

## An Investigation of Parental Opinions on Learning in Early Childhood

Ümmühan Akpınar<sup>1</sup> Adalet Kandır<sup>2</sup>

### To cite this article:

Akpınar, Ü. ve Kandır A. (2022). Erken çocuklukta öğrenmeye ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 194-229. doi:10.30900/kafkasegt.975198

**Research article**


**Received:** 11.08.2021

**Accepted:** 23.03.2022

### Abstract

This study was planned as a qualitative design to investigate parents' opinions on learning in early childhood. The study group of the research consisted of 355 parents who have children at pre-school level in the provinces of İstanbul, Ankara, İzmir, Antalya, Bursa, Eskişehir, Konya, Kayseri, Balıkesir, Mersin, Malatya, Erzurum, Adıyaman, Diyarbakır, Kars, Şanlıurfa, Van and Ağrı of Turkey. As data collection tools, "Personal Information Form" and "Early Childhood Learning Questionnaire" prepared by the researchers were used. In the analysis of the data, the weighted arithmetic mean was calculated and chi-square analysis was performed. Open-ended questions in the questionnaire were analyzed through content analysis. According to the results of this study, the parents in the research gave importance to the situations that contribute to the social development in early childhood learning the most and considered it most important for the child to be interested and curious about something for the realization of learning. In addition, parents observed the behavior of their children to participate in the learning process the most and stated that it is necessary to listen to the children and try to understand their way of thinking in order to develop learning behaviors. In the light of the conclusion derived from this study, suggestions can be presented as follows: Parental education events can be organized in order to increase the knowledge and activities of parents about learning in early childhood. Children's interests and curiosities can be taken into account by their parents so that children can be engaged more in social activities.

**Keywords:** Learning in early childhood, parental opinions, learning behaviors.

<sup>1</sup>  Corresponding Author, Dr., ummuhanakpinar.ua@gmail.com, Gazi University, Gazi Education Faculty, Turkey

<sup>2</sup>  Author, Prof. Dr., Gazi University, Gazi Education Faculty, Turkey

## Erken Çocuklukta Öğrenmeye İlişkin Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi

Ümmühan Akpınar<sup>1</sup> Adalet Kandır<sup>2</sup>

### Atıf:

Akpınar, Ü. ve Kandır A. (2022). Erken çocuklukta öğrenmeye ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 194-229. doi:10.30900/kafkasegt.975198

**Araştırma Makalesi**

**Geliř Tarihi:** 11.08.2021


**Kabul Tarihi:** 23.03.2022

### Öz

Bu araştırma, erken çocuklukta öğrenmeye ilişkin ebeveynlerin görüşlerinin incelenmesi amacıyla karma desenin eşzamanlı iç içe geçmiş modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul, Ankara, İzmir, Antalya, Bursa, Eskişehir, Konya, Kayseri, Balıkesir, Mersin, Malatya, Erzurum, Adıyaman, Diyarbakır, Kars, Şanlıurfa, Van ve Ağrı illerinde okul öncesi dönemde çocuğu olan 355 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan “Erken Çocuklukta Öğrenme Anketi” kullanılmıştır. Verilerin analizinde anketteki kapalı uçlu sorular için ağırlıklı ortalama hesaplanmış ve ki-kare analizi yapılmıştır. Anketteki açık uçlu sorular için ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, araştırmaya katılan ebeveynler erken çocuklukta öğrenmede en çok sosyal gelişime katkı sağlayan durumlara önem vermekte ve öğrenmenin gerçekleşmesi için en çok çocuğun bir şeye ilgi ve merak duymasını önemli görmektedir. Ayrıca ebeveynler çocuklarında en çok öğrenme sürecine katılım gösterme davranışını gözlemlemekte ve öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için en çok çocukları dinlemek ve onların düşünce şekillerini anlamaya çalışmak gerektiğini belirtmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında öneriler şu şekilde sunulabilir: Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmeyle ilgili bilgi ve faaliyetlerini artırmak amacıyla destekleyici eğitimler verebilirler. Çocukların ilgi ve merakları ebeveynler tarafından dikkate alınarak sosyal faaliyetlerde bulunmaları sağlanabilir.

**Anahtar Sözcükler:** Erken çocuklukta öğrenme, ebeveyn görüşleri, öğrenme davranışları.

<sup>1</sup>  Sorumlu Yazar, Dr., ummuhanakpinar.ua@gmail.com, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkiye

<sup>2</sup>  Yazar, Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkiye

## Giriş

İnsanlar tarafından yüzyıllardır araştırılan, tartışılan ve farklı perspektiflerden ele alınan bir süreç olan öğrenmeyle ilgili ilk bilimsel araştırmalara 20. yüzyılın başlarında rastlanmıştır. Erken çocukluk döneminin öğrenme için temel oluşturduğu düşüncesi ise ilk olarak 1960'larda benimsenmiş ve hâlâ destek görmektedir (Brassard ve Boehm, 2007; Driscoll, 2017). Erken çocukluk dönemi, gelişimin en hızlı olduğu, çocuğun etkin olarak öğrenme becerilerini edindiği ve temel kavramları kazandığı dönemdir (Kandır, Can Yaşar, Yazıcı, Türkoğlu ve Yaman Baydar, 2016). Öğrenme ise alışkanlıklar, beceriler, tutumlar ve bilinçli farkındalık gibi bilgi ve davranışların kazanılmasıdır (Terry, 2016). Ayrıca öğrenme, hedeflerine göre anlamlı bir şekilde düzenlenen ortamın, öğretmenin rehberliğiyle güçlendirildiği sosyal bir deneyimdir (Kandır, Özbey ve İnal, 2010).

Erken yıllarda öğrenme, çocuğun deneyimleri aracılığıyla gerçekleşir. Çocuğun deneyimlerini içselleştirmesi ve öğrenmeye dönüştürmesi ise sosyal etkileşim yoluyla olur (Bronfenbrenner ve Morris, 2006; Vygotsky, 1978). Bu nedenle çocukların sosyalleştikleri ilk bireyler olan ebeveynler öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır. Ebeveynlerin çocukların birincil eğitmenleri oldukları, gelişimleri için temel oluşturdukları ve öğrenmelerini destekleyen beceri ve yeterlilikleri edinmelerine yardımcı oldukları yaygın olarak kabul edilmektedir (Hughes, Roman, Hart ve Ensor, 2013; Mathis ve Bierman, 2015; National Association for the Education of Young Children-NAEYC, 2011). Erken çocuklukta ebeveynlerin öğrenmeye dâhil olması, onların bilgilerini artırır ve çocukları desteklemelerini sağlar (Bulotsky-Shearer, Manz, Mendez, McWayne, Sekino ve Fantuzzo, 2011; Harris ve Goodall, 2008; Thanassis, 2009). Ebeveynlerin yaşam boyu süren öğrenme deneyimlerinin şekillendiği erken yıllarda çocukları desteklemesi, çocukların öğrenme tutum ve davranışları üzerinde önemli etkiler yaratır (Garg, Kauppi, Lewko ve Urajnik, 2002). Erken yıllarda çocukların gelişim ve öğrenmelerini, bireysel, sosyal ve aile özellikleri de etkilemektedir. Çocuk ve aile özelliklerinin dikkate alınması, ihtiyaçların belirlenerek onlara uygun eğitimler ve ortamlar sağlanmasına yardımcı olur (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, ve Taggart, 2004). Bu noktada ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmeyle ilgili bilgi ve görüşlerini çocukların bireysel, sosyal ve aile özellikleri göre incelemenin önemi ortaya çıkmaktadır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, erken çocuklukta öğrenme konusundaki araştırmaların daha çok öğretmen görüşlerine odaklandığı görülmektedir (Foot, Howe, Cheyne, Terras, ve Rattray, 2000; Gregg, Rugg ve Stoneman, 2012). Çocukların öğrenme deneyimleri yaşadıkları ilk varlıklar olan ebeveynlerin öğrenme konusunda görüşlerinin incelendiği az sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Harris ve Goodall, 2008; Goodall, 2012; Liang, Peters, Akaba, Lomidze ve Graves, 2020). Konuyla ilgili yurt dışında yapılan araştırmaların, öğrenme deneyimleri hakkında ebeveyn görüşleri, ebeveynlerin öğrenme üzerindeki etkileri ve ebeveynleri öğrenmeye dâhil etmenin çocuklar için önemi konularına ilişkin olduğu görülmüştür. Yapılan bu araştırmanın ise yurt içinde ebeveynlerin öğrenme konusundaki bilgi ve ihtiyaçlarına ilişkin önemli sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmektedir. Ebeveynlerin öğrenmeyle ilgili görüşlerinin incelenmesi onların erken çocuklukta öğrenmeyi nasıl anladıkları ve değerlendirdikleri konusunda bilgi edinilmesini sağlayacaktır. Ayrıca araştırmanın ebeveynlerin desteklenmesine yönelik hazırlanacak eğitim programları için ihtiyaç analizi sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece çocukların ilgilerini öğrenme deneyimlerine yönlendirmek ve öğrenme davranışlarını geliştirmek için ebeveynlerin bilinçlendirilmesinde ön adım niteliği taşıyacaktır. Bu noktadan hareketle araştırmada, erken çocuklukta öğrenmeye ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın soruları şu şekildedir:

1. Erken çocuklukta öğrenme kavramı ve öğrenmenin gerçekleşmesine ilişkin ebeveyn görüşleri nelerdir?
2. Erken çocuklukta öğrenme kavramı ve öğrenmenin gerçekleşmesine ilişkin ebeveyn görüşleri, araştırmanın değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Erken çocuklukta gözlemlenen öğrenme davranışlarına ve bu davranışların geliştirilmesine ilişkin ebeveyn görüşleri nelerdir?
4. Erken çocuklukta gözlemlenen öğrenme davranışlarına ve bu davranışların geliştirilmesine ilişkin ebeveyn görüşleri, araştırmanın değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Araştırma, erken çocuklukta öğrenmeye ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi amacıyla karma desenin eşzamanlı iç içe geçmiş modelinde tasarlanmıştır. Bu modelde nicel ve nitel veriler aynı zamanda toplanır ve analiz edilir. Ancak genelde nicel ya da nitel veriye ağırlık verilir. Bu modelde bir tür veri diğerinin içinde olduğundan içte kalan veri türüne daha az önem verilir. Verilerin birleştirilmesi genelde veri analizi aşamasında yapılır. Bu model çalışılan konu hakkında geniş bir bakış açısı kazanmak ve bir çalışma içerisinde farklı gruplar veya seviyelerle araştırma yapılmak istendiğinde yararlıdır (Creswell, 2013). Bu araştırmada nicel veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan anketle; nitel veriler ise, anket sorularının sonundaki açık uçlu sorularla toplanmıştır. Açık uçlu sorularla, nicel verilerin desteklenmesi, erken çocuklukta öğrenmeye ilişkin ebeveyn görüşlerinin derinlemesine incelenmesi ve konu hakkında geniş bir bakış açısı kazanmak amaçlanmıştır. Nicel ve nitel veriler veri analizi kısmında birleştirilmiş ve nicel verilere ağırlık verilmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul, Ankara, İzmir, Antalya, Bursa, Eskişehir, Konya, Kayseri, Balıkesir, Mersin, Malatya, Erzurum, Adıyaman, Diyarbakır, Kars, Şanlıurfa, Van ve Ağrı illerinde okul öncesi dönemde çocuğu olan 355 ebeveyn oluşturmaktadır. Çalışma grubu kartopu örnekleme tekniğiyle belirlenmiştir. Kartopu örnekleme, evreni oluşturan birimlere erişmenin zor olduğu veya evren hakkındaki bilgilerin eksik olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Patton, 2005). Bu teknik, zengin veri elde edilebilecek kişi ve kritik durumlara odaklanmakta ve çalışma grubuna bu kişi ve kritik durumları takip ederek ulaşmaktadır. Buna göre çalışmanın konusu ile ilgili olarak referans bir ya da birkaç kişi seçilmekte ve bu kişi aracılığı ile diğer kişilere ulaşılmaktadır (Creswell, 2013). Araştırmacının zincirleme bir şekilde sürdürdüğü araştırma sonucunda veri doygunluğuna ulaşıldığı anda araştırmanın veri toplama aşaması tamamlanır (Kerlinger ve Lee, 1999). Araştırmada veri toplama aracı, çalışma grubunu oluşturan illerde okul öncesi dönemde çocuğu olduğu bilinen kişilere Google Form aracılığıyla ulaştırılmış ve çevrimiçi olarak doldurtulmuştur. Ardından ebeveynlerin formu tanıdıkları başka ebeveynlere ulaştırmaları istenmiştir. İlk olarak bağlantı kurulan ebeveynler yardımıyla bir başkasıyla, daha sonra yine aynı yolla bir başkasıyla temas kurulmuştur. Ayrıca veri toplama aracı, çalışma grubunu oluşturan illerde okul öncesi öğretmenliği yaptığı bilinen öğretmenlere de ulaştırılmış, velilerine ve öğretmen arkadaşlarına iletmeleri istenmiştir. Böylece çalışma grubu kartopu etkisi şeklinde zincirleme olarak örnek büyütülmüştür. Google Formda araştırmaya ilişkin açıklamalara yer verilmiş ve araştırmaya gönüllü katılım gösterme seçeneği eklenerek katılımcılara onam formu sunulmuştur. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler şu şekildedir:

Tablo 1.

Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

<b>Çocuğun Cinsiyeti</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Çocuğun Yaşı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kız	198	56	3-4 yaş	115	32
Erkek	157	44	5 yaş	110	31
			6-7 yaş	130	37
<b>Kardeş Sayısı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Tek çocuk	138	39	Henüz başlamadı	108	30
2 kardeş	147	41	1 yıldan az	123	35
3 ve üzeri kardeş	70	20	1 yıldan çok	124	35
<b>Çocuğun Doğum Sırası</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Ailenin Ortalama Aylık Geliri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İlk çocuk	222	62	4.000TL altı	87	25
Ortanca/Ortancalardan Biri	27	8	4.000TL - 6.000TL arası	83	23
Son çocuk	106	30	6.000TL üzeri	185	52
<b>Anne Yaşı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Baba Yaşı</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
20-29 yaş	81	23	20-29 yaş	40	11
30-39 yaş	235	66	30-39 yaş	220	62
40 ve üzeri yaş	39	11	40 ve üzeri yaş	95	27

Tablo 1 devam ediyor

<b>Anne Öğrenim Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Baba Öğrenim Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İlk-Ortaokul-Lise-Ön Lisans	128	36	İlk-Ortaokul-Lise-Ön Lisans	136	38
Lisans	163	46	Lisans	151	43
Lisansüstü	64	18	Lisansüstü	68	19
<b>İllere Göre Dağılım</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>İllere Göre Dağılım</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İstanbul	24	6,7	Mersin	16	4,5
Ankara	30	8,4	Malatya	18	5,0
İzmir	22	6,1	Erzurum	20	5,6
Antalya	15	4,2	Adıyaman	16	4,5
Bursa	20	5,6	Diyarbakır	17	4,7
Eskişehir	21	5,9	Kars	15	4,2
Konya	21	5,9	Şanlıurfa	23	6,4
Kayseri	25	7,0	Van	17	4,7
Balıkesir	18	5,0	Ağrı	17	4,7
<b>Toplam</b>	<b>355</b>	<b>100</b>	<b>Toplam</b>	<b>355</b>	<b>100</b>

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan ebeveynlerin %56'sı kız, %44'ü erkek çocuğa sahip olduğu; bu çocukların 3-4 yaş, 5 yaş ve 6-7 yaş gruplarında yakın oranlarda dağılım gösterdiği görülmektedir. Çocukların genel olarak tek çocuk olduğu ya da bir kardeşe sahip olduğu ve çoğunluğunun (%62) ilk çocuk olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitime henüz başlamayan, bir yıldan az eğitim alan ve bir yıl ve üzeri eğitim alan çocuk sayısının yakın oranlarda dağılım gösterdiği görülmektedir. Ailelerin yarısından fazlasının (%52) 6.000TL üzeri aylık gelire sahip olduğu; anne ve babaların çoğunun 30-39 yaş aralığında yer aldığı ve çoğunun lisans öğrenim düzeyinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya en fazla Ankara (%6.1) ilinden, en az ise Antalya (4.2) ilinden ebeveyn katılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırma için Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan (16.02.2021 tarih ve E-77082166-604.01.02-33919 sayılı karar) etik kurul onay belgesi alınmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Bu formda, çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, ebeveyn yaşı-öğrenim düzeyi ve ailenin ortalama aylık geliri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

**Erken Çocuklukta Öğrenme Anketi:** Anketler, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan araştırma materyalidir. Farklı bölgelerden büyük gruplara hızla ulaşma imkânı sağlar (Thomas, 1998). Araştırmada kullanılan ankette 4 adet kapalı uçlu, 4 adet de açık uçlu soru bulunmaktadır. Kapalı uçlu sorular 6-10 arasında değişen yanıt seçeneğine sahiptir. Ebeveynlerin 6-10 arasında değişen bu yanıt seçeneklerinin önemini (1=en az önemli; 4=en çok önemli şeklinde) kendi görüşlerine göre derecelendirmeleri istenmektedir. Seçenekler konuyla ilgili teorik perspektif temel alınarak hazırlanmıştır. Buna göre;

1. "Erken çocuklukta öğrenme kavramı nedir?" sorusunun altındaki seçenekler şu şekildedir:
  - *Sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar:* Öğrenme, sosyal bir bağlamda gerçekleştiğinden çocukların çevresiyle etkileşimleri öğrenmelerini etkilemektedir (Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster, 2014).
  - *Bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar:* Bilişsel işlevler, öğrenme ve hatırlamada temel unsuru oluşturur (Banikowski ve Mehring, 1999).
  - *Günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma:* Öğrenme etkinlikleri, günlük deneyimlerin, problem durumlarının ve olayların bir karışımıdır. Çocuklara sunulan günlük deneyimler öğrenme fırsatları sağlar (Dunst, Hamby, Trivette, Raab ve Bruder, 2000a).
  - *Ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler:* Çocukları yaratıcı öğrenme ortamlarına dâhil etmek, onların öğrenme fırsatlarından yararlanmasını sağlamaktadır (3-K for All & Pre-K for All Policy Handbook for NYCEECs, 2018).
  - *Bireysel girişimlere dayanan faaliyetler:* Öğrenme, yapma kültürü olarak adlandırılır. Bu nedenle çocukların bireysel öğrenme süreçlerini desteklemek ve ilham vermek gerekir (Pramling Samuelsson ve Pramling, 2008).

