

**T.C.**  
**KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**



**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN  
EĞİTİM PROGRAMI KAPSAMINDA UYGULANAN FEN  
ETKİNLİKLERİNDEN BEKLENTİLERİ VE KARŞILANMA  
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

**CANSU NUR ÖZBEN BAY**

**Danışman : Doç. Dr. Muhammed SALMAN**  
**Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Yakup YILDIRIM**  
**Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Naim ÜNVER**

**KASTAMONU-2025**

## TAAHHÜTNAME

*Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.*

**Cansu Nur ÖZBEN BAY**

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUĞU OLAN EBEVEYNLERİN EĞİTİM PROGRAMI KAPSAMINDA UYGULANAN FEN ETKİNLİKLERİNDEN BEKLENTİLERİ VE KARŞILANMA DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

CANSU NUR ÖZBEN BAY

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

DANIŞMAN: DOÇ. DR. MUHAMMED SALMAN

Bu çalışma, okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin, Eğitim Programı kapsamında uygulanan fen etkinliklerinden beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Veriler nicel araştırma yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma betimsel bir tasarım çerçevesinde gerçekleştirilmiş olup, ebeveynlerin görüşlerini ölçmek üzere özel olarak geliştirilen bir anket formu kullanılmıştır. Anket, ebeveynlerin demografik bilgilerini, fen etkinliklerine ilişkin beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanma düzeylerini ölçen sorulardan oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini; Ankara ilinde ve ilçelerinde okul öncesi eğitimi veren kurum ve kuruluşlara devam eden 24-72 aylık çocuğu olan, farklı sosyoekonomik seviyelerden gelen toplam 245 ebeveyn oluşturmaktadır. Verilerin analizi, betimsel ve çıkarımsal istatistiksel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Bulgular, ebeveynlerin fen etkinliklerine yüksek düzeyde önem verdiğini, genel olarak fen etkinliklerine olumlu bir algıya sahip olduklarını; bu etkinliklerin çocukların merak duygusu ve öğrenme arzusunu uyarmasını, çocukların yaşadıkları dünya hakkında yeni şeyler öğrenmelerinin desteklenmesi gerektiğini ve bu etkinliklerin çocukların gelişim alanlarına katkı sağlamasını beklediklerini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, ebeveynlerin dış mekânda öğrenme ve alan gezilerinin düzenlenmesi gerektiğine dair görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bazı ebeveynler ise mevcut programın çocuğun bireysel gelişim ihtiyaçlarına yetersiz yanıt verdiğini ifade etmiştir. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi eğitim programında fen etkinliklerinin kapsamının genişletilmesi ve öğretmenlerin bu alanda daha fazla eğitilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ebeveynlerin fen etkinliklerine aktif katılımını sağlamak için aile-eğitim iş birliğini geliştiren stratejilerin hayata geçirilmesi önerilmektedir.

**ANAHTAR KELİMELEER:** Ebeveyn Beklentileri, Fen Etkinlikleri, Okul Öncesi.

Şubat 2025, 83 Sayfa

## **ABSTRACT**

### **MSC THESIS**

#### **EXAMINATION OF THE EXPECTATIONS OF PARENTS WITH PRESCHOOL CHILDREN FROM SCIENCE ACTIVITIES IMPLEMENTED WITHIN THE SCOPE OF THE EDUCATION PROGRAM AND THEIR LEVEL OF FULFILLMENT**

**CANSU NUR ÖZBEN BAY**

**KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE**

**BASIC EDUCATION DEPARTMENT**

**EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

**SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. MUHAMMED SALMAN**

This study aims to determine the expectations of parents with preschool children from science activities implemented within the scope of the Education Program and the level of fulfillment of these expectations. Data were collected using quantitative research method. The research was carried out within the framework of a descriptive design and a specially developed questionnaire form was used to measure the views of the parents. The questionnaire consisted of questions measuring the demographic information of the parents, their expectations regarding science activities and the level of fulfillment of these expectations. The sample of the study consisted of 245 parents from different socioeconomic levels with 24-72 month old children attending preschool institutions and organizations in Ankara province and its districts. Data were analyzed using descriptive and inferential statistical methods. The findings revealed that parents attach a high level of importance to science activities, have a positive perception of science activities in general, expect these activities to stimulate children's sense of curiosity and desire to learn, support children to learn new things about the world they live in, and contribute to children's developmental areas. However, parents also expressed the view that outdoor learning and field trips should be organized. Some parents stated that the current program responds inadequately to the individual developmental needs of the child. As a result of the study, it was concluded that the scope of science activities in the preschool education program should be expanded and teachers should be trained more in this area. In addition, it is recommended that strategies that improve family-education cooperation should be implemented to ensure the active participation of parents in science activities.

**KEYWORDS:** Parental Expectations, Science Activities, Preschool.

February 2025, 83 Page

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bu çalışmanın hazırlanmasında çokça emeği geçen, engin bilgilerini paylaşıp çalışmama ışık tutan, beni her an cesaretlendiren ve çalışmamı titizlikle inceleyip sürekli olarak olumlamalarda bulunan değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Muhammed SALMAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Akademik yolda yürümemi destekleyen, tez çalışmamda bilgi ve tecrübesiyle yardımlarını benden esirgemeyen, karşılaştığım zorluklarda bana güç veren kıymetli hocam Doç. Dr. Adem YILMAZ'a sonsuz teşekkür ederim.

Çalışma sürecim boyunca beni yalnız bırakmayıp her zaman yanımda olmak isteyen, bana maddi manevi destek olan başta ailem olmak üzere tüm sevdiklerime çok teşekkür ederim.

Canım oğlum; sabrın, sevgin, eğitime olan ilgin ve bana olan desteğin için sonsuz teşekkürler. Bu çalışma küçük yaşta eğitim bilincinin bir parçası ve ışığının eseridir. İçindeki eğitim sevgisi daim olsun.

Cansu Nur ÖZBEN BAY

Kastamonu, 2025

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

|                                                                                                  |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>TEZ ONAYI .....</b>                                                                           | <b>ii</b>  |
| <b>TAAHHÜTNAME .....</b>                                                                         | <b>iii</b> |
| <b>ÖZET.....</b>                                                                                 | <b>iv</b>  |
| <b>ABSTRACT .....</b>                                                                            | <b>v</b>   |
| <b>TEŞEKKÜR .....</b>                                                                            | <b>vi</b>  |
| <b>İÇİNDEKİLER .....</b>                                                                         | <b>vii</b> |
| <b>TABLolar DİZİNİ .....</b>                                                                     | <b>ix</b>  |
| <b>SİMGELEr VE KISALTMALAR DİZİNİ .....</b>                                                      | <b>x</b>   |
| <b>1. GİRİŞ.....</b>                                                                             | <b>1</b>   |
| 1.1 Araştırmanın Amacı .....                                                                     | 3          |
| 1.2 Araştırmanın Önemi .....                                                                     | 5          |
| 1.3 Problem Durumu .....                                                                         | 7          |
| 1.4 Araştırmanın Sayıltıları / Varsayımları .....                                                | 8          |
| 1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları .....                                                            | 9          |
| <b>2. KURAMSAL ve KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>                                                    | <b>10</b>  |
| 2.1 Okul Öncesi Eğitimin Önemi .....                                                             | 10         |
| 2.2 Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Gelişimindeki Rolü .....                                        | 11         |
| 2.3 2013 Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul<br>Öncesi Eğitim Programı..... | 12         |
| 2.3.1 Programın Genel Amaçları ve İlkeleri.....                                                  | 12         |
| 2.3.2 Fen Etkinliklerinin Programdaki Yeri .....                                                 | 13         |
| 2.3.3 2013 Programının Günümüz Gereksinimleriyle Uyumu.....                                      | 15         |
| 2.4 Fen Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitimdeki Rolü .....                                        | 16         |
| 2.4.1 Bilimsel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri Üzerindeki<br>Etkisi .....                    | 17         |
| 2.4.2 Fen Etkinliklerinin Çocukların Merak Duygusuna Katkısı .....                               | 18         |
| 2.4.3 Fen Etkinliklerinin Merak ve Araştırmaya Katkıları .....                                   | 19         |
| 2.5 Ebeveynlerin Eğitim Sürecindeki Rolü .....                                                   | 19         |
| 2.5.1 Okul Öncesi Eğitimde Ebeveyn Beklentilerinin Belirlenmesi .....                            | 20         |
| 2.5.2 Ebeveyn Beklentilerinin Ölçülmesi .....                                                    | 21         |
| 2.6 Ebeveyn Beklentileri ve Fen Etkinlikleri .....                                               | 22         |
| 2.6.1 Beklentilerin Program Hedefleri ile Uyumu.....                                             | 23         |
| 2.6.2 Ebeveyn Beklentilerinin Eğitim Sürecine Etkisi .....                                       | 24         |
| 2.7 Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Bakış Açılırları .....                                 | 25         |
| 2.7.1 Fen Etkinliklerinin Eksiklikleri ve İyileştirme Önerileri.....                             | 26         |
| 2.7.2 Fen Etkinliklerine Yönelik İyileştirme Önerileri.....                                      | 27         |
| 2.8 İlgili Araştırmalar .....                                                                    | 28         |
| <b>3. YÖNTEM.....</b>                                                                            | <b>32</b>  |
| 3.1 Araştırmanın Deseni.....                                                                     | 32         |
| 3.2 Çalışma Grubu.....                                                                           | 32         |
| 3.3 Veri Toplama Araçları.....                                                                   | 32         |
| 3.4 Verilerin Toplanması.....                                                                    | 35         |
| 3.5 Verilerin Analizi.....                                                                       | 35         |
| 3.6 Güvenirlik ve Geçerlik Tedbirleri .....                                                      | 36         |

|                                                                 |           |
|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4. BULGULAR ve YORUM.....</b>                                | <b>37</b> |
| 4.1    Betimsel İstatistiklere Yönelik Bulgular .....           | 37        |
| 4.2    Çıkarımsal İstatistiklere Yönelik Bulgular.....          | 55        |
| <b>5. SONUÇ ve TARTIŞMA.....</b>                                | <b>62</b> |
| 5.1    Betimsel İstatistiklere Yönelik Sonuç ve Tartışma .....  | 62        |
| 5.2    Çıkarımsal İstatistiklere Yönelik Sonuç ve Tartışma..... | 66        |
| <b>6. ÖNERİLER.....</b>                                         | <b>69</b> |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                                          | <b>71</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                               | <b>76</b> |
| EK A Anket Formu .....                                          | 77        |



## TABLÖLAR DİZİNİ

### Sayfa

|                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 4.1 Katılımcıların cinsiyet durumu .....                                        | 37 |
| Tablo 4.2 Katılımcıların yaş durumu .....                                             | 37 |
| Tablo 4.3 Katılımcıların eğitim durumu .....                                          | 38 |
| Tablo 4.4 Katılımcıların çalışma durumu .....                                         | 38 |
| Tablo 4.5 Katılımcıların medeni durumu.....                                           | 39 |
| Tablo 4.6 Katılımcıların çocuk sayısı .....                                           | 39 |
| Tablo 4.7 Katılımcıların çocuklarının cinsiyet durumu .....                           | 39 |
| Tablo 4.8 Katılımcıların fen etkinlikleri hakkında bilgiye sahip olma durumu.....     | 40 |
| Tablo 4.9 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik görüşleri .....                   | 40 |
| Tablo 4.10 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik okuldan beklentileri .....       | 41 |
| Tablo 4.11 Katılımcıların fen etkinliklerine okuldan beklenti düzeyleri .....         | 42 |
| Tablo 4.12 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik öğretmenlerden beklentileri .... | 42 |
| Tablo 4.13 Katılımcıların fen etkinliklerine öğretmenlerden beklenti düzeyleri.....   | 43 |
| Tablo 4.14 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik konu tercihleri .....            | 44 |
| Tablo 4.15 Katılımcıların çocuklarını anaokulu/kreşe gönderme tercihleri .....        | 45 |
| Tablo 4.16 Katılımcıların kurum seçme kararları .....                                 | 47 |
| Tablo 4.17 Katılımcılara göre etkinliklerin önem düzeyi tercihleri.....               | 49 |
| Tablo 4.18 Katılımcılara göre etkinliklerin önem düzeyi tercihleri.....               | 50 |
| Tablo 4.19 Katılımcılara çocuklarının gelişim düzeyi beklentileri.....                | 53 |
| Tablo 4.20 Cinsiyet değişkeni açısından katılımcı beklentileri .....                  | 55 |
| Tablo 4.21 Çalışma durumu değişkeni açısından katılımcı beklentileri .....            | 56 |
| Tablo 4.22 Medeni durum değişkeni açısından katılımcı beklentileri .....              | 57 |
| Tablo 4.23 Çocukların cinsiyet değişkeni açısından katılımcı beklentileri .....       | 58 |
| Tablo 4.24 Yaş değişkenine ait bulgular.....                                          | 58 |
| Tablo 4.25 Eğitim durumu değişkenine ait bulgular.....                                | 59 |
| Tablo 4.26 Çocuk sayısı değişkenine ait bulgular .....                                | 60 |

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

### Simgeler

|                             |                         |
|-----------------------------|-------------------------|
| <b>F</b>                    | : ANOVA testi F Değeri  |
| <b>N</b>                    | : Katılımcı Sayısı      |
| <b>P</b>                    | : Anlamlılık Düzeyi     |
| <b>SD</b>                   | : Serbestlik Derecesi   |
| <b>t</b>                    | : T-testi için t Değeri |
| <b><math>\bar{X}</math></b> | : Aritmetik Ortalama    |

### Kısaltmalar

|                      |                                                                                                       |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2013 MEB OÖEP</b> | : 2013 Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı                |
| <b>EBADER</b>        | : 0-36 ay çocuklar için; Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi              |
| <b>MEB</b>           | : Millî Eğitim Bakanlığı                                                                              |
| <b>OBADER</b>        | : 36-72 ay çocuklar için, Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi |
| <b>UN SDGs</b>       | : Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri                                               |
| <b>UNESCO</b>        | : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü                                                  |
| <b>UNICEF</b>        | : Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu                                                           |

## 1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, bireyin yaşam boyu sürecek öğrenme serüveninin başlangıcıdır ve bu süreç, bireyin gelecekteki akademik başarısının ve sosyal uyumunun temelini oluşturmaktadır. Çocuğun yaşamının ilk altı yılı, hızlı gelişim süreçlerinin yaşandığı kritik bir dönemdir. Beynin bu dönemdeki esnekliği ve öğrenmeye açıklığı, bireyin yaşam boyu öğrenme kapasitesini doğrudan etkiler (Shonkoff ve Phillips, 2000). Okul öncesi eğitimin bu kritik önemi, özellikle sosyal eşitsizlikleri azaltma ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşma bağlamında değerlendirildiğinde daha da belirgin hale gelmektedir (UNESCO, 2020).

Kaliteli okul öncesi eğitimin birey üzerindeki etkileri çok yönlüdür. Araştırmalar, bu dönemde alınan eğitimin bireyin bilişsel yeteneklerini geliştirdiğini ve sosyal becerilerini güçlendirdiğini göstermektedir (Wang vd., 2021). Çocuklar, erken yaşta kazandıkları bu beceriler sayesinde, ilkokul ve sonraki eğitim süreçlerinde daha başarılı bireyler haline gelmektedir. Ayrıca, okul öncesi eğitim, bireylerin özgüven, problem çözme ve iletişim becerilerini de destekleyerek onların yaşam boyu karşılaşacakları zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olur (Epstein, 2020).

Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimi, özellikle 2000’li yıllardan itibaren hız kazanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2013 yılında Okul Öncesi Eğitim Programı’nı uygulamaya koyarak, bu dönemdeki eğitimde standartları yükseltmeyi ve çocukların gelişim ihtiyaçlarını daha iyi karşılamayı amaçlamıştır. Bu program, çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alan bir yapıya sahiptir ve onların bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimlerini desteklemeyi hedeflemektedir (MEB, 2013). Bunun yanı sıra, programın bilimsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve çevre bilincinin kazandırılması gibi hedefleri, çocukların ileriki yaşamlarında daha bilinçli bireyler olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır.

Fen etkinlikleri, okul öncesi eğitim programlarının vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir. Bu etkinlikler, çocukların çevrelerini anlamalarını, bilimsel süreçlere yönelik temel beceriler kazanmalarını ve problem çözme yeteneklerini geliştirmelerini destekleyen önemli bir araçtır. Fen etkinlikleri, çocukların doğaya olan ilgisini

artırırken, onların neden-sonuç ilişkilerini anlama ve analitik düşünme becerilerini de geliştirmektedir (Bayar, 2023).

Fen etkinlikleri, çocukların hem bilişsel hem de sosyal gelişimlerini desteklemektedir. Bilişsel gelişim bağlamında, bu etkinlikler, çocukların gözlem yapma, sınıflandırma, hipotez oluşturma ve deney yapma gibi bilimsel süreç becerilerini geliştirmelerini sağlar. Ayrıca, fen etkinlikleri, çocukların çevrelerindeki doğal olayları anlamalarına yardımcı olarak, onların çevre bilinci geliştirmelerine katkıda bulunur (Wang vd., 2021).

Sosyal ve duygusal gelişim açısından, fen etkinlikleri, grup çalışmaları ve iş birliğine dayalı aktiviteler aracılığıyla çocukların iletişim becerilerini güçlendirir. Çocuklar, bu etkinlikler sırasında akranlarıyla etkileşim kurarak empati, paylaşma ve sorumluluk gibi değerleri öğrenirler (Dere ve Çiftçi, 2022). Özellikle oyun temelli fen etkinlikleri, çocukların öğrenme sürecine daha aktif bir şekilde katılmalarını sağlar ve onların bilimsel meraklarını artırır. Bu etkinlikler, aynı zamanda çocukların özgüvenlerini destekler ve onları gelecekteki öğrenme süreçlerine hazırlar (Fisher vd., 2013).

Ebeveynler, çocukların eğitim sürecinde en önemli paydaşlardan biridir. Araştırmalar, ebeveynlerin çocukların eğitime olan katılımının, onların akademik başarılarını ve sosyal becerilerini artırdığını göstermektedir (Epstein, 2020). Özellikle okul öncesi dönemde, ebeveyn katılımı, çocukların öğrenme süreçlerini daha etkili ve verimli hale getiren bir faktör olarak öne çıkar.

Epstein'in (2001) aile katılımı modeli, ebeveynlerin eğitim sürecine dahil olmasının altı temel boyutunu tanımlamaktadır: temel sorumluluklar, iletişim, gönüllülük, evde öğrenme, karar alma ve toplumla iş birliği. Bu model, ebeveynlerin eğitim sürecindeki rollerini sistematik bir şekilde ele alarak, onların çocukların gelişimine olan katkılarını artırmayı amaçlamaktadır.

