeveyn okul öncesi eğitimden beklentisini (E-A3) “Gelişim düzeyinin artması ve düzenli olarak okula devam etmesini bekliyorum.” olarak, bir başka ebeveyn ise (E-A7) “Çocuğumun bu eğitim sayesinde her alanda kendini geliştirebileceğini düşünüyorum.” şeklinde, bir diğer ebeveyn de (E-B8) “Çocuğun zihinsel, duygusal olarak gelişimine katkı sağlaması.” olarak beklentisini ifade etmiştir. Çocuğun öğrenim hayatına katkı sağlamasını bekleyen bir ebeveyn de (E-B3) “Çocuğumun sayıları öğrenmesi, renkleri öğrenmesi ve en önemlisi de kuralları öğrenmesini beklemekteyim.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ayrıca bir ebeveyn (E-B1) beklentisini “Etkinlikler yapıp el becerilerini geliştirmeleri.”, başka bir ebeveyn (E-A16) “Çocuklara iyi davranışlar kazandırılması.” ve bir diğer ebeveyn (E-A9) “Çocuğu sıkmadan daha uyumlu bir şekilde çocuğa sevdirmeleri.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bir grup ebeveynin okul öncesi eğitimden beklentilerini bilgi eksikliği sebebiyle dile getirmekten çekindikleri gözlemlenmiştir.

### ***Okul Öncesi Eğitimin Daha Verimli Hale Getirilmesine İlişkin Görüşler***

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde ebeveynler eğitimin nasıl daha verimli hale getirilebileceğini “daha çok etkinlik ve aktivite yaparak”, “ortam düzenlemeleri ile”, “daha çok bilgilendirme ve eğitimle”, “gelişim düzeyine göre planlamayla”, “doğa ve somut becerilerle”, “şartlar düzenlenerek” ve “öğretmen ile iş birliği içinde” şeklinde sıralarken bazı ebeveynler cevap vermekte çekimser kalmışlardır. Ebeveyn görüşleri sekiz alt kategoriye ayrılmıştır.

**Tablo 12. Okul Öncesi Eğitimin Daha Verimli Hale Getirilmesine İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitimin Daha Verimli Hale Getirilmesi</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Daha çok etkinlik ve aktivite yapılarak	6	23.07
Ortam düzenlemesi yapılarak	3	11.53
Daha çok bilgilendirme ve eğitimle	6	23.07
Gelişim düzeyine göre planlama yapılarak	2	7.69
Doğa ve somut becerilerle	1	3.84
Şartlar düzenlenerek	2	7.69
Öğretmen ile iş birliği içinde olarak	2	7.69
Çekimsiz kalanlar	5	19.23
Toplam	26	100.00

Tablo 12’den de anlaşılacağı üzere okul öncesi eğitimin nasıl daha verimli hale getirilebileceğine ilişkin 6 ebeveyn (23.07) “daha çok etkinlik ve aktivite yapılarak”, 3 ebeveyn (11.53) “ortam düzenlemesi yapılarak”, 6 ebeveyn (23.07) “daha çok bilgilendirme ve eğitimle”, 2 ebeveyn (7.69) “çocuğun gelişim düzeyine göre planlama yapılarak”, 1 ebeveyn (3.84) “doğa ve somut beceriler kullanılarak”, 2 ebeveyn “şartlar düzenlenerek”, 2 ebeveyn (7.69) “veli öğretmen ile iş birliği içinde olarak” şeklinde görüş belirtmişlerdir. 5 ebeveyn (19.23) görüş belirtme konusunda çekimsiz kalmıştır. Okul öncesi eğitimin nasıl daha verimli hale getirebileceği sorusuna bir ebeveyn (E-A10) “Sık sık etkinlikler yapılarak ve arkadaşları arasında aktiviteler yapılarak daha verimli olacaktır.”, bir başka ebeveyn (EA16) “Okul öncesinde eğitici, zekâ geliştirici oyun ve aktiviteler ile daha verimli olabilir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ortam düzenlemeleri konusunda bir ebeveyn (E-A12) “Öncelikle çocukların sevebileceği ve eğlenceli bir ortam olmalıdır.” şeklinde fikir beyan etmiştir. Konu hakkında düşüncelerini bir ebeveyn (E-A2) “Okul öncesi eğitim hakkında bilgilendirmeler çoğaltılarak.”, başka bir ebeveyn (E-B8) “Uygun yaş aralığı tespit edilip ona göre planlama yapılarak.”, bir diğer ebeveyn (E-A13) “Doğa ile ilgili yani daha somut etkinliklerle daha verimli olabilir.” diyerek görüşlerini açıklamışlardır. Ayrıca bir ebeveyn (E-B9) “Okul öncesi eğitim şartları düzenlenmeli örneğin sınıftaki öğrenci sayıları azaltılarak ve gerekli araç gereçleri sağlayarak.”, bir başka ebeveyn (E-A11) de “Öğretmen ile daima iş birliği içinde olunmalıdır.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bazı ebeveynler bu konu hakkında yorum yapmak istemediklerini, bazı ebeveynler ise yeterli bilgiye sahip olmadıklarını beyan ederek görüş belirtmek istemediklerini ifade etmişlerdir.

#### **Okul Öncesi Eğitimde Veli Öğretmen İşbirliğinin Önemine İlişkin Görüşler**

Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda tüm ebeveynler okul öncesi eğitimde veli öğretmen iş birliğinin önemli olduğunu düşündükleri için yalnızca bir alt kategori oluşturulmuştur.

**Tablo 13. Okul Öncesi Eğitimde Veli Öğretmen İş birliğinin Önemine İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitimde Veli Öğretmen İş birliği</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Önemli	26	100
Toplam	26	100

Görüşme verilerinin analizinde okul öncesi eğitimde veli öğretmen iş birliğini tüm ebeveynler önemsediklerini belirterek “önemli” yanıtını vermişlerdir. Bu konu hakkında bir ebeveyn (EA16) görüşünü “Önemlidir, okul yönetimi öğretmen ve aileler karşılıklı isteklerini açık ve yapıcı şekilde ifade ettiklerinde öğrenci var olan potansiyeline daha güzel ulaşır.”, bir başka ebeveyn (E-A10) “Önemlidir, çünkü çocuğun daha iyi tanınmasını sağlar. İyi ve kötü yönlerini belirler.”, başka bir ebeveyn (E-B3) “Veli ile öğretmen bir olursa çocuk daha iyi bir eğitim alır.” ve bir diğer ebeveyn (E-A9) ise “Okul veli iş birliği içinde iki tarafta çocuk hakkında daha çok bilgiye sahip olacaktır.” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

**Velilerin Okul Öncesi Eğitime Dâhil Olabilmelerine İlişkin Görüşler**

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ebeveynler okul öncesi eğitime “etkinlik ve aktivitelere katılarak”, “öğretmen ve okul ile iletişim halinde olarak”, “çocuğu etkinlik ve eğitim konusunda destekleyerek” dahil olabileceklerini sıralarken bazı ebeveynler cevap vermekte çekimser kalmışlardır. Ebeveyn görüşleri dört alt kategoriye ayrılmıştır.