- *Serbest oyun faaliyetleri:* Oyun, çocukların öğrenme ve gelişiminin temeli olarak kabul edilir (Einarsdottir, 2006). Serbest oyun faaliyetleri ise, çocukların düşüncelerini anlamaları için ebeveynlere fırsatlar sağlar (Sylva vd., 2004).
  - *Yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri:* Yetişkinlerin başlattığı oyun faaliyetlerinin çocuk tarafından devam ettirilmesi öğrenme için en etkili bir araçtır (Sylva vd., 2004).
  - *Okuma ve yazma faaliyetleri:* Çocukların dil ve okuryazarlıkla ilk karşılaştığı ortam olan ev, onlara gözlemlene, keşfetme, öğrenme ve okuryazarlığa katılma fırsatları sunar (DeBaryshe, Binder ve Buell, 2000).
2. “Erken çocuklukta öğrenme nasıl gerçekleşir?” sorusunun altındaki seçenekler şu şekildedir:
- *Bir şeye ilgi ve merak duyarak:* Erken çocuklukta öğrenmenin ilgi ve merak duydukları şeyleri araştırarak, dokunarak, etkileşim kurarak, sorular sorarak, hipotezler ortaya atarak, düşünme becerilerini geliştirerek ve öğrenme sürecine katılarak gerçekleştiği belirtilmektedir (Broström, Johansson, Sandberg, ve Frøkjær, 2012; French, 2007; Smith, Cowie ve Blades, 2003).
  - *Farklı etkinliklere katılarak:* Farklı etkinlikler, çocuklara çevrelerini keşfetmeleri, ilgilerini ifade etmeleri, yeni beceriler öğrenmeleri ve var olan becerilerini geliştirmeleri için ortamlar sağlayan deneyimler sunar (Dunst, 2000; Dunst, Herter ve Shield, 2000b).
  - *Hata yapmasına izin verilerek:* Öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşebilmesi için ebeveynlerin çocuğa, çocuğun bakış açısına göre liderlik etmesi ve hata yapmasına izin vermesi önem arz etmektedir (Cairney, 2000).
  - *Yetişkinlerle birlikte faaliyetlere katılarak:* Vygotsky’ye göre öğrenme, çocukların ebeveynlerini ve başkalarını gözlemlediklerinde ve onlarla etkileşime girdiklerinde gerçekleşmektedir (Sénéchal ve LeFevre, 2014).
  - *Diğer çocuklarla birlikte oynayarak:* Erken çocukluk döneminde çocukların akranlarıyla oynadıkları oyunların öğrenmenin birincil yolu olduğu fikri desteklenmektedir (Zigler, Singer ve Bishop-Josef, 2004).
  - *Yetişkinleri gözlemleyerek:* Vygotsky’ye göre öğrenme, çocukların ebeveynlerini ve başkalarını gözlemlediklerinde, onlarla etkileşime girdiklerinde gerçekleşir (Sénéchal ve LeFevre, 2014).
  - *Kendi başına faaliyetler yaparak:* Öğrenmenin gerçekleşmesinde çocuğun kendi başına faaliyetler yapmasına fırsat vermek oldukça önemlidir. Ebeveynler faaliyet yaparken çocukların inisiyatif almasını engelleyerek, onların öğrenme ilgisini ve amacını kaybetmesine neden olabilmektedir (Cairney, 2000).
  - *Diğer çocukları gözlemleyerek:* Çocuklar akranlarını gözlemleyerek, onlarla ilişki kurarak, bildiklerini şeyleri onlara öğretmek ve işbirliği yaparak öğrenme fırsatları yakalarlar (Bandura ve Walters, 1963; De Lisi ve Golbeck, 1999; Rubin, Bukowski ve Parker, 2007).
  - *Yetişkinlerin yönergelerine uyarak:* Ebeveyn desteğinin çocukların gelişiminde benzersiz bir rolü vardır (Hughes ve Ensor, 2009). Fakat faaliyetliyetlerin tamamen yetişkin yönergeleriyle yürütülmesi, çocukların öğrenme sürecinde inisiyatif almasını engelleyerek, onların öğrenme ilgisini ve amacını kaybetmelerine neden olabilmektedir (Cairney, 2000).
  - *Yetişkinler tarafından zorlanarak:* Okul öncesi eğitim politikaları, öğrenmenin çocuklar aktifken kendiliğinden gerçekleşmesi ve çocukların öğrenmeye zorlanmaması gerektiğini belirtmektedir (The Swedish National Education Agency, 2010).
3. “Çocuğunuzda gözlemlediğiniz öğrenme davranışları nelerdir?” sorusunun altındaki seçenekler şu şekildedir:
- *Öğrenme sürecine katılım göstermek:* Çocuğun başlamış olan bir öğrenme sürecine katılım göstermesini ifade eder. Öğrenmenin gerçekleşmesi için bilişsel, duyuşsal ve davranışsal katılım gerekmektedir (Jones, 2008).
  - *Öğrenme girişimlerinde bulunmak:* Bireyin öğrenme fırsatlarını fark etmesi ve harekete geçmesiyle ilgilidir (Rae ve Carswell, 2000). Bir faaliyete başlayabilmek için önce fırsatları görmek, tanımlamak, değerlendirmek ve bir fikir haline getirebilmek gerekir (Morris, 1998).
  - *Öğrenmeye yönelik motivasyona sahip olmak:* Motivasyon, bir hedefe doğru davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren güç olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme ve başarıda en önemli faktörlerden biridir (Linnenbrink ve Pintrich, 2003).
  - *Dikkatini öğrenme sürecine vermek:* Bireyin odaklanmış olduğu nesne üzerinde yaptığı bilişsel işlevler, öğrenme ve hatırlamada temel unsuru oluşturur (Banikowski ve Mehring, 1999).

- *Öğrenme sürecinde yetkin olmak (yapabileceği şeyleri yapmak):* Öğrenme yetkinliği, bireyin kendi öğrenmesini başlatma ve sürdürme, düzenleme, zamanını ve bilgilerini yönetme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (European Commission, 2005).
  - *Öğrenme sürecinde duygularını kontrol etmek:* Bireyin öğrenme sürecinde kendisinin ve karşısındakinin duygularını anlaması, değerlendirmesi, ifade etmesi ve düzenlemesini ifade eder (Salovey ve Mayer, 1990; Mayer ve Salovey, 1997).
  - *Öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapmak:* Bireyin öğrenme sürecinde amaç belirleme, strateji geliştirme, geliştirdiği stratejiyi kullanma, sonuçları tahmin etme ve değerlendirme becerilerini kapsar (Naglieri ve Das, 1997).
4. “Erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için neler yapılabilir?” sorusunun altındaki seçenekler şu şekildedir:
- *Dinlemek ve düşünce şeklini anlamaya çalışmak:* Öğrenme davranışları, davranış değişikliği ve modelleme yoluyla öğretilir ve geliştirilebilir. Çocukların düşünce şeklini anlamak, onların öğrenmeleri ve öğrenme davranışları hakkında fikir sahibi olmaya ve geliştirmeye yardımcı olur (Yen, Konold ve McDermott, 2004).
  - *Farklı deneyimler yaşatmak:* Çocuklara farklı deneyimler yaşatmak, onların ilgilerini ifade etmelerini, çevrelerini keşfetmeleri, var olan öğrenme becerilerini geliştirmeleri ve yeni öğrenme becerileri edinmeleri için bağlamlar sağlar (Dunst, 2000; Dunst vd., 2000b).
  - *Kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek:* Çocukların öğrenme becerileri erken yıllarda geliştiği için, çocukların kendi öğrenme süreçleri hakkında farkındalıklarını erken çocukluk döneminde artırmak ve öğrenme becerilerini olabildiğince erken geliştirmek özellikle önemlidir (De Corte, Verschaffel ve Op't Eynde, 2000; Hendy ve Whitebread, 2000).
  - *Öğretmeniyle iş birliği yapmak:* Okul öncesi eğitimin ve öğretmenlerinin çocukların öğrenmeye yönelik olumlu tutum ve davranışlarını geliştirdiğini, ayrıca öğrenme ve davranış zorlukları yaşayan çocuklara yardım ettiği belirtilir (Elias vd., 1997; Graziano, Reavis, Keane ve Calkins, 2007).
  - *Etkileşimde bulunarak ihtiyaç duyduğunda desteklemek:* Bilişsel olarak uyarıcı, duygusal olarak destekleyici olan ve özerk problem çözmeye yol açan ebeveyn desteğinin öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir (Neitzel ve Stright, 2004).
  - *İlgi çekici ortamlar ve uyarıcı donanım sağlamak:* Çocukları ilgi çekici ve uyarıcı öğrenme ortamlarına dâhil etmenin, onların öğrenme fırsatlarından yararlanmasını sağladığı ve öğrenme becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (3-K for All & Pre-K for All Policy Handbook for NYCEECs, 2018; Garaigordobil ve Berruoco, 2011).
  - *Bağımsız seçimler yapmasına izin vermek:* Öğrenme faaliyetini bağımsız olarak planlama, başlatma, izleme, düzenleme ve yansıtma becerisi, en önemli öğrenme yeterliklerinden biridir (Veenman ve Spaans, 2005; Zimmerman, 2000; 2013).
  - *Gelişim düzeyine uygun zorluklarla karşılaştırmak:* Erken çocukluk döneminde çocukları gelişim düzeylerine uygun ve biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak ve problem durumlarıyla başa çıkmaya teşvik etmek, öğrenme becerilerinin gelişimi için önemlidir (Fthenakis, 2009).
  - *Gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak:* Erken çocukluk döneminde çocukları gelişim düzeylerine uygun ve biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak ve problem durumlarıyla başa çıkmaya teşvik etmek, öğrenme becerilerinin gelişimi için önemlidir (Fthenakis, 2009).

Anketteki açık uçlu sorular ise ebeveynlere kapalı uçlu sorularla ilgili kişisel görüşlerini yazma fırsatı vermektedir. Araştırmada öncelikle Erken Çocuklukta Öğrenme Anketi'nin taslak formu hazırlanmış ve kapsam geçerliliği için okul öncesi eğitimi alanından 3 uzman görüşüne sunulmuştur. Ardından soruların anlaşılabilirliğini ve amaca uygunluğunu test etmek için 5 ebeveyn ile anketin ön uygulaması yapılmıştır. Uzman görüşlerinden ve ön uygulamadan alınan dönütlerden yola çıkılarak anket sorularına son hâli verilmiştir. Daha sonra anket okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlere Google Form aracılığıyla rastgele olarak ulaştırılmış ve çevrimiçi olarak doldurtulmuştur.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde istatistik paket programı kullanılmıştır. Anketteki kapalı uçlu sorulardaki seçeneklere verilen derecelendirmelerde, 1.dereceye 1 puan, 2. dereceye 2 puan, 3. dereceye 3 puan ve 4. dereceye 4 puan verilerek ağırlıklı ortalama hesaplanmıştır. Ağırlıklı ortalaması en yüksek olan

seçenek, ebeveynler tarafından en önemli görülen seçenek olarak değerlendirilmiştir ve bulgulardaki tablolarda sadece bu seçeneğe ait değerlere yer verilmiştir. Ayrıca ebeveynlerin seçenekler için yaptıkları derecelendirmenin, araştırmanın değişkenlerine göre farklılık gösterme durumunun incelenmesinde ki-kare analizi kullanılmıştır. Bu analiz, iki sınıflamalı (kategorik) değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test eder. İki değişken arasında ilişkinin olması, bir değişkenin düzeylerindeki cevapların, diğer değişkenin düzeylerinde farklılaştığını gösterir. Bu analiz bir sınıflamalı, diğeri sıralamalı olan iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını test etmek için de kullanılır (Büyüköztürk, 2011). Araştırmada ki-kare analizinin varsayımı olan hücelere düşen beklenen değer sayısının 5'in altında olduğu ve hücre sayısının yüzde 20'den az olduğu durumda Pearson ki-kare analizi; varsayımın sağlanmadığı durumda ise olabilirlik oranı ki-kare değeri raporlanmıştır. Anketteki açık uçlu sorularda ise içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinin temel hedefi, birbiriyle ilişkili bulunan verileri belirli kavramlar ve temalar altında birleştirmek ve bunları okuyucu için daha anlaşılır bir biçimde yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi yapılırken öncelikle ebeveynler E1, E2, E3... şeklinde kodlanmıştır. Ardından ebeveynlerin anketteki açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan anlamlı bütünlük çıkarılmış ve araştırmacılar tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Daha sonra yapılan kodlamalar bir araya getirilip incelenmiş ve kodlayıcılar arası uyum hesaplanmıştır. Uzlaşma olmayan kodlamalarla ilgili kodlayıcılar uzlaşmaya vardıkları noktaları tekrar kodlamışlardır. Son aşamada kodlamalar arasındaki ilişkiler dikkate alınarak tema ve kategoriler oluşturulmuştur. Nitel araştırmalarda farklı şekillerde ele alınabilen güvenilirlik, bu çalışmada kodlayıcılar arası görüş birliği esasına dayanmaktadır. Kodlayıcılar arası uyum yüzdesinin en az % 80 olması tavsiye edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırmada kodlayıcılar arası uyum %95 olarak hesaplanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki uyum oranı dikkate alındığında, çalışmanın güvenilir olduğu görülmektedir.

## Bulgular

### Erken Çocuklukta Öğrenme Kavramına İlişkin Bulgular

Tablo 2.

Erken Çocuklukta Öğrenme Kavramına Ait Dağılım ve Ağırlıklı Ortalama Değerleri

Erken çocuklukta öğrenme nedir?	4		Ağırlıklı Ortalama ( $\bar{x}$ )
	n	%	
Sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar	250	70,4	3,63
Bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar	233	65,6	3,57
Günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma	227	63,9	3,54
Ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler	227	63,9	3,54
Bireysel girişimlere dayanan faaliyetler	220	62	3,52
Serbest oyun faaliyetleri	203	57,2	3,43
Yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri	179	50,4	3,37
Okuma ve yazma faaliyetleri	165	46,5	3,23

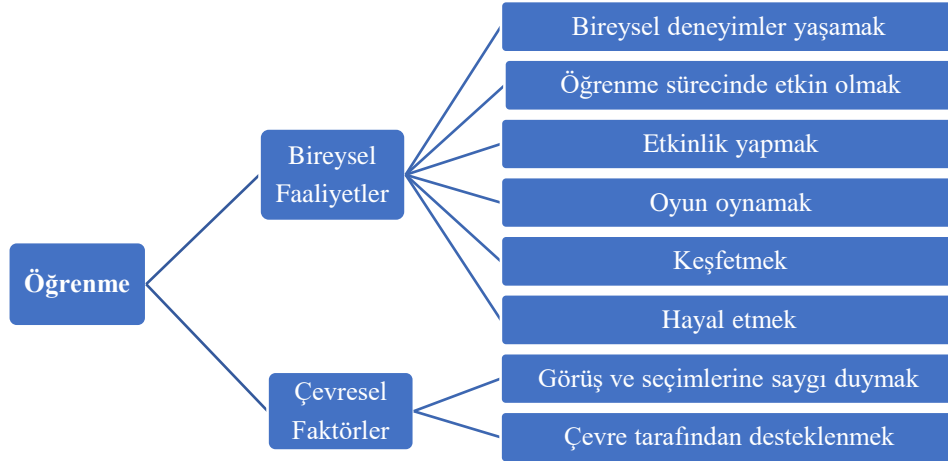
Tablo 2'de ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme ile ilgili "en önemli (4)" olarak derecelendirdikleri seçeneklere ait dağılımlar ve yaptıkları derecelendirme üzerinden hesaplanan ağırlıklı ortalama değerleri sunulmuştur. Buna göre, ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmeyi tanımlamak için en önemli gördükleri seçeneğin "sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar" ( $\bar{x}=3,63$ ) olduğu görülmektedir. Daha sonra ebeveynlerin sırayla "bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar" ( $\bar{x}=3,57$ ), "günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma" ( $\bar{x}=3,54$ ), "ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler" ( $\bar{x}=3,54$ ), "bireysel girişimlere dayanan durumlar" ( $\bar{x}=3,52$ ), "serbest oyun faaliyetleri" ( $\bar{x}=3,43$ ), "yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri" ( $\bar{x}=3,37$ ) ve "okuma ve yazma faaliyetleri" ( $\bar{x}=3,23$ ) seçeneklerini önemli gördükleri belirlenmiştir.

Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme kavramına ilişkin açık uçlu sorulara ilişkin görüşleri Şekil 1'de incelenmiş, tema, kategori ve kodlamalara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan Şekil 1 incelendiğinde, ebeveynler erken çocuklukta öğrenme kavramını "Bireysel Faaliyetler" ve "Çevresel Faktörler" kategorileri altında tanımlamıştır. "Bireysel Faaliyetler" kategorisini oluşturan kodlar; bireysel deneyimler yaşamak (E146, E180, E209, E228, E315, E355; f:6), öğrenme sürecinde etkin olmak (E24; E217; f:1), oyun oynamak (E9, E82, E264; f:3), etkinlik yapmak (E228, E275; f:2), keşfetmek (E107, E172, E264, E210; f:4) ve hayal etmek (E32; f:1) şeklindedir. "Çevresel Faktörler"



kategorisini oluşturan kodlar ise; görüş ve seçimlerine saygı duymak (E106; f:1), çevre tarafından desteklenmek (E82, E204, E210, E264, E289, E315; f:6) şeklindedir. Aşağıda ebeveynlerin öğrenme kavramına ilişkin bazı görüşlerine yer verilmiştir:

“E315: Öğrenmede hem çocuğun kendi başına öğrenmesi desteklenmelidir hem de aile ve okul çocuğu destekleyecek etkinliklerde bulunmalı ve ona göre ortam oluşturmalıdır.”



Şekil 1. Ebeveynlerin Erken Çocuklukta Öğrenme Kavramına İlişkin Görüşleri

### Erken Çocuklukta Öğrenme Kavramının Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin görüşleri değişkenlere göre incelendiğinde, çocukların cinsiyetlerine göre “sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar” ( $\chi^2=12,219$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,007<0,05$ ), “serbest oyun faaliyetleri” ( $\chi^2=8,850$ ;  $p=0,031<0,05$ ) ve “günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma” ( $\chi^2=12,410$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,006<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre öğrenmeyi daha çok, sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar, serbest oyun faaliyetleri ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımlamıştır.

Kardeş sayısına göre “bireysel girişimlere dayanan durumlar” ( $\chi^2=15,513$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,017<0,05$ ) ve “günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma” ( $\chi^2=15,973$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,014<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre bir-iki çocuğu olan ebeveynler daha çok çocuğu olan ebeveynlere göre öğrenmeyi daha çok, bireysel girişimlere dayanan durumlar ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımlamıştır.

