



Erken Çocukluk Eğitiminden Beklentiler: Ebeveynler Ne Düşünüyor?

Expectations from Early Childhood Education: What Do Parents Think?

Mehmet Toran^{a*}, Derya Şahin^b

^a*İstanbul Kültür University, İstanbul, Turkey.*

^b*İstanbul Okan University, İstanbul, Turkey.*

Öz

Erken çocukluk eğitiminin önemli bir parçası olan ebeveynlerin sürecin aktif katılımcıları olduğu için ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin incelenmesi önem taşımaktadır. Bu önem ile mevcut araştırmada amaç çocuğu erken çocukluk eğitimine devam eden ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerini açığa çıkarmaktır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olan fenomenoloji deseni benimsenerek tasarlanmış, çalışma grubu ise amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu çocukları normal gelişim gösteren ve 2'si özel 3'ü kamuya bağlı bağımsız erken çocukluk eğitimi kurumuna devam eden 14 gönüllü ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiş ve açığa çıkan bulgular yorumlamıştır. Sonuç olarak mevcut araştırmaya katılan ebeveynlerin özellikle çocukların gelişimini desteklemeye, eğitimi nitelikli öğretmenlerin vermesine ve pedagojik uygulamalara yönelik beklentilerinin olduğu, bu beklentilerin ebeveynlerin farkındalıklarına paralel bir şekilde açığa çıktığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Erken çocukluk eğitimi, ebeveyn beklentileri, çocuk, aile.

Abstract

It is important to study parents' expectations from early childhood education because parents, who are an important part of early childhood education, are active participants in the process. With such importance of the subject, the aim of this research is to reveal expectations from in early childhood education among parents whose children attend early childhood education. The research was designed by adopting the phenomenology from qualitative research design, and the study group was determined using the purposeful sampling method. The study group of the research consisted of 14 voluntary parents whose children showed normal development and attended early childhood education; 2 of them were in private institutions, and 3 of them were in public institutions. A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the study, the data obtained were analyzed with content analysis, and the findings were interpreted. As a result, it can be said that parents participating in this research have expectations towards especially supporting the development of children, demanding education by qualified teachers and towards pedagogical practices, and these expectations of parents were found to be in parallel with their levels of awareness.

Keywords: Early childhood education, parent expectations, child, family.

© 2020 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

1.Giriş

Okul öncesi eğitim çocuğun formal eğitim sistemine dâhil olduğu, edinimlerini zenginleştirdiği ve öğrenmelerini kalıcı hale getirdiği öğretimin ilk basamağıdır. Okul öncesi eğitim kavram olarak Türkiye'de 3-6 yaş aralığındaki

*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Toran, Department of Basic Education, Faculty of Education, İstanbul Kültür University, İstanbul, Turkey. E-mail address:m.toran@iku.edu.tr, ORCID ID:0000-0003-3457-9113.

^bDerya Şahin, Early Childhood Teaching Program, Institute of Social Sciences, İstanbul Okan University, İstanbul, Turkey. E-mail address:deeryasaahin@gmail.com, ORCID ID:0000-0002-7087-0365.

Received Date: February 11th, 2019. Acceptance Date: September 11th, 2019.

çocukların eğitimini kapsayan öğrenim dönemi olarak tanımlansa da 0-8 yaş aralığı olarak “erken çocukluk eğitimi” uluslararası bilim alan yazınında yaygın kullanılmaktadır (Toran, 2012). Bu sebeple “erken çocukluk eğitimi” kavramı bu araştırmada benimsenerek kullanılacaktır.

Erken çocukluk eğitimi, çocuğun yaşama tanışması ile başlayan informal ve formal eğitim sürecini kapsayan ve aynı zamanda çocuğun akademik ve gelişimsel sürecini de destekleyen önemli bir dönem olarak kabul edilmektedir (Morrison, 1988). Bu bağlamda, çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu dönem olan erken çocukluk döneminde çocuğa sunulan eğitimin uzun vadede sosyal ve ekonomik olarak yüksek düzeyde artı değer ürettiği; özellikle dezavantajlı çocuklar üzerinde uzun vadeli olumlu etkisinin olduğu politika geliştiricilere yön veren uluslararası kuruluşlar tarafından belirtilmektedir (Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman, 2001; OECD, 2017; World Bank, 2014; Wu, 2018). Erken çocukluk döneminde eğitimden yararlanma süresi ile akademik ve gelişimsel ilerleme arasında olumlu ilişki (Barnett, 1995; Barnett, 1998; Burger, 2010) politika geliştiriciler ile birlikte ebeveynlerin de erken çocukluk eğitiminin önemini farkına varmasına olanak sağlamıştır. Sosyoekonomik düzey ile ebeveynlerin erken çocukluk eğitime yönelik farkındalıkları ve beklentilerinin karşılanması arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu (Saçkes, 2013), erken çocukluk eğitime ilişkin farkındalığın erken çocukluk eğitiminde okullaşmayı da olumlu yönde etkilediği vurgulanmaktadır (Tokuç, 2007). Bu nedenle her geçen gün ebeveynler eğitim sürecinde yer almakta ve karar alma süreçlerine de dâhil olmaktadır.