**Tablo 14. Velilerin Okul Öncesi Eğitime Dâhil Olabilmelerine İlişkin Görüşler**

<b>Veliler Okul Öncesi Eğitime Dahil Olması</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Etkinlik ve aktivitelere katılarak	14	53.84
Öğretmen ve okul ile iletişim halinde olarak	3	11.53
Çocuğu etkinlik ve eğitim konusunda destekleyerek	5	19.23
Çekimser kalanlar	4	15.38
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100.00</b>

Tablo 14’te de görüleceği gibi görüşmeye katılan ebeveynlerden 14 tanesi (23.07) “etkinlik ve aktivitelere katılarak”, 3 tanesi (11.53) “veli, öğretmen ve okul iş birliği içinde olarak”, 5 tanesi (19.23) “çocuğu etkinlik ve eğitim konusunda destekleyerek” veliler okul öncesi eğitime dâhil olabilirler şeklinde görüş belirtmişlerdir. 4 ebeveyn (15.38) ise çekimser kalmayı tercih etmiştir. Bu konu hakkında bir ebeveyn (E-A10) görüşünü “Veliler ara sıra etkinliklere katılabilir bu sayede çocuğun daha özgüvenli olmasını sağlar.”, başka bir ebeveyn (E-B2) “Ailenin katılımı çocuğun gelişimi için çok önemlidir bu sebeple aile etkinliklere dâhil olabilir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Konu hakkında bir başka ebeveyn (EA16) “Okul yönetimi ve öğretmenler her konuda veli ile eşgüdümlü çalışmalı ve iletişim halinde olmalıdır.”, diğer bir ebeveyn (E-B5) “Evde tekrar ve etkinlik yaparak, çocuğu destekleyerek dahil olunabilir.” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bazı ebeveynlerin bu konuya görüş belirtmekte çekimser kaldığı gözlemlenmiştir. Çoğu ebeveyn fikir belirtmezken yalnızca bir ebeveyn (E-A1), kendisi okula gitmediği için cevap vermekte çekimser kaldığı konusunda açıklama yapmıştır.

**Okul Öncesi Eğitime Yönelik İstek ve Önerilere İlişkin Görüşler**

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda ebeveynler okul öncesi eğitime yönelik istek ve önerilerini “çocuklar arasında ayırım yapılmaması ve eşit davranılması”, “ortam ve araç-gereç düzenlemesi yapılması”, “sosyal ve somut aktivitelere yer verilmesi”, “ahlaki eğitim verilmesi ve nezaket kurallarının öğretilmesi”, “daha düzenli ve disiplinli eğitim verilmesi” olarak sıralarken bazı ebeveynler cevap vermekte çekimser kalmışlardır. Ebeveyn görüşleri altı alt kategoriye ayrılmıştır.

**Tablo 15. Okul Öncesi Eğitime Yönelik İstek ve Önerilere İlişkin Görüşler**

<b>Okul Öncesi Eğitime Yönelik İstek ve Öneriler</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Çocuklar arasında ayırım yapılmaması ve eşit davranılması	2	7.69
Ortam ve araç-gereç düzenlemesi yapılması	5	19.23
Sosyal ve somut aktivitelere yer verilmesi	4	15.38
Ahlaki eğitim verilmesi ve nezaket kurallarının öğretilmesi	2	7.69
Daha düzenli ve disiplinli eğitim verilmesi	3	11.53
Çekimser kalanlar	10	38.48
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100.00</b>

Tablo 15’te görüleceği üzere okul öncesi eğitime yönelik istek ve önerilere ilişkin görüşmeye katılan ebeveynlerden 2’si (%23.07) “çocuklar arasında ayırım yapılmaması ve eşit davranılması”, 5’i (%11.53) “ortam ve araç gereç düzenlemesi yapılması”, 4’ü (%15.38) “sosyal ve somut aktivitelere yer verilmesi”, 2’si (%7.69) “ahlaki eğitim verilmesi ve nezaket kurallarının öğretilmesi” ve 3’ü (%11.53) “daha düzenli ve



disiplinli eğitim verilmesi” şeklinde görüş belirtmişlerdir. 10 ebeveyn (%38.46) ise çekimser kalmıştır. Konu hakkında bir ebeveyn (EB3) “Öğretmenlerin öğrencilerin hepsini eşit tutmalarını, ayırım yapmamalarını ve öğrencisi gibi değil kendi çocuğu gibi davranmalarını isterim.”, başka bir ebeveyn (E-B9) “Sınıftaki öğrenci sayıları azaltılmalı ve gerekli araç gereç sağlanmalı.”, bir diğer ebeveyn (E-A16) “Sınıfların fiziksel ortamının iyileşmesi ve sosyal aktivitelere ağırlık verilmesi.” şeklinde görüş belirtmiştir. Bir ebeveyn (E-A7) “Daha çok somut örnek ve günlük hayattaki olaylar üzerinde durulmalıdır.”, başka bir ebeveyn (E-B8) “Çocuklara okul öncesi eğitimde ahlaki eğitim verilmelidir.”, bir diğer ebeveyn (E-A4) “Okul öncesi eğitimde nezaket kuralları, oturma kalkma, konuşma adabı vb. konular hakkında eğitim verilmelidir.” ve bir başka ebeveyn (E-B1) “Çocukların daha düzenli ve temeli olan bir eğitim görmelerini isteriz.” şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir. Bir grup ebeveynin okul öncesi eğitime yönelik istek ve öneriler konusunda çekimser kaldıkları gözlemlenmiştir. Bazı ebeveynler bu konu hakkında öğretmenlerin ellerinden gelen her şeyi yaptıklarını düşündüklerini ve her konuda memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bazı ebeveynler ise bilgi eksikliği sebebiyle görüş belirtmek istememişlerdir.

### TARTIŞMA / SONUÇ / ÖNERİ

Bu araştırmada çocuğu okul öncesi eğitim alan ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik görüşlerinin niteliksel olarak değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler neticesinde ebeveynlerin genel olarak okul öncesi eğitime bakış açılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden ilkokula başladığı zamana kadar geçen süreyi kapsayan, çocuğun ileriki yaşantısında önemli rol oynayan, tüm gelişim alanlarındaki gelişimlerin büyük bir kısmının tamamlandığı, ailede ve eğitim kurumlarında verilen eğitim ile karakterin şekillendiği eğitim-öğretim ve gelişim sürecidir (Deretarla Gül, 2008). Kaliteli okul öncesi eğitim, çocukların eğitim kariyerlerine güçlü bir başlangıç yapmalarını sağlar ve okul öncesi eğitime yapılan yatırım, tüm topluma sosyal ve ekonomik bir getiri sağlar (Majerčíková ve Hhorníčková, 2020). Ebeveynlerin okul öncesi eğitimin tanımı ile ilgili verdiği cevaplar alanyazındaki tanımlar ile karşılaştırıldığı zaman ebeveynlerin okul öncesi eğitimin kapsamı ile ilgili detaylı bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca bulgular, ebeveynlerin %38’lik kısmının da okul öncesi eğitim konusunda hiçbir fikri olmadığı için görüş bildirmekte çekimser kaldığını ortaya koymaktadır. Alanyazın incelendiğinde ebeveynlerin okul öncesi eğitimi doğumdan ilkokula kadar çocukların tüm yeteneklerinin geliştirildiği ve ilkokula hazırlandığı bir eğitim (Büyükkaragöz, 1993) ve çocukların bakım ve eğitimlerinin sağlandığı bir kurum (Köksal vd., 2000) olarak değerlendirildiği belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocuğunu okul öncesi eğitim kurumuna gönderme durumuna ilişkin görüşlerde “evet” diyen velilerin %54, “hayır” diyen velilerin ise %46 ile birbirlerine yakın bir oranda oldukları görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının 2006 yılı verilerine göre resmi ve özel okul öncesi kurum sayısı 18.539, kurumlarda öğrenim gören öğrenci sayısı ise 20.910 şeklindedir. 2021 verilerine bakıldığında ise okul öncesi alanında eğitim veren resmi ve özel kurumların sayısının 30.978’e, öğrenci sayısının da 1.225.981’e yükseldiği görülmektedir (MEB, 2021). Bu veriler ışığında ebeveynlerin çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına gönderme durumlarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre çocuğunu okul öncesi eğitime göndermek istemeyen velilerin ise bunu genellikle maddi yetersizlikler sebebiyle tercih ettiği belirlenmiştir. Erken çocukluk eğitim programları daha sonraki öğrenme ve gelişim için güçlü imkanlar sağladığı; dezavantajlı durumları telafi ettiği için ebeveynler erken çocukluk eğitimine yönelik olumlu bir tutuma sahiptir (UNESCO, 2006). Örneğin Çinli ebeveynler çocuklarının akademik başarısı konusunda yüksek beklentilere sahiptir (Yang, 2011). Bu nedenle Çinli ebeveynler ilk yıllarda çocuklarının iyi bir başlangıç yapmalarını önemserler ve öğretmenlerin öğrencileri bilgi ve kurallarla uygarlaştırmaları için disiplinli olmaları gerektiğine inanırlar (Lau, 2011). Araştırmalar, ebeveynlerin çocuklarının her bakımdan daha iyi bir geleceğe sahip olmasını istediklerini ve erken çocukluk eğitiminin bu konuda ebeveynlerin atabileceği en önemli adımlardan biri olabileceğini ortaya koymaktadır (Checchi, 2006).