Ebeveynlerin fen etkinliklerinden beklentileri, çocuklarının bilimsel düşünme becerileri kazanmalarını ve çevresel farkındalık geliştirmelerini içerir. Ancak, bu beklentilerin program hedefleriyle uyumlu olup olmadığı, eğitim sürecinin başarısını doğrudan etkileyen bir faktördür. Ebeveynlerin taleplerinin karşılanmaması

durumunda, çocukların bu süreçlerden elde edeceği kazanımlar sınırlı kalabilir (Galindo ve Sheldon, 2022). 2013 Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (2013 MEB OÖEP), fen etkinlikleri aracılığıyla çocukların bilimsel düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Ancak, bu alanda bazı eksiklikler bulunmaktadır. Özellikle STEM eğitimi ve teknoloji entegrasyonu gibi çağın gerekliliklerini karşılamada yetersiz kaldığı görülmektedir (Avcı, 2022). Teknolojinin hızla geliştiği bir dünyada, çocukların bu araçları etkin bir şekilde kullanmalarını sağlayacak fen etkinlikleri, programda yeterince yer almamaktadır.

Çevresel sürdürülebilirlik eğitimi de programın zayıf noktalarından biridir. İklim değişikliği, enerji tasarrufu ve geri dönüşüm gibi konuların erken yaşta çocuklara öğretilmesi, onların çevresel farkındalık geliştirmelerine katkıda bulunabilir. Ancak, mevcut programda bu tür konulara daha fazla yer verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Wang vd., 2021). Fen etkinliklerinin uygulanmasında öğretmenlerin bilgi ve becerilerindeki eksiklikler dikkat çekmektedir. Araştırmalar, birçok öğretmenin fen etkinliklerini planlama ve uygulama konusunda yeterli eğitime sahip olmadığını göstermektedir (Günşen ve Uyanık, 2024). Bunun yanı sıra, fen etkinlikleri için gerekli materyal ve kaynakların yetersizliği, etkinliklerin istenilen düzeyde uygulanmasını engellemektedir.

### **1.1 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, Eğitim Programı kapsamında uygulanan fen etkinliklerinden, okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin beklentilerini ve bu beklentilerin hangi düzeyde karşılandığını incelemektir. Araştırma, ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik bakış açılarını anlamayı, bu etkinliklerin çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına uygunluğunu değerlendirmeyi ve program hedefleriyle uyumunu analiz etmeyi hedeflemektedir.

Fen etkinlikleri, çocukların bilimsel düşünme, problem çözme ve çevresel farkındalık geliştirme süreçlerinde kritik bir rol oynamaktadır (Tepe, 2023). Ancak, ebeveynlerin bu etkinliklerden ne tür beklentilere sahip oldukları ve programın bu beklentileri ne

ölçüde karşıladığı konusunda literatürde sınırlı bilgi bulunmaktadır. Bu eksiklik, programın etkili bir şekilde uygulanması ve ebeveynlerin eğitim sürecine daha aktif bir şekilde katılmasının önündeki engelleri anlamayı zorlaştırmaktadır (Bennett vd., 2020).

Araştırma, ebeveynlerin fen etkinliklerine ilişkin beklentilerini anlamının yanı sıra, bu beklentilerin çocukların öğrenme süreçlerine ve eğitim politikalarına nasıl yansıdığına da odaklanmaktadır. Özellikle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ebeveynlerin Fen Etkinliklerinden Temel Beklentileri Nelerdir? Ebeveynlerin, çocuklarının bilimsel düşünme becerileri, çevresel farkındalık ve sosyal-duygusal gelişim açısından fen etkinliklerinden ne tür kazanımlar elde etmesini beklediği değerlendirilmiştir.
2. Bu Beklentiler Program Hedefleriyle Ne Ölçüde Örtüşmektedir? 2013 MEB OÖEP'nin fen etkinliklerine yönelik hedefleri ile ebeveynlerin beklentileri arasındaki uyum incelenmiştir.
3. Ebeveynlerin Beklentilerinin Karşılama Düzeyi Nedir? Ebeveynlerin fen etkinliklerinden beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı ve bu süreçte karşılaşılan olası eksiklikler ele alınmıştır.
4. Ebeveyn Beklentilerinin Eğitim Sürecine Etkisi Nasıldır? Ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentilerinin, çocukların eğitim sürecine olan katılımına ve öğrenme çıktılarına nasıl yansıdığı analiz edilmiştir.

Bu araştırma, ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentilerinin ve bu beklentilerin karşılanma düzeyinin anlaşılmasının yanı sıra, programın eksikliklerini belirlemek ve iyileştirme önerileri sunmak açısından önemlidir. Araştırma sonuçlarının, hem ebeveynlerin eğitime daha aktif katılımını desteklemesi hem de fen etkinliklerinin daha etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik stratejik öneriler sunması beklenmektedir.

Bu bağlamda, çalışmanın temel katkılarından biri, okul öncesi eğitimin kalitesini artıracak öneriler geliştirmek olacaktır. Ayrıca, araştırma sonuçlarının, eğitim politikalarını şekillendirmek ve ebeveynlerin program hedefleriyle daha iyi bir uyum içinde olmalarını sağlamak açısından da faydalı olacağı düşünülmektedir.

## **1.2 Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi dönem, bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin en hızlı olduğu, öğrenme kapasitelerinin maksimum seviyede olduğu kritik bir evredir. Bu dönemde sunulan eğitim programları, bireyin gelecekteki akademik ve sosyal başarılarını doğrudan etkileyen temel taşları oluşturmaktadır (Shonkoff ve Phillips, 2000). Fen etkinlikleri ise bu dönemde, çocukların çevrelerini anlamalarını, bilimsel düşünme becerilerini geliştirmelerini ve yaratıcı problem çözme yeteneklerini kazanmalarını sağlayan önemli bir eğitim aracıdır (Bayar, 2023).

2013 MEB OÖEP, çocukların bilimsel düşünme becerilerini geliştirme ve çevre bilincini artırma gibi hedefler doğrultusunda fen etkinliklerini önemli bir bileşen olarak benimsemiştir. Ancak, bu etkinliklerin uygulama sürecindeki yeterlilikleri ve ebeveynlerin beklentilerini ne ölçüde karşıladığı, literatürde sınırlı bir şekilde ele alınmıştır. Bu bağlamda, bu araştırma hem teori hem de uygulama açısından önemli bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışma, ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentilerinin ve bu beklentilerin 2013 MEB OÖEP hedefleriyle uyumunun derinlemesine incelenmesiyle, literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Araştırma, fen etkinliklerinin ebeveynler tarafından nasıl algılandığını ve bu algıların programın başarısına nasıl yansıdığını analiz ederek, okul öncesi eğitimin kalitesini artırmak için somut öneriler sunacaktır.

Özellikle ebeveynlerin beklentilerinin program hedefleriyle uyumunun incelenmesi, eğitim sürecinin daha etkili bir şekilde planlanması ve uygulanmasına yönelik değerli bilgiler sağlayacaktır (Bennett vd., 2020). Bu araştırma, ebeveyn katılımının fen etkinliklerinin başarısındaki rolünü ortaya koyarak, eğitim politikalarının geliştirilmesine de katkı sağlayacaktır.

Araştırma bulgularının, öğretmenler, eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar için önemli rehberlik sağlayacağı öngörülmektedir. Özellikle şu alanlarda somut katkılar sunulması beklenmektedir:

*Fen Etkinliklerinin Geliştirilmesi:* Araştırma, fen etkinliklerinin ebeveyn beklentileri doğrultusunda nasıl geliştirilebileceği ve daha etkili hale getirilebileceği konusunda öneriler sunacaktır.

*Ebeveyn Katılımının Artırılması:* Çalışma, ebeveynlerin fen etkinliklerine daha aktif bir şekilde katılımını sağlamak için hangi stratejilerin uygulanabileceğini ortaya koyacaktır.

*Program Hedeflerinin Güncellenmesi:* Araştırma sonuçları, 2013 MEB OÖEP'nin fen etkinliklerine yönelik hedeflerinin günümüz gereksinimlerine uygun şekilde güncellenmesine yönelik önemli veriler sağlayacaktır.

Ebeveynlerin eğitim sürecindeki rolü, çocukların hem bireysel gelişimi hem de toplumsal katılımı açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu araştırma, ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik taleplerinin eğitim politikalarına nasıl yansıdığını analiz ederek, politika yapıcıların karar süreçlerine rehberlik edecektir. Özellikle STEM (Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) eğitimi ve çevresel sürdürülebilirlik gibi alanlarda ebeveynlerin taleplerinin karşılanması, eğitim programlarının gelecekteki yönünü belirlemede önemli bir etken olacaktır (Galindo ve Sheldon, 2022).

Araştırma, ebeveynlerin fen etkinliklerinden beklentilerinin anlaşılması yoluyla, toplum genelinde bilimsel düşünme ve çevresel farkındalık gibi değerlerin yaygınlaşmasına katkıda bulunacaktır. Çocukların erken yaşta kazandıkları bu beceriler, gelecekte daha bilinçli ve sürdürülebilir bir toplumun inşa edilmesine yardımcı olacaktır (Wang vd., 2021). Bu araştırma, okul öncesi dönemde fen etkinliklerinin ebeveyn beklentileri çerçevesinde değerlendirilmesiyle hem akademik literatüre hem de uygulamaya önemli katkılar sunmayı amaçlamaktadır. Ebeveynlerin eğitime olan katılımının artırılması, fen etkinliklerinin daha etkili bir şekilde uygulanması ve program hedeflerinin güncellenmesi yoluyla, okul öncesi eğitimin kalitesinin yükseltilmesi hedeflenmektedir.

### 1.3 Problem Durumu

Bu araştırmada, “Okul ncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin eğitim programı kapsamında uygulanan fen etkinliklerinden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyi nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma kapsamında şu alt problem durumları incelenmiştir:

1. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin yaşı beklentisini etkiler mi?
2. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin cinsiyeti beklentisini etkiler mi?
3. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin eğitim durumu beklentisini etkiler mi?
4. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin çalışma durumu beklentisini etkiler mi?
5. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin medeni durumu beklentisini etkiler mi?
6. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin sahip olduğu ocuk sayısı durumu beklentisini etkiler mi?
7. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin çocuğunun cinsiyeti beklentisini etkiler mi?
8. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin çocuğu kreşe/anaokuluna gönderme sebepleri nelerdir?
9. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin çocuğun eğitim alacağı kurumu seçerken öncelikleri nelerdir?
10. Okul ncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanan fen etkinlikleri hakkında bilgisi var mıdır?
11. Okul ncesi dönem çocuğunun velisi için Eğitim Programındaki etkinlikler okul öncesi eğitimde ne derece önemlidir?

12. Okul öncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanan fen etkinlikleri hakkında görüşleri nelerdir?
13. Okul öncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanan fen etkinliklerine yönelik beklentileri nelerdir?
14. Okul öncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanan fen etkinliklerine yönelik beklentileri ne düzeyde karşılanmaktadır?
15. Okul öncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanan fen etkinliklerine yönelik öğretmenden beklentileri nelerdir?
16. Okul öncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanan fen etkinliklerine yönelik öğretmenden beklentileri ne düzeyde karşılanmaktadır?
17. Okul öncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanacak olan fen etkinliklerine yönelik hangi konuların olması yönündeki görüşleri nelerdir?
18. Okul öncesi dönem çocuğunun velisinin okulda uygulanan fen etkinlikleri sonucunda çocuklarına yönelik gelişim beklentileri nasıldır?

#### **1.4 Araştırmanın Sayıtları / Varsayımları**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formunun ölçmek istenilen bilgileri doğru olarak ölçtüğü ve yansıttığı varsayılmaktadır. Ankete verilen cevapların katılan ebeveynler tarafından gönüllülük ilkesine dayalı olarak verildiği varsayılmaktadır. Bu araştırma Ankara ilinde ve ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitimi veren kurum ve kuruluşlara devam eden 24-72 aylık çocuğu olan ebeveynlerden alınan bilgiler ile yapılandırılmıştır. Bu ebeveynler araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. İlgili örneklemin evreni yeterli düzeyde yansıttığı varsayılmaktadır.

## 1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Ankara ilinde ve ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitimi veren kurum ve kuruluşlara devam eden 24 - 72 aylık çocuğu olan ebeveynlerden alınan bilgiler ile sınırlıdır. Araştırmada incelenen okul öncesi eğitim programında yer verilen ve uygulanan fen etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuğu olan ve okul öncesi eğitimi almakta olan ebeveynlerinin okul öncesinde fen eğitimi beklentilerinin ne düzeyde karşılandığı kullanılan anket maddeleri ile sınırlıdır.



## **2. KURAMSAL ve KAVRAMSAL ÇERÇEVE**

### **2.1 Okul Öncesi Eğitimin Önemi**

Okul öncesi eğitim, bireyin doğumdan itibaren başlayan ve ilkokula kadar devam eden süreçte, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemeyi amaçlayan bir eğitim basamağıdır. Bu süreç, çocuğun erken yaşta öğrenmeye yönelik temel alışkanlıklarını kazandığı kritik bir dönemdir. Eğitim bilimciler, okul öncesi eğitimin bireyin yaşam boyu öğrenme süreçlerine yönelik olumlu bir altyapı oluşturduğunu ve bireyin topluma entegrasyonunda önemli bir rol oynadığını vurgular (Fisher vd., 2013).

Okul öncesi eğitimin en belirgin özelliklerinden biri, çocuğun öğrenme sürecinde aktif bir katılımcı olmasına olanak tanınmasıdır. Bu, çocuğun doğrudan gözlem, keşif ve deneyim yoluyla öğrenmesini teşvik eden bir yapıya sahiptir. Ayrıca, bu dönemde öğrenmenin temel aracı olan oyun, çocuğun gelişimini desteklemede ve sosyal etkileşim becerilerini artırmada etkili bir yöntemdir (UNICEF, 2019). Oyun temelli öğrenme, çocuğun doğal merakını besleyerek öğrenme motivasyonunu artırır ve onun bilişsel becerilerini güçlendirir.

Okul öncesi eğitim, yalnızca bireysel gelişim için değil, aynı zamanda toplumsal eşitlik için de önemli bir araçtır. Heckman (2011), erken yaşta verilen eğitimin sosyoekonomik dezavantajları azaltmada etkili olduğunu ve bu durumun bireyin yaşam kalitesine doğrudan yansıdığını belirtmektedir. Dezavantajlı gruplardan gelen çocuklar için nitelikli bir okul öncesi eğitim, eğitimde fırsat eşitliği sağlamada kritik bir rol oynar. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (UN SDGs), özellikle 4. hedef kapsamında, her çocuğun kaliteli bir okul öncesi eğitim almasını sağlama gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu hedef doğrultusunda, okul öncesi eğitim dünya genelinde birçok ülke tarafından eğitimin temel bir parçası olarak kabul edilmekte ve yaygınlaştırılmaktadır (UNESCO, 2019). Bu bağlamda, okul öncesi eğitim yalnızca bireysel düzeyde değil, toplumsal ve uluslararası düzeyde de önemli bir yere sahiptir.

## 2.2 Okul Öncesi Eğitimin Çocuğun Gelişimindeki Rolü

Okul öncesi eğitim, çocuğun gelişimini bütüncül bir perspektifle ele alarak fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda ileri düzeyde katkılar sağlar. Bu katkılar, yalnızca çocukluk dönemine özgü değil, aynı zamanda bireyin yetişkinlik dönemindeki başarılarına da temel oluşturur.

Bilişsel gelişim, çocuğun öğrenme, problem çözme ve çevresini anlama becerilerini ifade eder. Okul öncesi dönemde verilen eğitim, çocuğun bu becerilerini erken yaşta geliştirmesine olanak tanır. Araştırmalar, okul öncesi eğitimin, çocuğun zihinsel süreçlerini olumlu yönde etkilediğini ve özellikle dikkat, bellek ve dil gelişimi gibi alanlarda ileri düzeyde fayda sağladığını göstermektedir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Bu dönemde edinilen bilişsel beceriler, çocuğun ilerleyen eğitim yaşamındaki akademik başarısının temelini oluşturur.

Sosyal ve duygusal gelişim okul öncesi eğitimde, çocuğun duygularını anlama, ifade etme ve başkalarının duygularını tanıma becerisini geliştirmesine yardımcı olur. Sosyal gelişim açısından ise çocuk, akranlarıyla etkileşim kurmayı, paylaşmayı ve iş birliği yapmayı öğrenir. Barnett (2008) bu tür etkileşimlerin, çocuğun öz saygısını artırdığını ve sosyal becerilerini güçlendirdiğini belirtmektedir. Özellikle grup etkinlikleri, çocuğun topluluk içinde kendini ifade etme becerisini artırarak ileriki yaşamında daha özgüvenli bireyler olmasını sağlar.

Fiziksel gelişim, çocuğun ince ve kaba motor becerilerinin desteklenmesini içerir. Okul öncesi eğitimde sunulan hareketli oyunlar ve fiziksel aktiviteler, çocuğun kas gelişimini desteklerken aynı zamanda koordinasyon becerilerini geliştirir. Bunun yanı sıra, fiziksel aktiviteler sağlıklı bir yaşam tarzının benimsenmesi için gerekli alışkanlıkların kazanılmasına da katkıda bulunur.

Dil becerilerinin gelişimi, okul öncesi eğitimin önemli bir parçasıdır. Çocuklar, bu dönemde kelime dağarcıklarını genişletir, cümle yapılarını öğrenir ve iletişim kurma yeteneklerini geliştirirler. Dil gelişimi, çocuğun hem akademik başarılarında hem de sosyal etkileşimlerinde belirleyici bir faktördür. Okul öncesi eğitim programları,

çocuğun dil becerilerini desteklemek için hikâye anlatımı, şiir okuma ve grup sohbetleri gibi etkinlikler sunar (Fisher vd., 2013).

## **2.3 2013 Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı**

### **2.3.1 Programın Genel Amaçları ve İlkeleri**

2013 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürürlüğe konulan Okul Öncesi Eğitim Programı, çocukların erken yaşta gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak, onlara çok yönlü bir öğrenme ortamı sunmak ve ileride karşılaşacakları eğitim süreçlerine hazırlamak amacıyla hazırlanmıştır. Program, bireyin fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini bütüncül bir perspektifle desteklemeyi hedefler. Aynı zamanda çocukların milli ve evrensel değerlere uygun bireyler olarak yetişmesini sağlamayı amaçlar (MEB, 2013). 2013 programı, şu genel ilkeleri gerçekleştirmeyi hedeflemektedir:

1. Okul öncesi eğitimi çocuğun gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına uygun olmalıdır.
2. Okul öncesi eğitimi çocuğun motor, sosyal ve duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemeli, özbakım becerilerini kazandırmalı ve onu ilkokula hazırlamalıdır.
3. Etkinlikler düzenlenirken çocukların ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarına gereken önem verilmelidir.
5. Programlar hazırlanırken aile ve içinde bulunulan çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
6. Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitimi programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.

Programın bu amaçları, çocuğun hem bireysel gelişimini hem de toplumsal bir birey olma yolunda ilerlemesini destekler. Aynı zamanda, bireyin erken yaşta bilim, sanat, spor ve kültür gibi farklı alanlarda deneyim kazanmasına olanak tanır (MEB, 2018, s.9-10).

Programın uygulanmasında milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak belirlenen amaç ve görevler şunlardır:

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak.
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak.
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak. (MEB, 2013).