Çocukların okul öncesi eğitime devam süresine göre “okuma ve yazma faaliyetleri” ( $\chi^2=13,483$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,036<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre çocuğu okul öncesi eğitime henüz başlamayan ebeveynler diğer ebeveynlere göre öğrenmeyi daha çok, okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamıştır.

Anne yaşına göre “serbest oyun faaliyetleri” ( $\chi^2=14,037$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,029<0,05$ ), “yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri” ( $\chi^2=24,653$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,000<0,05$ ), “günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma” ( $\chi^2=13,732$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,033<0,05$ ) ve “ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler” ( $\chi^2=17,517$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,008<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 40 yaş üstü anneler öğrenmeyi daha çok, serbest oyun faaliyetleri, yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri, günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma, ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler olarak tanımlamıştır.

Baba yaşına göre “yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri” ( $\chi^2=17,481$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,008<0,05$ ) ve “ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler” ( $\chi^2=15,637$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,016<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 30-39 yaş arasındaki babalar öğrenmeyi daha çok “yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri”; 40 yaş ve üzeri babalar ise “ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler” olarak tanımlamıştır.

Anne öğrenim düzeyine göre “bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar” ( $\chi^2=8,900$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,031<0,05$ ), “günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma” ( $\chi^2=17,662$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,001<0,05$ ) ve “okuma ve yazma faaliyetleri” ( $\chi^2=9,380$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,025<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans ve lisansüstü düzeydeki annelerin öğrenmeyi daha çok, bilişsel gelişimine katkı sağlayan durumlar ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımladıkları görülürken, lisans düzeyinin altındaki annelerin okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamıştır.

Baba öğrenim düzeyine göre “bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar” ( $\chi^2=8,024$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,046<0,05$ ), “bireysel girişimlere dayanan durumlar” ( $\chi^2=7,953$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,047<0,05$ ), “yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri” ( $\chi^2=7,984$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,046<0,05$ ) ve “günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma” ( $\chi^2=12,439$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,006<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans ve lisansüstü düzeyindeki babaların öğrenmeyi daha çok bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar, bireysel girişimlere dayanan durumlar, yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımlamıştır.

Ailenin ortalama aylık gelir durumuna göre “bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar” ( $\chi^2=18,890$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,004<0,05$ ), “sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar” ( $\chi^2=20,977$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,002<0,05$ ), “serbest oyun faaliyetleri” ( $\chi^2=18,861$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,005<0,05$ ) ve “okuma ve yazma faaliyetleri” ( $\chi^2=14,965$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,021<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre aylık geliri 6000TL ve üzeri olan ebeveynlerin öğrenmeyi daha çok, bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar, sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar ve serbest oyun faaliyetlerine katılma olarak; 4000TL altı olan ebeveynlerin ise okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamıştır.

### Erken Çocuklukta Öğrenmenin Gerçekleşmesine İlişkin Bulgular

Tablo 3.

Erken Çocuklukta Öğrenmenin Gerçekleşmesine İlişkin Ebeveyn Görüşlerine Ait Dağılım ve Ağırlıklı Ortalama Değerleri

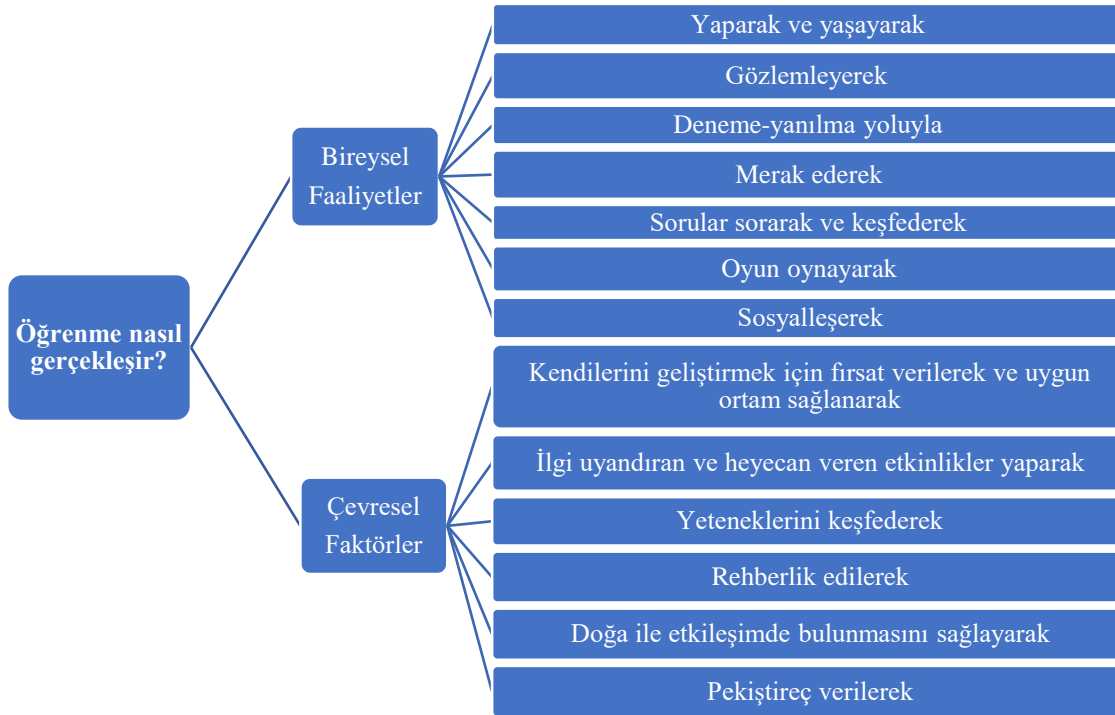
Erken çocuklukta öğrenme nasıl gerçekleşir?	4		Ağırlıklı Ortalama ( $\bar{x}$ )
	n	%	
Bir şeye ilgi ve merak duyarak	244	68,9	3,63
Farklı etkinliklere katılarak	212	59,9	3,51
Hata yapmasına izin verilerek	211	59,6	3,48
Yetişkinlerle birlikte faaliyetlere katılarak	200	56,5	3,43
Diğer çocuklarla birlikte oynayarak	186	52,4	3,39
Yetişkinleri gözlemleyerek	197	55,6	3,39
Kendi başına faaliyetler yaparak	155	43,8	3,14
Diğer çocukları gözlemleyerek	146	41,2	3,10
Yetişkinlerin yönergelerine uyarak	41	11,6	2,37
Yetişkinler tarafından zorlanarak	10	2,8	1,33

Tablo 3’de ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili “en önemli (4)” olarak derecelendirdikleri seçeneklere ait dağılımlar ve yaptıkları derecelendirme üzerinden hesaplanan ağırlıklı ortalama değerleri sunulmuştur. Buna göre, erken çocuklukta öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgili ebeveynlerin en önemli gördükleri seçeneğin “bir şeye ilgi ve merak duyarak” ( $\bar{x}=3,63$ ) olduğu görülmektedir. Daha sonra ebeveynlere göre erken çocuklukta öğrenme, “farklı etkinliklere katılarak” ( $\bar{x}=3,51$ ), “hata yapmasına izin verilerek” ( $\bar{x}=3,48$ ), “yetişkinlerle birlikte faaliyetlere katılarak” ( $\bar{x}=3,43$ ), “diğer çocuklarla birlikte oynayarak” ( $\bar{x}=3,39$ ), “yetişkinleri gözlemleyerek” ( $\bar{x}=3,39$ ), “kendi başına faaliyetler yaparak” ( $\bar{x}=3,14$ ), “diğer çocukları gözlemleyerek” ( $\bar{x}=3,10$ ), “yetişkinlerin yönergelerine uyarak” ( $\bar{x}=2,37$ ) ve “yetişkinler tarafından zorlanarak” ( $\bar{x}=1,33$ ) gerçekleşmektedir.

Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmenin gerçekleşmesine ilişkin açık uçlu sorulara ilişkin görüşleri Şekil 2’de incelenmiş, tema, kategori ve kodlamalara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan Şekil 2 incelendiğinde, ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin “Bireysel Faaliyetler” ve “Çevresel

Faktörler” kategorileri altında gerçekleştiğini belirtmektedir. “Bireysel Faaliyetler” kategorisini oluşturan kodlar; yaparak ve yaşayarak (E80, E84, E167, E289, E316; f:5), gözlemleyerek (E84, E147, E170, E309; f:4), deneme-yanılma yoluyla (E24, E209; f:2), merak ederek (E82, E289; f:2), sorular sorarak ve keşfederek (E32, E147; f:2), oyun oynayarak (E145, E275; f:2) ve sosyalleşerek (E275, E316; f:2) şeklindedir. “Çevresel Faktörler” kategorisini oluşturan kodlar ise; kendilerini geliştirmek için fırsat verilerek ve uygun ortam sağlanarak (E205, E316; f:2), ilgi uyandıran ve heyecan veren etkinlikler yaparak (E145, E275; f:2), yeteneklerini keşfederek (E280; f:1), rehberlik edilerek (E228; f:1), doğa ile etkileşimde bulunmasını sağlayarak (E349; f:1) ve pekiştireç verilerek (E264; f:1) şeklindedir. Aşağıda ebeveynlerin bir görüşüne yer verilmiştir:

“E205: Çocuklara fırsat verip kendilerini geliştirmek için ortam sağlanırsa daha rahat ve iyi öğrenirler.”



Şekil 2. Ebeveynlerin Erken Çocuklukta Öğrenmenin Gerçekleşmesine İlişkin Görüşleri

### Erken Çocuklukta Öğrenmenin Gerçekleşmesinin Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin görüşleri değişkenlere göre incelendiğinde, çocukların cinsiyetlerine göre “farklı etkinliklere katılarak” ( $\chi^2=9,493$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,023<0,05$ ), “yetişkinler tarafından zorlanarak” ( $\chi^2=8,070$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,045<0,05$ ) ve “hata yapmasına izin verilerek” ( $\chi^2=11,341$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,010<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre erken çocuklukta öğrenmenin daha çok farklı etkinliklere katılarak, hata yapmasına izin verilerek ve yetişkinler tarafından zorlanarak gerçekleştiğini belirtmiştir.

Çocuğun yaşına göre “diğer çocuklarla birlikte oynayarak” ( $\chi^2=14,467$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,025<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre çocuğu 6-7 yaşında olan ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin daha çok diğer çocuklarla birlikte oynayarak gerçekleştiğini belirtmiştir.

Kardeş sayısına göre “diğer çocukları gözlemleyerek” ( $\chi^2=18,278$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,006<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 2 çocuğu olan ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek gerçekleştiğini belirtmiştir.

Çocuğun okul öncesi eğitime devam süresine göre “diğer çocukları gözlemleyerek” ( $\chi^2=16,446$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,012<0,05$ ), “yetişkinlerin yönergelerine uyararak” ( $\chi^2=12,717$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,048<0,05$ ) ve “hata yapmasına izin verilerek” ( $\chi^2=14,042$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,029<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre çocuğu bir yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek, hata yapmasına izin

verilerek gerçekleştirildiğini, çocuğu bir yıldan az okul öncesi eğitim alan ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin daha çok yetişkinlerin yönergelerine uyarak gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

Anne öğrenim düzeyine göre “diğer çocukları gözlemleyerek” ( $\chi^2=24,979$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,000<0,05$ ), baba öğrenim düzeyine göre de “diğer çocukları gözlemleyerek” ( $\chi^2=14,536$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,002<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans düzeyindeki anne-babalar erken çocuklukta öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

Ailenin aylık gelirine göre “diğer çocukları gözlemleyerek” ( $\chi^2=17,782$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,007<0,05$ ) ve “yetişkinlerin yönergelerine uyarak” ( $\chi^2=16,728$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,010<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre aylık geliri 6000TL ve üzeri olan ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek ve yetişkinlerin yönergelerine uyarak gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

### Erken Çocuklukta Gözlemlenen Öğrenme Davranışlarına İlişkin Bulgular

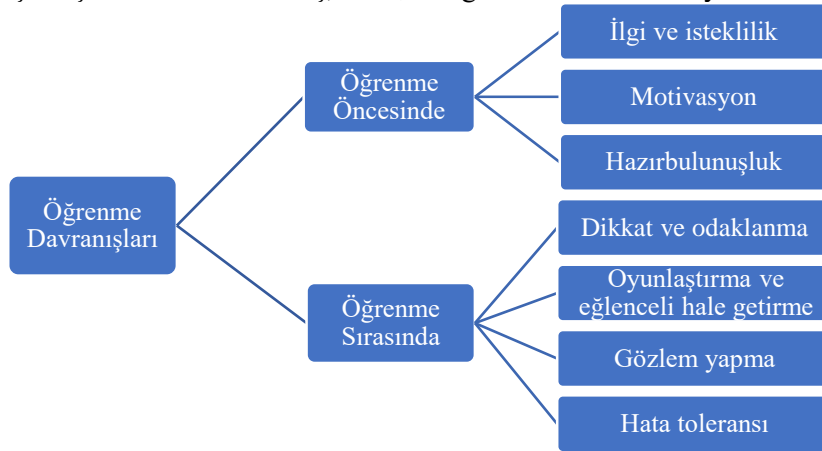
Tablo 4.

Ebeveynlerin Çocuklarında Gözlemledikleri Öğrenme Davranışlarına İlişkin Görüşlerine Ait Dağılım ve Ağırlıklı Ortalama Değerleri

Çocuğunuzda gözlemlediğiniz öğrenme davranışları nelerdir?	4		Ağırlıklı ortalama ( $\bar{x}$ )
	n	%	
Öğrenme sürecine katılım göstermek	203	57,2	3,47
Öğrenme girişimlerinde bulunmak	197	55,5	3,45
Öğrenmeye yönelik motivasyona sahip olmak	193	54,4	3,44
Dikkatini öğrenme sürecine vermek	149	42	3,27
Öğrenme sürecinde yetkin olmak (yapabileceğini yapmak)	141	39,7	3,22
Öğrenme sürecinde duygularını kontrol etmek	121	34,1	3,05
Öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapmak	106	29,9	2,90

Tablo 4’te ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışlarında “en önemli (4)” olarak derecelendirdikleri seçeneklere ait dağılım ve yaptıkları derecelendirme üzerinden hesaplanan ağırlıklı ortalama değerleri sunulmuştur. Buna göre, ebeveynlerin çocuklarında en fazla gözlemledikleri öğrenme davranışının “öğrenme sürecine katılım göstermek” ( $\bar{x}=3,47$ ) olduğu görülmektedir. Daha sonra ebeveynler çocuklarında sırayla “öğrenme girişimlerinde bulunmak” ( $\bar{x}=3,45$ ), “öğrenmeye yönelik motivasyona sahip olmak” ( $\bar{x}=3,44$ ), “dikkatini öğrenme sürecine vermek” ( $\bar{x}=3,27$ ), “öğrenme sürecinde yetkin olmak” ( $\bar{x}=3,22$ ), “öğrenme sürecinde duygularını kontrol etmek” ( $\bar{x}=3,05$ ) ve “öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapmak” ( $\bar{x}=2,90$ ) davranışlarını gözlemlemektedir.

Ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışlarına ilişkin açık uçlu sorulara ilişkin görüşleri Şekil 3’de incelenmiş, tema, kategori ve kodlamalara yer verilmiştir.



Şekil 3. Ebeveynlerin Çocuklarında Gözlemledikleri Öğrenme Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Şekil 3 incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışlarına ilişkin görüşleri, “Öğrenme Öncesinde” ve “Öğrenme Sırasında” kategorileri altında toplanmıştır.

“Öğrenme Öncesinde” kategorisini oluşturan kodlar; ilgi ve isteklilik (E84, E226; f:2), motivasyon (E3; f:1) ve hazırbulunuşluk (E264; f:1) şeklindedir. “Öğrenme Sırasında” kategorisini oluşturan kodlar ise; dikkat ve odaklanma (E3, E84, E147, E210, E226; f:5), oyunlaştırma ve eğlenceli hale getirme (E3, E113; f:2), gözlem yapma (E167, E170, E209; f:3) ve hata toleransı (E320; f:1) şeklindedir. Aşağıda ebeveynlerin bazı görüşlerine yer verilmiştir:

“E3: Dikkati ve motivasyonu arttığında öğrenmesi hızlı ve kalıcı oluyor.”

“E:84: İstekli değilse kesinlikle ilgilenmiyor hiçbir şekilde dikkatini çekemiyoruz.”

### **Erken Çocuklukta Gözlemlenen Öğrenme Davranışlarının Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular**

Ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışları değişkenlere göre incelendiğinde, çocukların cinsiyetlerine göre “öğrenme sürecine katılım göstermek” ( $\chi^2=8,073$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,045<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre öğrenme sürecine katılım gösterme davranışını daha fazla gözlemlemektedir.

Kardeş sayısına göre “öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapmak” ( $\chi^2=18,560$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,005<0,05$ ) ve “dikkatini öğrenme sürecine vermek” ( $\chi^2=14,596$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,024<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 2 çocuğa sahip ebeveynler çocuklarında öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapma davranışını, 1 çocuğa sahip ebeveynler ise dikkatini öğrenme sürecine verme davranışını daha fazla gözlemlemektedir.

Çocuğun doğum sırasına göre “dikkatini öğrenme sürecine vermek” ( $\chi^2=13,433$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,037<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre ilk çocuğu olan ebeveynler ortanca ve son çocuğu olan ebeveynlere göre dikkatini öğrenme sürecine verme davranışını çok daha fazla gözlemlemektedir.

Çocuğun okul öncesi eğitime devam süresine göre “öğrenme sürecinde yetkin olmak” ( $\chi^2=15,296$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,018<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre çocuğu bir yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan ebeveynler çocuklarında öğrenme sürecinde yetkin olma davranışını daha fazla gözlemlemektedir.

Baba yaşına göre “öğrenme girişimlerinde bulunmak” ( $\chi^2=13,679$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,033<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 30-39 yaş arasındaki babalar çocuklarında öğrenme girişimlerinde bulunma davranışını daha fazla gözlemlemektedir.

Anne öğrenim düzeyine göre “dikkatini öğrenme sürecine vermek” ( $\chi^2=10,995$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,012<0,05$ ) ve “öğrenme sürecinde yetkin olmak” ( $\chi^2=8,367$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,039<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans ve lisansüstü düzeyindeki anneler çocuklarında dikkatini öğrenme sürecine verme ve öğrenme sürecinde yetkin olma davranışını daha fazla gözlemlemektedir.