Araştırmada okul öncesi eğitimin zorunlu olma durumuna ilişkin ebeveynlerin %88'i oranında büyük bir kısmı okul öncesi eğitimin zorunlu olması yönünde görüş belirtmiştir. Öğretmen, yönetici ve velilerin katıldığı bir araştırmada; katılımcıların çoğunluğu Türkiye'de okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılarak zorunlu olması ve zorunlu eğitim yaşının 48 ay olması gerektiğini vurgulamışlardır (Sak vd., 2020). Okul öncesi eğitimin zorunlu olmasına yönelik görüşlerin yanı sıra dünya üzerinde okul öncesi eğitim için 1 yılın yeterli olup olmadığı tartışılmaktadır. Arteaga vd. (2014) çalışmalarında bir yıllık ve iki yıllık okul öncesi eğitimin ebeveynler tarafından değerlendirilmesini incelemişlerdir. Araştırma sürecinde dört yaşındaki çocukların okul öncesi eğitime katılma oranının üç yaşındaki çocuklara göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca üç yaşında okul öncesi eğitime başlamış ve iki yıl okul öncesi eğitim almış çocukların velileri, iki yıl okul öncesi eğitim almanın bir yıl okul öncesi eğitim almaya kıyasla uzun vadede daha faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Hornickova ve Lorencova (2021) tarafından Çek Cumhuriyeti'nde ebeveynlerin zorunlu okul öncesi eğitime yönelik tutumlarının neler olduğunu öğrenmek amacıyla yapılan çalışmada bulgular okul öncesi eğitime zorunlu devanın okul öncesi eğitimin önemini artırdığını göstermektedir. Bulut (2019) tarafından yapılan çalışmada ebeveynler okul öncesi eğitimin zorunlu olması, tam gün eğitim yapılması ve okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaştırılarak her semt ve mahallede olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Kazu ve Yılmaz'ın (2018) yaptıkları çalışmada Türkiye'nin okullaşma oranları bakımından hem OECD ülkelerinin hem de AB ülkelerinin bir hayli gerisinde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitime başlama yaşına ilişkin görüşler incelendiğinde ebeveynlerin 3 yaş tercih etmediği, %73'ünün 5 yaş tercih ettiği tespit edilmiştir. Ebeveynler bu duruma çocukların 3 yaşında özbakım ihtiyaçlarını karşılayamayacakları ve okuldan soğuyacakları düşüncelerini sebep olarak göstermişlerdir. Türkiye'de 2014 yılı verilerine göre 3 yaşta okullaşma oranı %8, OECD ve AB ülkelerinde ise bu oran %71'dir (Kazu ve Yılmaz, 2018). Türkiye'nin özellikle 3 yaş okullaşma oranında OECD ve AB ülkelerinin gerisinde kaldığı bariz bir şekilde görülmektedir. Ancak Türkiye'de pilot uygulamalarda zorunlu okul öncesi eğitime başlama yaşı 5 yaş iken, OECD ve AB ülkelerinde 6 yaştır. Türkiye'de zorunlu eğitim daha erken başlamaktadır. Araştırmalar okul öncesi eğitim kurumuna uyum sorunu yaşayan çocukların genellikle küçük yaş grubu olduğunu ortaya koymaktadır (Bağçeli, 2018; Datar, 2006; Yoleri, 2014). Bu durumun aksine ekonomik analizlere göre, erken eğitimin en yüksek getirisi, doğumdan beş yaşına kadar, mümkün olan en kısa sürede yapılan yatırımlardan sağlanmaktadır. Heckman, (2013) mümkün olan en büyük etkiyi elde etmek için, erken çocukluk eğitimine üç veya dört yaşında başlamanın oldukça geç olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin çoğunluğu okul öncesi eğitim süreci hakkında bilgi sahibi olduklarını ifade ederek beklentilerini çocuğun "gelişimine katkı sağlaması", "ilkokula hazır olması", "öğrenim hayatına katkı sağlaması", "el beceresinin ve yazı yazma becerilerinin gelişmesi", "daha iyi, duyarlı, sağlıklı bir birey olması", "okulu sevmesi" ve "öğretmen ile iyi bir iletişim kurulması" olarak sıralamışlardır. Okul öncesi eğitim süreci çocuğu tanıma, buna göre plan yapma, uygulama ve değerlendirmeyi gerektiren çok yönlü bir süreçtir (Sapsağlam, 2013). Bu bağlamda ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde okul öncesi eğitimin amacına, süreç özelliklerine ve önemine göre genel bir beklenti tanımlı yapamadıkları görülmüştür. Ebeveynlerin beklentilerinin erken çocukluk müfredatı üzerinde önemli etkileri vardır. Okul öncesi ebeveynleri, akademik öğrenim konusunda daha az talepkardır ve kişisel bakım becerilerinin öğrenilmesine daha fazla ilgi gösterirler (Au, 2004). Ebeveynler, erken çocukluk eğitimi programlarını çocuklarının daha sonraki akademik başarıları için gerekli bulduklarını ve rutinlerin oluşturulması (erken yatma, erken kalkma) gibi sosyo-duygusal becerilerin geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığını ifade etmektedirler (Ansari vd., 2020). Ayrıca ebeveynler, okul öncesi eğitim programının çocukların kendi başlarına bir şeyler öğrenmelerine olanak sağlamasını, çocukları meraklı olmaya ve soru sormaya teşvik etmesini ve her çocuğun öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak kadar esnek olmasını savunmaktadır (Göl-Güven, 2014).