### **2.3.2 Fen Etkinliklerinin Programdaki Yeri**

2013 MEB OÖEP’nda fen etkinlikleri, çocukların doğayı anlamaları, bilimsel düşünme becerileri kazanmaları ve çevresel farkındalık geliştirmeleri için önemli bir araç olarak konumlandırılmıştır. Program, fen etkinliklerini çocukların doğayla etkileşimde bulunmalarını sağlayan ve bilimsel süreçleri deneyimlemelerine olanak tanıyan bir öğrenme alanı olarak ele alır. Fen etkinlikleri, çocukların aşağıdaki becerileri kazanmalarını hedefler:

1. Bilimsel Süreç Becerileri: Gözlem yapma, sınıflandırma, karşılaştırma, tahmin etme, ölçme ve sonuç çıkarma gibi temel beceriler geliştirilir.
2. Merak ve Keşfetme İsteği: Çocukların çevrelerine yönelik merak duygusunu artırmak ve bu merakı bilimsel yöntemlerle keşfetme sürecine dönüştürmek.

3. Çevresel Bilinç: Çocukların doğaya ve çevreye karşı duyarlı bireyler olmalarını sağlamak.
4. Yaratıcılık ve Eleştirel Düşünme: Bilimsel etkinlikler aracılığıyla çocukların yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini desteklemek.

Fen etkinlikleri, çocukların aktif katılımını destekleyen ve onların bireysel keşiflerini ön plana çıkaran yöntem ve tekniklerle uygulanır. Bu yöntemler şunlardır:

1. Keşif Temelli Öğrenme: Çocuklar, fen etkinlikleri sırasında çeşitli materyalleri ve olayları keşfederek öğrenme sürecine dahil edilir.
2. Deneye Dayalı Uygulamalar: Basit deneyler yoluyla çocukların bilimsel süreçleri deneyimlemesi sağlanır.
3. Doğa Gezileri: Çocukların doğayı yerinde gözlemlmelerine ve çevrelerindeki canlıları tanımalarına olanak tanır.
4. Soru-Cevap Yöntemi: Çocukların merak ettiği konuları keşfetmeleri ve bilimsel sorular oluşturma becerisi kazanmaları teşvik edilir.

2013 Programı'nda fen etkinlikleri hem bireysel hem de grup çalışmalarıyla gerçekleştirilir. Örneğin:

- Bitki ve hayvan gözlemleri yapılarak çocukların doğal yaşamı tanınması sağlanır.
- Doğal ortamlarda yürüyüş yapılır. Varlıkların değeri ve korunması hakkında bilinçlendirilir.
- Keşifler ve icatlar yapılır. Mutfak deneyimleri sağlanır.
- Koleksiyon yapma ve çeşitli panolarla kavramlar kazandırılır.
- Basit araçları tanıma ve kullanımı hakkında bilgilendirilir.

- Doğal ve doğal olmayan malzemeleri inceleme fırsatı sağlanır.
- Konuk çağrılarak bilinçlendirmeler yapılır.
- Geri dönüşüm etkinlikleriyle çevre bilinci kazandırılır.
- Basit fiziksel olaylar (su döngüsü, mıknatısların çekim gücü gibi) deneyimlenerek çocukların doğa olaylarını anlamaları sağlanır.

### 2.3.3 2013 Programının Günümüz Gereksinimleriyle Uyumu

2013 MEB OÖEP, uygulandığı dönemde birçok yenilikçi yaklaşımı içermekle birlikte, günümüz gereksinimleri açısından değerlendirilmesi gereken bazı alanlara sahiptir. Teknolojinin eğitim alanındaki rolünün artması, STEM (Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) eğitime olan ilgi ve çevresel sürdürülebilirlik konularının önem kazanması, okul öncesi eğitimin bu doğrultuda güncellenmesini gerektirmektedir.

Günümüzde teknoloji, öğrenme süreçlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. 2013 Programı'nda teknolojiye doğrudan vurgu yapılmasa da günümüzde teknolojinin fen etkinliklerine entegrasyonu büyük bir önem taşır. Örneğin, çocukların kodlama temellerini öğrenmesi veya sanal gerçeklik uygulamalarıyla fen etkinliklerini deneyimlemesi, onların bilimsel düşünme becerilerini ileri düzeye taşır (Zurnacı ve Turan, 2022).

2013 Programı, fen etkinliklerini ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alsa da STEM odaklı bir yaklaşım içermemektedir. STEM, fen etkinliklerini teknoloji, mühendislik ve matematikle birleştirerek çocukların çok yönlü düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Günümüz okul öncesi eğitim programları, bu disiplinlerin entegrasyonunu sağlayarak daha kapsamlı bir öğrenme deneyimi sunmayı hedeflemektedir (Bybee, 2013).

Günümüz eğitim anlayışında çevre bilinci ve sürdürülebilirlik kavramları giderek daha fazla önem kazanmaktadır. 2013 Programı'nda çevresel farkındalık hedeflenmiş olsa

da bu konuda daha detaylı ve sistematik bir yaklaşım geliştirilmesi gerekmektedir. Örneğin, enerji tasarrufu, su döngüsü ve iklim değişikliği gibi konuların çocuklara erken yaşta tanıtılması, çevreye duyarlı bireyler yetiştirmek için kritik bir adımdır.

## 2.4 Fen Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitimdeki Rolü

Fen etkinlikleri, okul öncesi dönemde çocuklara doğayı, çevrelerini ve bilimsel süreçleri anlamaları için sunulan çeşitli yapılandırılmış veya yapılandırılmamış öğrenme deneyimlerini ifade eder. Bu etkinlikler, çocukların çevrelerini daha iyi gözlemlemelerini, bilimsel kavramları keşfetmelerini ve doğal olayları anlamalarını destekler. Fen etkinlikleri, çocukların bilimsel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlarken, aynı zamanda onların çevreye karşı duyarlılıklarını artırmayı hedefler (Önal ve Sarıbaş, 2019).

Fen etkinlikleri, yalnızca çocuklara bilgi aktarmayı değil, aynı zamanda onların öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlamayı amaçlar. Çocukların keşfetme ve araştırma yoluyla öğrenmelerine olanak tanıyan bu etkinlikler, doğrudan deneyim ve gözlem yoluyla bilimsel süreçleri anlamalarına yardımcı olur (Bayar, 2023). Örneğin, bir tohumun filizlenme sürecini gözlemlemek veya mıknatısların çekim kuvvetini deneyimlemek, çocuklara bilimsel ilkeleri somut bir şekilde öğretir. Fen etkinlikleri, okul öncesi dönemde aşağıdaki temel amaçları gerçekleştirmeyi hedefler:

*Bilimsel Süreç Becerilerini Geliştirmek:* Çocuklara gözlem yapma, sınıflandırma, tahmin etme, ölçme ve sonuç çıkarma gibi temel bilimsel becerileri kazandırmak.

*Merak ve Araştırma İsteğini Desteklemek:* Çocukların doğal meraklarını artırmak ve onları çevrelerini keşfetmeye teşvik etmek.

*Çevresel Bilinç Oluşturmak:* Çocukların doğaya ve çevreye karşı duyarlı bireyler olmalarını sağlamak.

*Problem Çözme Becerilerini Geliştirmek:* Çocukların karşılaştıkları sorunlara yaratıcı ve bilimsel çözümler bulmalarını desteklemek.

*Kendine Güven ve Bağımsızlık Kazandırmak:* Çocukların kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerine olanak tanıyarak özgüvenlerini artırmak (Önal ve Sarıbaş, 2019).

Fen etkinlikleri, çocukların çevrelerini bilimsel bir gözle değerlendirmelerine olanak tanıyarak onların bilişsel ve duygusal gelişimlerini destekler. Ayrıca, bu etkinlikler sayesinde çocuklar, bilimin yaşamlarının bir parçası olduğunu fark eder ve bilimsel düşünme alışkanlıkları kazanır.

#### **2.4.1 Bilimsel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisi**

Okul öncesi dönemde sunulan fen etkinlikleri, çocukların bilimsel düşünme becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynar. Bilimsel düşünme, bireyin karşılaştığı olayları sorgulama, neden-sonuç ilişkilerini anlama ve bu süreçleri sistematik bir şekilde analiz etme yeteneğini ifade eder. Bu düşünme biçimi, erken yaşta fen etkinlikleri yoluyla desteklenerek bireyin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkı sağlar (Shonkoff ve Phillips, 2000).

Bilimsel düşünme becerilerinin gelişiminde fen etkinlikleri, çocukların bilimsel düşünme süreçlerini destekleyen çeşitli deneyimler sunar. Örneğin, bir bitkinin büyüme sürecini gözlemlemek veya suyun farklı sıcaklıklardaki davranışlarını incelemek, çocukların bilimsel olayları anlamalarına yardımcı olur. Bu süreçler, onların şu becerilerini geliştirmelerini sağlar:

*Gözlem Yapma:* Çocuklar, çevrelerindeki olayları detaylı bir şekilde gözlemleyerek olaylar arasındaki ilişkileri anlamaya çalışır.

*Hipotez Kurma:* Çocuklar, bir olayın nedenlerini tahmin ederek hipotezler geliştirir.

*Deney Yapma:* Fen etkinlikleri, çocuklara bilimsel süreçleri deneyimleme fırsatı sunarak deney yapma becerilerini kazandırır.

*Sonuç Çıkarma:* Çocuklar, elde ettikleri bulgular üzerinden sonuçlar çıkararak eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir (Akman vd., 2010).

Problem çözme becerilerinin gelişiminde fen etkinlikleri, çocukların problem çözme becerilerini geliştirmede de büyük bir etkiye sahiptir. Çocuklar, fen etkinlikleri sırasında karşılaştıkları problemleri çözmek için yaratıcı ve mantıklı yollar arar. Bu süreç, onların şu becerilerini güçlendirir:

*Yaratıcılık:* Çocuklar, sorunlara farklı açılardan yaklaşarak yaratıcı çözümler üretir.

*Analitik Düşünme:* Çocuklar, olayları sistematik bir şekilde analiz ederek en etkili çözümü bulmaya çalışır.

*Karar Verme:* Çocuklar, alternatif çözümleri değerlendirerek en uygun kararı verme becerisini geliştirir.

Bu etkinlikler sayesinde çocuklar, ilerleyen yaşlarda daha karmaşık sorunlarla başa çıkabilme yeteneği kazanır. Ayrıca, bilimsel düşünme ve problem çözme becerilerinin erken yaşta gelişimi, çocuğun akademik ve mesleki başarısını artıran temel unsurlardan biri olarak değerlendirilir (Önal ve Sarıbaş, 2019).

#### **2.4.2 Fen Etkinliklerinin Çocukların Merak Duygusuna Katkısı**

Merak, öğrenmenin ve keşfetmenin temel motivasyonlarından biridir. Okul öncesi dönemde çocukların doğalarındaki merak duygusu oldukça yüksektir ve bu duygu, fen etkinlikleri aracılığıyla desteklenip yönlendirilmelidir. Fen etkinlikleri, çocukların çevrelerini daha iyi anlamalarını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda onların araştırma ve keşfetme isteklerini artırır.

Merak, bireyin yeni bilgi arayışına yönelik içsel bir motivasyondur. Bu duygu, bireyin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirir ve bilgiye ulaşma sürecinde daha kararlı olmasını sağlar (Fisher vd., 2013). Çocuklar, fen etkinlikleri sayesinde çevrelerindeki olaylara dair sorular sorma ve bu soruların yanıtlarını araştırma fırsatı bulur. Araştırma duygusunun gelişiminde fen etkinlikleri, çocukların araştırma becerilerini geliştirerek onları gelecekteki bilimsel süreçlere hazırlar. Örneğin:

- **Doğa Gözlemleri:** Çocukların bitkiler, hayvanlar ve hava olayları gibi doğal unsurları incelemeleri, onların çevreye dair daha fazla bilgi edinmelerine olanak tanır.
- **Deney ve Keşifler:** Fen etkinlikleri, çocuklara bilimsel süreçleri deneyimleme ve keşfetme fırsatı sunar. Örneğin, suyun farklı sıcaklıklarda nasıl davrandığını gözlemlemek veya mıknatıslarla deney yapmak, çocukların bilimsel süreçleri anlamalarına katkıda bulunur.

#### **2.4.3 Fen Etkinliklerinin Merak ve Araştırmaya Katkıları**

Fen etkinliklerinin merak ve araştırmaya yönelik birçok katkısı bulunmaktadır. Bu katkılar şu şekilde ifade edilebilir:

*Soru Sorma Becerisi:* Çocuklar, çevrelerindeki olayları sorgulamayı öğrenir ve bu sorulara yanıt bulma yollarını keşfeder.

*Keşif Yoluyla Öğrenme:* Fen etkinlikleri, çocukların öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayarak onların keşif yapma duygularını artırır.

*Doğaya Yönelik Sevgi ve Saygı:* Çocuklar, fen etkinlikleri sayesinde doğaya karşı daha duyarlı bireyler olarak yetişir.

Bu bağlamda, fen etkinlikleri yalnızca çocukların bilimsel becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda onların yaşam boyu öğrenme süreçlerinde merak ve keşif duygularını sürdürmelerine de katkıda bulunur (Dere ve Çiftçi, 2022).

#### **2.5 Ebeveynlerin Eğitim Sürecindeki Rolü**

Ebeveyn katılımı, çocukların eğitim süreçlerindeki başarılarının temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar, ebeveynlerin eğitim sürecine aktif katılımının, çocukların bilişsel ve sosyal becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Karakuş, 2021). Bu katılım, çocukların öğrenme süreçlerinde motivasyonlarını artırarak, akademik başarılarında kalıcı etkiler yaratır.

Ebeveynlerin çocukların eğitimine aktif olarak katılması, öğrenme sürecinde çeşitli avantajlar sağlar. Bu avantajlardan bazıları şunlardır:

*Erken Okuryazarlık Becerileri:* Ebeveyn katılımı, çocukların okuma-yazma becerilerinin erken yaşta gelişmesine yardımcı olur. Örneğin, birlikte kitap okuma, çocukların kelime dağarcığını artırır ve okuma motivasyonunu güçlendirir (Miller vd., 2021).

*Matematik Başarısı:* Evde matematik temelli oyunlar oynayan ve sayısal etkinlikler düzenleyen ebeveynler, çocuklarının matematikte daha başarılı olmasını sağlar (Galindo ve Sheldon, 2022).

*Problem Çözme Yeteneği:* Ebeveynler, çocuklarıyla bilimsel ve analitik düşünmeye yönelik aktiviteler yaparak onların problem çözme becerilerini geliştirir.

Ebeveyn katılımı, çocukların sosyal becerilerini geliştirme ve duygusal dayanıklılık kazanmada kritik bir role sahiptir. Çocuklar, aileleri tarafından desteklendiklerini hissettiklerinde özgüvenlerini artırır ve akran ilişkilerinde daha başarılı olur. Bu durum, çocuğun empati, iş birliği ve çatışma çözme gibi beceriler geliştirmesini kolaylaştırır (Hill, 2001). COVID-19 pandemisi, ebeveynlerin eğitim sürecindeki rollerini yeniden tanımlamıştır. Uzaktan eğitim uygulamaları sırasında ebeveynlerin çocuklarına sağladığı destek, akademik başarı ve duygusal sağlık açısından belirleyici olmuştur (Dong vd., 2020). Çocukların teknolojiyi etkin kullanma becerileri, ebeveynlerinin rehberliğiyle büyük ölçüde gelişmiştir.

Ebeveyn katılımının çocukların gelişimi üzerindeki etkisi yalnızca okul öncesi dönemle sınırlı kalmaz. Araştırmalar, ebeveynlerinden yüksek düzeyde destek gören çocukların, ilerleyen yaşlarda daha yüksek akademik başarı ve sosyal uyum sergilediğini göstermektedir (Wang vd., 2021).

### **2.5.1 Okul Öncesi Eğitimde Ebeveyn Beklentilerinin Belirlenmesi**

Okul öncesi eğitimde ebeveynlerin beklentileri, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarına, aile değerlerine ve toplumun genel eğitim anlayışına göre şekillenmektedir. Bu

beklentilerin doğru bir şekilde anlaşılması ve değerlendirilmesi hem eğitim sürecinin verimliliğini artırır hem de çocukların gelişimine katkı sağlar. Ebeveynlerin beklentileri genel olarak şu kategorilerde incelenebilir:

*Akademik Gelişim:* Çocuğun erken yaşta okuma, yazma ve sayısal beceriler kazanması.

*Sosyal Beceriler:* Çocuğun akran ilişkilerinde başarılı olması ve iş birliği becerileri geliştirmesi.

*Özgüven ve Bağımsızlık:* Çocuğun kendine güven duygusunu kazanması ve bağımsız birey olarak yetişmesi.

*Çevresel Farkındalık:* Çocuğun doğaya ve çevresine duyarlı bir birey olması.

## **2.5.2 Ebeveyn Beklentilerinin Ölçülmesi**

Ebeveynlerin beklentilerinin ölçülmesi, eğitim süreçlerini ebeveynlerin ihtiyaçlarına göre şekillendirme fırsatı sunar. Bu ölçümler için kullanılan yöntemler şunlardır:

- **Anketler:** Ebeveynlerin beklentilerini ve memnuniyetlerini değerlendirmek için etkili bir yöntemdir (Galindo ve Sheldon, 2022).
- **Odak Grup Görüşmeleri:** Ebeveynlerin ortak beklentilerini belirlemek için düzenlenir.
- **Bireysel Görüşmeler:** Daha derinlemesine bilgi elde etmek için kullanılan bir yöntemdir.

Ebeveynlerin beklentileri, eğitim politikalarının şekillenmesine doğrudan katkıda bulunabilir. Örneğin, bilimsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi yönündeki ebeveyn beklentileri, fen etkinliklerinin eğitim programlarında daha fazla yer almasına neden olabilir. Benzer şekilde, sosyal becerilere yönelik talepler, grup etkinliklerinin artırılmasını teşvik edebilir.

## 2.6 Ebeveyn Beklentileri ve Fen Etkinlikleri

Ebeveynler, çocuklarının eğitim sürecinde en önemli paydaşlardan biri olarak görülmektedir. Özellikle okul öncesi dönemde, fen etkinliklerine yönelik ebeveyn beklentileri, çocuklarının bilimsel düşünme, problem çözme ve çevresel farkındalık geliştirme süreçlerini nasıl yönlendirdikleriyle yakından ilişkilidir. Güncel araştırmalar, ebeveynlerin fen etkinliklerinden beklentilerinin giderek çeşitlendiğini ve bu beklentilerin teknolojik yenilikler, çevresel farkındalık ve STEM eğitime olan ilgiyi içerdiğini göstermektedir (Galindo ve Sheldon, 2022). Ebeveynlerin fen etkinliklerinden temel beklentileri şu başlıklar altında sıralanabilir:

*Bilimsel Merakın Teşvik Edilmesi:* Ebeveynler, çocuklarının çevrelerindeki dünyayı merakla keşfetmelerini ve öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerini bekler (Miller vd., 2021).

*Doğa ile Etkileşim:* Çocukların fen etkinlikleri yoluyla doğayı anlaması, çevreye karşı daha duyarlı bireyler olarak yetişmesi ebeveynlerin önemli beklentilerinden biridir (Dong vd., 2020).