Baba öğrenim düzeyine göre “dikkatini öğrenme sürecine vermek” ( $\chi^2=15,028$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,002<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans ve lisansüstü düzeyindeki babalar çocuklarında dikkatini öğrenme sürecine verme davranışını daha fazla gözlemlemektedir.

## Erken Çocuklukta Öğrenme Davranışlarının Geliştirilmesine İlişkin Bulgular

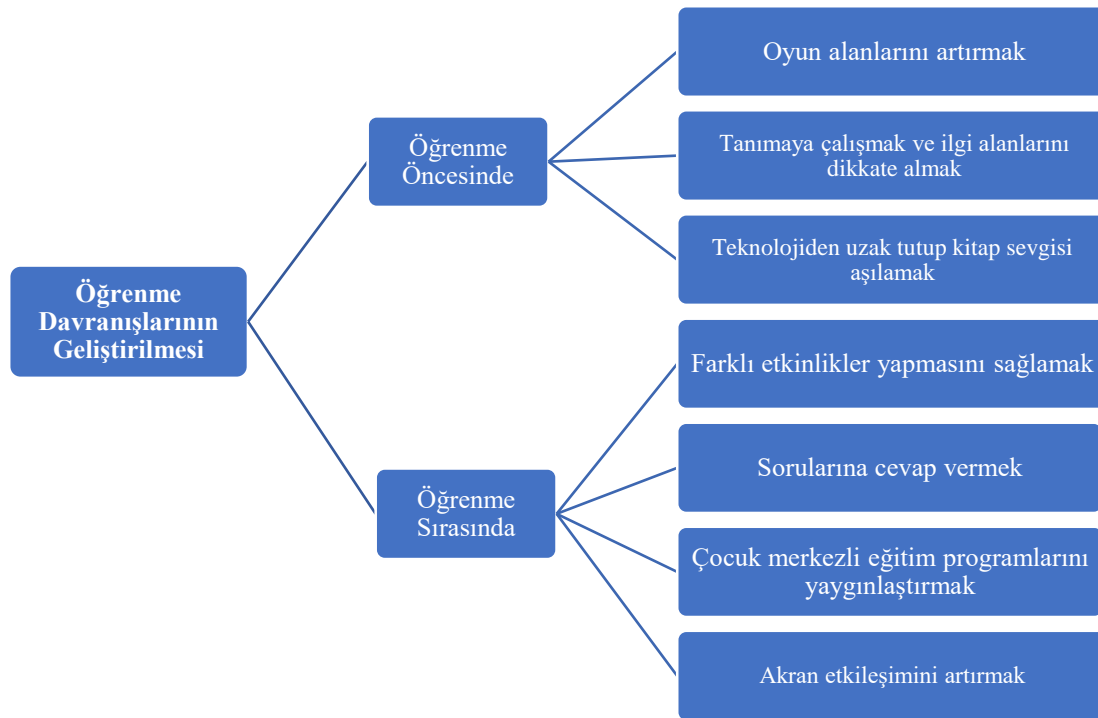
Tablo 5.

Ebeveynlerin Erken Çocuklukta Öğrenme Davranışlarının Geliştirilmesine İlişkin Görüşlerine Ait Dağılım ve Ağırlıklı Ortalama Değerleri

Erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için neler yapılabilir?	n	%	Ağırlıklı Ortalama ( $\bar{x}$ )
Dinlemek ve düşünce şeklini anlamaya çalışmak	261	73,5	3,70
Farklı deneyimler yaşatmak	243	68,5	3,65
Kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek	238	67	3,62
Öğretmeniyle iş birliği yapmak	236	66,7	3,60
Etkileşimde bulunarak ihtiyaç duyduğunda desteklemek	230	64,8	3,59
İlgi çekici ortamlar ve uyarıcı donanım sağlamak	227	63,9	3,57
Bağımsız seçimler yapmasına izin vermek	204	57,5	3,46
Gelişim düzeyine uygun zorluklarla karşılaştırmak	199	56,1	3,41
Gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak	79	22,3	2,61

Tablo 5’te ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için “en önemli (4)” olarak derecelendirdikleri seçeneklere ait dağılım ve yaptıkları derecelendirme üzerinden hesaplanan ağırlıklı ortalama değerleri sunulmuştur. Buna göre, ebeveynlerin çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için en önemli gördükleri seçeneğin “dinlemek ve düşünce şekillerini anlamaya çalışmak” ( $\bar{x}=3,70$ ) olduğu görülmektedir. Daha sonra ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için, “farklı deneyimler yaşatmak” ( $\bar{x}=3,65$ ), “kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek” ( $\bar{x}=3,62$ ), “öğretmeniyle iş birliği yapmak” ( $\bar{x}=3,60$ ), “etkileşimde bulunarak ihtiyaç duyduğunda desteklemek” ( $\bar{x}=3,59$ ), “ilgi çekici ortamlar ve uyarıcı donanım sağlamak” ( $\bar{x}=3,57$ ), “bağımsız seçimler yapmasına izin vermek” ( $\bar{x}=3,46$ ), “gelişim düzeyine uygun zorluklarla karşılaştırmak” ( $\bar{x}=3,41$ ), “gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak” ( $\bar{x}=2,61$ ) seçeneklerini önemli gördükleri tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirmesine ilişkin açık uçlu sorulara ilişkin görüşleri Şekil 4’de incelenmiş, tema, kategori ve kodlamalara yer verilmiştir.



Şekil 4. Ebeveynlerin Erken Çocuklukta Öğrenme Davranışlarının Geliştirmesine İlişkin Görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde, erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirmesine ilişkin ebeveyn görüşlerinin, “Öğrenme Öncesinde” ve “Öğrenme Sırasında” kategorileri altında toplandığı

görülmektedir. “Öğrenme Öncesinde” kategorisini oluşturan kodlar; oyun alanlarını artırmak (E82, E113, E273; f:3), tanımaya çalışmak ve ilgi alanlarını dikkate almak (E113, E273; f:2), teknolojiden uzak tutup kitap sevgisi aşılacak (E273, E280; f:2) şeklindedir. “Öğrenme Sırasında” kategorisini oluşturan kodlar; farklı etkinlikler yapmasını sağlamak (E82, E113, E273; f:3), sorularına cevap vermek (E147, E273; f:2), çocuk merkezli eğitim programlarını yaygınlaştırmak (E69, E273; f:2) ve akran etkileşimini artırmak (E82, E273; f:2) şeklindedir. Aşağıda ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesine ilişkin bir görüşüne yer verilmiştir:

E113: Önce çocuğu tanımak ve onu bu anlamda doyurmak ile başlar. Ebeveyn çocuğunu tanır ve onun ilgisi düzeyinde alanlar oluşturursa onu destekler. Desteklemediği takdirde çocuk kısıtlı bir ortamda tam olarak kendini ifade edemez, geliştiremez ve bunun sıkıntısını yaşar.

### **Erken Çocuklukta Öğrenme Davranışlarının Geliştirilmesinin Değişkenlere Göre Analizine İlişkin Bulgular**

Ebeveynlerin görüşleri değişkenlere göre incelendiğinde, çocukların cinsiyetlerine göre “kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek” ( $\chi^2=7,969$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,047<0,05$ ), “bağımsız seçimler yapmasına izin vermek” ( $\chi^2=10,003$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,019<0,05$ ), “gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak” ( $\chi^2=9,971$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,019<0,05$ ) ve “öğretmeniyle iş birliği yapmak” ( $\chi^2=13,411$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,004<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek, bağımsız seçimler yapmasına izin vermek, gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak ve öğretmeniyle iş birliği yapmak gerektiğini belirtmiştir.

Çocuğun yaşına göre “farklı deneyimler yaşatmak” ( $\chi^2=14,705$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,087<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 6-7 yaşında çocuğu olan ebeveynler çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok farklı deneyimler yaşatmak gerektiğini belirtmiştir.

Kardeş sayısına göre “kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek” ( $\chi^2=18,875$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,004<0,05$ ) ve “bağımsız seçimler yapmasına izin vermek” ( $\chi^2=16,618$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,011<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre 1 çocuğu olan ebeveynler çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek ve bağımsız seçimler yapmasına izin vermek gerektiğini belirtmiştir.

Çocuğun doğum sırasına göre “etkileşimde bulunarak ihtiyaç duyduğunda desteklemek” ( $\chi^2=15,265$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,018<0,05$ ) seçeneğinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre ilk çocuğu olan ebeveynler ortanca ve son çocuğu olan ebeveynlere göre çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok etkileşimde bulunarak ihtiyaç duyduğunda desteklemek gerektiğini belirtmiştir.

Çocuğun okul öncesi eğitime devam süresine göre “kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek” ( $\chi^2=14,359$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,026<0,05$ ) ve “bağımsız seçimler yapmasına izin vermek” ( $\chi^2=19,784$ ;  $sd=6$ ;  $p=0,003<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre çocuğu bir yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan ebeveynler çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek ve bağımsız seçimler yapmasına izin vermek gerektiğini belirtmiştir.

Anne öğrenim düzeyine göre “bağımsız seçimler yapmasına izin vermek” ( $\chi^2=13,925$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,003<0,05$ ) ve “gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak” ( $\chi^2=15,105$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,002<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans ve lisansüstü düzeydeki anneler çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok bağımsız seçimler yapmasına izin vermek ve gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak gerektiğini belirtmiştir.

Baba öğrenim düzeyine göre “farklı deneyimler yaşatmak” ( $\chi^2=7,848$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,049<0,05$ ), “gelişim düzeyine uygun zorluklarla karşılaştırmak” ( $\chi^2=13,404$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,004<0,05$ ) ve “gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak” ( $\chi^2=9,639$ ;  $sd=3$ ;  $p=0,022<0,05$ ) seçeneklerinin anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre lisans ve lisansüstü düzeydeki babalar çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok farklı deneyimler yaşatmak, gelişim düzeyine uygun zorluklarla karşılaştırmak ve gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak gerektiğini belirtmiştir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırma okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin, erken çocuklukta öğrenme kavramı, öğrenmenin gerçekleşmesi, çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışları ve öğrenme davranışlarının geliştirilmesiyle ilgili görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde erken çocuklukta öğrenmeyle ilgili araştırmaların daha çok öğretmen görüşlerine odaklandığı görülmektedir (Foot vd., 2000; Gregg vd., 2012). Araştırmalar ebeveynlerin öğrenme konusunda bilgi sahibi olmaları ve çocuklarını bu konuda desteklemelerinin, çocukların öğrenmelerine önemli katkılar sağladığını göstermektedir (Bernier, Carlson ve Whipple, 2010; Siraj-Blatchford, Sylva, Muttock, Gilden ve Bell, 2002; Sirvani, 2007). Bu nedenle çocukların birincil eğitimleri olan ebeveynlerin öğrenmeyle ilgili görüşlerinin incelenmesi oldukça önemlidir.

Araştırmaya katılan ebeveynler erken çocuklukta öğrenme kavramını, öncelikle sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar olarak tanımlamıştır. Araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde öğrenme, sosyal bir bağlamda gerçekleştiğinden çocukların çevresiyle etkileşimleri öğrenmelerini etkilemektedir (Montroy vd., 2014). Araştırmalar birçok ebeveynin okul öncesi çocuklar için sosyal ve duygusal gelişimi, dil ve kişilerarası ilişkileri önemli gördüğünü göstermektedir (Wesley ve Buysse, 2003; Grace ve Brandt, 2006; Petrie ve Holloway, 2006). Ebeveynler daha sonra öğrenmeyi bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar olarak tanımlamıştır. Literatürde araştırmanın bu sonucunu destekler şekilde bilişsel işlevlerin, öğrenme ve hatırlamada temel unsuru oluşturduğu (Banikowski ve Mehring, 1999) ve ebeveyn desteğinin bilişsel becerileri geliştirdiği belirtilmektedir (Kalil, 2015). Ebeveynler daha sonra öğrenmeyi günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımlamıştır. Araştırmanın bu sonucuyla benzer bir şekilde öğrenme etkinlikleri, günlük deneyimlerin, problem durumlarının ve olayların bir karışımıdır. Çocuklara sunulan planlı ve plansız, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış, kasıtlı ve rastlantısal deneyimler öğrenme fırsatları sağlar (Dunst vd., 2000b). Ebeveynler daha sonra öğrenmeyi ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler olarak tanımlamıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde çocukları yaratıcı öğrenme ortamlarına dâhil etmenin, onların öğrenme fırsatlarından yararlanmasını sağladığı ve yaratıcı potansiyel gelişimini etkilediği belirtilmektedir (3-K for All & Pre-K for All Policy Handbook for NYCEECs, 2018; Garaigordobil ve Berruero, 2011). Ebeveynler daha sonra öğrenmeyi bireysel girişimlere dayanan durumlar olarak tanımlamıştır. Araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde öğrenme, yapma kültürü olarak adlandırılır. Buna göre çocukların gelişimi ve öğrenmesi için onlara sadece uygun faaliyetler sunmak değil, bireysel öğrenme süreçlerini desteklemek ve ilham vermek gerekir (Pramling Samuelsson ve Pramling, 2008). Ebeveynler daha sonra erken çocuklukta öğrenmeyi serbest ve yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri olarak tanımlamıştır. Araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde oyun, çocukların öğrenme ve gelişiminin temeli olarak kabul edilir. Ayrıca oyun ve öğrenme birbirini kapsayan kavramlar olarak görülür (Einarsdottir, 2006). Ebeveynlerin ev ortamında çocuklarıyla etkileşimde bulunmasının önemli bir yolu oyun oynamaktır. Serbest oyun faaliyetleri, çocukların düşüncelerini anlamaları için ebeveynlere fırsatlar sağlarken, yetişkinlerin başlattığı oyun faaliyetlerinin çocuk tarafından devam ettirilmesi de öğrenme için etkili bir araçtır (Sylva vd., 2004). Ebeveynler son olarak erken çocuklukta öğrenmeyi okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamıştır. Araştırmalar, okul öncesi dönemde çocukların ebeveynleriyle olumlu okuma etkileşimlerinin, okumaya erken bir ilgi uyandırarak çocukları öğrenmeye teşvik ettiğini belirtmektedir (Baker, Mackler, Sonnenschein ve Serpell, 2001). Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmeyi en çok sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar, en az ise okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamaları, bu dönemde akademik gelişimden ziyade sosyal gelişime daha çok önem verdiklerini düşündürmektedir.



Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme kavramına ilişkin görüşleri açık uçlu sorulara göre incelendiğinde, “Bireysel Faaliyetler” ve “Çevresel Faktörler” kategorileri altında toplanmıştır. “Bireysel Faaliyetler” kategorisi; bireysel deneyimler yaşamak, öğrenme sürecinde etkin olmak, oyun oynamak, etkinlik yapmak, keşfetmek ve hayal etmek şeklindedir. “Çevresel Faktörler” kategorisi ise; görüşüne ve seçimlerine saygı duymak, çevre tarafından desteklenmek şeklindedir. Buna göre anketteki seçeneklere ek olarak ebeveynler erken çocuklukta öğrenmeyi öğrenme sürecinde etkin olmak, hayal etmek ve çevre tarafından desteklenmek olarak tanımlamışlardır. İlgili alanyazın ve araştırmalar ebeveynlerin bu görüşlerini desteklemektedir. Buna göre erken yıllarda çocuğun öğrenme sürecinde etkin olmasının önemli olduğu ve çocuğun çevre tarafından desteklenmesinin çocuklara farklı öğrenme stratejileri sağladığı ve motivasyonlarını artırdığı belirtilmektedir (Kandır vd., 2016; Neitzel ve Stright, 2004).

Araştırmaya katılan ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme kavramına ilişkin görüşleri değişkenlere göre incelendiğinde, ebeveyn görüşlerinin çocuğun cinsiyetine, kardeş sayısına, okul öncesi eğitime devam süresine, anne-baba yaşı-öğrenim düzeyi ve ailenin ortalama aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği; doğum sırasına göre ise göstermediği görülmüştür. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre erken çocuklukta öğrenmeyi daha çok sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar, serbest oyun faaliyetleri ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımlamıştır. Araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde araştırmalarda kız ve erkek çocukların öğrenmeleri konusunda bir takım farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre kızlar erkeklere göre birbirleriyle ve yetişkinlerle birlikte grup halinde daha iyi çalışır ve öğrenirler. Bunun yanı sıra kızlar algısal ve sembolik öğrenirken, erkekler kinestetik ve deneysel öğrenirler. Kızlar birbirlerine yardım ederek, erkekler ise rekabet ederek öğrenmeyi daha çok severler (Bonomo, 2010). Bir-iki çocuğu olan ebeveynler üç ve üzeri çocuğu olan ebeveynlere göre öğrenmeyi daha çok, bireysel girişimlere dayanan durumlar ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili Benigno ve Ellis’in (2004) yaptıkları araştırmada, fazla kardeş sayısının ebeveynlerin çocuklarıyla olan öğrenme etkileşimlerini azaltabildiği belirtilmektedir. Etkili bir öğrenme için ebeveynlerin hem küçük hem de büyük çocuklar için farklı stratejiler benimsemelerine ihtiyaç vardır. Ebeveynlerin bireysel ilgisinin azalması, bilişsel gelişim ve öğrenme üzerindeki olumsuz etkilere neden olabilmektedir (Sylva vd., 2004). Çocuğu okul öncesi eğitim almaya henüz başlamayan ebeveynler çocuğu okul öncesi eğitim alan ebeveynlere göre öğrenmeyi daha çok, okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamıştır. Araştırmalarda okul öncesi eğitim deneyiminin, çocuklara okuma-yazma becerilerini geliştirme fırsatı sağladığı belirtilmektedir (Inter-departmental Childcare Review, 2002; Sylva vd., 2004). 40 yaş üzeri anneler diğer yaş gruplarındaki annelere göre erken çocuklukta öğrenmeyi daha çok serbest ve yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri, günlük hayatta problem durumlarına çözüm bulma, ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler olarak tanımlamıştır. 30-39 yaş arasındaki babalar diğer yaş gruplarındaki babalara göre erken çocuklukta öğrenmeyi daha çok, yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri; 40 yaş üstündeki babalar ise ev ve ev dışı ortamlarda yapılan yaratıcı faaliyetler olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili araştırmalarda, anne yaşının artmasıyla birlikte ebeveynliğin daha etkili olma olasılığının ve gelişimsel ilerlemenin daha avantajlı olduğu öne sürülmektedir (Sutcliffe, Barnes, Belsky, Gardiner ve Melhuish, 2012). Anne yaşı büyük olduğunda evde öğrenme ortamı ve teşvik edici faaliyetler sağlama seviyesinin de arttığı belirtilmekte (Barnes, 2006; Golombok, 2002) ve büyük anne yaşının, çocuğun bütünsel gelişimini etkileyebilecek pozitif ebeveyn davranışları ile ilişkili olduğuna inanılmaktadır (Leigh ve Gong, 2010; Maleki, Chehrzad, Leyli, Mardani, Vaismoradi, 2019; Sutcliffe vd., 2012). Lisans ve lisansüstü düzeyindeki anneler öğrenmeyi daha çok, bilişsel gelişimine katkı sağlayan durumlar ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımladıkları görülürken, lisans düzeyinin altındaki anneler okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamıştır. Lisans ve lisansüstü düzeyindeki babalar diğer öğrenim düzeyindeki babalara göre erken çocuklukta öğrenmeyi daha çok, bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar, bireysel girişimlere dayanan durumlar, yetişkinlerle birlikte yapılan oyun faaliyetleri ve günlük yaşamda problem durumlarına çözüm bulma olarak tanımlamıştır. Yapılan araştırmalarda farklı öğrenim seviyelerine sahip aileler arasında öğrenme faaliyetlerinin hem sıklığı hem de kalitesinde önemli farklılıklar tespit edilmiştir (Bradley, Corwyn, McAdoo ve Coll, 2001; Hart ve Risley, 1995). Araştırmalar yükseköğrenim düzeyindeki ebeveynlerin, okulda başarı ve gelecekte istihdam beklentileri için eğitimin önemini daha fazla farkına vardığını göstermekte ve bu durum