Ebeveynlerin okul öncesi eğitim süreci ile ilgili bilgilendirilmeleri onların çocuk gelişimi ve eğitimi

konularındaki eksikliklerini tamamlayıp hatalarını düzelterek alışkanlık ve tutumlarında değişikliklere neden olur (Köksal vd., 2000). Bu durum okulda uygulanan programın evde devamının sağlanarak öğrenmelerin kalıcı olmasına yol açar (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Okul öncesi eğitim, erken yaşlarda sunulacak yaşantılar vasıtasıyla elde edilecek temel beceri, alışkanlıklar ve bilgi ile çocuğun öğrenim yaşamının yanında sosyal ve duygusal yaşamını da şekillendirecek güçtedir. Tesadüflere bırakılmayacak kadar önemli, bilimsel ve sistematik bir program ile yürütülmesi gereken okul öncesi eğitim, tüm eğitim sisteminin en can alıcı basamağıdır (Kazu ve Yılmaz, 2018) çünkü bu basamakta bir çocuk tek başına aynı yaştaki akranlarıyla ve aile üyesi olmayan yetişkinlerle ilk sosyal iletişim deneyimini yaşar. Bu sayede çocuk yeni şeyler öğrenebilir ve yeni beceriler kazanabilir (OECD, 2019). Okul öncesi eğitimin önemi, her çocuğun gelişimindeki ilk önemli aşama olduğu deneyiminin yanı sıra, genel gelişim ve yaşam boyu öğrenme açısından da çok kritik bir aşama olduğu gerçeğinden kaynaklanmaktadır (Ugaste vd., 2013). Kaliteli okul öncesi eğitim sayesinde çocuklar hem öğrenmede hem de ilerideki kariyerlerinde daha iyi sonuçlara ulaşabilmek için güçlü bir başlangıç yaparlar. Heckman, (2013) erken çocukluk eğitimine yapılan yatırımın ekonomik büyümeyi desteklemek için tutarlı bir strateji olduğunu ve ekonomik geleceğin eğitimi ve nitelikli bir işgücünün oluşturulmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin tamamının okul öncesi eğitimin önemli olduğu, ebeveynlerin %96'lık büyük bir çoğunluğunun ise okul öncesi eğitimin çocuğun gelişimine katkı sağladığı yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu konudaki görüşleri üzerinde okul öncesi eğitime devam etmiş çocuklarının gözle görülür gelişimlerinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Çocuklar yaşamlarının ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönemde hızlı gelişir ve büyürler. Çocuğun topluma kazandırılması, üretken bir birey olması ve potansiyelini gerçekleştirme böylece sağlanmış olur. Aynı şekilde beyin de çevresel etkilere en açık olunan okul öncesi dönemde hızla gelişmektedir (Kazu ve Yılmaz, 2018). Okul öncesi eğitim, çocukların hem gelişim alanlarını destekleyerek hem de sosyalleşmelerini sağlayarak çocukların özgüvenlerini arttırmaktadır (Sak vd., 2020). Araştırmada ebeveynlerin çoğunluğu okul öncesi eğitimin çocuğun eğitim öğretim hayatına katkı sağladığı yönünde görüş belirtmiştir. Çevre, çocuğun gelişimi için büyük bir etken ve yönlendirme kaynağıdır (Kazu ve Yılmaz, 2018). Çocuğun kendini ne kadar geliştirebileceği, neler öğrenebileceği, potansiyelini ne kadar fark edebileceği ve hangi hızla öğrenebileceği çocuğun çevresinin ne kadar destekleyici olduğuyla ve çocuğa ne gibi olanaklar sunulduğuyula yakından ilişkilidir (MEB, 2013). Araştırmacılar, erken çocukluk eğitiminin çocukların bilişsel ve eğitsel gelişimleri açısından son derece faydalı olduğu görüşündedir (Bibi ve Ali, 2012; Ernest-Ehibudu ve Peter-Kio, 2017). Araştırmalar, kaliteli erken çocukluk eğitimi programlarına katılan çocukların sınav puanlarının ve notlarının daha iyi olma ihtimalinin yüksek olduğunu göstermiştir (Wana, 2010).

Araştırmada ebeveynlerin tamamı okul öncesi eğitimde veli öğretmen iş birliğinin muhakkak olması gerektiğini vurgulamışlardır. Çocuğun hayata adım attığı ilk sosyal deneyimlerini ve ilk yaşantılarını edindiği kurum ailedir. Çocukların eğitimi ailede başlamaktadır. Birinci sınıf öğrencileriyle yapılan bir araştırmada çocukların “okul”u çoğunlukla “ev”e benzettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Akdemir, 2023). Ayrıca öğretmenlerin eğitim, öğretim ve öğrenme kavramlarına ilişkin algılarını ve bilişsel yapılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırmada öğretmenler eğitimi en çok “aile” kavramı ile ilişkilendirmişlerdir (Izgar, 2020). Bu bulgular da eğitim açısından okul ve ailenin ayrılmaz bir bütün olduğunun göstergesidir. Eğitimin etkili ve verimli olması, ayrıca eğitimin devamlılık ilkesinin yerine getirilmesi (Zembat ve Unutkan, 2001) için ailenin okul ile iş birliği içinde eğitime katılması şarttır. Bu bağlamda ebeveynler okul öncesi eğitime “etkinlik ve aktivitelere katılarak” “öğretmen ve okul ile iş birliği içinde olarak”, “çocuğu etkinlik ve eğitim konusunda destekleyerek” dahil olabilecekleri konusunda fikir belirtmişlerdir. Ancak ebeveynlerin iş birliği konusunda genel açıklamalar yaptığı, detaylı fikirler ortaya koyamadığı tespit edilmiştir. Bu duruma ebeveynlerin okul öncesi eğitimin işleyişi konusunda yeterli bilgi sahibi olmamaları sebep olarak gösterilebilir. Araştırmalar olumlu okul aile iş birliğinin çocukların okula karşı tutumlarını olumlu yönde

etkileyerek çocukların okula uyum sürecini kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır (Kahraman vd., 2018; Kıldan, 2012a). Çocuğun gelişim durumu açısından ebeveyn ve okul iş birliğini inceleyen bir araştırmada, ebeveynler öğretmenlerin algıladıklarından daha fazla okul öncesi eğitime katıldıklarını düşünmektedirler. Ayrıca gelişimsel açıdan farklılık gösteren öğrencilerin velilerinin, normal gelişim gösteren öğrencilerin velilerine göre aile katılımında daha çekimser davrandıkları belirlenmiştir (Vasiljević-Prodanović vd., 2021). Hidman (2008) tarafından yapılan ebeveynlerin okul öncesi eğitime katılımları ile okul öncesi dönem çocuğunun sosyal becerileri ve okur yazarlığı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada aile-okul iletişimi ve katılımının az olduğu durumlarda okul öncesi dönem çocuğunun ilkökula hazırbulunuşluğunun düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmalarda okul öncesi dönemde aile katılımının önemine tek yönlü değinildiği aynı zamanda ailelerin okul öncesi eğitim konusunda bilgi sahibi olup olmadıklarının incelenmediği, ailelerin okul öncesi eğitimden ve okul öncesi öğretmeninden beklentilerinin ortaya konulmadığı da belirlenmiştir. Syuraini vd. (2022) yaptıkları çalışmada erken çocukluk eğitimi öğrenme çıktılarının öğretmen-ebeveyn iletişiminden ve ebeveyn katılımından olumlu yönde etkilendiğini ayrıca öğretmen-veli iletişiminin öğretmen-veli iş birliğini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Farklı eğitim yaklaşımları aracılığıyla ebeveynler ve okul öncesi kurumlar arasındaki iş birliğinin analiz edildiği bir çalışmada iş birliği, eğitim hedeflerinin kaliteyle gerçekleştirilmesine yönelik ortak bir kararlılığı teşvik eder; aynı zamanda okul öncesi çocukların bakımı ve eğitimi sürecindeki tüm aktörler arasındaki ilişkilerde anlayışı ve açıklığı da geliştirir (Bercnik ve Devjak, 2017). Bu nedenle ebeveyn katılımı, erken çocukluk müdahalelerinin etkinliğini artırabilecek önemli bir program unsuru ve yüksek kaliteli programların ayrılmaz bir bileşenidir (Joo vd., 2020, Reynolds ve Temple, 2019; Varshney vd., 2020).