Okulun önemli paydaşları olan ebeveynlerin sürece dâhil edilmesi ya da okul ortaklığı; anne ve babaya paydaşı olduğu eğitim düzeyinde uygun becerilerin kazandırılması, sosyo-duygusal olarak desteklenmesi, anne-babanın çalışma gruplarına dahil edilmesi, uygun anne-baba çocuk ilişkilerinin inşa edilmesi ve anne babaya kamusal kaynaklara ulaşma konusunda yardım edilmesi gibi çok farklı boyutlarda açıklanmaktadır (Griffin ve Steen, 2010; White, Taylor ve Moss, 1992). Bu bağlamda ortaklık görüşü Epstein’in (1990; 1995) “etki alanlarının örtüşmesi” kuramına dayanmakta ve bu kurama göre ebeveyn, okul ve yakın çevre ilişkilerini açıklamak için psikolojik, eğitimsel ve sosyolojik bakış açılarının birlikte ele alınması gerektiği belirtilmektedir. Epstein (1995) aile, okul ve toplumu çocukların eğitimini ve sosyalleşmelerini etkileyen üç önemli etki alanı olarak tanımlamakta ve bu üç etki alanının birbiriyle dinamik ilişkisinin çocuğun gelişiminde belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Bu etki alanları arasındaki üst düzey etkileşim çocuğun üst düzeyde desteklenmesine olanak sağlamaktadır.

Erken çocukluk eğitiminin önemli bir parçası olan ebeveynlerin eğitim sürecine dâhil olması, eğitimde niteliğin artmasına katkı sağladığı gibi aynı zamanda da çocuğun akademik ve gelişimsel olarak izlenmesini de desteklemektedir (Göl-Güven, 2014). Ebeveynlerin eğitim sürecine etkili bir şekilde dâhil olduğu süreçlerden biri olarak kabul edilen aile katılım çalışmaları, öğretmenin rehberliğinde ebeveynlerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmaktadır (Murray, McFarland-Piazza ve Harrison, 2015; Toran ve Özgen, 2018). Aile katılım çalışmaları bir anlamda evden okula geçişi kolaylaştırmakta, ebeveynlerin çocukların gelişimsel ve akademik ihtiyaçlarının farkına varmasına olanak sağlamakta, çocuğun evde bakımı ve desteklenmesi konusunda yeterlilik edinmesini desteklemekte ve aynı zamanda da çocukları destekleyen pedagojik uygulamaları edinmelerine olanak sağlamaktadır (Koçyigit, 2015). Aile katılım çalışmalarına dâhil olan ebeveynlerin edindiği bu yeterlikler ayrıca ebeveynin erken çocukluk eğitimindeki uygulamalara ilişkin beklentilerini de yükseltmekte ve zaman zaman erken çocukluk eğitimdeki pedagojik uygulamalara yönelik öneriler geliştirmelerini desteklemektedir.

Ebeveynlerin erken çocukluk eğitime yönelik önerileri aynı zamanda beklentilerin de ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Erken çocukluk eğitime ilişkin ebeveynlerin beklentilerini inceleyen Laloumi-Vidali (1998), ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminde çocukların pedagojik olarak desteklenmesini, mutlu olmalarını beklediklerini bununla birlikte erken çocukluk eğitimi kültürünü edindiklerini ve beklentilerini bu yönde belirlediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca Çin, Kore ve Japonya’daki ebeveynlerin beklentilerine ilişkin yapılan bir başka araştırmada ise ebeveynlerin her üç ülkede de erken çocukluk eğitiminden çocukların gelişimsel olarak desteklenmesine yönelik beklentilerinin olduğu saptanmıştır (Aibao, Xiaofeng ve Hajime, 2007). Bununla birlikte, ebeveynlerin erken çocukluk eğitime yönelik önceliklerinin sosyoekonomik düzeylerine, çocukların cinsiyetine ve yaşına göre farklılaştığı; erken çocukluk eğitimindeki önceliklerinin bilişsel gelişim alanı ve öz bakım becerilerine yönelik olduğu saptanmıştır (Saçkes, 2013). Göl-Güven (2014) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi programından çocukların kendi kendine bir şeyler öğrenmesine fırsat tanıyan, çocukların merak etme ve soru sormalarını teşvik eden ve her bir çocuğun öğrenme ihtiyacını karşılayan niteliklere sahip olmasına yönelik beklentilerinin olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırmalar (Loughlin-Presnal ve Bierman, 2017; Özen Altınkaynak ve Yanıklar, 2014; Ulutaş Avcu, 2016) ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden en çok akademik beklentilerinin olduğu, özellikle bu beklentilere sahip ebeveynlerin düşük sosyoekonomik düzeyde sahip olduğu belirtilmiştir. İvrendi ve Şimşek (2014) tarafından yapılan araştırmada ise ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin; öğretmen yeterliği, okul politikası, eğitim ve kurum tarafından bilgilendirmeye yönelik beklentilerinin olduğu, bu sonucun tüm sosyoekonomik düzeylerde ve Türkiye’nin farklı bölgelerinde benzer olduğu ortaya konmuştur. Sevinç’in (2006) yaptığı araştırmada ise annelerin pedagojik nitelik, çocuğu yaşına ve gelişim düzeyine uygun materyaller ve çocuğun gelişiminin desteklenmesine yönelik beklentiye sahip oldukları saptanmıştır. Bununla birlikte Küçükturan (2011) ebeveynlerin erken çocukluk

öğretmenlerine yönelik beklentilerini incelediği araştırmada ebeveynlerin öğretmenlerin profesyonel yönüne, kişiliğine, öğretmen davranışları ve uygulamalarına yönelik beklenti içinde olduğunu belirlemiştir.