çocuklarını desteklemelerini sağlamaktadır (Davis-Kean, 2005; Hartas, 2011; Jeynes, 2007; Snow ve Matthews, 2016). Ebeveyn öğrenim düzeyinin yüksek olması, ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkında daha fazla bilgi ve beceri edinmesini sağlar (Hosokawa ve Katsura, 2017). Buna göre lisans düzeyindeki annelerle lise düzeyindeki anneler arasında okuma, anlatma, harfleri, kelimeleri, sayıları öğretme ve problem çözme konusunda farklılıklar olduğu bulunmuştur (Kalil, Ryan ve Corey, 2012; Kalil vd., 2016). Bunun yanı sıra yüksek öğrenim düzeyinin olumlu ebeveyn tutumlarıyla ilişkili olduğuna inanılmaktadır (Dichtelmiller, Meisels, Plunkett, Bozytnski, Claflin ve Mangelsdorf, 1992). Ortalama aylık geliri 6000TL ve üzeri olan ebeveynler aylık geliri daha düşük olan ebeveynlere göre erken çocuklukta öğrenmeyi daha çok, bilişsel gelişime katkı sağlayan durumlar, sosyal gelişime katkı sağlayan durumlar ve serbest oyun faaliyetlerine katılma olarak; 4000TL altı geliri olan ebeveynler ise okuma ve yazma faaliyetleri olarak tanımlamıştır. Literatürde aile gelirinin en büyük rol oynadığı gelişim aşamasının erken çocukluk dönemi olduğu belirtilmektedir (Duncan ve Brooks-Gunn, 2000). Araştırmalarda farklı gelir düzeyine sahip aileler arasında öğrenme faaliyetlerinin hem sıklığı hem de kalitesinde önemli farklılıklar tespit edilmiştir (Bradley vd., 2001). Toth, Sammons, Sylva, Melhuish, Siraj ve Taggart (2020) tarafından yapılan araştırma, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ebeveynlerin çocuklarıyla öğrenme etkinlikleri yapma olasılıklarının daha düşük olduğunu göstermektedir. Bu tür ebeveynler, okul sistemi hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıklarından veya kendi zayıf eğitim deneyimlerinden dolayı okul faaliyetlerine katılma konusunda daha az güvende hissedebilmektedirler (Lee ve Bowen, 2006). Ebeveynler bilgi ve beceri yetkinliklerini geliştirmeye başladıkça, çocuklarının öğrenme süreçlerine katılma ve çocukların öğrenmesine etki etme konusunda güçlenme şansı artmaktadır (Huang ve Mason, 2008). Ayrıca düşük gelirli ebeveynler sadece sayma ve alfabe bilmenin önemli beceriler olduğuna inanmaktadır (Barbarin, Early, Clifford, Bryant, Frome, Burchinal, Howes ve Pianta, 2008). Araştırmalara göre yüksek aile geliri, öğrenmenin teşvik edilmesi, hayat standartları ve gelişimi destekleyen ortam sağlama açısından çocuğun gelişimine daha fazla yatırım yapılmasını sağlamaktadır (Conger, Conger ve Martin, 2010). Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme kavramına ilişkin görüşlerinde, çocuğun cinsiyetine, kardeş sayısına, okul öncesi eğitime devam süresine, anne-baba yaşı-öğrenim düzeyi ve ailenin ortalama aylık gelirin e göre anlamlı farklılık olması, çocukların bireysel, sosyal ve aile özelliklerinin, gelişimlerini ve öğrenmelerini etkilediğini göstermektedir. Bu nedenle çocuk ve aile özelliklerinin dikkate alınması, çocuklara ihtiyaçlarına uygun eğitimler ve ortamlar sağlanarak öğrenmelerinin desteklenmesine yardımcı olur.

Ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin, çocuğun bir şeye ilgi ve merak duyarak, farklı etkinliklere katılarak, hata yapmasına izin verilerek, yetişkinlerle birlikte faaliyetlere katılarak, diğer çocuklarla birlikte oynayarak, yetişkinleri gözlemleyerek, kendi başına faaliyetler yaparak, diğer çocukları gözlemleyerek gerçekleştiğini, az sayıda ebeveyn de yetişkinlerin yönergelerine uyararak ve yetişkinler tarafından zorlanarak gerçekleştiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde araştırmalar, çocukların araştırarak, dokunarak, çevreyle etkileşim kurarak, sorular sorarak, hipotezler ortaya atarak, düşünme becerilerini geliştirerek ve öğrenme sürecine katılarak öğrendiğini belirtmektedir (Broström vd., 2012; French, 2007; Mustard, 2006; Smith vd., 2003). Bunların yanı sıra farklı etkinliklere katılmak, çocuklara çevrelerini keşfetmeleri, ilgilerini ifade etmeleri, yeni beceriler öğrenmeleri ve var olan becerilerini geliştirmeleri için ortamlar sağlayan deneyimler sunar (Dunst, 2000; Dunst vd., 2000b). Çocukların ilgileri, öğrenmeye katkıda bulunan bir faktör olarak genellikle göz ardı edilebilmektedir. Fakat öğrenmenin kalitesi çocuğun ilgisiyle yakından ilişkilidir ve çocukların öğrenme etkinliklerine katılımı etkinlik türüne duydukları ilgiye göre farklılık gösterebilir (Dunst, Hamby, Trivette, Raab ve Bruder, 2002). Buna göre çocukları ilgilerine göre öğrenme ortamlarına dâhil etmek öğrenmeyi keyifli hâle getirir ve çocukların öğrenmeyi kendilerinin başlatmasını mümkün kılar (Guberman, 1999; Nelson, 1999; Pintrich ve Schunk, 2002). Araştırmaya katılan ebeveynlerin belirttiği, yetişkinlerle birlikte faaliyetlere katılarak, diğer çocuklarla birlikte oynayarak ve yetişkinleri gözlemleyerek öğrenmenin gerçekleştiği görüşlerine benzer şekilde, Vygotsky'e göre öğrenme, çocukların ebeveynlerini ve başkalarını gözlemlediklerinde ve onlarla etkileşime girdiklerinde gerçekleşmektedir. Özellikle ebeveynler çocukların anlama düzeyini belirleyebildiğinde ve ihtiyaç duydukları desteği sağlayabildiğinde öğrenme en iyi şekilde gerçekleşir (Sénéchal ve LeFevre, 2014). Ebeveynlerin çocukların öğrenmesine dâhil olması, bu konuda bilgilerinin artıracak fırsatlar ortaya çıkarmakta ve çocuklarına olan anlayışlarını ve etkileşimlerini geliştirmektedir (Castro, Bryant, Peisner-Feinberg ve Skinner, 2004; Miedel ve Reynolds, 1999).

Araştırmaya katılan ebeveynlerin belirttiği, çocuğun hata yapmasına izin verilerek öğrenmenin gerçekleştiği görüşüne benzer şekilde, öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşebilmesi için ebeveynlerin çocuğa, çocuğun bakış açısına göre liderlik etmesi ve hata yapmasına izin vermesi önem arz etmektedir. Ebeveynlerin günlük yaşam sürecinde çok fazla sorumluluk alması, çocuğun inisiyatif almasını engelleyerek öğrenme ilgisini ve amacını kaybetmesine neden olabilmektedir (Cairney, 2000). Ebeveynlerin çocuğunun erken çocuklukta öğrenmenin gerçekleşmesi için çocuğun ilgi ve merak duyması gerektiğini, çok az bir kısmının ise yetişkinler tarafından zorlanması gerektiğini düşünmesi, birçok ebeveynin bu konuda bilinçli olduğunu fakat bazılarının konuyla ilgili bilgilendirilmeye ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmenin gerçekleşmesine ilişkin görüşleri açık uçlu sorulara göre incelendiğinde, “Bireysel Faaliyetler” ve “Çevresel Faktörler” kategorileri altında toplanmıştır. “Bireysel Faaliyetler” kategorisi, yaparak ve yaşayarak, gözlemleyerek, deneme-yanılma yoluyla, merak ederek, sorular sorarak ve keşfederek, oyun oynayarak ve sosyalleşerek şeklindedir. “Çevresel Faktörler” kategorisi ise, kendilerini geliştirmek için fırsat verilerek ve uygun ortam sağlanarak, ilgi uyandıran ve heyecan veren etkinlikler yaparak, yeteneklerini keşfederek, rehberlik edilerek, doğa ile etkileşimde bulunmasını sağlayarak ve pekiştireç verilerek şeklindedir. Buna göre anketteki seçeneklere ek olarak ebeveynler erken çocuklukta öğrenmenin, sorular sorarak ve keşfederek, doğa ile etkileşimde bulunarak ve pekiştireç verilerek gerçekleştiğini belirtmiştir. İlgili alanyazın ve araştırmalar ebeveynlerin bu görüşlerini desteklemektedir. Buna göre erken çocuklukta öğrenmenin, çocukların merak ettikleri şeylerler ilgili sorular sorması, araştırması ve keşfetmesiyle gerçekleştiği belirtilmektedir (French, 2007; Smith vd., 2003). Bunların yanı sıra çocuğun doğa ile etkileşime geçmesi, öğrenmeyi ev ve sınıf dışına taşımakta ve öğrenmenin bireysel keşifler yaparak gerçekleşmesini sağlamaktadır (Louv, 2005). Pekiştireç ise, bir davranışın ileride yinelenme olasılığını arttıran uyarıcı olarak tanımlanabilir. Pekiştirmenin sistemli bir şekilde kullanılması, çocukların öğrenmeyi kararlı olarak sürdürmelerini sağlayabilir (Woolfolk, 1993).

Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmenin gerçekleşmesine ilişkin görüşleri değişkenlere göre incelendiğinde, görüşlerin çocuğun cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, okul öncesi eğitime devam süresine, anne-baba öğrenim düzeyine ve ailenin aylık gelirine göre farklılık gösterdiği, çocuğun doğum sırasına ve anne-baba yaşı göre ise göstermediği görülmüştür. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre öğrenmenin daha çok, farklı etkinliklere katılarak, hata yapmasına izin verilerek ve yetişkinler tarafından zorlanarak gerçekleştiğini belirtmiştir. Kız ve erkek çocuklarda öğrenme farkını inceleyen araştırmalara göre, kızların öngörülü düşünme eğiliminde olduğu ve resmin bütününe görmeye çalıştığı, erkeklerin ise işlevsel düşünme eğiliminde olduğu ve öğelerin birbiriyle ilişkisine odaklandığı belirtilmektedir (Bischof-Köhler, 2004; Schwank, 2003; Kimura, 1999). Ayrıca kızların öğrenmede daha fazla işbirliği, uyum, akran sosyalliği ve güven davranışları gösterdiği tespit edilmiştir (Sylva vd., 2004). Çocuğu 6-7 yaşında olan ebeveynler küçük yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlere göre öğrenmenin daha çok diğer çocuklarla birlikte oynayarak gerçekleştiğini belirtmiştir. Araştırmalarda, çocukların diğer çocuklarla sosyal etkileşim ve oyun yoluyla öğrendikleri belirtilmektedir (De Lisi ve Golbeck, 1999, Rubin vd., 2007). İki çocuğu olan ebeveynler diğer ebeveynlere göre öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek gerçekleştiğini belirtmiştir. Araştırmalarda, çocukların akranlarını gözlemleyerek ve onlarla ilişki kurarak öğrenme fırsatları yakaladıkları belirtilmektedir (De Lisi ve Golbeck, 1999, Rubin vd., 2007). Çocuğu bir yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan ebeveynler öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek, hata yapmasına izin verilerek gerçekleştiğini, çocuğu bir yıldan az eğitim alan ebeveynler öğrenmenin daha çok yetişkinlerin yönergelerine uyarak gerçekleştiğini belirtmiştir. Okul öncesi eğitim politikaları, öğrenmenin çocuklar aktifken kendiliğinden gerçekleşmesi ve çocukların öğrenmeye zorlanmaması gerektiğini belirtmektedir (The Swedish National Education Agency, 2010). Lisans düzeyindeki ebeveynler daha düşük öğrenim düzeyindeki ebeveynlere göre öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek gerçekleştiğini belirtmiştir. Araştırmalar çocukların birbirlerini gözlemlemesine fırsat veren akran etkileşimlerinin, öğrenme etkinliklerine katılımı artırdığını ve öğrenmeyi olumsuz etkileyen saldırganlık, dikkatsizlik, utangaçlık, içine kapanıklık ve problem davranışları azalttığını belirtmektedir (Coolahan, Fantuzzo, Mendez ve McDermott, 2000; Fantuzzo, Sekino ve Cohen, 2004; Zigler ve Bishop-Josef, 2006). Aylık

geliri 6000TL ve üzeri olan ebeveynler geliri daha düşük olan ebeveynlere göre öğrenmenin daha çok diğer çocukları gözlemleyerek ve yetişkinlerin yönergelerine uyarak gerçekleştiğini belirtmiştir. Araştırmalara göre sosyo-ekonomik düzey, ebeveynlerin eğitim tutum ve beklentileri ile ebeveyn-çocuk etkinliklerinin doğasını etkilemektedir (Krajewski ve Schneider, 2009; Melhuish, Phan, Sylva, Sammons, Siraj-Blatchford ve Taggart, 2008; LeFevre, Polyzoi, Skwarchuk, Fast ve Sowinski, 2010). Ayrıca araştırmalar, ailesi düşük gelirli olan çocukların, yüksek gelirli olanlara göre ebeveynlerinden daha az destek aldıklarını ve düşük sosyo-ekonomik düzeyin çocuklarla öğrenme deneyimlerini ve ebeveyn etkinliklerini dezavantajlı şekilde etkilediğini göstermektedir (Farver, Yiyuan, Eppe ve Lonigan, 2006; Storch ve Whitehurst, 2002). Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenmenin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerinin çocuğun cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, okul öncesi eğitime devam süresine, anne-baba öğrenim düzeyine ve ailenin aylık gelirine göre farklılık göstermesi, her çocuğun öğrenme deneyiminin kendine özgü olduğunu ve ailenin de bu sürecin önemli bir parçası olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan ebeveynler çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışlarını, “öğrenme sürecine katılım göstermek, öğrenme girişimlerinde bulunmak, öğrenmeye yönelik motivasyona sahip olmak, dikkatini öğrenme sürecine vermek, öğrenme sürecinde yetkin olmak, öğrenme sürecinde duygularını kontrol etmek ve öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapmak” şeklinde sıralamıştır. Öğrenme davranışları, çocukların öğrenme görevlerine yaklaşırken ve bu görevleri üstlenirken sergiledikleri gözlemlenebilir davranış kalıpları olarak tanımlanır. Buna göre dikkatini sürdürme, sebat gösterme, esnek ve yansıtıcı düşünme, stratejik problem çözme, motivasyon, rekabet etme, yenilikle karşılaşma, hata yapma gibi öğrenmeye yönelik tutumları ve öğrenme durumlarına verilen tepkileri içerir (McDermott, Mordell ve Stoltzfus, 2001). Araştırmalar, öğrenme davranışı ile akademik başarı arasında güçlü ilişkiler olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrenme durumlarında motive, kendine güvenen, dikkatli, ısrarcı ve esnek düşünebilen çocukların akademik olarak daha başarılı olduğu belirtilmektedir (Ljung-Djärf ve Holmqvist Olander, 2013). Yaşam boyu süren öğrenme deneyimleri erken çocukluk döneminde şekillenmektedir. Bu nedenle çocukların ilk eğitimcileri olan ebeveynler öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Ebeveynlerin çocukları gözlemleyerek öğrenmeleriyle ilgili bilgi sahibi olmaları, onların öğrenme davranışları hakkında farkındalık kazanmalarını ve öğrenmelerini desteklemelerini sağlar (Harris ve Goodall, 2008; Thanassis, 2009). Ebeveynlerin çoğunun çocuklarında öğrenme sürecine katılım gösterme davranışını daha önemli bulmaları; öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapma davranışını ise daha az önemli bulmaları, bu dönemde çocuklara planlama yapma imkânı sağlanmasından ziyade hazır etkinlikler sunulmasıyla açıklanabilir.

Ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışlarına ilişkin görüşleri açık uçlu sorulara göre incelendiğinde, “Öğrenme Öncesinde” ve “Öğrenme Sırasında” kategorileri altında toplanmıştır. “Öğrenme Öncesinde” kategorisi, ilgi ve isteklilik, motivasyon ve hazırbulunuşluk şeklindedir. “Öğrenme Sırasında” kategorisi ise, dikkat ve odaklanma, oyunlaştırma ve eğlenceli hale getirme, gözlem yapma ve hata toleransı şeklindedir. Buna göre anketteki seçeneklere ek olarak ebeveynlerin çocuklarında, hazırbulunuşluk, oyunlaştırma ve eğlenceli hale getirme davranışlarını gözlemlediklerini belirtmiştir. İlgili alanyazın ebeveynlerin bu görüşlerini desteklemektedir. Buna göre hazırbulunuşluk, belli bir öğrenme etkinliğinin gerçekleşmesi için gerekli olan ön koşul davranışların kazanılması olarak tanımlanmaktadır (Ülgen, 1997). Çocukların dünyayı oyun olarak görmeleri ise, onların bilişsel, duyuşsal, fiziksel olarak gerekli yeterliliğe ulaşmalarında ve öğrenmelerinde önemli bir yardımcıdır (Huizinga,1955).