Araştırmada ebeveynler eğitimin nasıl daha verimli hale getirilebileceğini “daha çok etkinlik ve aktivite yaparak”, “ortam düzenlemeleri ile”, “daha çok bilgilendirme ve eğitimle”, “gelişim düzeyine göre planlamayla”, “doğa ve somut becerilerle”, “şartlar düzenlenerek” ve “öğretmen ile iş birliği içinde” şeklinde sıralarken okul öncesi eğitimin düzenli, disiplinli olması, uygun ortam düzenlemesinin yapılması, çocuklara eşit davranılması, sosyal aktivitelere, ahlaki eğitim ve nezaket kurallarına yer verilmesi gerektiğini belirterek okul öncesi eğitime yönelik istek ve beklentilerini dile getirmişlerdir. Ebeveynlerin okul öncesi eğitime yönelik ifade ettikleri beklentiler aslında okul öncesi eğitimin genel kapsamını yansıtmaktadır. Çünkü okul öncesi eğitim, 0-6 yaş aralığını kapsayan bütün gelişim alanlarını destekleyen sistematik ve programlı bir süreçtir (Ural ve Ramazan, 2007). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin genel olarak çocuklarının sosyalleşmesi ve alacakları eğitim olması alanyazındaki çalışma bulgularını destekler niteliktedir (Argon ve Akkaya, 2008; Ceylan, 2019; Einarsdottir, 2010; Kıldan, 2012b; Niikko ve Havu-nuutinen, 2009; Şahin vd., 2013; Vandenbroeck vd., 2008).

Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin okul öncesi eğitimin tanımı konusunda çok detaylı fikir sahibi olmadıkları; çocuklarını okul öncesi eğitim kurumuna göndermeyi tercih ettikleri; okul öncesi eğitimin zorunlu olması gerektiğini düşündükleri ancak okul öncesinde eğitime başlama yaşı olarak 3 yaşı erken, 5 yaşı uygun buldukları; okul öncesi eğitim süreci hakkında çok genel bir bilgiye sahip oldukları; okul öncesi eğitimin önemli ve çocuğun gelişimine, eğitim ve öğretim hayatına katkı sağladığını düşündükleri; veli öğretmen iş birliğini önemsedikleri ancak nasıl iş birliği yapabileceklerine dair yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve okul öncesi eğitime yönelik istek ve önerilerinin çocuklarının sosyalleşmesi ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgular neticesinde geliştirilen öneriler aşağıda sıralanmıştır:

- Bu araştırma sadece 0-6 yaş aralığında çocuğu olan Siirt ilinde ikamet eden ebeveynlerin okul öncesi eğitime ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir. Bu durum araştırmanın sınırlılığı olarak düşünülmektedir. Bu sebeple farklı çalışma gruplarıyla benzer araştırmalar yapılabilir.
- Ebeveynlerin okul öncesi eğitimin önemi, süreci ve iş tanımı konusunda bilgilendirilmeleri

gerekir. Bu bilgilendirmeler doğum öncesi dönemden başlayarak ilkokula başlama sürecine kadar zaman zaman yapılabilir.

- Çocukların okul öncesi eğitime başlama yaşı geldiğinde ve okul öncesi eğitime başladıklarında ebeveynlere sistematik olarak bilgilendirme seminerleri yapılabilir.
- Öğretmenlere, ebeveynlere verilecek seminerler konusunda alanında uzman eğitimciler tarafından hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Öğretmenlere verilen eğitimler doğrultusunda, öğretmenler de aile katılımlarını düzenli olarak organize edip uygulayabilirler.
- Toplumun ilgisini çekmek ve farkındalık oluşturmak amacıyla, basın-yayın organlarında okul öncesi eğitimin önemi sıklıkla vurgulanabilir.

#### KAYNAKÇA

- Akdemir, S. (2023). Covid-19 pandemi sürecinde ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin “okul” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF) Dergisi*, 5(1), 16-28.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı. (1999). *Çok Geç! Erken çocukluk eğitiminin önemi üzerine düşünceler ve öneriler*. AÇEV.
- Anells, M. (2006). Triangulation of qualitative approaches: Hermeneutical phenomenology and grounded theory. *Journal of Advanced Nursing*, 56(1), 55-61.
- Ansari, A., López, M., Manfra, L., Bleiker, C., Dinehart, L. H., Hartman, S. C. ve Winsler, A. (2017). Differential third-grade outcomes associated with attending publicly funded preschool programs for low-income Latino children. *Child Development*, 88(5), 1743-1756. <https://doi.org/10.1111/cdev.12663>
- Ansari, A., Pivnick, L., Gershoff, E., Crosnoe, R. ve Orozco-Lapray, D. (2020). What Do Parents Want From Preschool? Perspectives of Low-Income Latino/a Immigrant Families. *Early childhood research quarterly*, 52(Pt A), 38-48. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.08.007>
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okulöncesi eğitim ve anasınıfı programları*. Ya-Pa Yayınları.
- Argon, T. ve Akkaya, M. (2008). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 413-430.
- Arteaga, I., Humpage, S., Reynolds, A. J. ve Temple, J. A. (2014). One year of preschool or two - Is it important for adult outcomes? Results from the Chicago longitudinal study of the child-parent centers. *Economics of Education Review*, 40, 221-237. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.07.009>
- Au, M. L. (2004). Parents' expectations of pre-school education. *Hong Kong Journal of Early Childhood*, 3(2), 41-46.
- Bahçeli, K. P. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum sürecine ilişkin anaokulu öğretmenlerinin ve annelerinin görüşleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2, 3-20.
- Bal E. (2019). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumları ile ilgili görüşleri: Seçme nedenleri ve kurumdan beklentileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *Nursing Plus Open*, 2, 8-14.
- Berčnik, S. (2014). *Cooperation with parents as part of the schools and preschools educational plan* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Ljubljana.



- Bercnik, S. ve Devjak, T. (2017). Cooperation between parents and preschool institutions through different concepts of preschool education. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(4), 207-226. <https://doi.org/10.25656/01:15231>
- Bibi, W. ve Ali, A. (2012). The impact of pre-school education on the academic achievements of primary school students. *The Dialogue*, 7(2) 152-159.
- Briley, D. A., Harden, K. P. ve Tucker-Drob, E. M. (2014). Child characteristics and parental educational expectations: Evidence for transmission with transaction. *Developmental Psychology*, 50(12), 2614-2632. <https://doi.org/10.1037/a0038094>
- Buldu, M. ve Güner Pekacar, R. (2023). İdeal bir okul öncesi eğitim ortamı: Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 625-643. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1285749>
- Bulut, A. (2019). Okul öncesi eğitime başlangıçta yaşanan uyum sürecine ilişkin ebeveynlerin görüşleri. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 656-681.
- Büyükkaragöz, S. (1993). *Ana babalarla, öğretmenlerin okulöncesi eğitim programları hakkındaki görüşleri*. Ya-Pa 9. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri (ss. 66-76). Ya-Pa Yayınları.
- Carneiro, P. ve Heckman, J. (2003). *Human capital policy*. NBER Working Paper 9495, National Bureau of Economic Research, Cambridge.
- Ceylan, R. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi kurumu hakkındaki görüşleri: Tercih sebepleri, beklentileri ve memnuniyetleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 497-517.
- Checchi, D. (2006). *The economics of education*. Cambridge University Press.
- Cohen, F. ve Anders, Y. (2020). Family involvement in early childhood education and care and its effects on the social-emotional and language skills of 3-year-old children. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(1), 125-142. <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1646293>
- Crabtree, B. F. ve Miller, W. L. (1999). *Doing qualitative research*. Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River.
- Çemrek, F. ve Özyayın, Ö. (2019). Okul Öncesi eğitimde ailelerin kreş tercihleri ve kreşlerden beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 559-575. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.548532>
- Datar, A. (2006). Does delaying kindergarten entrance give children a head start? *Economics of Education Review*, 25(1), 43-62.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L. S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K. ve Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Durmaz, E., Karadeniz Akdoğan, K. ve Demir, E. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarını tercih nedenleri ile sosyoekonomik düzeyleri arasındaki ilişki. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 352-379. <https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967201932139>
- Dynarski, S., Hyman, J. ve Schanzenbach, D. W. (2013). Experimental evidence on the effect of childhood investments on postsecondary attainment and degree completion. *Journal of Policy Analysis and Management*, 32(4), 692-717.