*STEM Temelli Öğrenme:* Teknolojik gelişmelerle birlikte ebeveynler, fen etkinliklerinin çocuklarının gelecekte STEM alanlarına yönelik becerilerini geliştirecek içerikler sunmasını beklemektedir (Bennett vd., 2020).

*Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi:* Fen etkinlikleri sırasında grup çalışmaları ve iş birliği becerilerinin desteklenmesi, ebeveynlerin beklentileri arasında yer almaktadır (Hill, 2001).

Son yıllarda ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentilerinde şu değişimler gözlemlenmiştir:

- *Pandemi Döneminin Etkisi:* COVID-19 pandemisi sırasında ebeveynlerin fen etkinliklerinden beklentileri, uzaktan eğitim süreciyle birlikte çocukların dijital platformlarda bilimsel içeriklere erişimine odaklanmıştır (Dong vd., 2020).

- *Çevre Bilincinin Artışı:* İklim değişikliği ve çevresel sürdürülebilirlik konularının gündeme gelmesi, ebeveynlerin çevre eğitimi konusundaki beklentilerini artırmıştır (Wang vd., 2021).
- *Teknolojik Becerilerin Öne Çıkması:* Ebeveynler, çocuklarının dijital araçları kullanarak bilimsel süreçleri öğrenmelerini istemekte ve bu süreçlerin daha yenilikçi yöntemlerle gerçekleştirilmesini talep etmektedir (Galindo ve Sheldon, 2022).

### 2.6.1 Beklentilerin Program Hedefleri ile Uyumlu

Ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentilerinin, okul öncesi eğitim programlarının hedefleriyle uyumu, çocukların eğitim sürecinden daha verimli bir şekilde yararlanmasını sağlar. Türkiye’de 2013 MEB OÖEP, çocukların bilimsel süreç becerilerini geliştirmeyi, çevresel farkındalık kazandırmayı ve yaratıcı düşünciyi teşvik etmeyi amaçlayan bir yapıdadır (MEB, 2013). 2013 MEB OÖEP’nin fen etkinlikleri ile ilgili belirlediği hedefler şunlardır:

1. Çocukların bilimsel gözlem ve sorgulama becerilerini geliştirmek.
2. Doğa ve çevre konularında farkındalık oluşturmak.
3. Çocukların merak ve keşfetme duygularını desteklemek.
4. Problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini teşvik etmek (MEB, 2013).

Ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentilerinin program hedefleriyle uyumlu olduğu durumlar, çocukların öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmektedir. Örneğin: Ebeveynlerin çocuklarının gözlem yapma ve neden-sonuç ilişkilerini anlamalarını beklemesi, programın bilimsel süreç becerilerini destekleme hedefiyle örtüşmektedir (Şahin ve Akman, 2018). Yine benzer şekilde programın çevresel bilinç oluşturma hedefi, ebeveynlerin çocuklarının doğaya karşı duyarlı bireyler olmasını istemesiyle uyumludur (Wang vd., 2021). Bazı durumlarda ebeveynlerin beklentileri, program hedefleriyle tam olarak örtüşmeyebilir. Örneğin: Bazı ebeveynler, fen

etkinliklerinin çocuklarını akademik sınavlara hazırlamasını beklerken, programın genel hedefleri daha çok gelişimsel becerilere yöneliktir (Bennett vd., 2020). Başka bir örnekte ise ebeveynlerin STEM temelli fen etkinliklerini talep etmesi, programın bu alandaki eksikliklerini ortaya çıkarabilir (Dong vd., 2020). Bu uyumsuzlukların giderilmesi için ebeveynlerin program hedeflerini daha iyi anlamaları sağlanmalı ve eğitim politikaları ebeveynlerin taleplerini karşılayacak şekilde güncellenmelidir.

### 2.6.2 Ebeveyn Beklentilerinin Eğitim Sürecine Etkisi

Ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentileri, eğitim sürecinin planlanmasından uygulanmasına kadar geniş bir yelpazede etkili olmaktadır. Bu beklentiler, öğretmenlerin eğitim materyallerini seçme biçiminden, programın genel hedeflerine kadar birçok unsuru şekillendirmektedir. Ebeveynlerin beklentileri, öğretmenlerin fen etkinliklerini planlama ve uygulama süreçlerini doğrudan etkiler. Örneğin:

*Bilimsel Deneylere Yönelik Talepler:* Ebeveynlerin çocuklarının daha fazla bilimsel deney yapmasını istemesi, öğretmenlerin fen etkinliklerinde deney temelli öğrenme yöntemlerini daha sık kullanmasına neden olabilir.

*Teknolojik Araçların Kullanımı:* Dijital materyallere erişim talep eden ebeveynler, öğretmenleri teknolojik araçları daha fazla kullanmaya teşvik eder (Miller vd., 2021).

Ebeveynlerin fen etkinliklerine dair talepleri, programların güncellenmesini ve yenilenmesini teşvik edebilir. Örneğin: çevre bilinci eğitiminin artırılması, STEM tabanlı etkinliklerin programa dahil edilmesi ve dijital öğrenme araçlarının etkinliklerde kullanılması bunlara örnek olarak verilebilir.

Ebeveynler, talepleriyle eğitim politikalarını şekillendirmeye katkıda bulunabilir. Eğitim yöneticileri, ebeveynlerin beklentilerini dikkate alarak politikalarını güncelleyebilir ve bu beklentileri karşılayacak çözümler üretebilir (Hill, 2001). Ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik beklentilerinin karşılanması, çocukların sadece okul öncesi dönemde değil, yaşam boyu öğrenme süreçlerinde de olumlu etkiler yaratır. Bu süreç, çocukların akademik başarılarının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimlerini de destekler (Wang vd., 2021).

## 2.7 Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Bakış Açıları

Türkiye’de uygulanan 2013 MEB OÖEP, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini desteklemek amacıyla hazırlanmış, kapsamlı ve yenilikçi bir yaklaşıma sahiptir. Program, çocukların erken yaşta eğitimle tanışmasını sağlarken, onları bir sonraki eğitim basamaklarına hazırlamayı hedefler. Eğitimde esneklik, oyun temelli öğrenme ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gibi unsurlar, programın güçlü yönleri arasında öne çıkmaktadır (MEB, 2013).

Program, çocukların bireysel farklılıklarına ve gelişim düzeylerine odaklanan bir yapı sunar. Çocukların ilgi alanlarını ve öğrenme hızlarını dikkate alarak, onların öğrenme sürecinde aktif katılımcı olmalarını teşvik eder. Bu, özellikle oyun temelli öğrenme ve deneyimsel etkinliklerle desteklenmektedir. Araştırmalar, bu yaklaşımın çocukların öğrenme motivasyonunu artırdığını ve onların daha kalıcı öğrenme deneyimleri yaşamasını sağladığını göstermektedir (Karakuş, 2021).

Oyun temelli öğrenme ile program, çocukların en etkili öğrenme aracı olan oyunu temel alır. Oyun temelli öğrenme, çocukların bilişsel becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda onların sosyal etkileşimlerini güçlendirir ve duygusal dayanıklılık kazanmalarına yardımcı olur. Bu yöntem hem bireysel hem de grup çalışmalarıyla çocuklara esnek ve eğlenceli bir öğrenme ortamı sunar (Fisher vd., 2013).

Aile katılımının desteklenmesi sayesinde program, aile katılımını teşvik ederek ebeveynlerin eğitim sürecine dahil olmasını sağlar. Bu, çocukların evde desteklenmesini ve okul ile ev arasındaki bağlantının güçlenmesini mümkün kılar. Ebeveynlerin eğitim sürecine katılımı, çocukların hem akademik hem de sosyal gelişiminde olumlu etkiler yaratmaktadır (Epstein, 2020).

Çevre bilinci ve sürdürülebilirlik, çocuklara çevresel farkındalık kazandırmayı hedefleyen etkinlikler sunar. Geri dönüşüm projeleri, doğa gözlemleri ve çevre temelli oyunlar, çocukların çevreye duyarlı bireyler olarak yetişmesine katkı sağlar. Bu tür etkinlikler, çocukların sürdürülebilir bir dünya inşa etme bilincine sahip olmalarını teşvik eder (Wang vd., 2021).

Bilimsel düşünme becerilerinin teşvik edilmesi sayesinde fen etkinlikleri, çocukların bilimsel düşünme becerilerini geliştirmek ve onların bilimsel süreçleri anlamalarını sağlamak amacıyla programın önemli bir parçası olarak yer alır. Deneyler, gözlemler ve keşif odaklı etkinlikler, çocukların bilimsel yöntemleri öğrenmelerine olanak tanır (Bartan ve Başal, 2018).

### 2.7.1 Fen Etkinliklerinin Eksiklikleri ve İyileştirme Önerileri

Her ne kadar program fen etkinliklerini önemli bir öğrenme aracı olarak ele alsada, bazı alanlarda yetersizlikler ve geliştirilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Bu yetersizlikler hem içerik hem de uygulama aşamalarında karşımıza çıkmaktadır. Programda fen etkinlikleri, genel hedefler doğrultusunda planlanmış olsa da bu etkinliklerin kapsamı ve çeşitliliği zaman zaman sınırlı kalmaktadır. Örneğin:

*Teknoloji ve STEM Entegrasyonu:* Programda fen etkinliklerinin STEM (Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) eğitimiyle entegre edilmesi konusunda eksiklikler bulunmaktadır. Günümüz dünyasında teknoloji kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte, çocukların teknolojiyi etkin kullanma becerilerini geliştirecek fen etkinliklerine ihtiyaç duyulmaktadır (Bennett vd., 2020).

*Çevresel Sürdürülebilirlik Eğitimi:* Programda çevre bilinci kazandırmaya yönelik etkinlikler yer alsada iklim değişikliği, enerji tasarrufu ve geri dönüşüm gibi konular daha detaylı işlenmelidir (Wang vd., 2021).

*Uygulama Yetersizlikleri:* Fen etkinliklerinin planlanan şekilde uygulanması, öğretmenlerin bilgi birikimine ve materyal olanaklarına bağlıdır. Ancak bazı öğretmenlerin fen etkinlikleri için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaması, etkinliklerin istenilen düzeyde gerçekleştirilmesini engelleyebilir (Hill, 2001). Fen etkinlikleri için gerekli olan materyal ve kaynakların yetersizliği, etkinliklerin kapsamını sınırlandırabilir. Özellikle kırsal bölgelerde bu durum daha belirgindir (Dong vd., 2020). Değerlendirme yetersizlikleri sonucu program, fen etkinliklerinin çocukların gelişimine olan etkilerini değerlendirme konusunda yetersizdir. Çocukların bilimsel süreç becerilerindeki ilerlemeyi ölçmek için kullanılan araçlar, daha kapsamlı hale getirilebilir (Miller vd., 2021).

### 2.7.2 Fen Etkinliklerine Yönelik İyileştirme Önerileri

Fen etkinliklerine yönelik olarak yetersizliklerin giderilmesi için bazı stratejik öneriler sunulabilir:

*STEM Eğitime Daha Fazla Yer Verilmesi:* Programın fen etkinlikleri, STEM eğitimiyle entegre edilerek çocukların teknolojiyi etkin kullanma becerileri geliştirilebilir. Örneğin:

- Basit robotik uygulamaları.
- Kodlama temellerine yönelik oyunlar.
- Matematik ve fen bilimlerini birleştiren projeler (Galindo ve Sheldon, 2022).

*Öğretmen Eğitiminin Güçlendirilmesi:* Öğretmenlerin fen etkinlikleri konusunda bilgi ve becerilerini artırmak için sürekli mesleki gelişim programları düzenlenebilir. Bu programlar, öğretmenlere hem teorik bilgi hem de pratik uygulama fırsatları sunmalıdır (Epstein, 2020).

*Çevresel Eğitime Ağırlık Verilmesi:* Program, çevre bilinci kazandırmaya yönelik etkinliklerin kapsamını genişletmelidir. İklim değişikliği, enerji tasarrufu ve suyun önemi gibi konular, erken yaşta çocuklara öğretilmelidir (Wang vd., 2021).

*Materyal ve Kaynakların Artırılması:* Fen etkinlikleri için gerekli materyallerin ve kaynakların artırılması, özellikle kırsal bölgelerde eğitim kalitesini yükseltecektir. Bu bağlamda:

- Yerel yönetimlerin ve STK'ların desteğiyle kaynak temin edilebilir.
- Okullar arası materyal paylaşımı teşvik edilebilir (Dong vd., 2020).

*Değerlendirme Sisteminin Yenilenmesi:* Fen etkinliklerinin çocukların gelişimindeki etkisini değerlendirmek için daha kapsamlı araçlar ve yöntemler geliştirilebilir. Örneğin:

- Çocukların fen etkinliklerine olan ilgisini ve başarılarını ölçen standart testler.
- Gözlem temelli değerlendirme yöntemleri.

## **2.8 İlgili Araştırmalar**

Başaran (2024) çalışmasında erken çocukluk eğitiminde doğa temelli etkinlikler ile ilgili alan yazının inceleyerek derlenmesini amaçlamıştır. Bu kapsamda doğa temelli etkinliklerin erken çocukluk dönemi üzerindeki etkilerini inceleyerek bu konuyu ele alan örnekler incelemiştir. İncelemeler sonrası doğa temelli etkinliklerin dikkat becerisini artırma, problem çözme becerisini geliştirme gibi bilişsel gelişim alanlarına; fiziksel gelişim alanında çocukların motor becerilerini geliştirerek, fiziksel sağlıklarını koruduğu ve oboziteyi önlemeye katkı sağladığı görülmüştür. Çocukların empati, iş birliği gibi sosyal duygusal gelişim alanını desteklediği bulunmuştur. Ayrıca çevre bilinci oluşturmada katkı sağladığı vurgulanmıştır. Çalışma sonucunda etkinliklerin günümüz eğitim programlarına entegrasyonu konusunda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Bununla birlikte okulların fiziksel ve eğitim şekli olarak geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Özgeçen (2023) çalışmasında fen etkinliklerinde çevre eğitimi farkındalığını incelemiştir. Çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma, öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çevre eğitimi farkındalık ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının çevre eğitime yönelik farkındalık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu, ancak fen etkinliklerini çevre eğitimiyle ilişkilendirme konusunda bazı yetersizlikler bulunduğunu göstermektedir. Araştırma, çevre eğitiminin okul öncesi fen etkinliklerine entegrasyonunun artırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Kuru (2023) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine ait görüşlerini araştırmıştır. Araştırma nitel bir durum çalışması olarak tasarlanmış ve 2021-2022

eğitim-öğretim yılında Edirne ilindeki özel ve resmi okul öncesi kurumlarında çalışan en az iki yıllık deneyime sahip 16 öğretmenle yürütölmüştür. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin fen etkinliklerini önemli bulduklarını ancak uygulamada materyal ve zaman eksikliği gibi sorunlarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin fen etkinliklerini daha etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duydukları vurgulanmıştır.

Sak (2023) çalışmasında bütünleştirilmiş Türkçe ve fen etkinliklerinin çocukların çevre algısına etkisini araştırmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada, deney grubundaki çocuklara 9 hafta boyunca Türkçe ve fen etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubu ise standart eğitime devam etmiştir. Çocukların çevre algısı üzerindeki değişiklikler "Bir Çevre Çiz Test Rubriği" ile değerlendirilmiştir. Deney grubundaki çocukların çevre algılarında daha belirgin bir gelişim olduğu bulunmuştur.

Bekirler (2022) çalışmasında öz-yeterlik inançları ile çocukların bilim motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, karma yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Adana'daki bağımsız anaokullarında görev yapan 149 öğretmen ve 298 çocuk üzerinde yürütölmüştür. Veri toplama araçları arasında öz-yeterlik ölçekleri, bilim motivasyonu ölçekleri ve gözlem formları bulunmaktadır. Sonuçlar, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının genel olarak yüksek olduğunu ancak bazı durumlarda çocukların bilim motivasyonunu yeterince etkileyemediğini göstermiştir. Çalışma, öğretmenlerin fen etkinlikleri planlama ve uygulama becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini önermektedir.

Demir (2022), fen etkinliklerinin çocukların bilimsel süreç becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırma, deneysel bir modelle gerçekleştirilmiş ve Ankara'daki bağımsız anaokullarına devam eden 132 çocuk ile yürütölmüştür. Veri toplama sürecinde bilimsel süreç becerileri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, yapılandırılmış fen etkinliklerinin çocukların bilimsel süreç becerilerini geliştirmede önemli bir katkı sağladığını göstermiştir. Çalışma, fen etkinliklerinin etkinliğini artırmak için daha fazla materyal ve kaynak sağlanması gerektiğini önermektedir.

Seymen Çeken (2022), erken çocukluk döneminde kullanılan fen etkinliklerinin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri incelemiştir. Araştırma nitel bir durum çalışması olarak tasarlanmış ve İstanbul'daki okul öncesi kurumlarında görev yapan 10 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin fen etkinliklerini önemli bulduklarını ancak uygulamada karşılaştıkları zorluklar nedeniyle etkinliklerin istenilen düzeyde yapılamadığını göstermiştir. Özellikle materyal eksikliği ve zaman yetersizliği en çok belirtilen sorunlar arasında yer almaktadır.

Seringeç (2021), okul öncesi fen etkinliklerinde çocukların risk alma davranışlarını incelemiştir. Araştırma, nitel bir durum çalışması olarak tasarlanmış ve Mersin'deki anaokulu öğrencileri ve öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları gözlem formları ve yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Çocukların risk almaya eğilimli oldukları ancak bu süreçte bilinçli oldukları gözlenmiştir. Öğretmenler, risk alma davranışlarını genelde desteklese de dışsal faktörlerin bu tutumlarını etkilediği belirtilmiştir.

Aşkar (2021) araştırmasında, fen etkinliklerini kullanma durumlarının pedagojik inanç sistemleri açısından değerlendirilmesini yapmıştır. Karma yöntemle gerçekleştirilen araştırmada 58 öğretmen adayı incelenmiş, nicel veri için Pedagojik İnanç Sistemleri Ölçeği uygulanmış ve nitel veri için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarının pedagojik inanç düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu ancak müfredatla ilişkilendirme konusunda eksiklikler yaşadıkları tespit edilmiştir.

Önal (2020), sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerini uygularken karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Araştırma Diyarbakır ilindeki dezavantajlı bölgelerde görev yapan 15 öğretmenle gerçekleştirilmiş ve örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama araçları arasında görüşme formları ve gözlem raporları bulunmaktadır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin fen etkinliklerini uygulama sürecinde materyal eksikliği, aile katılımının yetersizliği ve dil bariyerleri gibi sorunlarla karşılaştığını ortaya koymuştur. Çalışma, bu sorunların çözümüne yönelik daha fazla destek ve kaynak sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Özoğlu (2020) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine ilişkin yeterliliklerini incelemiştir. İstanbul'daki bağımsız anaokullarında görev yapan 100 öğretmen ve 500 çocukla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları arasında fen etkinliklerine yönelik yeterlilik ölçeği ve bilimsel süreç becerileri gözlem formu bulunmaktadır. Bulgular, öğretmenlerin fen etkinlikleri konusundaki yeterliliklerinin genel olarak yüksek olduğunu ancak bu yeterliliklerin çocukların bilimsel süreç becerilerine anlamlı bir katkı sağlamadığını göstermiştir. Çalışma, öğretmenlerin uygulamalı fen etkinlikleri konusunda daha fazla eğitilmesi gerektiğini önermektedir.