Öğrenme davranışları, yaş, cinsiyet, etnik köken ve sosyal sınıfla ilgili olarak farklılıklar gösterebilir (McDermott ve Schaefer, 1996). Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışları değişkenlere göre incelendiğinde, çocuğun cinsiyetine, kardeş sayısına, doğum sırasına, okul öncesi eğitime devam süresine, baba yaşına ve anne-baba öğrenim düzeyine göre farklılık gösterdiği, çocuk ve anne yaşına ve ailenin aylık gelirine göre ise göstermediği görülmüştür. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre, çocuklarında öğrenme sürecine katılım gösterme davranışını daha fazla gözlemlemektedir. Araştırmanın bu sonucuyla benzer şekilde, Hirvonen vd. (2012) yaptıkları araştırmada, görevden kaçınma davranışında önemli bir cinsiyet farklılığı olduğunu ve erkek çocukların daha yüksek düzeyde görevden kaçınma

davranışı gösterdiğini belirtmektedir. Bir başka araştırma ise, kızların erkeklere göre bilişsel ve motivasyonel açıdan daha iyi olduğu, verilen görevleri yapmada ve zorlayıcı bilişsel testlerde önemli ölçüde daha iyi sonuçlar gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre erkekler ve kızların eşit derecede iyi öğrenemeyebildiği, kızların öğrenme sürecinde kendilerini daha yetkin gördüğü ve daha iyi ilişki kurduğu belirtilmektedir (Bätz, Wittler ve Wilde, 2009). İki çocuğa sahip ebeveynler çocuklarında öğrenmek istediği bir şeyle ilgili planlama yapma davranışını, bir çocuğa sahip ebeveynler ise, dikkatini öğrenme sürecine verme davranışını daha fazla gözlemlemektedir. Araştırmalar kardeş sayısı az olan çocukların ailelerinden daha fazla ilgi gördüklerini ve yetişkin desteği açısından ayrıcalıklı olduklarını göstermektedir. Bir çocuk sahibi olan ebeveynler, çocuğun ihtiyaçlarına daha duyarlı olduklarından çocukta daha fazla akademik yeterlilik gelişimi sağlayabilmektedir. Bununla birlikte aşırı ilgi ve yüksek beklentiler nedeniyle bu ebeveynler çocuklarının öğrenme sürecine daha fazla dâhil olurlar. Çok çocuklu ebeveynlerin ise, çocukların ihtiyaçlarına cevap verme ve yardım sunma becerisinde düşüşler olduğu görülmektedir. Buna göre kardeş sayısı çocukların öğrenmeye yaklaşımı ve öğrenme davranışları üzerinde olumlu ve olumsuz etkilere sebep olabilmektedir (Benigno ve Ellis, 2004; Hu, Teo, Nie, Wu, 2017). İlk çocuğu olan ebeveynler ortanca ve son çocuğu olan ebeveynlere göre, çocuklarında dikkatini öğrenme sürecine verme davranışını çok daha fazla gözlemlemektedir. Araştırmalarda, okul öncesi yıllarda dikkatle ilgili olarak doğum sırasından ziyade erkeklerin dikkatinin kızlara göre daha kısa olduğu ve kızların dikkat görevlerinde erkeklerden daha iyi performans gösterdiği belirtilmektedir (Bonomo, 2010; Childs ve McKay, 2001). Çocuğu bir yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan ebeveynler çocuğu okul öncesi eğitime henüz başlamayan ebeveynlere göre çocuklarında öğrenme sürecinde yetkin olma davranışını daha fazla gözlemlemektedir. Araştırmalarda okul öncesi eğitimin çocukların gelişimi ve öğrenmesi üzerinde birçok olumlu etkisi olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca çocuklara zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak bir dizi kapasite kazandırabildiği de belirtilmektedir (Barnett, 2008; Currie, 2001; Nelson, Westhues ve MacLeod, 2003; Sylva vd., 2004). 30-39 yaş arasındaki babalar diğer yaş gruplarındaki babalara göre çocuklarında öğrenme girişimlerinde bulunma davranışını daha fazla gözlemlemektedir. Ebeveyn yaşı, çocukların gelişimi ve öğrenmesinde aile yapısı, ırk ve cinsiyet kadar önemli bir değişkendir (Maynard, 1997). Araştırmalarda baba yaşı ile çocuğun eğitimsel kazanımı arasında doğrusal ve pozitif bir ilişki gözlemlendiği belirtilmektedir (Mare ve Tzeng, 1989). Ayrıca araştırmalar erken çocukluk döneminde babaların önemli bir rolü olduğunu ve baba desteğinin en fazla bu dönemde ortaya çıktığını göstermektedir (Paquette, 2004; Yeung, Sandberg, Davis-Kean ve Hofferth, 2001). Babalar çocukların öz düzenleme kapasitesini, dil gelişimini, bilişsel ve akademik becerilerini benzersiz bir şekilde desteklemekte, duygularını yönetme ve olumlu akran ilişkileri geliştirmelerinde önemli katkılar sağlamaktadır (Lamb ve Tamis-LeMonda, 2004; Powell, Steelman ve Carini, 2006). Lisans ve lisansüstü düzeyindeki anneler öğrenim düzeyi daha düşük olan annelere göre çocuklarında dikkatini öğrenme sürecine verme ve öğrenme sürecinde yetkin olma davranışını daha fazla gözlemlemektedir. Lisans ve lisansüstü düzeyindeki babalar ise öğrenim düzeyi daha düşük babalara göre çocuklarında dikkatini öğrenme sürecine verme davranışını daha fazla gözlemlemektedir. Araştırmalarda öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarını gözleme ve destekleme konusunda daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Buna göre ebeveynleri tarafından gözlemlenen ve ihtiyaç duyduğunda desteklenen çocuklar, öz düzenlemeli öğrenme, olumlu sosyal davranış ve daha az kaygılı davranışlar göstermektedir. Öğrenim düzeyi yüksek ebeveynlerin olumlu tutum ve davranış modelleri sergilemesi, erken çocukluk döneminde uygulanacak değerli pedagojik stratejiler olarak görülmekte ve öğrenme davranışlarını etkilemektedir (Sylva vd., 2004). Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarında gözlemledikleri öğrenme davranışlarının, çocuğun cinsiyetine, kardeş sayısına, doğum sırasına, okul öncesi eğitime devam süresine, baba yaşına ve anne-baba öğrenim düzeyine göre farklılık göstermesi, öğrenme davranışlarının bireysel ve çevresel değişkenlerden etkilendiğini göstermektedir.

Ebeveynler erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için, çocukları dinlemek ve düşünce şekillerini anlamaya çalışmak, çocuklara farklı deneyimler yaşatmak, kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek, öğretmeniyle iş birliği yapmak, etkileşimde bulunarak ihtiyaç duyduğunda desteklemek, ilgi çekici ortamlar ve uyarıcı donanım sağlamak, bağımsız seçimler yapmasına izin vermek, gelişim düzeylerine uygun ve biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak gerektiğini belirtmiştir. Öğrenme davranışları, davranış değişikliği ve modelleme yoluyla öğretilbilir ve

geliştirilebilir. Öğrenme davranışlarını geliştirmek, çocuklarda bilişsel, sosyal ve davranışsal becerilerin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Yen vd., 2004). Araştırmalar ebeveyn desteğinin çocukların öğrenmesinde ve öğrenme davranışlarında olumlu etkileri olduğunu göstermektedir (Gorard ve Huat See, 2013; Patall, Cooper ve Robinson, 2008). Ebeveyn desteği bilişsel destek, duygusal destek ve sorumluluk transferi olarak üç bileşene ayrılmaktadır (Mermelshtine ve Barnes, 2016; Neitzel ve Stright, 2003, 2004; Stright, Herr ve Neitzel, 2009). Bilişsel destek, çocuklara farklı öğrenme stratejileri sağlamakta; duygusal destek, motivasyonu ve sebatı artırmakta; sorumluluk transferi ise, bağımsız çalışmayı teşvik etmektedir. Bilişsel olarak uyarıcı ve duygusal olarak destekleyici olan ve özerk problem çözmeye yol açan ebeveyn desteğinin çocukların öğrenmesinde etkili olduğu belirtilmektedir (Neitzel ve Stright, 2004). Öğrenmenin desteklenmesi, çocuklarda akademik ilerlemenin yanı sıra öz düzenleme gibi öğrenmeyle ilgili önemli davranışları da etkilemektedir (Sammons, Toth ve Sylva, 2015). Bu nedenle çocukların öğrenmesini destekleyen ebeveyn davranışlarını keşfetmek önemlidir (Fthenakis, 2009). Ebeveynler özellikle erken çocukluk döneminde önemli bilgi ve modelleme kaynakları olduğundan çocuklarının sergileyeceği öğrenme tutum ve davranışları üzerinde önemli etki yaratırlar (Garg vd., 2002). Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için, çocukları dinlemek ve düşünce şekillerini anlamaya çalışmayı daha önemli bulması; gelişim düzeylerinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmayı daha az önemli bulması, çocukları destekleme konusunda farkındalıklarının yüksek olduğunu göstermektedir. Fakat çocukları gelişim düzeylerinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak hem ebeveynin hem de çocuğun kendi sınırlarını ve kapasitesini farketmeleri açısından gerekli olabilmektedir.

Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirmesine ilişkin görüşleri açık uçlu sorulara göre incelendiğinde görüldüğü gibi “Öğrenme Öncesinde” ve “Öğrenme Sırasında” kategorileri altında toplandığı görülmüştür. “Öğrenme Öncesinde” kategorisi, oyun alanlarını artırmak, onları tanımaya çalışmak ve ilgi alanlarını dikkate almak, teknolojiden uzak tutup kitap sevgisi aşılacak şeklindedir. “Öğrenme Sırasında” kategorisi ise, farklı etkinlikler yapmasını sağlamak, sorularına cevap vermek, çocuk merkezli eğitim programlarını yaygınlaştırmak ve akran etkileşimini artırmak şeklindedir. Buna göre anketteki seçeneklere ek olarak ebeveynler erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirmesi için, çocukları teknolojiden uzak tutup kitap sevgisi aşılacak, çocuk merkezli eğitim programlarını yaygınlaştırmak ve akran etkileşimini artırmak gerektiğini belirtmiştir. İlgili alanyazın ve araştırmalar ebeveynlerin bu görüşlerini desteklemektedir. Buna göre günümüzde çocukların teknolojik cihazlarla ve sanal oyunlarla hareketsiz geçirdiği zamanın giderek arttığı ve bu durumun beyin gelişimini ve öğrenmeyi yavaşlattığı belirtilmektedir. Oysa kitaplar çocuklar için doğal bir öğrenme ortamı yaratmaktadır. Fakat çocukların kitaplara ilgi duyması, ebeveynlerin kitap okuma alışkanlıklarıyla doğrudan ilişkilidir (Louv, 2010; Rideout, Vandewater ve Wartella, 2003; Vandermaas-Peeler, Sassine, Price ve Brillhart, 2011). Çocuk merkezli eğitim programları, çocuğun kendi öğrenmesinden sorumlu olmasını ve ona sunulan özel çevre olanaklarıyla bilgiyi kendisinin yapılandırmasını sağlar (Oktay, 2005). Çocuklar öğrenme ile kendi tecrübeleri arasında bağlantı kurduklarında daha ilgili ve canlı olmakta ve bu tecrübelerle öğrenmeye başlamaktadır (McDermott, 1992). Çocuklar akranlarıyla etkileşime girerek, onların gözlemleyerek, onlarla ilişki kurarak, bildiklerini şeyleri onlara öğretmek ve işbirliği yaparak öğrenme fırsatları yakalarlar (De Lisi ve Golbeck, 1999; Rubin vd., 2007).

Araştırmaya katılan ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesine ilişkin görüşleri değişkenlere göre incelendiğinde ise görüşlerin çocuğun cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, doğum sırasına, okul öncesi eğitime devam süresine ve anne-baba öğrenim düzeyine göre farklılık gösterdiği, anne-baba yaşına ve ailenin aylık gelirine göre göstermediği görülmüştür. Buna göre kız çocuğu olan ebeveynler erkek çocuğu olan ebeveynlere göre daha çok kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek, bağımsız seçimler yapmasına izin vermek, gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak ve öğretmeniyle iş birliği yapmak gerektiğini belirtmiştir. Çocukların öğrenme becerileri erken yıllarda geliştiği için okul öncesi dönemde hem kız hem de erkek çocukların kendi öğrenme süreçleri hakkında farkındalıklarını artırmak ve öz düzenlemeli öğrenmeyi olabildiğince erken teşvik etmek özellikle önemlidir (De Corte vd., 2000; Hendy ve Whitebread, 2000). Çocuğu 6-7 yaşında olan ebeveynler küçük yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlere göre erken

çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok farklı deneyimler yaşatmak gerektiğini belirtmiştir. Çocuklara farklı deneyimler yaşatmak, onların erken dönemde ilgilerini ifade etmeleri, çevrelerini keşfetmeleri, var olan becerilerini geliştirmeleri ve yeni beceriler öğrenmeleri için bağlamlar sağlar (Dunst, 2000; Dunst vd., 2000b). Literatürde öğrenme becerilerinin 3 yaş kadar küçük erken çocuklukta mevcut olduğu, bu becerilerin değişkenlik gösterdiği ve geliştirilebileceği belirtilmektedir (Sylva, 2014). Bir çocuğu olan ebeveynler daha fazla çocuğu olan ebeveynlere göre çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için, kendi kararlarını vermesi için teşvik etmek ve bağımsız seçimler yapmasına izin vermek gerektiğini belirtmiştir. Ebeveyn ve kardeş ilişkileri gibi yakın ilişkiler, çocukların gelişimi ve öğrenmesi için anahtar bağlamlardır (Carpendale ve Lewis, 2006; Howe, Ross ve Recchia, 2011). Araştırmalarda ebeveynler ve kardeşlerin öğrenme üzerinde akademik ve duygusal katkılar sağladığı belirtilmektedir (Desforges ve Abouchaar, 2003; Fan ve Williams, 2010). İlk çocuğu olan ebeveynler diğer ebeveynlere göre çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok etkileşimde bulunarak ihtiyaç duyduğunda desteklemek gerektiğini belirtmiştir. Araştırmalar, destekleyici, teşvik edici ve yardım sunan ebeveynlerin, çocukların öğrenmesi ve akademik performansı üzerinde önemli etkileri olduğunu ifade etmektedir (Boyd-Franklin ve Franklin, 2000; Ferguson, 2000). Çocuğu bir yıl ve üzerinde okul öncesi eğitim alan ebeveynler çocuğu bir yıldan az okul öncesi eğitim alan ebeveynlere göre, çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için, kendi kararlarını verme konusunda teşvik etmek ve bağımsız seçimler yapmasına izin vermek gerektiğini belirtmektedir. Araştırmalar okul öncesi eğitimin çocukların öğrenmeye yönelik olumlu tutum ve davranışlarını geliştirdiğini, öğrenme veya davranış zorlukları yaşayan çocuklara yardım ettiğini göstermiştir. Ayrıca 2 yaşından sonra okul öncesi eğitim alınan her ay, çocuğun entelektüel gelişimi, bağımsızlık duygusu, konsantrasyon becerisi ve sosyal gelişimi için önemlidir (Elias vd., 1997; Graziano vd., 2007; Sylva vd., 2004). Ayrıca ABD'de birçok erken eğitim programı, öğrenme davranışlarının gelişimini teşvik etmeyi amaçlayan girişimleri faydalı bulmaktadır (McDermott, Rikoon, ve Fantuzzo, 2016; Scott Little, Kagan ve Frelow, 2005). Lisans ve lisansüstü düzeydeki anneler daha düşük öğrenim düzeyindeki annelere göre çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok bağımsız seçimler yapmasına izin vermek ve gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak gerektiğini belirtmiştir. Lisans ve lisansüstü düzeydeki babalar daha düşük öğrenim düzeyindeki babalara göre çocukların öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için daha çok farklı deneyimler yaşatmak, gelişim düzeyine uygun zorluklarla karşılaştırmak ve gelişim düzeyinin biraz üzerinde zorluklarla karşılaştırmak gerektiğini belirtmiştir. Araştırmalar öğrenim düzeyi yüksek ebeveynlerin eğitici tutum ve davranışlarının daha fazla olduğu, öğrenim düzeyi düşük olan ebeveynlerin ise, çocuklarını destekleme görevinde kendilerini yeterli hissetmedikleri göstermektedir (Feinstein ve Sabates, 2006; LaRocque, Kleiman, Darling, 2011). Ayrıca öğrenim düzeyi düşük olan ebeveynlerin çalışma saatlerinin genellikle daha uzun olması nedeniyle eğitim faaliyetlerinde çocuklarıyla etkileşimde bulunmak için sınırlı zamanları olabilmektedir (Coleman, 2018). Yüksek gelir ve öğrenim düzeyine sahip ebeveynlerin, çocuklarının bilişsel gelişimine yatırım yapabilecekleri zaman ve para miktarında kayda değer farklılıklar olduğu ve bu durumun hem ebeveyn desteğine hem de başarıya aracılık ettiği belirtilmektedir (Kalil, 2015; Reardon, 2011). Ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme davranışlarının geliştirilmesine ilişkin görüşlerinin, çocuğun cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, doğum sırasına, okul öncesi eğitime devam süresine ve anne-baba öğrenim düzeyine göre farklılık göstermesi, öğrenme davranışlarının her bir çocuk özelinde ele alınması ve değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Bu araştırmadan çıkan sonuçlar ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme konusunda farklı düşüncelerini ortaya çıkarması açısından önemlidir. Ebeveynlerin öğrenme kavramıyla ilgili görüş ve faaliyetleri, çocukları öğrenme konusunda nasıl desteklediklerini göstermekte ve çocukların öğrenmesini etkilemektedir. Araştırmanın sonucuna göre araştırmaya katılan ebeveynler erken çocuklukta öğrenmede en çok sosyal gelişime katkı sağlayan durumlara önem vermekte ve öğrenmenin gerçekleşmesi için en çok çocuğun bir şeye ilgi ve merak duymasını önemli görmektedir. Ayrıca ebeveynler çocuklarında en çok öğrenme sürecine katılma davranışını gözlemlemekte ve öğrenme davranışlarının geliştirilmesi için en çok çocukları dinlemek ve onların düşünce şekillerini anlamaya çalışmak gerektiğini belirtmektedir. Buna göre ebeveynlerin çoğunun çocuklarını öğrenme sürecinde gözlemlemeye önem verdikleri ve erken çocuklukta öğrenme, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrenme davranışları ve bu davranışların geliştirilmesi ile ilgili yeterince bilgi sahibi

olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bazı ebeveynlerin bu konuda bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları söylenebilir. Ayrıca erken çocuklukta öğrenmenin ve öğrenme davranışlarının yaş, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim süresi, ebeveyn yaşı-öğrenim düzeyi ve ailenin ortalama aylık geliri değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında öneriler şu şekilde sunulabilir;

Çocukların öğrenme becerilerinin gelişiminde, öncelikle ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme konusunda bilinçlendirilmesi gerekir. Bunun için erken çocuklukta öğrenme becerilerinin önemi ve gelişimi hakkında destekleyici ebeveyn eğitimleri verilebilir.