- Einarsdottir, J. (2010). Icelandic parents' views on the national policy on early childhood education. *Early Years*, 30(3), 229-242.
- Ernest-Ehibudu, I. R. ve Peter-Kio, D. K. (2017). Influence of some preschool factors on academic performance of primary school pupils in Port Harcourt City Local Government Area of Rivers State, Nigeria. *Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 7(5), 8-14.
- Erşan, Ş. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan ve öğretmenlerden beklentilerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 161-178. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.613394>
- Göl-Güven, M. (2014). Back to basics: What do parents and teachers expect of early childhood education and care?. *Bogazici University Journal of Education*, 31(1), 19-43.
- Heckman, J. (2006a). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900-1902 <https://doi.org/10.1126/science.1128898>
- Heckman, J. (2006b). *Return on investments: Cost vs. benefits*. University of Chicago. [http://www.childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/10yranniversary\\_Heckmanhandout.pdf](http://www.childandfamilypolicy.duke.edu/pdfs/10yranniversary_Heckmanhandout.pdf).
- Heckman, J. J. ve Kautz, T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour economics*, 19(4), 451-464. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2012.05.014>
- Heckman, J. J. (2013). *Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy*. Heckman The economics of human potential. <https://heckmanequation.org/resource/invest-in-early-childhood-development-reduce-deficits-strengthen-the-economy/>
- Hidman, A. H. (2008). *School-Family partnership and early learning: The role of school outreach and family involvement in preschoolers' literacy and learning-related social skills* [Unpublished master's thesis]. Michigan University.
- Horníckova, B. ve Lorencova, S. (2021). The importance of compulsory pre-school education from the parents' perspective in the Czech Republic. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 15(9), 858-862.
- Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R. ve Barbarin, O. (2008). Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 27-50. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.08.001>
- Hujala, E., Vlasov, J. ve Szecsi, T. (2017). Parents' and teachers' perspectives on changes in childcare quality in the United States, Russia and Finland. *South African Journal of Childhood Education*, 7(1), 1-10. <https://doi.org/10.4102/sajce.v7i1.538>
- Hummel, T. G., Cohen F. ve Anders Y. (2022). Parents' trust in their child's preschool: Associations with child and family characteristics and aspects of parent-preschool communication. *Early Education and Development*, 34(3), 1-18. <https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2101344>
- Izgar, G. (2020). Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili bazı temel kavramlara ilişkin zihin haritaları. *NEÜ Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 40-51.
- Joo, Y. S., Magnuson, K., Duncan, G. J., Schindler, H. S., Yoshikawa, H. ve Ziol-Guest, K. M. (2020). What works in early childhood education programs?: A meta-analysis of preschool enhancement programs. *Early Education and Development*, 31(1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1624146>
- Kahraman, B. P. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum sürecine ilişkin anaokulu öğretmenlerinin ve annelerinin görüşleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 3-20.

- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 102-104.
- Kazu, İ. Y. ve Yılmaz, M. (2018). Ülkemizdeki okul öncesi eğitimin bazı veriler açısından OECD ve AB üyesi ülkeleri ile karşılaştırılması. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 64-75.
- Kıldan, O. A. (2012a). Okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocukların okul korkularına ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 49-73.
- Kıldan, A. O. (2012b). Okul öncesi eğitimin amacına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 135-150
- Koçak, Ö. N. (2020). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentilerinin ve beklentilerinin karşılanma durumunun incelenmesi (Aksaray İli Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.
- Köksal, A., Aral, N. ve Aktaş Arnas, Y. (2000). Ankara'da bulunan özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticiler ve öğretmenlerin ebeveynlerden beklentilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 92-101.
- Lau, Y. (2011). *Parental involvement in early childhood education and children's readiness for school: A longitudinal study of Chinese parents in Hong Kong and Shenzhen* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Hong Kong.
- Magnuson, K., Ruhm, C. ve Waldfogel, J. (2007). The persistence of preschool effects: Do subsequent classroom experiences matter? *Early Childhood Research Quarterly*, 22(1), 18-38. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.10.002>
- Majerčíková, J. ve Hhorníčková, B. (2020). The perspectives of parents in relation to the concepts of the quality of pre-school education. Analysis of research discourse. *Journal of Language and Cultural Education*, 8(2), 69-93. <https://doi.org/10.2478/jolace-2020-0014>
- Malterud, K. (2001). Qualitative research: Standards, challenges, and guidelines. *The Lancet*, 358(9280), 483-488.
- McClelland, M. M., Acock, A. C., Piccinin, A., Rhea, S. A. ve Stallings, M. C. (2013). Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational outcomes. *Early childhood research quarterly*, 28(2), 314-324. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.07.008>
- Meadows, S. (2010). *The child as social person*. Child and parents, Routledge.
- MEB. (2013). *Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programı*. Erişim adresi: <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> Erişim tarihi: 06.01.2023.
- MEB. (2021). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim*. Erişim adresi: [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_09/15142558\\_meb\\_istatistikleri\\_organ\\_egitim\\_2021\\_2022.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf) Erişim tarihi: 06.01.2023.
- Merriam, S. B. ve Grenier, R. S. (2019). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. John Wiley & Sons Publications.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications, Inc.
- Mrvar, P. (2008). School, kindergarten, counselor and parents - establishing contact and cooperative relationship. *Sodobna pedagogika*, 59(2), 120-141.