### **3. YÖNTEM**

#### **3.1 Araştırmanın Deseni**

Bu çalışma, okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin, Eğitim Programı kapsamında uygulanan fen etkinliklerinden beklentilerini ve karşılanma düzeylerini incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemine dayalı olarak tasarlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, bireylerin belirli bir konu hakkındaki görüş ve tutumlarının mevcut durumunu ortaya koymak için uygun bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2018).

#### **3.2 Çalışma Grubu**

Bu araştırma Ankara ilinde ve ilçelerinde bulunan okul öncesi eğitimi veren kurum ve kuruluşlara devam eden 24-72 aylık çocuğu olan ebeveynlerinden alınan bilgiler ile yapılandırılmıştır. Bu kapsamda çalışmaya ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 245 ebeveyn katılım sağlamıştır. Katılımcılara yönelik detaylı bilgiler bulgular bölümünde sunulmuştur.

#### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, ebeveynlerin Eğitim Programı kapsamındaki fen etkinliklerine yönelik beklentilerini ve bu etkinliklerden elde ettikleri deneyimleri değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş kapsamlı bir anket formudur. Anket, ebeveynlerin eğitimle ilgili algılarını anlamayı ve okul öncesi dönemdeki fen etkinliklerine ilişkin düşüncelerini ölçmeyi hedeflemiştir.

2013 programında yer alan 0-36 ay çocukları için, Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (EBADER) ve 36-72 ay çocukları için, Okul Öncesi Eğitim Programı ile Bütünleştirilmiş Aile Destek Eğitim Rehberi (OBADER) dikkatli bir şekilde incelenerek ebeveynlerin fen etkinlikleri bağlamında neler yapabileceğine ilişkin öneriler çok titizlikle incelenmiş olup buna dayanarak da bu ölçme aracının teorik alt yapısı oluşturulmuştur. EBADER ve OBADER incelendiğinde aile katılımı

etkinlikleri kapsamında ailelerden; materyal hazırlanması ve onarılması, sosyal etkinlikler, alan gezileri ve açık hava etkinliklerinde öğretmene yardımcı olunması, çocuklarla birlikte yiyecek hazırlama etkinliğini gerçekleştirmesi, sınıfta yeteneğine uygun bir etkinlikte yer alması, gözlemci olarak okulda bulunmaları ve sınıfta öğretmen tarafından planlanan bir etkinlikte görev alması beklenmektedir. Ayrıca aile ve eğitimciler arasında iletişimi sürdürmek ve geliştirmek amacıyla farklı teknikler kullanılabileceği belirtilmiştir. Bunlardan bazıları; telefon görüşmeleri, gelişim dosyaları (Portfolyo), toplantılar, dilek kutuları, kitapçıklar, fotoğraflar, duyuru panoları ve bültenlerdir (EBADER 2013; OBADER 2013).

Günümüz teknolojisinin hızlı bir şekilde gelişmesi ve buna bağlı olarak eğitimde rolünün artması okul öncesi eğitim süreci için de büyük önem taşımaktadır. Ebeveynlerin bu noktada görüşleri ve geri bildirimleri çok kıymetlidir. Programlarda önerilen aile katılımları ile ebeveynler fen etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olabileceği düşünülmektedir. Bu anket, ebeveynlerin fen etkinliklerine bakış açısını ve günümüzde ebeveynlerin beklentilerinin ne düzeyde karşılandığını incelemek için geliştirilmiştir.

Bu veri toplama aracı, demografik bilgilerden beklentilere kadar çeşitli boyutlarda veri toplanmasına olanak sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Anket formu, ebeveynlerin profillerini ve beklentilerini ölçmek üzere iki ana bölümden oluşmaktadır.

#### *Birinci Bölüm: Demografik Bilgiler*

Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, medeni durumu, çalışma durumu, çocuk sayısı ve çocuğun cinsiyeti gibi temel demografik bilgilerini içermektedir. Bu bilgiler, ebeveynlerin fen etkinliklerine yönelik tutumları ve beklentilerindeki farklılıkların analiz edilebilmesi için gerekli altyapıyı oluşturmuştur.

#### *İkinci Bölüm: Fen Etkinlikleri ile İlgili Beklentiler ve Deneyimler*

Bu bölüm, ebeveynlerin Eğitim Programı kapsamındaki fen etkinliklerine ilişkin beklentilerini ve bu beklentilerin karşılanma düzeylerini değerlendiren ifadelerden

oluşmaktadır. Sorular, Likert tipi ölçek ve çoktan seçmeli ifadelerle hazırlanmıştır ve aşağıdaki alt başlıkları içermektedir:

**Anaokulu/Kreşe Gönderme Nedenleri:** Ebeveynlerin çocuklarını anaokulu veya kreşe gönderme kararlarında etkili olan faktörleri değerlendirmelerine yönelik sorular yer almaktadır.

**Kurum Seçim Kriterleri:** Ebeveynlerin çocuklarının eğitim göreceği kurumu seçerken dikkate aldıkları kriterler ölçülmektedir.

**Fen Etkinliklerinin Önemi:** Fen etkinliklerinin çocuklarının gelişiminde ne derece önemli olduğunu değerlendiren ifadeler bulunmaktadır.

**Bilgi Sahipliği:** Ebeveynlerin fen etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları ve bu bilgiyi hangi yollarla edindiklerine ilişkin sorular yer almaktadır.

**Okuldan ve Öğretmenden Beklentiler:** Okulun fiziksel koşulları, öğretmenlerin nitelikleri ve fen etkinlikleri konusundaki yetkinlikleri hakkında ebeveyn beklentileri ölçülmüştür.

**Fen Etkinliklerine Yönelik Görüşler ve Gelişim Beklentileri:** Çocukların fen etkinliklerinden elde ettiği kazanımları değerlendiren ifadeler bulunmaktadır.

Anket formunda toplamda 17 soru bulunmaktadır. Bunlar:

Demografik Bilgiler: 7 soru.

Anaokulu/Kreşe Gönderme ve Kurum Seçim Kriterleri: 2 soru.

Fen Etkinlikleri ile İlgili Bilgi ve Beklentiler: 8 soru.

Anketin geliştirilmesi sürecinde kapsamlı bir literatür taraması yapılmış ve ölçme aracının hem geçerli hem de güvenilir olması için çok yönlü bir süreç izlenmiştir. Bu süreç aşağıda detaylandırılmaktadır:

*Uzman Görüşü ve Kapsam Geçerliği:* Anketin içerik geçerliliğini sağlamak amacıyla eğitim bilimleri, okul öncesi eğitim ve ölçme-değerlendirme alanlarında uzman akademisyenlerin görüşleri alınmıştır. Uzmanların sağladığı geri bildirimler doğrultusunda sorular yeniden düzenlenmiş ve gereksiz ifadeler çıkarılmıştır. Yurdugül'ün (2019) önerdiği yöntemle kapsam geçerlik katsayısı hesaplanmış ve 0,87 bulunmuştur. Sonuçlar 0,80'in üzerinde bulunarak anketin ölçmek istediği alanı başarıyla kapsadığı doğrulanmıştır.

Ölçme aracının güvenilirliğini test etmek için 30 ebeveyn üzerinde bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu pilot uygulama, soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını değerlendirmek amacıyla yapılmış ve alınan geri bildirimlere göre düzenlemeler yapılmıştır. Anketin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa yöntemiyle hesaplanmış ve  $\alpha=0.87$  bulunmuştur. Pallant (2020), güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzerinde olmasının ölçme aracında yer alan maddelerin güvenilir olduğu anlamına geldiğini, bu değer oldukça yüksek olduğunu ve anketin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu belirtmektedir. Anket formu EK-A'da sunulmuştur.

### **3.4 Verilerin Toplanması**

Veriler, 2023-2024 eğitim öğretim yılının 1.döneminde toplanmıştır. Anket, online ortamda Google Forms kullanılarak uygulanmış ve anket linki ebeveynlere sosyal medya platformları, whatsapp uygulamaları ve e-posta aracılığıyla ulaştırılmıştır. Anketör etkisini azaltmak ve katılımcıların daha rahat yanıt vermesini sağlamak için anketin anonim bir şekilde doldurulması sağlanmıştır.

### **3.5 Verilerin Analizi**

Toplanan veriler, SPSS 24.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda betimsel ve çıkarımsal istatistik yöntemlerinden yararlanılmıştır. Verilerin ön işleme sürecinde eksik veya uygunsuz yanıtlar temizlenmiş ve toplamda 245 geçerli anket analize dahil edilmiştir. Betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılarak ebeveynlerin beklentileri ve karşılanma düzeyleri betimlenmiştir. Çıkarımsal istatistiklerde ise uygulama verilerinin normal dağılım gösterdiği

belirlenmiş, iki değişkenli sorularda bağımsız gruplar t testi, iki ve daha fazla değişkeni olan sorularda ise tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır (Field, 2018).

### **3.6 Güvenirlik ve Geçerlik Tedbirleri**

Araştırmada geçerlik ve güvenirliğin sağlanması için birden fazla yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracının kapsam geçerlik katsayısı uzman görüşü ile hesaplanmış ve iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) yeterli bulunmuştur. Ayrıca, rneklem grubunun yeterli çeşitliliğe sahip olması, çalışmanın genellenebilirliğini artırmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2019).



#### 4. BULGULAR ve YORUM

##### 4.1 Betimsel İstatistiklere Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında ilk olarak betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Bu doğrultuda Tablo 4.1'de katılımcıların cinsiyetlerine yönelik sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 4.1 Katılımcıların cinsiyet durumu

| Cinsiyet      | N          | (%)        |
|---------------|------------|------------|
| Kadın         | 205        | 83,7       |
| Erkek         | 40         | 16,3       |
| <b>Toplam</b> | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.1'de katılımcıların cinsiyet dağılımı incelendiğinde, toplam 245 katılımcının %83,7'sinin kadın (205), %16,3'ünün ise erkek (40) olduğu görülmektedir. Bu bulgular, araştırmaya katılanların büyük bir çoğunluğunun kadınlardan oluştuğunu ortaya koymaktadır. Kadın katılımcıların oranının erkeklere kıyasla belirgin şekilde daha yüksek olması, araştırmanın kadın ağırlıklı bir örneklem grubuyla gerçekleştirildiğini göstermektedir. Tablo 4.2'de katılımcıların yaş değişkenine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.2 Katılımcıların yaş durumu

| Yaş             | N          | (%)        |
|-----------------|------------|------------|
| 20-25 arası     | 3          | 1,3        |
| 26-30 arası     | 40         | 16,3       |
| 31-35 arası     | 79         | 32,2       |
| 36-40 arası     | 70         | 28,6       |
| 40 yaş ve üzeri | 53         | 21,6       |
| <b>Toplam</b>   | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.2'de katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde, en yüksek oran %32,2 ile 31-35 yaş grubunda yer alan katılımcılara (79 kişi) aittir. Bunu %28,6 ile 36-40 yaş grubundaki katılımcılar (70 kişi) ve %21,6 ile 40 yaş ve üzeri katılımcılar (53 kişi) takip etmektedir. 26-30 yaş grubu %16,3'lük bir oranla (40 kişi) temsil edilirken, 20-25 yaş grubu sadece %1,3'lük bir oranla (3 kişi) en düşük temsil edilen yaş grubudur. Bu veriler, araştırmanın büyük ölçüde 31-40 yaş aralığındaki katılımcılar üzerinde yoğunlaştığını göstermektedir. Yaş dağılımı dikkate alındığında, araştırmanın

bulgularının ağırlıklı olarak orta yaş gruplarına ait katılımcılarla ilişkilendirilebileceği söylenebilir. Tablo 4.3'te katılımcıların eğitim durumu değişkenine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.3 Katılımcıların eğitim durumu

| Eğitim Durumu | N          | (%)        |
|---------------|------------|------------|
| İlkokul       | 6          | 2,4        |
| Ortaokul      | 7          | 2,9        |
| Lise          | 49         | 20,0       |
| Üniversite    | 137        | 55,9       |
| Lisans Üstü   | 46         | 18,8       |
| <b>Toplam</b> | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.3'te katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde, en yüksek oran %55,9 ile üniversite mezunlarına (137 kişi) aittir. Bunu %20,0 ile lise mezunları (49 kişi) ve %18,8 ile lisans üstü mezunlar (46 kişi) takip etmektedir. Ortaokul mezunları %2,9'luk bir oranla (7 kişi) temsil edilirken, ilkokul mezunları %2,4 oranında (6 kişi) en düşük grubu oluşturmaktadır. Bu bulgular, araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun üniversite ve üzeri eğitim seviyesine sahip olduğunu göstermektedir. Tablo 4.4'te katılımcıların çalışma durumu değişkenine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.4 Katılımcıların çalışma durumu

| Çalışma Durumu | N          | (%)        |
|----------------|------------|------------|
| Çalışıyor      | 162        | 66,1       |
| Çalışmıyor     | 83         | 33,9       |
| <b>Toplam</b>  | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.4'te katılımcıların çalışma durumu incelendiğinde, katılımcıların %66,1'inin (162 kişi) çalıştığı, %33,9'unun ise (83 kişi) çalışmadığı görülmektedir. Bu bulgular, araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun aktif olarak bir işte çalıştığını göstermektedir. Çalışma durumu, bireylerin yaşam koşulları, sosyoekonomik durumu ve görüşlerini etkileyebilecek bir değişken olduğu için, araştırmanın sonuçlarının değerlendirilmesinde bu dağılım dikkate alınan önemli bir unsur olmuştur. Tablo 4.5'de katılımcıların medeni durum değişkenine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.5 Katılımcıların medeni durumu

| <b>Medeni Durum</b> | <b>N</b>   | <b>(%)</b> |
|---------------------|------------|------------|
| Anne/Baba Birlikte  | 215        | 87,8       |
| Anne/ Baba Boşanmış | 30         | 12,2       |
| <b>Toplam</b>       | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.5’de katılımcıların medeni durumu incelendiğinde, %87,8’inin (215 kişi) evli olduğu, %12,2’sinin (30 kişi) ise boşanmış olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun ebeveynlerinin evli olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin medeni durumu, katılımcıların aile yapısını ve yaşam koşullarını etkileyebilecek önemli bir faktördür. Tablo 4.6’da katılımcıların çocuk sayısı değişkenine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.6 Katılımcıların çocuk sayısı

| <b>Çocuk Sayısı</b> | <b>N</b>   | <b>(%)</b> |
|---------------------|------------|------------|
| 1 çocuk             | 108        | 44,1       |
| 2 çocuk             | 103        | 42,0       |
| 3 çocuk             | 34         | 13,9       |
| <b>Toplam</b>       | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.7’de katılımcıların çocuk sayısı incelendiğinde, en yüksek oran %44,1 ile 1 çocuğu olan katılımcılara (108 kişi) aittir. Bunu %42,0 ile 2 çocuğu olan katılımcılar (103 kişi) ve %13,9 ile 3 çocuğu olan katılımcılar (34 kişi) takip etmektedir. Bu sonuçlar, katılımcıların büyük bir kısmının 1 veya 2 çocuğa sahip olduğunu göstermektedir. Çocuk sayısının dağılımı, katılımcıların aile yapısını ve sorumluluklarını anlamada önemli bir göstergedir. 3 çocuğu olan katılımcıların oranının daha düşük olması, büyük aile yapısının bu araştırmada nispeten az temsil edildiğini ortaya koymaktadır. Tablo 4.7’de katılımcıların çocuklarının cinsiyet değişkenine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.7 Katılımcıların çocuklarının cinsiyet durumu

| <b>Çocuk Cinsiyet</b> | <b>N</b>   | <b>(%)</b> |
|-----------------------|------------|------------|
| Kız                   | 137        | 55,9       |
| Erkek                 | 108        | 44,1       |
| <b>Toplam</b>         | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.7’de katılımcıların çocuklarının cinsiyet durumu incelendiğinde, kız çocuklarının %55,9’luk (137 kişi) bir oranla erkek çocuklardan daha fazla olduğu

görülmektedir. Erkek çocuklar ise %44,1'lik (108 kişi) bir oranla temsil edilmektedir. Bu dağılım, katılımcıların çocuklarının cinsiyet dağılımında kız çocuklarının hafif bir çoğunlukta olduğunu göstermektedir. Bu durum, araştırma sonuçlarının yorumlanmasında çocukların cinsiyetine bağlı olabilecek farklılıkların göz önünde bulundurulmasını gerekli kılabilir. Tablo 4.8'de katılımcıların okulda uygulanan okul öncesi fen etkinlikleri hakkında bilgiye sahip olma durumlarına yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.8 Katılımcıların fen etkinlikleri hakkında bilgiye sahip olma durumu

| Bilgiye Sahip Olma Durumu                                   | N          | (%)        |
|-------------------------------------------------------------|------------|------------|
| Evet, çocuğumun anlattığı kadarını biliyorum.               | 62         | 25,3       |
| Evet, öğretmenin bilgilendirmesi dahilinde bilgiye sahibim. | 131        | 53,5       |
| Hayır, bu konuda bilgiye sahip değilim.                     | 52         | 21,2       |
| <b>Toplam</b>                                               | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.8'de katılımcıların bilgiye sahip olma durumları incelendiğinde, %53,5'lik (131 kişi) bir kesimin, öğretmenin bilgilendirmesi dahilinde bilgi sahibi olduğunu ifade ettiği görülmektedir. Katılımcıların %25,3'ü (62 kişi) çocuklarının anlattığı kadarıyla bilgi sahibi olduklarını belirtirken, %21,2'si (52 kişi) bu konuda bilgi sahibi olmadığını ifade etmiştir. Bu bulgular, katılımcıların çoğunluğunun öğretmenlerin bilgilendirmesi yoluyla bilgiye ulaştığını, ancak azımsanamayacak bir kısmının ya çocuklarının anlattıklarıyla sınırlı bilgiye sahip olduğunu ya da tamamen bilgisiz olduğunu göstermektedir. Bu durum, bilgilendirme süreçlerinde öğretmenlerin etkili bir rol oynadığını, ancak bu rolün yeterli düzeyde olmadığı durumlarda katılımcılar arasında bilgi eksikliği yaşanabileceğini ortaya koymaktadır. Tablo 4.9'da katılımcıların okulda uygulanan okul öncesi fen etkinlikleri hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.9 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik görüşleri

| Fen Etkinliklerine Yönelik Görüşler              | N          | (%)        |
|--------------------------------------------------|------------|------------|
| Çocuğum için öğretici ve yeterli buluyorum.      | 143        | 58,4       |
| Çocuğum için eğlenceli ancak yetersiz buluyorum. | 76         | 31,0       |
| Çocuğum için yetersiz buluyorum, geliştirilmeli. | 26         | 10,6       |
| <b>Toplam</b>                                    | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.9'da katılımcıların fen etkinliklerine yönelik görüşleri incelendiğinde, katılımcıların %58,4'ünün (143 kişi) fen etkinliklerini çocukları için öğretici ve yeterli