Erken çocukluk eğitiminin önemli bir parçası olan ebeveynlerin sürecin aktif katılımcıları olduğu için ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin incelenmesi önem taşımaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmaların daha çok nicel veriler üzerinde kurgulandığı, dolayısıyla ebeveynler ile erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin derinlemesine, yüz yüze gerçekleştirilmesi de oldukça önemlidir. Ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin sınırlı sayıda değerli araştırmalar ile ortaya konduğu, bu sebeple mevcut araştırma ebeveynlerin ve okulların değişen ve gelişen ihtiyaçlarına göre ebeveynlerin beklentilerinin incelediği için mevcut araştırma önem kazanmaktadır. Bu önem üzerinden mevcut araştırma nitel desen benimsenerek tasarlanmıştır.

Mevcut araştırmada amaç çocuğu erken çocukluk eğitimine devam eden ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerini açığa çıkarmaktır. Araştırmanın katılımcılarının orta ve üst sosyoekonomik düzeye sahip olması araştırmanın önemli sınırlılıklarındandır.

2.Yöntem

Araştırmada yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni benimsenmiş ve araştırma bu desene uygun olarak tasarlanmıştır. Mevcut araştırmada nitel araştırma yönteminin benimsenmesinin gerekçesi; nitel araştırmanın, verilerin detaylandırılarak toplanmasını; araştırmanın katılımcılarına sorulan soruların da sorgulanmasını sağlayan bir araştırma yöntemi olduğunu ve dolayısıyla elde edilen verilerin daha detaylı bir şekilde sağlandığı vurgulandığı için tercih edilmiştir (Strauss ve Corbin, 1990).

Nitel araştırmanın desenlerinden olan fenomenoloji deseni farkında olunan, günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan ancak ayrıntılı ve derinlemesine bir bakış açısına sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır. Olgular, yaşanan dünyada algılar, olaylar, yönelimler, deneyimler ve kavramlar durumlar gibi çeşitli biçimlerde de açığa çıkabilmektedir. Fenomenoloji bireyin bütünüyle yabancı olmadığı ancak tam olarak anlamını da kavramadığı olguları araştırmayı amaçlayan araştırmalar için bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

2.1. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak çalışma grubu belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, detaylı ve çeşitli bilginin olduğu durumların ayrıntılı ve derinlemesine araştırılmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda erken çocukluk eğitimine devam eden çocukların ebeveynlerinin erken çocukluk eğitimi kurumunda uygulanan pedagojik uygulamalara ilişkin beklentilerinin incelenmesi amacıyla araştırma tasarlandığı için ebeveynler amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu çocukları normal gelişim gösteren ve 2’si özel 3’ü kamuya bağlı bağımsız erken çocukluk eğitimi kurumuna devam eden 14 gönüllü ebeveyn oluşturmaktadır. Bu ebeveynlerin 2’si erkek, 12’si kadındır. Çalışma grubunun demografik özellikleri incelendiğinde 29 ile 56 yaş aralığında oldukları, öğrenim düzeylerinin ise 1’i lise, 10’u lisans, 3’ünün ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin meslek grupları incelendiğinde; finans sektörü, doktor, avukat, mimar, mühendis, halkla ilişkiler ve öğretmen olarak çalıştıkları saptanmıştır. Çalışma grubuna dâhil olan ebeveynlerin orta ve üst sınıf sosyoekonomik düzeye sahip oldukları görülmüştür.

2.2. Araştırmanın Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken araştırmanın amacı doğrultusunda araştırılan duruma ilişkin soruların oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Araştırmacılar tarafından alan yazın taranarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu için iki uzmanın görüşüne başvurulmuş ve uzmanlarının geri bildirimlerine göre düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra çalışma grubunun dışında tutulan üç ebeveyn ile pilot görüşmesi yapılmış ve bu pilot görüşmeye göre sonda soruları belirlenmiş ve forma son hali verilmiştir. “Anaokulunda gerçekleşen uygulamalara ilişkin beklentileriniz nelerdir?, Anaokulunda uygulanan etkinliklerin çocuklara ne gibi etkileri vardır?, Uygulanan etkinliklerin planlanmasında öğretmenlerden beklentilerinizi açıklar mısınız?” gibi soruları içeren yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanırken, soruların çok boyutlu olmamasına, kısa cevaplı ya da yönlendirici olmamasına ve kolay anlaşılmasına dikkat edilerek araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ebeveynlerin veri toplama sürecinde sorulara verdikleri yanıtlar hem sesli kayıt altına hem de kısa anekdotlar alınarak daha sonra yazılı hale getirilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Mevcut araştırmada, görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacılar tarafından içerik analizi tekniğini kullanarak analiz etmiştir. İçerik analizi, nitel verilerden kavram üreterek kavramları sistematik bir biçimde düzenlendiği ve açığa çıkan kavramlara göre temaların belirlendiği bir analiz tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek 2016).