- Neuman, L. W. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (S.Özge, Çev.). Yayın Odası.
- Niikko, A. ve Havu-nuutinen, S. (2009). In search of quality in Finnish pre-school education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(4), 431-445. <https://doi.org/10.1080/00313830903180711>
- OECD. (2018). *Early learning matters*. OECD Publishing.
- OECD. (2019). *Providing quality early childhood education and care*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/301005d1en.pdf?expires=1594809603&id=id&accname=guest&checksum=92C1D36D60FC71691EE08BBF5D3F4C9C>
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okulöncesi eğitim*. Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A. (1990, Eylül, 12-14). *Değişen toplumda aile ve eğitimi*. Türk geleneksel ve çağdaş aile yapısı paneli. T.C Devlet Bakanlığı M.Ü ve İstatistik Kantitatif Araştırmalar Merkezi.
- Okut, L. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitime ilişkin inançlarına göre etkili öğretmen özellik ve davranışlarına sahip olma dereceleri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Oral, B. ve Çoban, A. (2020). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Özen, Ş. (2008). *Okul öncesi eğitim ve aile: Anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentileri (Kars ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Özen Altınkaynak, Ş. ve Yanıklar, C. (2014). Anne ve babaların okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının gelişimine yönelik beklentileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(30), 56-72.
- Özmert, N. (2005). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-I: Beslenme. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 48, 179-195.
- Reynolds, A. J., Temple, J. A., White, B. A., Ou, S. R. ve Robertson, D. L. (2011). Age 26 cost-benefit analysis of the child-parent center early education program. *Child development*, 82(1), 379-404.
- Reynolds, A. J., Ou, S. R. ve Temple, J. A. (2018). A Multicomponent, Preschool to Third Grade Preventive Intervention and Educational Attainment at 35 Years of Age. *JAMA pediatrics*, 172(3), 247-256. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2017.4673>
- Sak, R., Şahin-Sak, İ. T., Öneren-Şendil, Ç. ve Taşkın, N. (2020). Eğitim paydaşlarının okul öncesi eğitimin zorunlu olmasına ilişkin görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 58-78.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları (1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 63-73.
- Sevinç, M. (2006). Okul öncesi eğitimi alan çocukların annelerinin okuldan beklentileri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi*, 13(1), 218-225.
- Shah, R., Kalil, A. ve Mayer, S. (2023). *Engaging parents with preschools: Evidence from a field experiment*. University of Chicago, Becker Friedman Institute for Economics Working Paper No. 2022-97. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4168257>
- Shonkoff, J. P. ve Phillips, D. A. (Eds.) (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Committee on integrating the Science of Early Childhood Development, National Research Council and Institute of Medicine. National Academy Press.
- Syuraini., Hidayat, H., Arini, F. D. ve Jamaris. (2022). Exploring factors of the parentteacher partnership affecting learning outcomes: Empirical study in the early childhood education context. *International*

*Journal of Instruction*, 15(4), 411-434. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15423a>

- Şahin, B. K., Sak, R. ve Şahin, İ. T. (2013). Parents' views about preschool education. 2nd Cyprus International Conference on Educational Research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 288-292.
- Thomas, S. B. ve Dykes, F. (2013). Families speak to early childhood teachers: Impressions and expectations. *STRATE Journal*, 22(2), 55-64.
- Tierney, A. L. ve Nelson, C. A. (2009). Brain development and the role of experience in the early years. *Zero to three*, 30(2), 9-13.
- Tulan, A. (2005). *Ebeveynlerin okulöncesi eğitimden beklentilerinin gerçekleştirme düzeyinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ugaste, A., Tuul, M., Niglas, K. ve Neudorf, E. (2013). Estonian preschool teachers' views on learning in preschool. *Early Child Development and Care*, 184, 370-385. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.788502>
- UNESCO. (2006). *China; Early childhood care and education programmes*, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147175>
- Ural, O. ve Ramazan, M. O. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. *Okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri içinde* (ss. 11-61). Türk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Ültay, E., Dönmez Usta, N. ve Durmuş, T. (2017). Descriptive content analysis of mental model studies in education. *Education for Life*, 31(1), 21-40.
- Van Laere, K. ve Vandenbroeck, M. (2017). Early learning in preschool: Meaningful and inclusive for all? Exploring perspectives of migrant parents and staff. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(2), 243-257. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2017.1288017>
- Vandenbroeck, M., De Visscher, S., Van Nuffel, K. ve Ferla, J. (2008). Mothers' search for infant child care: The dynamic relationship between availability and desirability in a continental European welfare state. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 245-258.
- Varshney, N., Lee, S., Temple, J. A. ve Reynolds, A. J. (2020). Does early childhood education enhance parental school involvement in second grade?: Evidence from Midwest Child-Parent Center Program. *Children and Youth Services Review*, 117. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105317>
- Vasiljević-Prodanović, D., Krmeta, Ž. ve Markov, Z. (2021). Cooperation between preschool teachers and parents from the perspective of the developmental status of the child. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-17. <http://dx.doi.org/10.1080/1034912X.2021.1916892>
- Wana, J. (2010). *How to choose the best preschool for your child: The ultimate guide to finding, getting into, and preparing for nursery school*. Naperville.
- Winston, R. ve Chicot, R. (2016). The importance of early bonding on the long-term mental health and resilience of children. *London journal of primary care*, 8(1), 12-14. <https://doi.org/10.1080/17571472.2015.1133012>
- Wong, V. C., Cook, T. D., Barnett, W. S. ve Jung, K. (2008). An effectiveness-based evaluation of five state pre-kindergarten programs. *Journal of Policy Analysis and Management*, 27, 122-154. <https://doi.org/10.1002/pam.20310>
- Yang, F. (2011). *Literacy and numeracy in early childhood: Chinese immigrant parents' perception of children's learning* [Unpublished master's thesis]. Auckland University of Technology.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk eğitimi el kitabı*. Remzi Kitabevi.



- Yeşilyurt, Z. C. (2011). *Çocukları anaokuluna devam eden ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri ve kurumların bu beklentileri karşılama durumları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yoleri, S. (2014). The effects of age, gender, and temperament traits on school adjustment for preschool children. *e-International Journal of Educational Research*, 5(2), 54-66.
- Zembat, R. (2005). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan (Ed.) *Okul öncesi eğitimde güncel konular (s.25-45)* içinde. Morpa Yayınları.
- Zembat, R. ve Unutkan, P. Ö. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri (Aile katılım programı uygulama örnekleriyle)*. Ya-Pa Yayınları.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction:

Preschool education is a process in which the family constitutes an important factor in the child's education, the foundations of the child's personality development are laid, the school habit is acquired, and its continuity is ensured (Zembat, 2005). At the age of 3-6, the child starts preschool education, and the first separation of the child from the family takes place. Managing this process correctly is a team job. Children, parents, and teachers can be considered as three pillars of preschool educational life and are complementary elements of preschool education. If one of these elements is missing, it will be very challenging to sustain the pillars in a healthy way. The role of the teacher is very significant in the child's self-discovery, advancing his/her development, and improving his/her skills in social and emotional domains. The support of the child by the family and the expectations of the family from the teacher are very important for the preschool teacher to undertake and carry out this role correctly. Informing parents and guiding them on preschool education and the education of preschool children are among the duties of preschool education institutions. For the child to benefit from preschool education, the family must be conscious and supportive with regard to preschool education. Considering the past, although preschool education was perceived as a place where working parents used to leave their children for care during the years when it started to become widespread, this perception started to develop and change over time toward the importance of preschool education. The present study aimed to qualitatively evaluate the views of parents whose children received preschool education on preschool education in detail, determine the general perspectives of parents on preschool education as a result of this evaluation, and contribute to the literature.

### Method:

The present research conducted to determine the views of parents of children aged between 0-6 on preschool education is a "qualitative" study. The phenomenology design, which aims to reveal common practices and identify and explain the meanings created by participants and which brings personal experiences with regard to a phenomenon to a more general level, was used in the study (Annells, 2006; Creswell, 2012). As the study group, 26 parents who had children between the ages of 0-6, resided in Siirt province and its districts, and volunteered to take part in the research regardless of education level and employment status, participated in the study. The study group was selected by the criterion sampling method, one of the purposive sampling methods. The criteria specified in the study were determined as parents residing in Siirt province and its districts and having children aged between 0-6. A Parent Interview Form consisting of semi-structured, open-ended questions suitable for use in qualitative research was used as the data collection tool in the study. The descriptive analysis method was employed in the analysis of the data acquired from the study. First, a framework theme was created based on the questions in the interview form. The data for each question were examined in detail, and main headings and sub-categories were created. The findings in each category were supported by direct quotations from parents' views.