bulduğu görülmektedir. Katılımcıların %31,0'i (76 kişi) fen etkinliklerini eğlenceli ancak yetersiz bulduğunu ifade ederken, %10,6'sı (26 kişi) bu etkinlikleri çocukları için yetersiz bulduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu sonuçlar, katılımcıların büyük çoğunluğunun fen etkinliklerini olumlu değerlendirdiğini, ancak önemli bir kesimin etkinliklerin içerik veya uygulama açısından iyileştirilmesi gerektiğini düşündüğünü ortaya koymaktadır. Bu durum, fen etkinliklerinin eğlenceli olmasının yanı sıra daha kapsamlı bir içerikle zenginleştirilmesinin gerekliliğine işaret etmektedir. Tablo 4.10'da katılımcıların okul öncesi fen etkinliklerine yönelik okuldan beklentilerine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.10 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik okuldan beklentileri

| <b>Okuldan Beklentiler</b>                  | <b>N</b>   | <b>(%)</b> |
|---------------------------------------------|------------|------------|
| Laboratuvar ortamı sağlaması                | 61         | 25,3       |
| Alan gezileri düzenlemesi                   | 131        | 53,5       |
| Sınıflara gerekli materyalleri temin etmesi | 52         | 21,2       |
| <b>Toplam</b>                               | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.10'da katılımcıların fen etkinliklerine yönelik okullardan beklentileri incelendiğinde, en yüksek oran %53,5 ile alan gezilerinin düzenlenmesini isteyen katılımcılara (131 kişi) aittir. Katılımcıların %25,3'ü (61 kişi) laboratuvar ortamının sağlanmasını beklerken, %21,2'si (52 kişi) sınıflara gerekli materyallerin temin edilmesini talep etmiştir. Bu sonuçlar, katılımcıların fen etkinliklerini daha etkili ve verimli hale getirmek için özellikle dış mekân öğrenme deneyimlerine ve alan gezilerine önem verdiklerini göstermektedir. Laboratuvar ortamı ve materyal temininin de önemli görüldüğü, ancak bu beklentilerin alan gezilerine kıyasla daha düşük bir önceliğe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular, fen eğitimi süreçlerinde öğrencilerin daha aktif ve deneyimleyerek öğrenmelerini sağlamak için okul kaynaklarının iyileştirilmesine yönelik ihtiyaçları ortaya koymaktadır. Tablo 4.11'de katılımcıların okul öncesi fen etkinliklerine yönelik okuldan beklentilerinin ne düzeyde karşılandığına yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.11 Katılımcıların fen etkinliklerine okuldan beklenti düzeyleri

| <b>Beklenti Düzeyi</b> | <b>N</b>   | <b>(%)</b> |
|------------------------|------------|------------|
| 1: Karşılanmıyor       | 15         | 6,1        |
| 2                      | 17         | 6,9        |
| 3                      | 41         | 16,7       |
| 4                      | 72         | 29,4       |
| 5                      | 56         | 22,9       |
| 6: Tümü Karşılanıyor   | 44         | 18,0       |
| <b>Toplam</b>          | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.11’de katılımcıların fen etkinliklerine yönelik okullardan beklenti düzeyleri incelendiğinde, katılımcıların %29,4’ünün (72 kişi) beklentilerinin büyük ölçüde karşılandığını ifade ettiği görülmektedir. %22,9’u (56 kişi) beklentilerinin karşılanma düzeyini oldukça yüksek bulurken, %18,0’i (44 kişi) tüm beklentilerinin karşılandığını belirtmiştir. Bununla birlikte, %16,7’si (41 kişi) beklentilerinin orta düzeyde karşılandığını, %6,9’u (17 kişi) düşük düzeyde karşılandığını ve %6,1’i (15 kişi) beklentilerinin hiç karşılanmadığını ifade etmiştir. Bu bulgular, katılımcıların önemli bir kısmının fen etkinliklerine yönelik okuldan olan beklentilerinin büyük ölçüde karşılandığını düşündüğünü, ancak bir kısmının memnuniyetsizlik yaşadığını göstermektedir. Okullardaki fen etkinliklerinin iyileştirilmesi, düşük beklenti karşılanma düzeyi hisseden katılımcıların memnuniyetini artırmak açısından önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Tablo 4.12’de katılımcıların okul öncesi fen etkinliklerine yönelik öğretmenlerden beklentilerine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.12 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik öğretmenlerden beklentileri

| <b>Öğretmenlerden Beklentiler</b>                       | <b>N</b>   | <b>(%)</b> |
|---------------------------------------------------------|------------|------------|
| Fen alanında yeterli bilgiye sahip olması               | 55         | 22,4       |
| Deney ve gözlem yöntemini ön planda tutması             | 103        | 42,0       |
| Çocuklarda ilgi ve merak uyandırabilmesi                | 47         | 19,2       |
| Çocukların sorularına tatmin edici cevaplar verebilmesi | 12         | 4,9        |
| Laboratuvar kullanımına yetkin olması ve önem vermesi   | 7          | 2,9        |
| Yaş gelişim düzeylerine uygun etkinlikleri ele alması   | 21         | 8,6        |
| <b>Toplam</b>                                           | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.12’de katılımcıların fen etkinliklerine yönelik öğretmenlerden beklentileri incelendiğinde, en yüksek oran %42,0 ile (103 kişi) deney ve gözlem yöntemini ön planda tutma beklentisine aittir. Bunu %22,4 ile (55 kişi) fen alanında yeterli bilgiye sahip olma ve %19,2 ile (47 kişi) çocuklarda ilgi ve merak uyandırabilme beklentileri takip etmektedir. Daha düşük oranlarda ise %8,6 ile (21 kişi) yaş gelişim düzeylerine

uygun etkinliklerin ele alınması, %4,9 ile (12 kişi) çocukların sorularına tatmin edici cevap verebilmesi ve %2,9 ile (7 kişi) laboratuvar kullanımına yetkin olunması ve önem verilmesi beklentileri yer almaktadır. Bu sonuçlar, katılımcıların öğretmenlerden özellikle deney ve gözlem temelli bir yaklaşım beklediğini ve fen bilgisine hakimiyetin önemini vurguladığını göstermektedir. Ancak, laboratuvar kullanımına yetkinlik ve çocukların sorularına tatmin edici cevaplar verme gibi beklentilerin daha az sıklıkla dile getirilmesi, bu alanların katılımcılar açısından öncelikli olmadığını işaret edebilir. Tablo 4.13'te katılımcıların okul öncesi fen etkinliklerine yönelik öğretmenlerden beklentilerinin ne düzeyde karşılandığına yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.13 Katılımcıların fen etkinliklerine öğretmenlerden beklenti düzeyleri

| Beklenti Düzeyi      | N          | (%)        |
|----------------------|------------|------------|
| 1: Karşılanmıyor     | 11         | 4,5        |
| 2                    | 7          | 2,9        |
| 3                    | 29         | 11,8       |
| 4                    | 50         | 20,4       |
| 5                    | 77         | 31,4       |
| 6: Tümü Karşılanıyor | 71         | 29,0       |
| <b>Toplam</b>        | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.13'te katılımcıların fen etkinliklerine yönelik öğretmenlerden beklenti düzeyleri incelendiğinde, %31,4'lük bir oranla (77 kişi) beklentilerinin büyük ölçüde karşılandığını belirten katılımcılar çoğunluğu oluştururken, %29,0'ı (71 kişi) tüm beklentilerinin karşılandığını ifade etmiştir. Beklentilerinin orta düzeyde karşılandığını belirten katılımcılar %20,4'lük bir oranla (50 kişi) dikkat çekerken, beklentilerin düşük düzeyde karşılandığını ifade edenlerin oranı %11,8 (29 kişi) olarak görülmektedir. Beklentilerinin hiç karşılanmadığını belirtenlerin oranı ise %4,5 (11 kişi) ile oldukça düşük seviyededir. Bu bulgular, katılımcıların büyük bir kısmının fen etkinlikleri konusunda öğretmenlerden beklentilerinin karşılandığını düşündüğünü, ancak belirli bir kesimin halen yeterli düzeyde memnuniyet yaşamadığını göstermektedir. Tablo 4.14'te katılımcıların okul öncesi fen etkinliklerine yönelik konu tercihlerine ait bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.14 Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik konu tercihleri

| <b>Konu Tercihi</b>                                             | <b>N</b>   | <b>(%)</b> |
|-----------------------------------------------------------------|------------|------------|
| Renklerin keşfi                                                 | 1          | 0,4        |
| Duyu organlarının incelenmesi                                   | 16         | 6,5        |
| Doğa yürüyüşleri ve bitki dünyası keşfi                         | 29         | 11,8       |
| Basit makinelerin tanıtımı (kaldıraçlar, tekerlekler, dişliler) | 22         | 9,0        |
| Hava durumu ve mevsimlerin incelenmesi                          | 16         | 6,5        |
| Su ve sıvılarla deneyler                                        | 34         | 13,9       |
| Hayvanlar ve onların yaşam alanları                             | 22         | 9,0        |
| Basit kimyasal reaksiyonlar                                     | 12         | 4,9        |
| Gölge oyunları ve güneşin etkisi                                | 20         | 8,2        |
| Basit elektrik devreleri ve pil enerjisi                        | 12         | 4,9        |
| Mıknatısların incelenmesi                                       | 15         | 6,1        |
| Basit hava basıncı deneyleri                                    | 11         | 4,5        |
| Ses ve titreşimlerin keşfi                                      | 9          | 3,7        |
| Geri dönüşüm ve çevre bilinci etkinlikleri                      | 9          | 3,7        |
| Besinler ve sağlıklı beslenme incelenmesi                       | 8          | 3,3        |
| <b>Toplam</b>                                                   | <b>245</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.14’te katılımcıların fen etkinliklerine yönelik konu tercihleri incelendiğinde, en yüksek tercih %13,9 ile su ve sıvılarla yapılan deneylere (34 kişi) aittir. Bunu %11,8 ile doğa yürüyüşleri ve bitki dünyası keşfi (29 kişi) ve %9,0 ile basit makinelerin tanıtımı (22 kişi) ve hayvanların yaşam alanları (22 kişi) takip etmektedir. Gölge oyunları ve güneşin etkisi (%8,2), duyu organlarının incelenmesi (%6,5) ve hava durumu ile mevsimlerin incelenmesi (%6,5) gibi konular orta düzeyde ilgi görmektedir. Daha az tercih edilen konular arasında geri dönüşüm ve çevre bilinci etkinlikleri (%3,7), ses ve titreşimlerin keşfi (%3,7) ve besinler ile sağlıklı beslenmenin incelenmesi (%3,3) yer almaktadır. En düşük tercih edilen konu ise %0,4 ile renklerin keşfi (1 kişi) olmuştur. Bu sonuçlar, katılımcıların su ve doğa temelli deneysel etkinliklere daha fazla ilgi gösterdiğini, buna karşın çevre bilinci ve sağlıklı beslenme gibi konuların daha az ilgi çektiğini göstermektedir. Tablo 4.15’de katılımcıların anaokulu/kreşe gönderme kararına yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.15 Katılımcıların çocuklarını anaokulu/kreşe gönderme tercihleri

| Anaokulu/Kreşe Gönderme Tercihleri                                          | Tercih Düzeyi | N   | (%)  |
|-----------------------------------------------------------------------------|---------------|-----|------|
| Evde bakım verecek birinin olmaması                                         | 0: Önemsiz    | 54  | 22,0 |
|                                                                             | 1             | 21  | 8,6  |
|                                                                             | 2             | 26  | 10,6 |
|                                                                             | 3             | 39  | 15,9 |
|                                                                             | 4             | 24  | 9,8  |
|                                                                             | 5             | 25  | 10,2 |
|                                                                             | 6: Çok Önemli | 56  | 22,9 |
| Okul Öncesi Eğitime Verilen Önem                                            | 0: Önemsiz    | -   | -    |
|                                                                             | 1             | 3   | 1,2  |
|                                                                             | 2             | 13  | 5,3  |
|                                                                             | 3             | 28  | 11,4 |
|                                                                             | 4             | 15  | 6,1  |
|                                                                             | 5             | 26  | 10,6 |
|                                                                             | 6: Çok Önemli | 160 | 65,3 |
| Çocuğun paylaşma, özgüven, yazma, araştırma, vb. beceriler kazanması        | 0: Önemsiz    | -   | -    |
|                                                                             | 1             | 2   | 0,8  |
|                                                                             | 2             | 13  | 5,3  |
|                                                                             | 3             | 18  | 7,3  |
|                                                                             | 4             | 16  | 6,5  |
|                                                                             | 5             | 21  | 8,6  |
|                                                                             | 6: Çok Önemli | 175 | 71,4 |
| Çocuğun sosyal hayatının gelişimi (oyun oynama, akran etkileşimi, uyum vb.) | 0: Önemsiz    | -   | -    |
|                                                                             | 1             | 2   | 0,8  |
|                                                                             | 2             | 17  | 6,9  |
|                                                                             | 3             | 16  | 6,5  |
|                                                                             | 4             | 11  | 4,5  |
|                                                                             | 5             | 23  | 9,4  |
|                                                                             | 6: Çok Önemli | 176 | 71,8 |
| Çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel ve ahlaki gelişimini destekleme        | 0: Önemsiz    | -   | -    |
|                                                                             | 1             | 2   | 0,8  |
|                                                                             | 2             | 12  | 4,9  |
|                                                                             | 3             | 22  | 9,0  |
|                                                                             | 4             | 8   | 3,3  |
|                                                                             | 5             | 27  | 11,0 |
|                                                                             | 6: Çok Önemli | 174 | 71,0 |
| İlkokula hazırlık                                                           | 0: Önemsiz    | 2   | 0,8  |
|                                                                             | 1             | 12  | 4,9  |
|                                                                             | 2             | 15  | 6,1  |
|                                                                             | 3             | 28  | 11,4 |
|                                                                             | 4             | 18  | 7,3  |
|                                                                             | 5             | 32  | 13,1 |
|                                                                             | 6: Çok Önemli | 138 | 56,3 |
| <b>Toplam</b>                                                               |               | 245 | 100  |

Tablo 4.15’de katılımcıların çocuklarını anaokuluna ya da kreşe gönderme tercihlerini etkileyen faktörler ve bu faktörlere verdikleri önem düzeyleri detaylı şekilde incelenmiştir. İlk olarak, "Evde bakım verecek birinin olmaması" faktörü değerlendirildiğinde, katılımcıların %22,9’u bu durumu "çok önemli" olarak

değerlendirmiştir. Buna karşın %22,0'lık bir kesim bu faktörü "önemsiz" bulmuş ve geri kalan katılımcılar orta düzeyde önem atfetmiştir. Bu bulgular, çocuğun bakım ihtiyacının, ailede bir alternatif olmadığı durumlarda kreş ya da anaokuluna gönderilme kararında önemli bir etken olduğunu göstermektedir. "Okul öncesi eğitime verilen önem" başlığı altında ise, katılımcıların büyük bir çoğunluğu (%65,3) bu faktörü "çok önemli" olarak değerlendirmiştir. Bu durum, toplumda okul öncesi eğitimin kritik bir adım olarak görüldüğünü ve bu nedenle çocukların anaokulu ya da kreşe gönderilmesinin temel nedenlerinden biri olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların sadece %1,2'si bu faktöre "önemsiz" demiştir, bu da okul öncesi eğitime verilen değerin genel anlamda yüksek olduğunu göstermektedir. "Çocuğun paylaşma, özgüven, yazma, araştırma vb. beceriler kazanması" faktörü de oldukça yüksek bir öneme sahiptir. Katılımcıların %71,4'ü bu faktörü "çok önemli" olarak değerlendirirken, geri kalanlar orta düzeyde önem atfetmiştir. Bu durum, ebeveynlerin, çocuklarının sosyal ve akademik becerilerini erken yaşta geliştirme ihtiyacını güçlü bir şekilde hissettiğini ve bu gelişimi desteklemek için anaokulu ya da kreşe gönderme kararı aldıklarını göstermektedir. Benzer şekilde, "Çocuğun sosyal hayatının gelişimi (oyun oynama, akran etkileşimi, uyum vb.)" faktörü de yüksek oranda önem kazanmıştır. Katılımcıların %71,8'i bu faktörü "çok önemli" bulurken, sadece %6,9'u bu faktöre düşük düzeyde önem atfetmiştir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimini, anaokulu ya da kreşe gönderme kararında önemli bir motivasyon kaynağı olarak gördüğünü ortaya koymaktadır. "Çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel ve ahlaki gelişimini destekleme" faktörüne baktığımızda, katılımcıların %71,0'i bu durumu "çok önemli" olarak değerlendirirken, %8,0 gibi çok küçük bir oran bu faktörü "önemsiz" bulmuştur. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının bütünsel gelişimini sağlamayı anaokulu ve kreş eğitiminin temel amaçlarından biri olarak gördüğünü göstermektedir. Bu da erken yaşta eğitimin çocuk gelişimi üzerindeki etkisine verilen önemin oldukça yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Son olarak, "İlkokula hazırlık" faktörü değerlendirilmiştir ve katılımcıların %56,3'ü bu durumu "çok önemli" olarak belirtmiştir. Bunun yanında %22,7'lik bir kesim bu faktöre orta düzeyde önem atfetmiştir. Ancak, bu faktörü "önemsiz" olarak değerlendirenlerin oranı %4,9 ile düşük bir seviyededir. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının ilkokula geçiş sürecinde gerekli akademik ve sosyal hazırlığa sahip

olmalarını önemli bulduğunu göstermektedir. Tablo 4.16’da katılımcıların çocuklarının eğitim göreceği kurumu seçme kararına yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.16 Katılımcıların kurum seçme kararları

| Kurum Seçme Kararı                                                                    | Tercih Düzeyi | N   | (%)  |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-----|------|
| Eve yakınlık                                                                          | 0: Önemsiz    | 21  | 8,6  |
|                                                                                       | 1             | 22  | 9,0  |
|                                                                                       | 2             | 31  | 12,7 |
|                                                                                       | 3             | 35  | 14,3 |
|                                                                                       | 4             | 25  | 10,2 |
|                                                                                       | 5             | 41  | 16,7 |
|                                                                                       | 6: Çok Önemli | 70  | 28,6 |
| Öğretmenlerin tecrübesi, eğitim düzeyi                                                | 0: Önemsiz    | -   | -    |
|                                                                                       | 1             | 2   | 0,8  |
|                                                                                       | 2             | 17  | 6,9  |
|                                                                                       | 3             | 15  | 6,1  |
|                                                                                       | 4             | 9   | 3,7  |
|                                                                                       | 5             | 35  | 14,3 |
|                                                                                       | 6: Çok Önemli | 167 | 68,2 |
| Okulun fiziki şartları (oyun alanları, spor alanları, bahçesi, anayola yakınlığı vb.) | 0: Önemsiz    | 2   | 0,8  |
|                                                                                       | 1             | 2   | 0,8  |
|                                                                                       | 2             | 17  | 6,9  |
|                                                                                       | 3             | 15  | 6,1  |
|                                                                                       | 4             | 14  | 5,7  |
|                                                                                       | 5             | 38  | 15,5 |
|                                                                                       | 6: Çok Önemli | 157 | 64,1 |
| Okulun güvenliği                                                                      | 0: Önemsiz    | 1   | 0,4  |
|                                                                                       | 1             | 1   | 0,4  |
|                                                                                       | 2             | 18  | 7,3  |
|                                                                                       | 3             | 10  | 4,1  |
|                                                                                       | 4             | 2   | ,8   |
|                                                                                       | 5             | 22  | 9,0  |
|                                                                                       | 6: Çok Önemli | 191 | 78,0 |
| Okul idaresinin eğitime bakış açısı                                                   | 0: Önemsiz    | 1   | 0,4  |
|                                                                                       | 1             | 3   | 1,2  |
|                                                                                       | 2             | 18  | 7,3  |
|                                                                                       | 3             | 10  | 4,1  |
|                                                                                       | 4             | 7   | 2,9  |
|                                                                                       | 5             | 29  | 11,8 |
|                                                                                       | 6: Çok Önemli | 177 | 72,2 |
| <b>Toplam</b>                                                                         |               | 245 | 100  |