Nitel araştırmalarda kullanılan içerik analizi tekniğinde veriler dört aşamada analiz edilmektedir. İlk aşama elde edilen veriler kodlanır, ikinci aşama temalar bulunur, üçüncü aşama kodlar ve temalar sistematik olarak düzenlenir ve dördüncü aşamada bulgular tanımlanarak yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Katılımcılarla görüşmelerden elde edilen bütün veriler yazılı hale getirilerek araştırmanın amacı kapsamında olan sözcük ve tümcelerden yola çıkılarak kodlar oluşturulmuştur. Kodların birbiri ile ilişkilerine odaklanılmış, kodlar kategorilere ayrılmış ve ortaya çıkan kategoriler anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde temalar belirlenmiştir. Ayrıntılı ve derinlemesine işlenen içerik analizi sonucunda ortaya çıkarılan temalar okuyucuya sunulurken çocukları erken çocukluk eğitime devam eden ebeveynlerin ifadelerine odaklanılmış ve ebeveynlerin kullandıkları sözcük ve ifadeler titizlikle incelenmiştir.

Araştırmanın elde edilen bulgularda Maxwell'in (1996) belirttiği gibi araştırmacıların ilgi çekici bulduğu kısa anekdotlara yer verilmiştir. Hikâye şeklinde düzenlenen anekdotlar Seidman'ın (1998) belirttiği yöntemle göre ele alınarak ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi uygulanan pedagojik uygulamalara ilişkin beklentileri ve deneyimlerine dayalı görüşleri yansıtılmaya çalışılmıştır.

2.4. Araştırmanın Geçerliliği-Güvenirliliği, Etik Konular

Araştırmada, verilerin, veri toplama sürecinin geçerliği ve güvenirliliğinin sağlanması amacıyla birden fazla geçerlik ve güvenirlilik tekniği kullanılmıştır (Guba, 1981; Lincoln ve Guba, 1985; Merriam ve Tisdell, 2015; Patton, 2002). Bunlardan ilki, yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulması için alan yazını incelenmiş, alan yazından yola çıkılarak hazırlanan sorular için uzman görüşüne başvurulmuş ve uzmanların geri bildirimine göre yarı yapılandırılmış görüşme formuna pilot çalışmayı gerçekleştirmek üzere son hali verilmiştir. İkinci olarak, veri toplama sürecine başlamadan önce üç ebeveyn ile pilot görüşme yapılmış ve ebeveynlerden alınan yanıtlar doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir. Üçüncü olarak, araştırmaya katılan ebeveynler ile çoklu görüşme yapılmış ve araştırmacılar bu görüşmelerde ses kaydı ile birlikte yazılı anekdotları tutmuştur. Dördüncü olarak, toplanan veriler yazıya döküldükten sonra katılımcıların teyit etmesi için yeniden görüşmeler yazılı olarak kendileri ile paylaşılmış, katılımcılardan geri bildirim alınmıştır. Toplanan veriler ile araştırmacıların uzun süre meşgul olunması, derinlemesine betimlemenin yapılması, katılımcıların ifadelerinin değiştirilmeden kullanılması, notların ve ses kayıtlarının kontrolü gibi stratejiler kullanılmıştır.

Araştırma etiği açısından, araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde yansız davranılması, tüm ebeveynlere araştırmanın amacından ve içeriğinden açıkça bahsedilmesi, veri toplama sürecinde gönüllülüğün esas alınması, ebeveynlerin gerçek isim ve kimlik bilgilerinin araştırmada kullanılmaması için Anne 1, Anne 2, Baba 1 gibi kodlamaların yapılması gibi etik ilkeler göz önünde bulundurulmuştur.

3. Bulgular ve Yorum

Araştırmanın verileri içerik analizi ile analiz edildikten sonra araştırmanın amacı doğrultusunda çocuğun gelişimine ilişkin beklentiler, öğretmenin yeterliliklerine ilişkin beklentiler ve pedagojik uygulamalara ilişkin beklentiler olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır. Yapılan içerik analizi sonucu ortaya çıkan bulgular yorumlayıcı bir yaklaşımla anekdotlarla desteklenerek ayrı ayrı yorumlanarak bu bölümde sunulmuştur.

3.1. Çocuğun gelişimine ilişkin beklentiler

Araştırmanın veri analizi sonucunda elde edilen “çocuğun gelişimine ilişkin beklentiler” teması incelendiğinde ebeveynlerin çocukların gelişimlerini destekleyen uygulamalara vurgu yaptıkları açığa çıkmıştır. Ebeveynlerin ifadelerinde özellikle açığa çıkan pedagojik olarak gerçekleşen uygulamalarda çocuğun yaşına uygun uygulamaları öne çıkardıkları; çocukların duygusal olarak mutlu olmaları ve uygulama sürecinde eğlenmelerinin önemli olduğu vurgulanmıştır. Ebeveynlerin bu ifadeleri Anne 3'ün aşağıda alıntılanan söylemi ile daha açık bir şekilde ifade edilmiştir.