Ebeveynlere erken çocuklukta öğrenme becerilerinin önemi ve gelişimi hakkında verilen destekleyici eğitimlerin, çocukların birinci sınıftaki akademik gelişimine olan etkisi araştırılabilir.

Çocukların öğrenme becerilerini desteklemek amacıyla vakit geçirdikleri fizikî şartların geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için destekleyici ve eğitici ortamlar düzenlenebilir.

Çocukların öğrenme becerilerinin gelişiminde en önemli etkenlerden biri öğretmenlerdir. Öğretmen adaylarına erken çocuklukta öğrenme konusunda dersler, öğretmenlere ise hizmet içi eğitimler verilebilir. Böylece öğretmenler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nı daha etkili kullanabilirler.

“Erken Çocuklukta Öğrenme Anketi”nin farklı sosyo-kültürel düzeydeki ebeveynlerle uygulaması yapılabilir ve elde edilen bulgular üzerinden ebeveynlerin erken çocuklukta öğrenme konusundaki ihtiyaçlarına yönelik destekleyici seminerler yapılabilir.

“Erken Çocuklukta Öğrenme Anketi”nin okul öncesi öğretmenleriyle uygulaması yapılabilir ve elde edilen bulgular üzerinden öğretmenlerin erken çocuklukta öğrenme konusundaki ihtiyaçlarına yönelik destekleyici seminerler yapılabilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında erken çocuklukta öğrenme gelişimine yönelik materyal ve etkinlikler hazırlanmasına ilişkin seminerler düzenlenerek öğretmenlerin bunları kullanımı artırılabilir.

### **Lisans Bilgileri**

e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan eserler Creative Commons Atıf-Gayri Ticari-4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

### **Copyrights**

The works published in e-Kafkas Journal of Educational Research are licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial- 4.0 International License.

### **Etik Beyannamesi**

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi beyan ederiz. Aynı zamanda yazarlar arasında çıkar çatışmasının olmadığını, tüm yazarların çalışmaya katkı sağladığını ve her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu bildiririz.

#### **Etik Kurul İzin Bilgileri**

Etik kurul adı: Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu

Etik kurul karar tarihi: 16.02.2021

Etik kurul belgesi sayı numarası: E-77082166-604.01.02-33919



### Kaynakça

- Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S. ve Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39, 415-438. doi:10.1016/S0022-4405(01)00082-6
- Banikowski, A. K. and Mehring, T. A. (1999). Strategies to Enhance Memory Based on Brain Research. *Focus on Exceptional Children*, 32, 1-16.
- Barbarin, O. A., Early, D., Clifford, R., Bryant, D., Frome, P., Burchinal, M., Howes, C. ve Pianta, R. (2008). Parental conceptions of school readiness: Relation to ethnicity, socioeconomic status, and children's skills. *Early Education and Development*, 19, 671-701. doi:10.1080/10409280802375257
- Barnes, C. J. (2006). Preparing preservice teachers to teach in a culturally responsive way. *The Negro Educational Review*, 57( 1-2), 85-100.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit. <http://epicpolicy.org/publication/preschool-education>
- Bätz, K., Wittler, S. ve Wilde, M. (2009). Differences between boys and girls in extracurricular learning settings. *International Journal of Environmental and Science Education*, 5(1), 51-64.
- Benigno, J. P. ve Ellis, S. (2004). Two is greater than three: Effects of older siblings on parental support of pre-schoolers' counting in middle-income families. *Early Child Research Quarterly*, 19(1), 4-20.
- Bernier, A., Carlson, S. M. ve Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child Development*, 81(1), 326-339. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01397.x.
- Bischof-Köhler, D. (2004). *Empathy, compassion and cruelty, and how they connect*. Presentation at Einstein Forum, Postdam: Zivilisationsbruch mit Zuschauer. Gestalten des Mitgeföhls.
- Bonomo, V. (2010). Gender matters in elementary education research-based strategies to meet the distinctive learning needs of boys and girls. *Educational Horizons*, 88(4), 257-264.
- Boyd-Franklin, N. ve Franklin, A. J. (2000). *Boys into men: Raising our African American teenage sons*. Rutherford, NJ: Penguin Putnam.
- Bradley, R. H., Corwyn, R. F., McAdoo, P. H., ve Coll, G. C. (2001). The home environments of children in the United States, Part I: Variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development*, 72, 1844-1867. doi:10.1111/1467-8624.t01-1-00382
- Brassard, M. R., ve Boehm, A. E. (2007). *Preschool assessment: Principles and practices*. Guilford Press.
- Bronfenbrenner, U. ve Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. In R. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology. Theoretical Models of Human Development*, (pp. 793-828). Canada: John Wiley & Sons, Inc.
- Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A. ve Frøkjær, T. (2012). Preschool teachers' view on learning in preschool in Sweden and Denmark. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22, 1-14.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Manz, P. H., Mendez, J. L., McWayne, C. M., Sekino, Y. ve Fantuzzo, J. W. (2011). Peer play interactions and readiness to learn: A protective influence for African American preschool children from low-income households. *Child Development Perspectives*, 6, 225-231. doi:10.1111/j.1750-8606.2011.00221.x
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.

- Cairney, T. H. (2000). Beyond the classroom walls: The rediscovery of the family and community as partners in education. *Educational Review*, 52(2), 163-174.
- Carpendale, J. ve Lewis, C. (2006). *How children develop social understanding*. Understanding Children's Worlds, Blackwell Publishing, Malden.
- Castro, D. C., Bryant, D. M., Peisner-Feinberg, E. ve Skinner, M. (2004). Parent involvement in Head Start programs: The role of parent, teacher and classroom characteristics. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 413-430. doi:10.1016/j.ecresq.2004.07.005
- Childs, G. ve McKay, M. (2001). Boys starting school disadvantaged: Implications from teachers' ratings of behaviour and achievement in the first two years. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 303-314. doi:10.1348/000709901158532
- Coleman, J. S. (2018). *Parents, their children, and schools*. Routledge: New York.
- Conger, R. D., Conger, K. J. ve Martin, M. J. (2010). Socio-economic status, family processes, and individual development. *Journal of Marriage and Family*, 72, 685-704. doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00725.x
- Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J. L. ve McDermott, P. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 458-465.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni. Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (4.baskıdan çeviri, Çeviri Editörü: Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten.
- Currie, J. (2001). Early childhood education programs. *Journal of Economic Perspectives*, 15, 213-238. doi: 10.1257/jep.15.2.213
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294-304.
- DeBaryshe, B. D., Binder, J. C. ve Buell, M. J. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160, 119-31.
- De Corte, E., Verschaffel, L. ve Op't Eynde, P. (2000). Self-regulation: A characteristic and a goal of mathematics education. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, ve M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 687-726). San Diego: Academic Press.
- De Lisi, R. ve Golbeck S. L. (1999). Implications of Piagetian theory for peer learning. Cognitive perspectives on peer learning. In O'Donnell, A. M., King, A. (Eds.), *Cognitive perspectives on peer learning* (pp. 3-38). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Desforges, C. ve Abouchaar, A. (2003) *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review*. London: Department for Education and Skills.
- Dichtelmiller, M., Meisels, S. J., Plunkett, J. W., Bozytnski, M. E. A., Claflin, C. ve Mangelsdorf, S. C. (1992). The relationship of parental knowledge to the development of extremely low birth weight infants. *Journal of Early Intervention*, 16(3), 210-220.
- Driscoll, M. P. (2017). *Öğretim süreçleri ve öğrenme psikolojisi* (3.baskıdan çeviri, Çeviri Editörü: Ömer F. Tutkun). Ankara: Anı.
- Duncan, G. J. ve Brooks-Gunn, J. (2000). Family poverty, welfare reform, and child development. *Child Dev*, 71(1), 188-96. doi: 10.1111/1467-8624.00133.
- Dunst, C. J. (2000). Everyday children's learning opportunities: Characteristics and consequences. *Children's Learning Opportunities Report*, 2(1).

- Dunst, C. J., Hamby, D., Trivette, C. M., Raab, M. ve Bruder, M. B. (2000a). Everyday family and community life and children's naturally occurring learning opportunities. *Journal of Early Intervention*, 23, 151-164.
- Dunst, C. J., Hamby, D., Trivette, C. M., Raab, M. ve Bruder, M. B. (2002). Young children's participation in everyday family and community activity. *Psychological Reports*, 91, 875-897.
- Dunst, C. J., Herter, S. ve Shield, H. (2000b). Interest-based natural learning opportunities. In S. Sandall ve M. Ostrosky (Eds.), *Young Exceptional Children Monograph Series (No.2): Natural environments and inclusion* (pp. 37-48). Denver, CO: The Division for Early Childhood of the Council for Exceptional Children.
- Einarsdottir, J. (2006). Between two continents, between two traditions: Education and care in Icelandic preschools. In J. Einarsdottir ve J. Wagner (Eds.), *Nordic childhoods and early education: Philosophy, research, policy, and practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden* (pp. 159–182). Greenwich, CT: Information Age.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E. ve Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fan, W. ve C. Williams. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 30(1), 53-74.
- Fantuzzo, J., Sekino, Y. ve Cohen, H. L. (2004). An examination of the contributions of interactive peer play to salient classroom competencies for urban Head Start children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 323-336.
- Farver, J. M., Yiyuan, X., Eppe, S. ve Lonigan, C. J. (2006). Home environments and young Latino children's school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 196-212.
- Feinstein, L. ve Sabates. R. (2006). *Does education have an impact on mothers' educational attitudes and behaviours?* London: Department for Education and Skills.
- Ferguson, A. A. (2000). *Bad boys: Public schools in the making of Black masculinity*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Foot, H., Howe, C., Cheyne, B., Terras, M. ve Rattray, C. (2000). Pre-school education: Parents' preferences, knowledge and expectations. *International Journal of Early Years Education*, 8(3), 189–204.
- French, G. (2007). *Children's early learning and development: A background paper*. Commissioned by the National Council for Curriculum and Assessment (NCCA). Dublin: NCCA. [www.ncca.ie/uploadedfiles/curriculum/1d%20background%20paper%20may.pdf](http://www.ncca.ie/uploadedfiles/curriculum/1d%20background%20paper%20may.pdf)
- Fthenakis, W. E. (2009). Bildung neu definieren und hohe Bildungsqualität von Anfang an sichern [Defining education in a new way and guaranteeing high educational standards from its beginnings]. *Betrifft Kinder*, 9(3), 7-10.
- Garaigordobil, M. ve Berruoco, L. (2011). Effects of a play program on creative thinking of preschool children. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(2) 608-618.
- Graziano, P., Reavis, R., Keane, S. P. ve Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45, 3-19.
- Garg, R., Kauppi, C., Lewko, J. ve Urajnik, D. (2002). A Structural model of educational aspirations. *Journal of Career Development*, 29(2), 87–108.
- Grace, D. J. ve Brandt M. E. (2006). Ready for success in kindergarten: A comparative analysis of teacher, parent and administrator beliefs in Hawaii. *Journal of Early Childhood Research*, 4(3), 223-58.

- Gregg, K., Rugg, M. ve Stoneman, Z. (2012). Building on the hopes and dreams of latino families with young children: Findings from family member focus groups. *Early Childhood Education Journal*, 40(2), 87-96.
- Golombok, S. (2002). Parenting and the psychological development of the child in ART families. In E. Vayena, P. J. Rowe ve Griffin, P. D. (Eds), *Current practice and controversies in assisted reproduction: Report of a meeting on Medical, ethical and social aspects of assisted reproduction* (pp. 287-305). World Health Organization, Geneva.
- Goodall, J. (2012). Parental engagement to support children's learning: A six point model. *School Leadership & Management*, 33(2), 1-18.
- Gorard, S. ve Huat See, B. (2013). *Overcoming disadvantage in education*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Guberman, S. R. (1999). Supportive environments for cognitive development: Illustrations from children's mathematical activities outside of school. In A. Göncü (Ed.), *Children's engagement in the world: Sociocultural perspectives* (pp. 202-227). Cambridge University Press.
- Harris, A. ve Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research* 50(3), 277-289. doi:10.1080/00131880802309424
- Hartas, D. (2011). Families' social backgrounds matter: Socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes. *British Educational Research Journal*, 37. doi:10.1080/01411926.2010.506945
- Hart, B. ve Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company.
- Hendy, L. ve Whitebread, D. (2000). Interpretations of independent learning in the early years. *International Journal of Early Years Education*, 8(3), 243-52.
- Hirvonen, R., Tolvanen, A., Aunola, K. ve Nurmi, J. E. (2012). The developmental dynamics of task-avoidant behavior and math performance in kindergarten and elementary school. *Learning and Individual Differences*, 22, 715-723. doi:10.1016/j.lindif.2012.05.014
- Huang, G. H. C. ve Mason, K. L. (2008). Motivations of parental involvement in children's learning: Voices from urban african american families of preschoolers. *Multicultural Education*, 15(3), 20-27.
- Hughes, C. H. ve Ensor, R. A. (2009). How do families help or hinder the development of executive function? *New Directions for Child and Adolescent Development*, 123, 35-50 doi:10.1002/cd.234
- Hughes, C., Roman, G., Hart, M. J. ve Ensor, R. (2013). Does maternal depression predict young children's executive function? A 4-year longitudinal study. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 54, 169-177.
- Hu, Y., Teo, T., Nie, Y. ve Wu, Z. (2017). Classroom quality and Chinese preschool children's approaches to learning. *Learning and Individual Differences*, 54, 51-59. doi:10.1016/j.lindif.2017.01.007
- Huizinga, J. (1955). *Homo ludens: Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme* (3.baskıdan çeviri, Çev. Kılıçbay, M. A.). İstanbul: Ayrıntı.
- Hosokawa, R. ve Katsura, T. (2017). A longitudinal study of socio-economic status, family processes, and child adjustment from preschool until early elementary school: The role of social competence. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 11(62), 1-28.
- Howe, N., Ross, H. S. ve Recchia, H. E. (2011). Sibling Relations in Early and Middle Childhood. In Peter K. Smith, Craig H. Hart (Eds.), *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development, Second Edition* (pp. 356-372). doi:10.1002/9781444390933.ch19
- Inter-departmental Childcare Review, (2002). *Delivering for children and families: inter-departmental childcare review*. <http://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/8814>.

- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42, 82-110. doi:10.1177/0042085906293818
- Kalil, A. (2015). Inequality begins at home: The role of parenting in the diverging destinies of rich and poor children. In P. R. Amato, A. Booth, S. M. McHale, ve J. Van Hook (Eds.), *Families in an era of increasing inequality: Diverging destinies* (pp. 63–82). Springer International Publishing. doi.org/10.1007/978-3-319-08308-7\_5
- Kalil, A., Ziol-Guest, K. M., Ryan, R. M. ve Markowitz, A. J. (2016). Changes in income-based gaps in parent activities with young children from 1988 to 2012. *AERA Open*, 2, 1-17. doi:10.1177/2332858416653732
- Kalil, A., Ryan, R. ve Corey, M. (2012). Diverging destinies: Maternal education and the developmental gradient in time with children. *Demography*, 49(4), 1361–1383.
- Kandır, A., Can Yaşar, M., Yazıcı, E., Türkoğlu, D. ve Yaman Baydar, I. (2016). *Erken çocukluk eğitiminde matematik*. Ankara: Morpa.
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde program (1)-Kuramsal temeller*. İstanbul: Morpa.
- Kemper, E., Stringfield, S., & Teddlie, C. (2003). Mixed methods sampling strategies in social science research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social & behavioral research* (pp. 273-296). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. New York: Harcourt College Publishers.
- Kimura, D. (1999). *Sex and cognition*. The MIT Press.
- Krajewski, K. ve Schneider, W. (2009). Early development of quantity to number-word linkage as a precursor of mathematical school achievement and mathematical difficulties: Findings from a four-year longitudinal study. *Learning and Instruction*, 19(6), 513–526.
- Lamb, M. E. ve Tamis-LeMonda, C. S. (2004). The Role of the Father: An introduction. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 1–31). John Wiley & Sons Inc.
- LaRocque, M., Kleiman, I. ve Darling, S. M. (2011). Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing School Failure*, 55(3), 115-122.
- Lee, J. S. ve Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal* 43, 193-218. doi:10.3102/00028312043002193
- LeFevre, J.-A., Polyzoi, E., Skwarchuk, S. L., Fast, L. ve Sowinski, C. (2010). Do home numeracy and literacy practices of Greek and Canadian parents predict the numeracy skills of kindergarten children? *International Journal of Early Years Education*, 18(1), 55–70.
- Leigh, A. ve Gong, X. (2010). Does maternal age affect children's test scores? *Australian Economic Review*, 43(1), 12-27. doi:10.1111/j.1467-8462.2009.00573.x
- Ljung-Djärf, A. ve Holmqvist Olander, M. (2013). Using learning study to understand pre-schoolers' learning: Challenges and possibilities. *International Journal of Early Childhood*, 45, 77-10. doi:10.1007%2Fs13158-012-0067-9
- Liang, E., Peters, L. E., Akaba, S., Lomidze, A. ve Graves, S. B. (2020). If they have more work, they learn more: parents' views of their children's learning experiences and homework in Pre-K settings, *Early Years*, 58, 1–16. doi:10.1080/09575146.2020.1728735
- Louv, R. (2010). *Doğadaki son çocuk* (1.baskıdan çeviri, Çev: Ceyhan Temürcü). Ankara: Tübitak
- Maleki, M., Chehrzad, M., Leyli, E. K., Mardani, A. ve Vaismoradi, M. (2019). Social skills in preschool children from teachers' perspectives. *Children* 6(64), 1-12.