Tablo 4.16’da katılımcıların kurum seçme kararlarında etkili olan faktörler detaylı bir şekilde incelenmiştir. İlk olarak, "Eve yakınlık" faktörü değerlendirildiğinde, katılımcıların %28,6’sı bu kriteri "çok önemli" olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların %16,7’si bu faktörü 5. düzeyde, %14,3’ü ise 3. düzeyde önemli bulmuştur. Ancak, %8,6’sı eve yakınlığı "önemsiz" olarak değerlendirmiştir. Bu sonuçlar, kurum seçimi

yaparken eve yakınlığın önemli bir etken olduğunu, ancak diğer faktörlere kıyasla daha düşük bir önceliğe sahip olabileceğini göstermektedir. "Öğretmenlerin tecrübesi ve eğitim düzeyi" başlığı altında, katılımcıların %68,2'si bu kriteri "çok önemli" olarak değerlendirmiştir. Bu sonuç, ebeveynlerin kurum seçerken öğretmenlerin niteliklerine büyük önem verdiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların %14,3'ü ise bu kriteri 5. düzeyde önemli bulurken, %6,9'u 2. düzeyde önem atfetmiştir. Bu veriler, öğretmenlerin bilgi ve deneyiminin, ailelerin çocuklarının eğitimi için belirledikleri kurumu seçmede en etkili faktörlerden biri olduğunu göstermektedir. "Okulun fiziki şartları" (oyun alanları, spor alanları, bahçesi, anayola yakınlığı vb.) faktörüne bakıldığında, katılımcıların %64,1'i bu kriteri "çok önemli" olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların %15,5'i bu faktöre 5. düzeyde önem atfederken, %6,1'i 3. düzeyde değerlendirmiştir. Fiziki şartlar, çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimi için uygun bir ortam sunması açısından önemli bir faktör olarak görülmektedir. Ayrıca, sadece %0,8'lik bir kesim bu kriteri "önemsiz" olarak değerlendirmiştir, bu da fiziki koşulların genelde tüm katılımcılar tarafından önemsendiğini ortaya koymaktadır. "Okulun güvenliği" kriteri, ebeveynlerin en fazla önem verdiği faktör olarak öne çıkmaktadır. Katılımcıların %78,0'i bu faktörü "çok önemli" olarak değerlendirmiş, %9,0'ı ise 5. düzeyde önemli bulmuştur. Güvenlik, ebeveynlerin çocuklarını gönderdiği kurumlardan temel beklentilerinden biri olup, bu sonucun ışığında kurumların bu konuda üst düzeyde hassasiyet göstermesi gerektiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların yalnızca %0,4'ü bu kriteri "önemsiz" olarak değerlendirmiştir, bu da güvenliğin hemen hemen tüm ebeveynler için öncelikli bir konu olduğunu göstermektedir. "Okul idaresinin eğitime bakış açısı" da oldukça yüksek bir öneme sahiptir. Katılımcıların %72,2'si bu kriteri "çok önemli" olarak değerlendirirken, %11,8'i bu faktöre 5. düzeyde önem atfetmiştir. Buna karşın, %4,1'lik bir kesim bu faktörü orta düzeyde önemserken, yalnızca %1,2'si "önemsiz" olarak değerlendirmiştir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin eğitim politikalarını ve yönetim anlayışını, kurum seçimi sırasında dikkate aldığı en kritik faktörlerden biri olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Tablo 4.17 ve Tablo 4.18'de katılımcıların eğitim programındaki etkinliklerin önem düzeyine yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.17 Katılımcılara göre etkinliklerin önem düzeyi tercihleri

| Etkinliklerin Önem Düzeyi       | Tercih Düzeyi | N   | (%)  |
|---------------------------------|---------------|-----|------|
| Matematik etkinlikleri          | 0: Önemsiz    | 3   | 1,2  |
|                                 | 1             | 5   | 2,0  |
|                                 | 2             | 14  | 5,7  |
|                                 | 3             | 28  | 11,4 |
|                                 | 4             | 39  | 15,9 |
|                                 | 5             | 39  | 15,9 |
|                                 | 6: Çok Önemli | 117 | 47,8 |
| Drama etkinlikleri              | 0: Önemsiz    | 2   | 0,8  |
|                                 | 1             | 4   | 1,6  |
|                                 | 2             | 16  | 6,5  |
|                                 | 3             | 15  | 6,1  |
|                                 | 4             | 24  | 9,8  |
|                                 | 5             | 51  | 20,8 |
|                                 | 6: Çok Önemli | 133 | 54,3 |
| Erken okuryazarlık etkinlikleri | 0: Önemsiz    | 8   | 3,3  |
|                                 | 1             | 8   | 3,3  |
|                                 | 2             | 22  | 9,0  |
|                                 | 3             | 37  | 15,1 |
|                                 | 4             | 53  | 21,6 |
|                                 | 5             | 35  | 14,3 |
|                                 | 6: Çok Önemli | 82  | 33,5 |
| Sanat etkinlikleri              | 0: Önemsiz    | 1   | 0,4  |
|                                 | 1             | 3   | 1,2  |
|                                 | 2             | 17  | 6,9  |
|                                 | 3             | 24  | 9,8  |
|                                 | 4             | 16  | 6,5  |
|                                 | 5             | 43  | 17,6 |
|                                 | 6: Çok Önemli | 141 | 57,6 |
| Türkçe etkinlikleri             | 0: Önemsiz    | 2   | 0,8  |
|                                 | 1             | 4   | 1,6  |
|                                 | 2             | 15  | 6,1  |
|                                 | 3             | 20  | 8,2  |
|                                 | 4             | 22  | 9,0  |
|                                 | 5             | 54  | 22,0 |
|                                 | 6: Çok Önemli | 128 | 52,2 |
| Oyun Etkinlikleri               | 0: Önemsiz    | -   | -    |
|                                 | 1             | 3   | 1,2  |
|                                 | 2             | 15  | 6,1  |
|                                 | 3             | 13  | 5,3  |
|                                 | 4             | 7   | 2,9  |
|                                 | 5             | 37  | 15,1 |
|                                 | 6: Çok Önemli | 170 | 69,4 |
| Müzik etkinlikleri              | 0: Önemsiz    | 1   | 0,4  |
|                                 | 1             | 4   | 1,6  |
|                                 | 2             | 13  | 5,3  |
|                                 | 3             | 18  | 7,3  |
|                                 | 4             | 20  | 8,2  |
|                                 | 5             | 44  | 18,0 |
|                                 | 6: Çok Önemli | 145 | 59,2 |
| <b>Toplam</b>                   |               | 245 | 100  |

Tablo 4.18 Katılımcılara göre etkinliklerin önem düzeyi tercihleri

| Etkinliklerin Önem Düzeyi      | Tercih Düzeyi | N   | (%)  |
|--------------------------------|---------------|-----|------|
| Fen etkinlikleri               | 0: Önemsiz    | 1   | 0,4  |
|                                | 1             | 5   | 2,0  |
|                                | 2             | 16  | 6,5  |
|                                | 3             | 17  | 6,9  |
|                                | 4             | 38  | 15,5 |
|                                | 5             | 55  | 22,4 |
|                                | 6: Çok Önemli | 113 | 46,1 |
| Hareket etkinlikleri           | 0: Önemsiz    | -   | -    |
|                                | 1             | 4   | 1,6  |
|                                | 2             | 11  | 4,5  |
|                                | 3             | 15  | 6,1  |
|                                | 4             | 11  | 4,5  |
|                                | 5             | 31  | 12,7 |
|                                | 6: Çok Önemli | 172 | 70,2 |
| Okul dışı öğrenme etkinlikleri | 0: Önemsiz    | 1   | 0,4  |
|                                | 1             | 5   | 2,0  |
|                                | 2             | 15  | 6,1  |
|                                | 3             | 15  | 6,1  |
|                                | 4             | 15  | 6,1  |
|                                | 5             | 36  | 14,7 |
|                                | 6: Çok Önemli | 158 | 64,5 |
| <b>Toplam</b>                  |               | 245 | 100  |

Tablo 4.17 ve Tablo 4.18’de katılımcıların çeşitli etkinlik türlerine verdikleri önem düzeyleri detaylı şekilde incelenmiştir. İlk olarak, *matematik etkinlikleri* ele alındığında, katılımcıların %47,8’i bu etkinlikleri "çok önemli" olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların %15,9’u ise 4. ve 5. düzeylerde değerlendirme yapmıştır, bu da matematik etkinliklerinin eğitimdeki önemini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, sadece %1,2’lik bir kesim bu etkinlikleri "önemsiz" bulmuştur. Bu bulgu, matematik etkinliklerinin genel olarak ebeveynler tarafından önemli görüldüğünü ve çocukların bilişsel gelişimi için kritik kabul edildiğini ortaya koymaktadır.

*Drama etkinlikleri*, katılımcılar arasında daha yüksek bir öneme sahiptir. Katılımcıların %54,3’ü bu etkinlikleri "çok önemli" olarak değerlendirmiştir. Ayrıca %20,8’i bu etkinlikleri 5. düzeyde önemli bulmuş, yalnızca %0,8’i "önemsiz" olarak değerlendirmiştir. Drama etkinliklerinin çocukların yaratıcılık, ifade yeteneği ve duygusal gelişimine olan katkısı ebeveynler tarafından değerli bulunmuş ve bu sonuçlar, drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim programlarında daha fazla yer alması gerektiğini işaret etmektedir.

*Erken okuryazarlık etkinlikleri* ise %33,5 oranında "çok önemli" bulunmuş ve %21,6 oranında 4. düzeyde önemli olarak değerlendirilmiştir. Ancak %3,3'lük bir kesim bu etkinlikleri "önemsiz" görmüştür. Bu sonuçlar, ebeveynlerin erken okuryazarlık becerilerini geliştirme konusuna verdiği önemi göstermektedir. Okuryazarlık becerilerinin erken yaşta geliştirilmesi, çocukların akademik başarıları üzerinde uzun vadeli bir etkiye sahip olduğundan, bu etkinliklere verilen yüksek önem dikkat çekicidir.

*Sanat etkinlikleri*, ebeveynler tarafından en çok önem verilen etkinlik türlerinden biridir. Katılımcıların %57,6'sı bu etkinlikleri "çok önemli" olarak değerlendirmiştir. Sanat etkinlikleri, çocukların yaratıcılıklarını ifade etmelerine, ince motor becerilerini geliştirmelerine ve estetik algılarını güçlendirmelerine olanak tanıdığı için ebeveynler arasında yüksek bir değere sahiptir. Buna ek olarak, %17,6'lık bir kesim sanat etkinliklerini 5. düzeyde önemli bulmuş ve bu etkinliklerin programlarda daha fazla yer alması gerektiğini düşündürmektedir.

*Türkçe etkinlikleri* için yapılan değerlendirmede, katılımcıların %52,2'si bu etkinlikleri "çok önemli" bulurken, %22,0'si 5. düzeyde önemli olarak değerlendirmiştir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimine ve iletişim becerilerine verdiği önemi açıkça ortaya koymaktadır. Dil becerileri, çocukların hem sosyal hem de akademik yaşamlarında kritik bir rol oynadığı için Türkçe etkinliklerinin programlarda daha fazla yer alması gerektiği görülmektedir.

*Oyun etkinlikleri*, katılımcıların en çok önem verdiği etkinliklerden biri olarak öne çıkmaktadır. Katılımcıların %69,4'ü bu etkinlikleri "çok önemli" olarak değerlendirmiş ve %15,1'i 5. düzeyde önemli bulmuştur. Bu durum, oyun etkinliklerinin çocukların fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki olumlu etkisinin ebeveynler tarafından yüksek oranda fark edildiğini göstermektedir. Çocuklar için eğlenceli bir öğrenme ortamı sunan oyun etkinliklerinin okul öncesi programlarda yaygınlaştırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

*Müzik etkinlikleri*, %59,2 oranında "çok önemli" olarak değerlendirilmiş ve %18,0 oranında 5. düzeyde önemli bulunmuştur. Bu etkinlikler, çocukların ritim duygularını,

işitsel algılarını ve ifade yeteneklerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Katılımcıların sadece %0,4'ü bu etkinlikleri "önemsiz" olarak değerlendirmiştir, bu da müzik etkinliklerinin eğitim programlarında vazgeçilmez bir yer tuttuğunu göstermektedir.

*Fen etkinlikleri*, %46,1 oranında "çok önemli" olarak değerlendirilmiş, ancak diğer etkinlik türlerine kıyasla biraz daha düşük bir önceliğe sahiptir. Fen etkinliklerinin çocukların analitik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiği düşünüldüğünde, bu etkinliklerin daha fazla teşvik edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların %22,4'ü bu etkinlikleri 5. düzeyde önemli bulmuş ve fen etkinliklerinin eğitimdeki yerinin ebeveynler tarafından takdir edildiği görülmüştür.

*Hareket etkinlikleri*, %70,2 gibi yüksek bir oranda "çok önemli" olarak değerlendirilmiştir. Çocukların fiziksel sağlığını ve motor becerilerini geliştiren hareket etkinlikleri, ebeveynler tarafından en çok önem verilen etkinlik türlerinden biri olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca %12,7 oranında 5. düzeyde önemli bulunmuş ve bu etkinliklerin çocukların genel gelişimi üzerindeki etkisine verilen önemi yansıtmaktadır.

*Son olarak, okul dışı öğrenme etkinlikleri*, katılımcıların %64,5'i tarafından "çok önemli" olarak değerlendirilmiştir. Okul dışı öğrenme etkinliklerinin çocuklara farklı deneyimler ve çevreler sunarak onların öğrenme sürecini zenginleştirdiği ve bu nedenle ebeveynler tarafından değerli bulunduğu anlaşılmaktadır. Genel olarak, bu tablolar, ebeveynlerin çocuklarının fiziksel, sosyal, akademik ve duygusal gelişimine katkı sağlayacak tüm etkinlik türlerine büyük önem verdiğini göstermektedir. Matematik, fen, sanat, müzik ve Türkçe etkinlikleri gibi akademik odaklı etkinliklerin yanı sıra oyun, hareket ve okul dışı öğrenme etkinlikleri gibi daha uygulamalı ve deneyimsel etkinlikler de ebeveynler tarafından yüksek düzeyde önemsenmektedir. Bu bulgular, okul öncesi eğitim programlarının zenginleştirilmesi ve çocukların bütünsel gelişimini destekleyecek şekilde çeşitlendirilmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Tablo 4.19'da katılımcıların çocuklarının gelişim düzeylerine yönelik beklentilerine ait bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.19 Katılımcılara çocuklarının gelişim düzeyi beklentileri

| Gelişim Düzeyi Beklentileri                                                  | Tercih Düzeyi             | N   | (%)  |
|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----|------|
| Çocukların test etme becerilerini geliştirmeyi                               | 0: Gelişim Göstermiyor    | 3   | 1,2  |
|                                                                              | 1                         | 7   | 2,9  |
|                                                                              | 2                         | 19  | 7,8  |
|                                                                              | 3                         | 37  | 15,1 |
|                                                                              | 4                         | 44  | 18,0 |
|                                                                              | 5                         | 54  | 22,0 |
|                                                                              | 6: Tam Gelişim Gösteriyor | 81  | 33,1 |
| Çocukların gözlem yapma becerilerini geliştirmeyi                            | 0: Gelişim Göstermiyor    | 3   | 1,2  |
|                                                                              | 1                         | 5   | 2,0  |
|                                                                              | 2                         | 16  | 6,5  |
|                                                                              | 3                         | 24  | 9,8  |
|                                                                              | 4                         | 39  | 15,9 |
|                                                                              | 5                         | 51  | 20,8 |
|                                                                              | 6: Tam Gelişim Gösteriyor | 107 | 43,7 |
| Çocukların tahmin etme becerilerini geliştirmeyi                             | 0: Gelişim Göstermiyor    | 2   | 0,8  |
|                                                                              | 1                         | 6   | 2,4  |
|                                                                              | 2                         | 14  | 5,7  |
|                                                                              | 3                         | 30  | 12,2 |
|                                                                              | 4                         | 33  | 13,5 |
|                                                                              | 5                         | 70  | 28,6 |
|                                                                              | 6: Tam Gelişim Gösteriyor | 90  | 36,7 |
| Çocukların merak duygusu ve öğrenme arzusunu uyarmayı                        | 0: Gelişim Göstermiyor    | 2   | 0,8  |
|                                                                              | 1                         | 4   | 1,6  |
|                                                                              | 2                         | 16  | 6,5  |
|                                                                              | 3                         | 25  | 10,2 |
|                                                                              | 4                         | 24  | 9,8  |
|                                                                              | 5                         | 54  | 22,0 |
|                                                                              | 6: Tam Gelişim Gösteriyor | 120 | 49,0 |
| Çocukların yaşadıkları dünya hakkında yeni şeyler öğrenmelerini desteklemeyi | 0: Gelişim Göstermiyor    | 4   | 1,6  |
|                                                                              | 1                         | 3   | 1,2  |
|                                                                              | 2                         | 18  | 7,3  |
|                                                                              | 3                         | 18  | 7,3  |
|                                                                              | 4                         | 26  | 10,6 |
|                                                                              | 5                         | 60  | 24,5 |
|                                                                              | 6: Tam Gelişim Gösteriyor | 116 | 47,3 |
| <b>Toplam</b>                                                                |                           | 245 | 100  |

Tablo 4.19’da katılımcıların çocuklarının çeşitli gelişim düzeylerine yönelik beklentileri detaylı bir şekilde değerlendirilmiştir. Bu tabloda, çocukların test etme becerilerini geliştirme, gözlem yapma becerilerini geliştirme, tahmin etme becerilerini geliştirme, merak duygusunu ve öğrenme arzusunu uyandırma ve yaşadıkları dünya hakkında yeni şeyler öğrenmelerini destekleme gibi farklı gelişim alanlarında tam veya kısmi gelişim göstermesi yönündeki beklentiler yer almaktadır.