“Çocukların yaşına uygun ve hani mutlu olması önemli benim için. Orada eğlenmesi önemli hani ama yaşına uygun bazı tabi aktivitelerinde yapılması gerekiyor. Çocuğun mutlu ve huzurlu olması da eve geldiğinde mutlu bir şekilde gelmesi benim için öncelik. Zaten severek geliyorsa okula eminim ki güzel aktiviteler yapıyordur diye düşünüyorum” Anne 3

Bununla birlikte ebeveynlerin çocukların akademik gelişimini önemseyen ifadelerle vurgu yaptıkları, pedagojik uygulamadaki deneyimlerin çeşitliliğinin çocukların gelişimi açısından olumlu yönde katkı sağlayacağına yönelik beklentilerinin karşılanması gerektiğini belirtmişlerdir.

“Küçük sorunları kendi başlarına çözebilme yeteneklerini geliştiren, bunlara katkı sağlayacak etkinlikler olabilir. Özgüvenlerini geliştirici, hayal güçlerini kısıtlamayan etkinlikler, konuşma ve anlatma topluluk içinde kendini ifade etme şanslarının olabileceği etkinlikler olmasını isterim..” Baba 1

Ebeveynlerin çocuğun gelişimine ilişkin beklentilerine yönelik görüşler Baba 1’in ifadeleri ile de açığa çıktığı görülmüştür. Ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi kurumlarında çocukların problem çözme becerilerini, hayal güçlerini, dil ve iletişim becerilerini, duygusal olarak çocuğun özgüvenini kendini ifade etme yeterliliklerini destekleyen uygulamalara ilişkin beklentilerinin olduğu belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin görüşleri değerlendirildiğinde ebeveynlerin çocukların gelişimlerinin farkında oldukları, çocuklarının erken çocukluk eğitimi kurumunda gelişimsel olarak desteklenmesini bekledikleri, erken çocukluk eğitimi kurumunun işlevine yönelik farkındalıklarının olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ebeveynlerin görüşleri değerlendirildiğinde nitelikli uygulamalar ile çocukların gelişimi arasındaki ilişkinin farkında olduğu da açığa çıkmıştır.

3.2. Öğretmen yeterliliğine ilişkin beklentiler

Verilerin analizi sonucunda elde edilen “öğretmen yeterliliğine ilişkin beklentiler” teması değerlendirildiğinde; ebeveynlerin, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine odaklandıkları, öğretmenlerden ebeveynlerin özel isteklerini karşılamadan ziyade mesleki olarak pedagojik uygulamaları nitelikli bir şekilde yürütmeleri beklenmektedir. Yapılan değerlendirmede ebeveynlerin öğretmenliğe ilişkin algılarının da değiştiği, geçmiş öğretmen rolü ile günümüz öğretmen rolüne ilişkin değerlendirme yaptıkları ve olması gerekene ilişkin önerilerde de bulundukları Anne 1’in söylemi ile anlamlı bir şekilde açığa çıkmaktadır.

“Ya... eğitici öğretici, arkadaşlarıyla ilişkisini düzenleyici, hani zaten hani sizler bu konu da çok çok iyisiniz, hani zaten herhalde şey de şuan dönemimizde kalmadı hani o kızıp bağırın falan filan hani onları yapmadıktan sonra hani bir herhalde sıkıntı kalmıyor... esas yapması gereken şeyleri öğretecek aynı zamanda da birazcık yönlendirici olması lazım yani sadece de hep pohpohluyan olmaması lazım birazcık da yönlendirici olması lazım yani eğitmenliği de olması lazım” Anne 1

Ebeveynlerin öğretmenlere ilişkin beklentilerinin kristalize olduğu nokta çocuğa rehberlik yapması, çocuğun edineceği beceri ve yeterlilikleri hem gelişimsel hem de beceri anlamında öğretmenlerden rehberlik yapmaları beklenmektedir. Bununla birlikte çocuğa sunulan erken çocukluk eğitiminde çocuğun neyi nasıl yapması gerektiği konusunda öğretmen tarafından desteklenmesi beklenmekte ve çocuğa bu anlamda yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı verilmesi ve bunun için pedagojik uygulama alanının yaratılması beklenmektedir. Bu beklentiler Anne 9’un görüşleri ile de aşağıda açığa çıkmaktadır.

“...Tabi ki amacımız, hedefimiz bir boya fırçasını tutabilisin. Kâğıdı, kalemi anlayabilisin bu ayrımları bir sulu boya ile pastel boyanın farkına varabilisin. Sanatsal anlamda bu farkındalıkları yaşasın. Makası eline aldığı anda neyin tehlikeli, nasıl kullanıldığını, nasıl doğru kullanılması gerektiğini öğrensin. Hani bu öğretileri tabi ki kazansın istiyorum. Eee öğretmenleri de bu konuda destek olsun. Yol göstereyim aslında alıp o faaliyeti onlar yapmasın ama makası nasıl tutacağını, kendini nasıl güvende tutacağını, fırçayı nasıl tutarsa tutması gerektiğini ilk adımı öğretmenleri atsin ama belki sonraki belki komple kâğıdı karalayacak komple kâğıdı kesecek. Kessin önemli değil bu anlamda hani beklentimiz...” Anne 9

Ebeveynlerin görüşleri değerlendirildiğinde öğretmenlerden çocukların sadece akademik olarak desteklenmesine yönelik beklentilerinin olmadığı; ayrıca çocukların bireysel farklılıklarına göre pedagojik uygulamalar yürütmeleri ve çocukların farklılıklarını öğretimin merkezine alarak uygulama yapmaları beklenmektedir.