- Mare, R. D. ve Tzeng, M. (1989). Fathers' Ages and the social stratification of sons. *American Journal of Sociology*, 95(1), 108-131. <https://www.jstor.org/stable/2780407>
- Mathis, E. T. ve Bierman, K. L. (2015). Effects of parent and child pre-intervention characteristics on child skill acquisition during a school readiness intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 33, 87-97.
- Maynard, A. (1997). Evidence-based medicine: An incomplete method for informing treatment choices. *The Lancet*, 349, 126–128.
- McDermott, P. A., Mordell, M. ve Stoltzfus, J. C. (2001). The organization of student performance in American schools: Discipline, motivation, verbal learning, nonverbal learning. *Journal of Educational Psychology*, 93, 65–76. doi:10.1037/0022-0663.93.1.65
- McDermott, P. A., Rikoon, S. H. ve Fantuzzoa, J. W. (2016). Transition and protective agency of early childhood learning behaviors as portents of later school attendance and adjustment. *Journal of School Psychology*, 54, 59-75. doi.org/10.1016/j.jsp.2015.10.003
- McDermott, P. A. ve Schaefer, B. A. (1996). A demographic survey of rare and common problems among American students. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25, 352–362.
- Melhuish, E. C., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. ve Taggart, B. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64, 95-114. doi: 10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x.
- Mermelshtine, R. ve Barnes, J. (2016). Maternal responsive–didactic caregiving in play interactions with 10-month-olds and cognitive development at 18 months. *Infant and Child Development*, 25(3), 296-316.
- Miedel, W. T. ve Reynolds, A. J. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter? *Journal of School Psychology*, 37(4), 379–402.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis* (2nd Edition). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E. ve Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298–309.
- Mustard, J. F. (2006). *Early child development and experience-based brain development: The scientific underpinnings of the importance of early child development in a globalized world*. Washington, D.C.: The Brookings Institution.
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC), (2011). 66(2). <https://www.jstor.org/stable/i40102780>
- Nelson, K. (1999). Making sense: Language and thought in development. *Developmental Psychologist*, 1-10.
- Nelson, G., Westhues, A. ve MacLeod, J. (2003). A meta-analysis of longitudinal research on preschool prevention programs for children. *Prevention & Treatment*, 6(1).
- Neitzel, C. ve Stright, A. D. (2003). Mothers' scaffolding of children's problem solving: Establishing a foundation of academic self-regulatory competence. *Journal of Family Psychology*, 17, 147-59. doi:10.1037/0893-3200.17.1.147
- Neitzel, C. ve Stright, A. D. (2004). Parenting behaviors during child problem-solving: The role of child temperament, mother education and personality, and the problem-solving context. *International Journal of Behavioral Development* 28(2), 166-179.
- Oktay, A. (2005). 21.yüzyıla girerken dünyada yaşanan değişimler ve erken çocukluk eğitimi. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (1.baskı) içinde (ss. 18-30). İstanbul: Morpa .

- Patall, E. A., Cooper, H. ve Robinson, J. C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. *Rev. Educ. Res.*, 78, 1039–1101. doi:10.3102/0034654308325185.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi
- Paquette, D. (2004). Theorizing the father-child relationship: mechanisms and developmental outcomes. *Human Development*, 47, 193-219. doi:10.1159/000078723
- Petrie, J. T. ve Holloway, S. D. (2006). Mothers' representations of the role of parents and preschools in promoting children's development. *Early Childhood Research and Practice*, 8(2), 1-13.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Powell, B., Steelman L. C. ve Carini, R. M. (2006). Advancing age, advantaged youth: Parental age and the transmission of resources to children. *Social Forces*, 84, 1359-1390. doi:10.1353/sof.2006.0064
- Pramling Samuelsson, I. ve Pramling, N. (2008). *Didactic studies of preschool and school*. Malmö: Gleerups.
- Rearson, S. F. (2011). The widening socioeconomic status achievement gap: New evidence and possible explanations. In Murnane, R. J., Duncan, G. J. (Eds.), *Whither opportunity? Rising inequality and the uncertain life chances of low-income children* (pp. 91-116). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Rideout, V. J., Vandewater, E. A. ve Wartella, E. A. (2003). *Zero to six: electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. ve Parker, J. G. (2007). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg, W. Damon, ve R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 571–645). John Wiley & Sons, Inc.
- Sammons, P., Toth, K. ve Sylva, K. (2015). *Subject to Background: What promotes better achievement by bright but disadvantaged students?* Report for the Sutton Trust October, London: Sutton Trust. [http://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2015/03/SUBJECT-TO-BACKGROUND\\_FULL-REPORT.pdf](http://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2015/03/SUBJECT-TO-BACKGROUND_FULL-REPORT.pdf)
- Sénéchal, M. ve LeFevre, J. (2014). Continuity and change in the home literacy environment as predictors of growth in vocabulary and reading. *Child Development* 85, 1552-68. doi:10.1111/cdev.12222
- Schwank, I. (2003). Einführung in funktionales und prädikatives Denken.—In: Zentralblatt für Didaktik der Mathematik, Jg. 35(3), 70–78.
- Scott Little, C., Kagan, S. L. ve Frelow, V. S. (2005). *Inside the content: The breadth and depth of early learning standards*. The Regional Educational Laboratory at SERVE, Greensboro, NC.
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R. and Bell, D. (2002). *Researching effective pedagogy in the early years*. University of London, Institute of Education, Department of Educational Studies, Norwich.
- Sirvani, H. (2007). The effect of teacher communication with parents on students' mathematics achievement. *American Secondary Education*, 36(1), 31-46.
- Smith, P., Cowie, H. ve Blades, M. (2003). *Understanding children's development* (4th ed.). UK: Blackwell Publishing.
- Snow, C. E. ve Matthews, T. J. (2016). Reading and language in the early grades. *The Future of Children*, 26, 57–74. doi:10.1353/foc.2016.0012
- Storch, S. A. ve Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38, 934–947. doi:10.1037/0012-1649.38.6.934

- Stright, A. D., Herr, M. Y., Neitzel, C. (2009). Maternal scaffolding of children's problem solving and children's adjustment in kindergarten: Hmong families in the United States. *Journal of Educational Psychology, 101*, 207–218.
- Sutcliffe, A. C., Barnes, J., Belsky, J., Gardiner, J. ve Melhuish, E. (2012). The health and development of children born to older mothers in the United Kingdom. *British Medical Journal, 345*, 1-10. doi:10.1136/bmj.e5116
- Sylva, K. (2014). The role of families and pre-school in educational disadvantage. *Oxford Review of Education, 40*, 680-695. doi:10.1080/03054985.2014.979581
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. ve Taggart, B. (2004). *The effective provision of preschool education (EPPE) project: Findings from preschool to end of key stage 1*. Nottingham, UK: Department for Education and Skills.
- Terry, W. S. (2016). *Öğrenme ve bellek* (4.baskıdan çeviri, Çeviri Editörü: Banu Cangöz). Ankara: Anı.
- Thanassis, K. (2009). Lifelong learning and preschool education: Odd couple or eclectic relationship? *Problems of education in the 21st century, 12*, 68-73.
- The Swedish National Agency for Education. (2010). *Curriculum for the preschool*. Ipfo" 98/2010. Stockholm: Fritzes.
- Thomas, J. W. (1998). *Project-based learning: Overview*. Novato, CA: Buck Institute for Education.
- Toth, K., Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj, I. ve Taggart, B. (2020). Home learning environment across time: The role of early years HLE and background in predicting HLE at later ages. *Sch. Eff. Sch. Improv, 31*(1), 7–30.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım.
- Vandermaas-Peeler, M., Sassine, B., Price, C. ve Brillhart, C. (2011). Mothers' and fathers' guidance behaviours during storybook reading. *Journal of Early Childhood Literacy, 12*(4), 415–442.
- Veenman, M. V. J., ve Spaans, M. A. (2005). Relation between intellectual and metacognitive skills: Age and task differences. *Learning and Individual Differences, 15*, 159-176. doi:10.1016/j.lindif.2004.12.001
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Wesley, P. W. ve Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early Childhood Research Quarterly, 18*, 351–75.
- Woolfolk, E. A. (1993). *Education psychology for teachers*, Boston: Allyn and Bacon.
- Yen, C., Konold, T. R. ve McDermott, P. A. (2004). Does learning behavior augment cognitive ability as an indicator of academic achievement? *Journal of School Psychology, 42*, 157–169. doi:10.1016/j.jsp.2003.12.001
- Yeung, W. J., Sandberg, J. F., Davis-Kean, P. ve Hofferth, S. L. (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family, 63*(1), 136–154.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zigler, E. F. ve Bishop-Josef, S. J. (2006). The cognitive child vs. the whole child: Lessons from 40 years of Head Start. In D.G. Singer, R.M. Golinkoff, ve K. Hirsh-Pasek (Eds.), *Play=learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social emotional growth* (pp. 15–35). New York: Oxford University Press.
- Zigler, E. F., Singer, D. G. ve Bishop-Josef, S. J. (2004). *Children's play: The roots of reading*. Washington, DC: Zero to Three Press.



- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. M., Boekaerts, P. R., Pintrich ve M., Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* in (pp. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2013). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. D. H. Schunk, B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement* in (pp. 10-45), New York: Routledge.
- 3-K for All & Pre-K for All Policy Handbook for NYCEECs. (2018). *NYC Department of Education*. [https://infohub.nyced.org/docs/default-source/default-document-library/3kforall\\_and\\_prekforall\\_nyceec\\_policy\\_handbook\\_2018.pdf](https://infohub.nyced.org/docs/default-source/default-document-library/3kforall_and_prekforall_nyceec_policy_handbook_2018.pdf)

## Extended Summary

### Introduction

Learning in the early years takes place through the child's experiences. Learning is through social interaction that the child internalizes his experiences and transforms them into learning (Bronfenbrenner & Morris, 2006; Vygotsky, 1978). For this reason, parents, who are the first individuals with whom children socialize, are an important part of the learning process (Hughes, Roman, Hart, & Ensor, 2013; Mathis & Bierman, 2015). The involvement of parents in learning in early childhood increases their knowledge and supports children (Bulotsky-Shearer, Manz, Mendez, McWayne, Sekino, & Fantuzzo, 2011; Harris & Goodall, 2007; Thanassis, 2009). Parents' support for children in the early years has significant effects on children's learning attitudes and behaviors (Garg, Kauppi, Lewko, & Urajnik, 2002). At this point, the importance of examining parents' knowledge and views on early childhood learning emerges.

According to the literature, it is seen that the studies on learning in early childhood mostly focus on the views of teachers (Foot, Howe, Cheyne, Terras, & Rattray, 2000; Gregg, Rugg, & Stoneman 2012). Few studies have been found examining the views of parents on learning, who are the first beings with whom children have learning experiences (Harris & Goodall, 2008; Goodall, 2012; Liang, Peters, Akaba, Lomidze, & Graves, 2020). It has been found out that studies conducted at international level on the subject were related to parental views on learning experiences, the effects of parents on learning, and the importance of involving parents in learning for children. It is thought that this research will reveal important results regarding the knowledge and needs of parents in learning. In addition, it is thought that the research will provide a needs analysis for the education programs to be prepared to support parents. Thus, it will be a preliminary step in raising the awareness of parents in order to direct children's interests to learning experiences and improve learning behaviors. From this point of view, the aim of the study is to examine parental views on learning in early childhood. The research questions are as follows:

What are the parent's views on the concept of learning in early childhood and the realization of learning?

Do parental views on the concept of learning in early childhood and the realization of learning differ significantly according to the variables of the research?

What are the parent's views on learning behaviors observed in early childhood and their development?

Do parental views on learning behaviors observed in early childhood and the development of these behaviors differ significantly according to the variables of the research?

### Method

The research was designed in the concurrent nested model of mixed design in order to investigate parental views on learning in early childhood.

The study group of the research consists of 355 parents who have children at pre-school level in the provinces of İstanbul, Ankara, İzmir, Antalya, Bursa, Eskişehir, Konya, Kayseri, Balıkesir, Mersin, Malatya, Erzurum, Adıyaman, Diyarbakır, Kars, Şanlıurfa, Van and Ağrı of Turkey. The study group was determined by snowball sampling technique. The data were randomly sent to the study group via Google Form and filled online. Explanations about the research were included in the Google Form and the consent form was presented to the participants by adding the option to participate in the research voluntarily.

“Personal Information Form” and “Early Childhood Learning Questionnaire”, which were prepared by the researchers, were used as data collection tools in the study. The Personal Information Form contained information about the child's gender, age, number of siblings, birth order, duration of pre-school education, parent age-education level, and the average monthly income of the family. There were 4 closed-ended and 4 open-ended items in the Children's Learning Questionnaire. Closed-ended

items had response options ranging from 6-10. The options have been prepared based on the theoretical perspective on the subject. Parents were asked to rate the importance of each option (1=least important; 4=most important) according to their own opinion. Open-ended questions, on the other hand, gave parents the opportunity to write their personal views on closed-ended questions.

In the analysis of the data, a weighted mean was calculated for the ratings given to the options in the closed-ended questions in the Child Learning Questionnaire. The option with the highest weighted mean was evaluated as the most important option by the parents, and only the values for this option were included in the tables in the findings. Chi-square analysis was used to examine whether the ratings of the parents for the options differed according to the child's gender, age, number of siblings, birth order, duration of preschool education, parent age-education level, and average monthly income of the family. Pearson chi-square analysis was reported when the expected number of cells, which was the assumption of the chi-square analysis, was below 5 and the number of cells was less than 20 percent, and if the assumption was not met, the chi-square value of the likelihood ratio was reported. Content analysis was performed on the open-ended questions in the Children's Learning Questionnaire. While conducting content analysis, first of all, parents were coded as P1, P2, P3.... Then, meaningful wholes were extracted from the answers given by the parents to the open-ended questions and coded separately by the researchers. At the last stage, the codings made were brought together and examined, and categories were formed by considering the relationships between them.

### Findings

It was seen that the most important option for parents to define learning in early childhood was "situations that contribute to social development" ( $\bar{x}=3.63$ ). When the views of parents on learning in early childhood were analyzed according to the variables, it was seen that there were significant differences according to the child's gender, number of siblings, duration of pre-school education, parent's age-education level and average monthly income of the family but no significant difference was found out for birth order.

It was found out that the most important option of parents regarding how learning occurs in early childhood was "by being interested and curious about something" ( $\bar{x}=3.63$ ). When the views of parents on how learning occurs in early childhood were examined according to the variables, it was seen that they differed according to the child's gender, age, number of siblings, duration of pre-school education, education level of the parents and monthly income of the family, but not according to the birth order of the child and the age of the parents.

It was revealed that the most observed learning behavior of parents in their children was "participating in the learning process" ( $\bar{x}=3,47$ ). When the learning behaviors observed by the parents in their children were analyzed according to the variables, it was seen that it differed according to the child's gender, number of siblings, birth order, duration of pre-school education, father's age, and parental education level, but not according to the mother's age and the monthly income of the family.

It was reported that the most important option that parents saw as what can be done to improve learning behaviors in early childhood was "listening and trying to understand their way of thinking" ( $\bar{x}=3,70$ ). When the views of parents on what can be done to improve learning behaviors in early childhood were analyzed according to the variables, it was seen that it differed according to the child's gender, age, number of siblings, birth order, duration of preschool education, and education level of the parents, according to the age of the parents and the monthly income of the family, but not according to the parents' age and the monthly income of the family.

### Discussion, Conclusion and Recommendations

Parents participating in the research defined learning in early childhood as situations that primarily contribute to social development. In addition, situations that contribute to cognitive development are defined as finding solutions to problem situations in daily life, creative activities inside and outside, situations based on individual initiatives, free play activities, play activities with adults, and reading and writing activities. Similar to this result of the research, since learning takes place in a social context, interactions with the environment affect children's learning (Montroy vd., 2014).

Parents who participated in the research stated that learning in early childhood mostly by being interested and curious about something. In addition, parents stated that children participate in different activities, are allowed to make mistakes, participate in activities with adults, play with other children, observe adults, do activities on their own, observe other children, and a few parents stated that they follow the instructions of adults and are forced by adults. Similar to this result of the research, studies have indicated that children learn by researching, touching, interacting with the environment, asking questions, putting forward hypotheses, developing thinking skills and participating in the learning process (Broström et al., 2012; French, 2007; Mustard, 2006; Smith et al., 2003).

Parents who participated in the research stated that the learning behavior they observed most in their children was “participating in the learning process. In addition, parents listed the learning behaviors they observed in their children as making learning attempts, being motivated for learning, paying attention to the learning process, doing what needs to be done during the learning process, controlling their emotions during the learning process and planning for something they want to learn. Lifelong learning experiences are shaped in early childhood (Thanassis, 2009). For this reason, parents' having knowledge about their children's learning by observing enables them to gain awareness about and support their learning behaviors (Harris & Goodall, 2008).

Parents who participated in the study stated that the most important thing to do to improve learning behaviors in early childhood was to listen to children and try to understand their way of thinking. In addition, it is necessary to provide children with different experiences, to encourage them to make their own decisions, to cooperate with their teachers, to support them when they need to interact, to create conditions that interest them, to allow them to make independent choices, to compare with challenges that are appropriate for their developmental level, to compare with challenges that are slightly above the level of development they indicate. Similar to the results of the research, studies have shown that parent support has positive effects on children's learning and learning behaviors. Therefore, it is important to explore parental behaviors that support children's learning (Gorard & Huat See, 2013; Patall et al., 2008).

According to the results of this study, the parents participating in the research gave importance to the situations that contribute to the social development learning in early childhood the most and considered it most important for the child to be interested and curious about something for the realization of learning. In addition, parents observed the behavior of their children to participate in the learning process the most and stated that it is necessary to listen to the children and try to understand their way of thinking in order to develop learning behaviors. Accordingly, it has been seen that most of the parents attached importance to observing their children in the learning process and had sufficient knowledge about learning in children, how learning takes place, learning behaviors and the development of these behaviors. However, it can be said that some parents needed to be informed about this issue. In addition, it has been determined that learning and learning behaviors in early childhood show significant differences according to age, gender, birth order, number of siblings, pre-school education period, parent age-education level and average monthly income of the family.

In the light of the conclusion derived from this study, suggestions can be presented as follows:

In the development of children's learning skills, first of all, parents should be made aware of learning in early childhood. For this, supportive parent trainings can be given about the importance and development of learning skills in early childhood.

It is necessary to enhance the physical atmosphere in which children spend time in order to support their learning skills. For this, supportive and educational environments can be organized.

The “Early Childhood Learning Questionnaire” can be applied to parents from different socio-cultural levels, and supportive seminars can be organized for parents' educational needs in early childhood learning based on the findings.