### Findings and Discussion:

Preschool education is the education and development process which covers the period from the day the child is born to the time he/she starts primary school, which plays an essential role in the child's future life, and during which a significant part of the child's development in all developmental domains is completed, and the character is shaped with

the education given in the family and educational institutions (Deretarla Gül, 2008). When the parents' answers concerning the definition of preschool education were compared with the definitions in the literature, it was found that parents did not have detailed information about the scope of preschool education. Moreover, the findings revealed that 38% of the parents abstained from expressing their views since they had no idea about preschool education. In the literature review, it was determined that parents evaluated preschool education as education during which all the abilities of children were improved from birth to primary school and children were prepared for primary school (Büyükkaragöz, 1993) and as an institution providing the care and education of children (Köksal et al., 2000).

The study found that the rates of parents saying "yes" and those saying "no" in the views on sending their children to preschool education institutions were close to each other, with 54% and 46%, respectively. According to the data from the Ministry of National Education for 2006, the number of public and private preschool education institutions was 18,539, and the number of students receiving education in these institutions was 20,910. According to the data for 2021, the number of public and private institutions providing preschool education increased to 30,978 and the number of students to 1,225,981 (MoNE, 2021). In light of these data, it was concluded that the number of parents sending their children to preschool education institutions increased. According to the research findings, it is thought that parents who do not want to send their children to preschool education prefer it due to financial inadequacies.

In the study, 88% of the parents stated that preschool education should be compulsory. In the study by Bulut (2019), parents stated that preschool education should be compulsory, full-time education should be provided, and preschool education institutions should be widespread in every district and neighborhood. The study by Kazu and Yılmaz (2018) found that Turkey was far behind both OECD and EU countries in terms of schooling rates. Concerning the views on the age of starting preschool education, the study determined that parents did not prefer the age of 3 and 73% preferred the age of 5. The parents indicated their thoughts that children would not be able to meet their self-care needs at the age of 3 and would become alienated from school as the reason for this. According to the 2014 data for Turkey, the schooling rate at the age of 3 is 8%, while this rate in OECD and EU countries is 71% (Kazu and Yılmaz, 2018). It is clearly seen that Turkey lags behind OECD and EU countries, especially in the schooling rate at the age of 3 years. However, whereas the age of starting compulsory preschool education in Turkey is 5 years old, it is 6 years old in OECD and EU countries. Compulsory education starts earlier in Turkey. Studies have revealed that children who experience problems adapting to preschool education institutions are usually in younger age groups (Bahçeli, 2018; Datar, 2006; Yoleri, 2014).

As a result of the study, most parents stated that they had knowledge about the preschool education process. The preschool education process is a multi-faceted process that requires getting to know the child, making plans accordingly, and implementing and evaluating (Sapsağlam, 2013). In this regard, when the views of parents on their expectations from preschool education were examined, it was seen that they could not make a general definition of expectations according to the purpose, process characteristics, and importance of preschool education. Informing parents about the preschool education process causes changes in their habits and attitudes by completing their deficiencies in child development and education and correcting their mistakes (Köksal et al., 2000). This leads to the continuation of the program implemented at school at home and causes learning to be permanent (Oğuzkan and Oral, 1997).

Preschool education has the power to shape the social and emotional life of the child as well as the child's educational life with the basic skills, habits, and knowledge to be acquired through the experiences to be presented at an early age. Preschool education, which should be carried out with a scientific and systematic program and is too important to be left to chance, is the most crucial step of the entire education system (Kazu and Yılmaz, 2018). The study determined that all parents stated that preschool education was important, and the majority of parents, 96%, said that preschool education contributed to the child's development. It is thought that the visible development of children who have attended preschool education affected parents' views on this subject. Children develop and grow rapidly during the preschool period, which covers the first six years of their lives. In this way, it is ensured that the child is integrated into society, becomes a productive individual, and realizes his/her potential. Likewise, the brain develops quickly in the preschool period, when it is most vulnerable to environmental impacts (Kazu and Yılmaz, 2018). Preschool education increases children's self-confidence by both supporting their developmental domains and ensuring their socialization (Sak et al., 2020).

In the study, most parents stated that preschool education contributed to the educational life of children. The environment represents a significant factor and source of guidance for the child's development (Kazu and Yılmaz, 2018). How much the child can develop himself/herself, what he/she can learn, how much he/she can realize his/her

potential, and how fast he/she can learn are closely related to how supportive the child's environment is and what opportunities are offered to the child (MoNE, 2013).

In the study, all parents stressed that there must definitely be parent-teacher cooperation in preschool education. The family is the institution where the child acquires his/her first social experiences. The education of children begins in the family. A study conducted with first-grade students concluded that children mostly likened "school" to "home" (Akdemir, 2023). Furthermore, in a study aiming to reveal teachers' perceptions and cognitive structures concerning the concepts of education, teaching, and learning, teachers mostly associated education with the concept of "family" (Izgar, 2020). These findings indicate that school and family are an inseparable whole in terms of education. For education to be effective and efficient and for the principle of the continuity of education to be fulfilled (Zembat and Unutkan, 2001), it is essential for the family to participate in education in cooperation with the school. In this regard, parents expressed their opinion that they could be engaged in preschool education by "participating in activities," "cooperating with the teacher and the school," and "supporting the child in activities and education." Nevertheless, it was revealed that parents made general explanations about cooperation and could not present detailed ideas. The reason for this can be shown as the fact that parents do not have sufficient knowledge about the functioning of preschool education. Studies have revealed that positive school-family cooperation positively affects children's attitudes toward school and facilitates the adaptation process of children to school (Kahraman et al., 2018; Kıldan, 2012a).

In the study, parents expressed their wishes and expectations regarding preschool education, stating that preschool education should be regular and disciplined, appropriate setting arrangements should be made, children should be treated equally, and social activities, moral education, and courtesy rules should be included. The expectations expressed by parents concerning preschool education actually reflect the general scope of preschool education because preschool education is a systematic and programmed process supporting all developmental domains and covering the 0-6 age range (Ural and Ramazan, 2007). The fact that parents' expectations from preschool education institutions are generally oriented toward the socialization of their children and receiving education supports the research findings in the literature (Argon and Akkaya, 2008; Ceylan, 2019; Şahin et al., 2013; Vandebroek et al., 2008).

### **Conclusion and Suggestions:**

As a result of the study, it was found that parents did not have a very detailed idea about the definition of preschool education; they preferred to send their children to preschool education institutions; they thought that preschool education should be compulsory, but they found the age of 3 years as early and the age of 5 years as appropriate to start preschool education; they had very general knowledge about the preschool education process; they thought that preschool education was important and contributed to the child's development, education and training life; they cared about parent-teacher cooperation, but they did not have sufficient knowledge about how they could cooperate, and their requests and suggestions for preschool education were oriented toward the socialization and educational needs of their children.

Suggestions developed as a result of these findings are listed below:

- The present study evaluated only the views of parents who resided in Siirt province and had children between the ages of 0-6 on preschool education. This is considered the study's limitation. Therefore, similar research can be conducted with different study groups.
- Parents should be informed about the importance of preschool education, its process, and job description. Parents can be informed from time to time, starting from the prenatal period until primary school.
- Information seminars can be systematically organized for parents when children reach the age of starting preschool education and when they start preschool education.
- In-service training can be provided to teachers by experts in the field on seminars to be organized for parents.
- In line with the education provided to teachers, teachers can also organize and implement family engagement on a regular basis.
- The importance of preschool education can be frequently emphasized in the media to attract society's attention and raise awareness.