“...her çocuğun dikkati de becerisi de ilgisi de farklı farklı her çocuk aynı değil. Her çocuğa göre de bunu yapabilmek zor bir şey ama çocukların belli bir uyum sağlayabilmesi... Öğretmenler de buna destek verdiğini düşünüyorum ama biraz da çocuğa göre yaklaşılması gerektiğini düşünüyorum... her çocuk aynı değil... çocuğa göre yaklaşılması gerektiğini düşünüyorum” Baba 2

Öğretmene ilişkin beklentiler teması değerlendirildiğinde ebeveynlerin beklentilerinin öğretmenlerin pedagojik yeterliliklerine yönelik olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin okul öncesi öğretmenlerinin nitelikli uygulamaları geliştiren ve uygulayan öğretmenler olması gerektiği noktasında öneriler geliştirdikleri söylenebilir.

3.3. Pedagojik uygulamalara ilişkin beklentiler

Araştırmanın veri analizi sonucunda elde edilen “pedagojik uygulamalara ilişkin beklentiler” teması incelendiğinde ebeveynlerin çocukların öğrenmelerine ve gelişimlerinin desteklenmesine yönelik beklentilerinin olduğu görülmüştür. Özellikle sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde öğrenmeyi kalıcı hale getirecek çalışmaların yapılmasına yönelik beklentilerinin olduğu ebeveynlerin ifadelerinde açığa çıkmıştır.

“...Ee okuldaki etkinlikler zenginleştirilebilir ama sürekli de sadece etkinlik... Zenginleştirmekten daha ziyade tekrara yönelik olmalı yani bir şeyi yapıp da haydi tamam bunu yaptık diye kenara koymak

değil de benzer bir faaliyeti benzer bir artık hangi alana şey yapıyorsa o faaliyet dokunuyorsa belli bir zaman sonra tekrar konuyla ilgili yapılmalı...” Anne 5

Anne 5’in ifadelerinde de açığa çıkan zenginleştirilmiş sınıf içi etkinliklerin özellikle tekrar tekrar sunulmasının yani sarmal bir yapıya sahip olmasının öğrenmeyi kalıcı hale getirdiği, erken çocukluk eğitimi kurumlarında yapılacak etkinliklerin bu nitelikte yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte çocuğun aynı gelişim alanını destekleyen farklı etkinlikler ile pedagojik uygulamaların gerçekleştirilmesi beklenmektedir.

“Yani okulda yapılan etkinlikler çocuğun yaşına uygun olmalı, öğretmenlerin buna dikkat etmesi gerekiyor. Birde grup halinde yapılan etkinliklere çocukların tümünün katılması için yeterli malzeme olmalı, çocukların hepsine yetmeli, malzemeleri çocukların kullanabilmesi gerekiyor... Oyun oynamalarına fırsat veren etkinlikler önemli, çocuklar rahatça dışarıda, açık alanda oyun oynamalı...”

Baba 1

Ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi kurumlarında gerçekleşen pedagojik uygulamalarda özellikle çocuğun yaşına uygun uygulamaların yürütülmesine dikkat çekmeleri Baba 1’in görüşlerinde de açığa çıkmıştır. Bununla birlikte eğitim ortamının düzenlenmesi, kullanılacak pedagojik materyallerin çocuklara uygun olmasına vurgu yapılmıştır. Ayrıca açık alanda oyun temelli uygulamalara ağırlık verilmesi ebeveynlerin bir diğer açığa çıkan görüşü olarak öne çıkmaktadır.

4.Sonuç ve Tartışma

Çocuğu erken çocukluk eğitimine devam eden ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerini açığa çıkarmayı amaçlayan mevcut araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde, ebeveynlerin; çocuğun gelişimine, öğretmen yeterliliğine ve pedagojik uygulamalara ilişkin beklentilerinin olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu sonuçları ebeveynlerin erken çocukluk eğitimine ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu, erken çocukluk eğitiminin bir bakım merkezi, öğretmenin ise bakıcı olarak değerlendirilmediğini ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmalar (Green, Walker, Hoover-Dempsey ve Sandler, 2007; Göl-Güven, 2014; İvrendi ve Şimşek, 2014; Küçükturan, 2011; Laloum-Vidalı, 1998; Sevinç, 2006), ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminde çocukların pedagojik olarak desteklenmesine, öğretmenin yeterliliğine, öğretmenin profesyonel gelişimine, erken çocukluk eğitimi politikasına, zengin uyarıcı çevrenin tasarlanmış olmasına yönelik beklentilerinin olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin çocukların gelişim alanlarının desteklenmesine ve akademik yeterliliklerine yönelik olduğu, çocukların problem çözme, yaratıcılık, akıl yürütme, kendini ifade etme, özgüven, iletişim ve dil becerilerinin desteklenmesini vurguladıkları görülmüştür. Saçkes (2013) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin daha çok bilişsel ve özbakım alanında olduğu, bu beklentilerin demografik değişkenlere göre de değişim gösterdiğini saptamıştır. Bununla birlikte Aibao, Xiaofeng ve Hajime (2007) tarafından ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerine yönelik yapılan kültürlerarası araştırmada ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin gelişimsel olduğu belirtilmiştir. Ayrıca ebeveynlerin erken çocukluk eğitimine yönelik beklentilerini inceleyen araştırmalar (Loughlin-Presnal ve Bierman, 2017; Özen Altıncaynak ve Yanıklar, 2014; Sollars, 2017; Ulutaş Avcu, 2016) akademik beklentilerin ve çocukların okula hazır olmalarının ebeveynlerin önceliği olduğu, gelişimsel ve diğer beklentilerin akademik beklentilerden sonra geldiğini ortaya koymuştur.

Araştırmanın öğretmen yeterliliğine ilişkin beklentilerine yönelik sonuçları incelendiğinde ebeveynlerin öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine vurguladıkları, bununla birlikte ebeveynlerin isteklerinden ziyade mesleki sorumluluklarını yerine getirmeyi bekledikleri belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin öğretmenin rehberlik yapacak yeterliğe yönelik beklentilerinin olduğu yapılan görüşmelerde açığa çıkmıştır. Küçükturan (2011) yaptığı araştırmada ebeveynlerin öğretmenin profesyonel yönüne, mesleki yeterliliğine ve erken çocukluk eğitiminde uygulanan uygulamalardaki rolüne yönelik beklentilere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde öğretmenlerin niteliğinin artırılmasının onların profesyonelleşmeleri ile paralel olduğu ve ebeveynlerin bu yönde beklentilerinin olduğu belirtilmiştir (Cui, Valcke ve Vanderlinde, 2016). Ayrıca Drelinga, Zariņa, Iliško ve Silova (2017) yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerin pedagojik yeterliklerinin toplum tarafından önemsendiği, öğretmenlerin kişisel yeterlikleri ve mesleki becerilerine yönelik beklentilerin araştırma sonucunda ön plana çıktığını saptamışlardır.

Araştırmaya katılan ebeveynler; erken çocukluk eğitiminde eğitim ortamının nitelikli olması, uygun pedagojik araçların öğretim sürecinde kullanılması, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin çocukların edinimlerini zenginleştiren yöntem ve teknikler olması ve oyun temelli uygulamaların çocuklara sunulmasını önemsedikleri görülmüştür. Şahin, Sak ve Şahin (2013) yaptıkları araştırmada ebeveynlerin erken çocukluk eğitiminin sunulduğu kurumların uygulamalarından çocuğun gelişimine uygun, gelişimini destekleyen ve farklılaştırılmış uygulamaları sunan nitelikte olmasına yönelik beklentilere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Sharpe (1991) tarafından yapılan araştırmada erken çocukluk eğitiminde nitelikli uygulamaların ebeveyn-öğretmen etkileşimi ve iletişimi ile ilişkili olduğu bu yönde beklentilerin olduğu saptanmıştır. Yapılan bir başka araştırmada ebeveynlerin çocuk merkezli uygulamalara vurgu yaptıkları, erken çocukluk eğitiminden bu yönde beklentilerinin olduğu saptanmıştır (Stipek, Milburn, Clements ve Daniels, 1992).

Sonuç olarak mevcut araştırmaya katılan ebeveynlerin özellikle çocukların gelişimini desteklemeye, eğitimi nitelikli öğretmenlerin vermesine ve pedagojik uygulamalara yönelik beklentilerinin olduğu, bu beklentilerin ebeveynlerin farkındalıklarına paralel bir şekilde açığa çıktığı söylenebilir. Bu bağlamda ebeveynlerin sosyal sınıflarının yani orta ve üst sosyoekonomik düzeyde olmaları, eğitim düzeylerinin yüksek olmaları erken çocukluk eğitimine ilişkin beklentilerinin bilinçli olma ile paralel olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte ebeveynlerin çoğunun gelir getiren bir işte çalışmaları, erken çocukluk eğitimini sunan kurumlardan sadece bakım değil aynı zamanda da pedagojik beklentilere sahip olmaları, erken çocukluk eğitime yönelik beklentinin de değişim gösterdiği söylenebilir.

Mevcut araştırmanın çalışma grubunun orta ve üst sosyoekonomik düzeyden oluşmuş olması önemli sınırlılıklardan biridir. Dolayısıyla ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi beklentilerine yönelik yapılacak araştırmalarda tüm sosyoekonomik grupların dâhil edilmesi önerilmektedir. Bununla birlikte mevcut araştırma nitel araştırma yöntemi ile tasarlanmış, nicel ve karma yöntemlerle de konunun derinlemesine araştırılması önerilmektedir. Ayrıca mikro düzeyde okul yönetimlerinin makro düzeyde ise politika geliştiricilerin ebeveynlerin çocuğun yüksek yararını gözetken beklentilerini dikkate alarak program ve politika geliştirmeleri önerilmektedir.

Kaynakça

- Aibao, Z. H. O. U., Xiaofeng, M. A., & Hajime, A. (2007). Parental expectation of early childhood education: Comparison between China, Japan, and Korea. *Frontiers of Education in China*, 2(1), 140-147.
- Avcu Ulutaş, A. (2016). Annelerin beş yaş çocukların gelişimine ilişkin erken çocukluk eğitiminden beklentilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education* 5(2), 23-32.
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children*, 5(3), 25-50.
- Barnett, W. S. (1998). Long-term cognitive and academic effects of early childhood education on children in poverty. *Preventive Medicine*, 27(2), 204-207.
- Burger, K. (2010). How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early childhood research quarterly*, 25(2), 140-165.
- Cui, Z., Valcke, M. and Vanderlinde, R. (2016) Empirical Study of Parents' Perceptions of Preschool Teaching Competencies in China. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 1-7. <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2016.42001>
- Drelinga, E., Zariņa, S., Iliško, D., & Silova, L. (2017). Societal perceptions about being a good teacher in Latvia. In *Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I*, 130-142.
- Epstein, J. L. (1990). School and family connections: Theory, research, and implications for integrating sociologies of education and family. *Marriage & Family Review*, 15(1-2), 99-126.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the child we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Göl-Güven, M. (2014). Back to basics: What do parents and teachers expect of early childhood education and care?. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 31(1), 19-43.
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532-544.
- Griffin, D., & Steen, S. (2010). School-family-community partnerships: Applying Epstein's theory of the six types of involvement to school counselor practice. *Professional School Counseling*, 13(4), 218-226.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29(2), 75-91.
- İvrendi, A. & Şimşek, Z. C. (2014). Ebeveynlerin erken çocukluk eğitimi kurumlarından beklentileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29(2), 240-254.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., & Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22 (4), 333-361
- Kocyigit, S. (2015). Family Involvement in Preschool Education: Rationale, Problems and Solutions for the Participants. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 141-157.
- Küçükturan, G. (2011). What do parents expect from pre-school teachers in Turkey?. *International Journal of Business and Social Science*, 2(19), 123-130.
- Laloumi-Vidali, E. (1998). Parental expectations of early childhood services for preschool children: The case of policy change in Greece. *International Journal of Early Years Education*, 6(1), 19-30.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Loughlin-Presnal, J. E., & Bierman, K. L. (2017). Promoting parent academic expectations predicts improved school outcomes for low-income children entering kindergarten. *Journal of School Psychology*, 62, 67-80.
- Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Morrison, G. S. (1988). *Early childhood education today*. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company.
- Murray, E., McFarland-Piazza, L., & Harrison, L. J. (2015). Changing patterns of parent–teacher communication and parent involvement from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1031-1052.
- OECD. (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. OECD Publishing.
- Özen Altınkaynak, Ş., & Yanıklar, C. (2014). Anne ve babaların erken çocukluk eğitimie devam eden çocuklarının gelişimine yönelik beklentileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(30), 56-72.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Saçkes, M. (2013). Erken çocukluk eğitiminde önem verilmesi gereken gelişimsel alanlar: anne-baba ve öğretmen önceliklerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1675-1690.
- Seidman, I. (1998). *Interviewing as qualitative research: A Guide for researchers in education and the social sciences*. Newyork: Teachers college press.
- Sevinç, M. (2006). Erken çocukluk eğitimii alan çocukların annelerinin okuldan beklentileri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13, 218-225.
- Sharpe, P. (1991). Parental involvement in preschools, parents' and teachers' perceptions of their roles. *Early Child Development and Care*, 71(1), 53-62.
- Sollars, V. (2017). Parents' expectations about early years services. *Early Years*, 37(3), 285-299.
- Stipek, D., Milburn, S., Clements, D., & Daniels, D. H. (1992). Parents' beliefs about appropriate education for young children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13(3), 293-310.
- Strauss, A., & Corbin, J. M. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newyork: Sage Publications
- Şahin, B. K., Sak, R., & Şahin, İ. T. (2013). Parents' views about preschool education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 288-292.
- Tokuç, H. (2007). *Anne ve babaların erken çocukluk eğitimi hakkındaki görüş ve beklentilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Toran, M. (2012). Çocukluğun ve erken çocukluk eğitiminin tarihi ve kuramsal temelleri. İçinde: N. Avcı ve M. Toran (Ed.) *Erken çocukluk eğitimie Giriş* (s. 1-18). Ankara: Eğiten Kitap.
- Toran, M., & Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: Öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor?. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 229-245.
- White, K.R., Taylor, M.J., & Moss, V.D. (1992). Does research support claims about the benefits of involving parents in early intervention programs? *Review of Educational Research*, 62(1), 91-125.
- World Bank (2014). *World development indicators 2014*. World Bank Publications.
- Wu, K. B. (2018). Global variation in education outcomes at ages 5 to 19. İçinde: D. A. P. Bundy, N. de Silva, S. Horton, D. T. Jamison, and G. C. Patton (eds) *Optimizing education outcomes: High-return investments in school health for increased participation and learning* (s.25-33). Washington, DC: World Bank
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerden nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.