İlk olarak, çocukların test etme becerilerini geliştirme beklentisine bakıldığında, katılımcıların %33,1'i çocuklarının bu alanda "tam gelişim gösterdiğini" belirtmiştir. Bunun yanı sıra %22,0'lik bir oran, bu becerilerin 5. düzeyde geliştiğini ifade etmiştir. 4. düzeyde gelişim gösteren çocukların oranı ise %18,0'dir. Ancak, %1,2 gibi çok düşük bir oran, bu becerilerin hiç gelişmediğini ifade etmiştir. Bu bulgular, ebeveynlerin çocuklarının test etme ve sorgulama yeteneğinin gelişmesine büyük önem verdiğini, ancak bazı durumlarda bu gelişimin yeterli düzeyde sağlanamadığını göstermektedir. Test etme becerileri, çocukların bilimsel düşünme yeteneği kazanmalarında kritik bir rol oynadığı için bu sonuçlar, eğitim programlarının bu yeteneği daha fazla desteklemesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çocukların gözlem yapma becerilerini geliştirme beklentisi, katılımcılar tarafından daha yüksek bir önemle değerlendirilmiştir. Katılımcıların %43,7'si bu alanda çocuklarının "tam gelişim gösterdiğini" ifade etmiş, %20,8'i ise 5. düzeyde gelişim gösterdiğini belirtmiştir. 4. düzeyde gelişim gösterenlerin oranı ise %15,9 olarak kaydedilmiştir. Ancak, bu becerilerin hiç gelişmediğini ifade edenler %1,2 ile çok düşük bir oranı oluşturmaktadır. Bu sonuçlar, gözlem yapma becerisinin, çocukların çevrelerini anlamaları ve öğrenme süreçlerini zenginleştirmeleri için ebeveynler tarafından kritik bir yetenek olarak görüldüğünü göstermektedir. Eğitim programları, bu becerilerin geliştirilmesine daha fazla odaklanarak çocukların çevresel farkındalıklarını artırabilir.

Çocukların tahmin etme becerilerini geliştirme beklentisi de katılımcılar arasında önemli bir yere sahiptir. Katılımcıların %36,7'si bu becerilerin "tam gelişim gösterdiğini" belirtirken, %28,6'sı 5. düzeyde gelişim gösterdiğini ifade etmiştir. Buna karşılık, %12,2'lik bir oran, bu becerilerin yalnızca 3. düzeyde geliştiğini belirtmiştir. Tahmin etme becerileri, çocukların analitik düşünme ve problem çözme süreçlerinde önemli bir rol oynar. Bu nedenle, eğitimcilerin bu becerileri teşvik edecek etkinlikler planlaması, çocukların bu alandaki potansiyellerini tam olarak kullanmalarına olanak tanıyabilir.

Merak duygusu ve öğrenme arzusunu uyandırma beklentisi, katılımcılar tarafından en yüksek önem verilen gelişim alanlarından biri olarak öne çıkmaktadır. Katılımcıların

%49,0'ı bu alanın "tam gelişim gösterdiğini" ifade ederken, %22,0'lık bir oran bu becerilerin 5. düzeyde geliştiğini belirtmiştir. 4. düzeyde gelişim gösteren çocukların oranı ise %9,8'dir. Merak duygusu, çocukların öğrenme motivasyonlarını artırmada temel bir faktördür ve bu nedenle eğitim programlarının çocukların doğal meraklarını destekleyen yaklaşımlar geliştirmesi büyük önem taşımaktadır. Katılımcıların sadece %0,8'i bu alanda hiçbir gelişim olmadığını belirtmiştir, bu da merak duygusunun genelde ebeveynler tarafından yüksek oranda desteklendiğini göstermektedir.

Son olarak, yaşadıkları dünya hakkında yeni şeyler öğrenmelerini destekleme beklentisi, katılımcılar tarafından yüksek bir öncelik olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların %47,3'ü bu alanın "tam gelişim gösterdiğini" ifade etmiş, %24,5'i ise bu becerilerin 5. düzeyde geliştiğini belirtmiştir. 4. düzeyde gelişim gösteren çocukların oranı %10,6 olarak kaydedilmiştir. Çocukların çevrelerini anlamalarını ve öğrenmelerini destekleyen bu beceriler, onların sosyal ve bilimsel farkındalıklarını geliştirmeleri için kritik bir öneme sahiptir. Bu sonuçlar, eğitim programlarının çocukların çevre bilincini artıran etkinliklere daha fazla yer vermesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

## 4.2 Çıkarımsal İstatistiklere Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci aşamasında çıkarımsal istatistiklere yer verilmiştir. Bu doğrultuda Tablo 4.20'de katılımcıların beklentilerin cinsiyetlerine yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.20 Cinsiyet değişkeni açısından katılımcı beklentileri

|                      | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | T      | Sd  | p     |
|----------------------|----------|-----|-----------|------|--------|-----|-------|
| Okuldan Beklenti     | Kadın    | 205 | 4,04      | 1,40 | -1,252 | 243 | 0,212 |
|                      | Erkek    | 40  | 4,35      | 1,33 |        |     |       |
|                      | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | T      | Sd  | p     |
| Öğretmenden Beklenti | Kadın    | 205 | 4,57      | 1,34 | -0,214 | 243 | 0,831 |
|                      | Erkek    | 40  | 4,62      | 1,29 |        |     |       |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.20'de cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri incelenmiştir. Okuldan beklentiler başlığında, kadın katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,04$ ) ile erkek katılımcıların ortalama puanı

( $\bar{X}=4,35$ ) arasında bir fark olduğu görülmektedir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t=-1,252$ ;  $p=0,212>0,05$ ). Bu durum, kadın ve erkek katılımcıların okullardan beklentileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerden beklentiler başlığında ise, kadın katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,57$ ) ile erkek katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,62$ ) arasında çok küçük bir fark bulunmaktadır. Ancak bu fark da istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t=-0,214$ ;  $p=0,831>0,05$ ). Bu sonuç, kadın ve erkek katılımcıların öğretmenlerden beklentilerinin de birbirine benzediğini ve cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar cinsiyet değişkeninin katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri üzerinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Kadın ve erkek katılımcıların beklentilerinin benzer olduğu, bu durumun eğitime yönelik ortak bir algıyı ve beklenti düzeyini yansıttığı söylenebilir. Tablo 4.21'de katılımcıların beklentilerin çalışma durumuna yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.21 Çalışma durumu değişkeni açısından katılımcı beklentileri

|                         | <b>Çalışma Durumu</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>SS</b> | <b>T</b> | <b>Sd</b> | <b>p</b> |
|-------------------------|-----------------------|----------|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|
| Okuldan Beklenti        | Çalışıyor             | 162      | 4,32                        | 1,37      | 3,689    | 243       | 0,000*   |
|                         | Çalışmıyor            | 83       | 3,65                        | 1,32      |          |           |          |
|                         | <b>Çalışma Durumu</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>SS</b> | <b>T</b> | <b>Sd</b> | <b>p</b> |
| Öğretmenlerden Beklenti | Çalışıyor             | 162      | 4,70                        | 1,30      | 2,085    | 243       | 0,038*   |
|                         | Çalışmıyor            | 83       | 4,33                        | 1,35      |          |           |          |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.21'de çalışma durumu değişkeni açısından katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri incelenmiştir. Okuldan beklentiler açısından, çalışan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,32$ ), çalışmayan katılımcıların ortalama puanından ( $\bar{X}=3,65$ ) daha yüksektir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=3,689$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Bu sonuç, çalışan bireylerin okullardan olan beklentilerinin çalışmayanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Çalışan bireylerin zaman kısıtlamaları nedeniyle çocuklarının eğitiminde okulun daha fazla katkıda bulunmasını beklemesi, bu farkın olası bir nedeni olabilir. Öğretmenlerden beklentiler açısından, çalışan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,70$ ), çalışmayan katılımcıların ortalama puanından ( $\bar{X}=4,33$ ) daha yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $t=2,085$ ;  $p=0,038<0,05$ ). Bu sonuç, çalışan bireylerin öğretmenlerden beklentilerinin de

çalışmayanlara göre daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışan bireyler, öğretmenlerin çocuklarının gelişimi üzerindeki etkisini daha fazla önemseyebilir ve bu nedenle daha yüksek beklentilere sahip olabilir. Sonuçlar çalışma durumu değişkeninin hem okuldan hem de öğretmenden beklentiler üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Çalışan bireylerin, çocuklarının eğitim sürecinde okul ve öğretmenlere daha fazla sorumluluk yüklediği ve bu nedenle beklentilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 4.22'de katılımcıların beklentilerin medeni duruma yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.22 Medeni durum değişkeni açısından katılımcı beklentileri

|                         | <b>Medeni Durum</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>SS</b> | <b>T</b> | <b>Sd</b> | <b>p</b> |
|-------------------------|---------------------|----------|-----------------------------|-----------|----------|-----------|----------|
| Okuldan<br>Beklenti     | Anne/Baba Birlikte  | 215      | 4,10                        | 1,39      | 0,131    | 243       | 0,896    |
|                         | Anne/Baba Boşanmış  | 30       | 4,06                        | 1,43      |          |           |          |
|                         | <b>Medeni Durum</b> | <b>N</b> | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>SS</b> | <b>T</b> | <b>Sd</b> | <b>p</b> |
| Öğretmenden<br>Beklenti | Anne/Baba Birlikte  | 215      | 4,58                        | 1,32      | -0,071   | 243       | 0,943    |
|                         | Anne/Baba Boşanmış  | 30       | 4,60                        | 1,40      |          |           |          |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.22'de medeni durum değişkeni açısından katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri incelenmiştir. Okuldan beklentiler açısından, Birlikte olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,10$ ) ile Boşanmış olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,06$ ) arasında çok küçük bir fark bulunmaktadır. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t=0,131$ ;  $p=0,896>0,05$ ). Bu durum, anne ve baba birlikteliği durumunun okuldan beklentiler üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Her iki grup da benzer düzeyde okuldan beklentiye sahiptir. Öğretmenden beklentiler açısından da benzer bir durum söz konusudur. Anne ve babası birlikte olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,58$ ) ile anne ve babası boşanmış olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,60$ ) arasında çok küçük bir fark görülmekte ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır ( $t=-0,071$ ;  $p=0,943>0,05$ ). Bu sonuç, anne ve baba birlikteliği durumunun öğretmenden beklentiler üzerinde de etkili olmadığını göstermektedir. Bu durum, çocukların eğitimiyle ilgili beklentilerin, ebeveynlerin medeni durumundan bağımsız olarak benzer bir düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.23'te katılımcıların beklentilerin çocuklarının cinsiyetlerine yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.23 Çocukların cinsiyet değişkeni açısından katılımcı beklentileri

|                      | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | T      | Sd  | p     |
|----------------------|----------|-----|-----------|------|--------|-----|-------|
| Okuldan Beklenti     | Kız      | 137 | 4,05      | 1,38 | -0,500 | 243 | 0,618 |
|                      | Erkek    | 108 | 4,14      | 1,41 |        |     |       |
|                      | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | SS   | T      | Sd  | p     |
| Öğretmenden Beklenti | Kız      | 137 | 4,54      | 1,37 | -0,478 | 243 | 0,633 |
|                      | Erkek    | 108 | 4,62      | 1,28 |        |     |       |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.23'te çocukların cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri incelenmiştir. Okuldan beklentiler açısından, kız çocukları olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,05$ ) ile erkek çocukları olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,14$ ) arasında çok küçük bir fark bulunmaktadır. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t=-0,500$ ;  $p=0,618>0,05$ ). Bu durum, çocukların cinsiyetinin, ebeveynlerin okullardan beklentileri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Öğretmenden beklentiler açısından da benzer bir durum gözlemlenmektedir. Kız çocukları olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,54$ ) ile erkek çocukları olan katılımcıların ortalama puanı ( $\bar{X}=4,62$ ) arasında küçük bir fark olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $t=-0,478$ ;  $p=0,633>0,05$ ). Bu sonuç, çocukların cinsiyetinin öğretmenlerden beklentiler üzerinde de anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Tablo 4.24'te katılımcıların beklentilerin yaş değişkenine yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.24 Yaş değişkenine ait bulgular

|                      |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | p     |
|----------------------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Okuldan Beklenti     | Gruplar arası | 2,282           | 4   | 0,570              | 1,230 | 0,299 |
|                      | Grup içi      | 111,310         | 240 | 0,464              |       |       |
|                      | Toplam        | 113,592         | 244 |                    |       |       |
|                      |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | p     |
| Öğretmenden Beklenti | Gruplar arası | 16,389          | 4   | 4,097              | 2,080 | 0,084 |
|                      | Grup içi      | 472,852         | 240 | 1,970              |       |       |
|                      | Toplam        | 489,241         | 244 |                    |       |       |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.24'te yaş değişkenine göre katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentilerine ilişkin bulgular incelenmiştir. Okuldan beklentiler açısından, gruplar arası kareler toplamı 2,282, grup içi kareler toplamı ise 111,310 olarak hesaplanmıştır. F değeri 1,230 ve p değeri 0,299'dur ( $p>0,05$ ). Bu sonuç, yaş değişkeninin katılımcıların okullardan beklentileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Bu durum, farklı yaş gruplarındaki katılımcıların okullardan benzer düzeyde beklentilere sahip olduğunu işaret etmektedir. Öğretmenlerden beklentiler açısından, gruplar arası kareler toplamı 16,389, grup içi kareler toplamı ise 472,852 olarak hesaplanmıştır. F değeri 2,080 ve p değeri 0,084'tür ( $p>0,05$ ). Bu sonuç da yaş değişkeninin katılımcıların öğretmenlerden beklentileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koymaktadır. Farklı yaş gruplarındaki katılımcıların öğretmenlerden beklentilerinin genel olarak benzer olduğu görülmektedir. Bulgular yaş değişkeninin hem okullardan hem de öğretmenlerden beklentiler üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar, katılımcıların yaşlarına bakılmaksızın eğitimden ve öğretmenlerden beklentilerinin ortak bir düzeyde şekillendiğini ortaya koymaktadır. Tablo 4.25'te katılımcıların beklentilerin eğitim durumu değişkenine yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.25 Eğitim durumu değişkenine ait bulgular

|                         |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | p      |
|-------------------------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|--------|
| Okuldan Beklenti        | Gruplar arası | 4,184           | 4   | 1,046              | 2,294 | 0,060  |
|                         | Grup içi      | 109,408         | 240 | 0,456              |       |        |
|                         | Toplam        | 113,592         | 244 |                    |       |        |
|                         |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | p      |
| Öğretmenlerden Beklenti | Gruplar arası | 22,061          | 4   | 5,515              | 2,833 | 0,025* |
|                         | Grup içi      | 467,179         | 240 | 1,947              |       |        |
|                         | Toplam        | 489,241         | 244 |                    |       |        |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.25'te eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri analiz edilmiştir. Okuldan beklentiler açısından, gruplar arası kareler toplamı 4,184, grup içi kareler toplamı ise 109,408 olarak hesaplanmıştır. F değeri 2,294 ve p değeri 0,060 olarak bulunmuştur ( $p>0,05$ ). Bu sonuç, eğitim durumu değişkeninin okullardan beklentiler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Eğitim düzeyi farklı olsa da katılımcıların

okullardan olan beklentilerinin benzer olduğu söylenebilir. Öğretmenlerden beklentiler açısından, gruplar arası kareler toplamı 22,061, grup içi kareler toplamı 467,179 olarak hesaplanmıştır. F değeri 2,833 ve p değeri 0,025 olarak bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Bu sonuç, eğitim durumu değişkeninin öğretmenlerden beklentiler üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğu konusunda yapılan post hoc testi sonucunda lise mezunu katılımcılar ile ilköğretim mezunu katılımcılar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p = 0,025$ ). Bu fark, lise mezunlarının öğretmenlerden beklentilerinin ilköğretim mezunlarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerden daha fazla beklentiye girildiğini ifade edebilir. Özellikle lise mezunlarının, öğretmenlerden daha fazla destek, rehberlik ve nitelikli bir eğitim hizmeti beklediği söylenebilir. Tablo 4.26'da katılımcıların beklentilerin çocuk sayısı değişkenine yönelik bulguları sunulmuştur.

Tablo 4.26 Çocuk sayısı değişkenine ait bulgular

|                         |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | p     |
|-------------------------|---------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Okuldan Beklenti        | Gruplar arası | 2,098           | 3   | 0,699              | 1,512 | 0,212 |
|                         | Grup içi      | 111,494         | 241 | 0,463              |       |       |
|                         | Toplam        | 113,592         | 244 |                    |       |       |
|                         |               | Kareler Toplamı | Sd  | Kareler Ortalaması | F     | p     |
| Öğretmenlerden Beklenti | Gruplar arası | 3,562           | 3   | 1,187              | 0,589 | 0,623 |
|                         | Grup içi      | 485,678         | 241 | 2,015              |       |       |
|                         | Toplam        | 489,241         | 244 |                    |       |       |

\* $p \leq 0,05$

Tablo 4.26'da çocuk sayısı değişkenine göre katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri analiz edilmiştir. Okuldan beklentiler açısından, gruplar arası kareler toplamı 2,098, grup içi kareler toplamı 111,494 olarak hesaplanmıştır. F değeri 1,512 ve p değeri 0,212'dir ( $p > 0,05$ ). Bu sonuç, çocuk sayısı değişkeninin katılımcıların okullardan beklentileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Çocuk sayısı ne olursa olsun, katılımcıların okullardan beklentilerinin genel olarak benzer olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden beklentiler açısından, gruplar arası kareler toplamı 3,562, grup içi kareler toplamı 485,678 olarak hesaplanmıştır. F değeri 0,589 ve p değeri 0,623'tür ( $p > 0,05$ ). Bu sonuç, çocuk sayısı değişkeninin öğretmenlerden beklentiler üzerinde de anlamlı bir farklılık oluşturmadığını

ortaya koymaktadır. Çocuk sayısı arttıkça veya azaldıkça öğretmenlerden beklentilerde belirgin bir değişim olmadığı görülmektedir.



## 5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında betimsel ve çıkarımsal istatistik sonuçları ayrı ayrı tartışılmıştır.

### 5.1 Betimsel İstatistiklere Yönelik Sonuç ve Tartışma

Araştırma katılımcılarının %83,7'sinin kadın, %16,3'ünün ise erkek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, kadınların eğitim süreçlerine daha fazla ilgi gösterdiği ve bu tür araştırmalarda daha aktif bir şekilde yer aldığı yönündeki literatürle uyumlu olduğu düşünülebilir. Kadınların özellikle okul öncesi eğitim süreçlerinde daha fazla sorumluluk üstlendikleri ve bu süreçteki karar mekanizmalarında daha etkin oldukları düşünülebilir. (Varol vd., 2023). Erkeklerin düşük katılım oranı ise kültürel ve sosyal rollere bağlanabilir. Nitekim, Türkiye’de annelerin çocukların eğitim hayatındaki kararlarında genellikle daha baskın bir rol oynadığına dair bulgular bulunmaktadır (Özensel, 2024). Bu durum, araştırmanın kadın ağırlıklı bir örneklem grubuyla gerçekleştirilmesini açıklamaktadır. Bu sonuçların, okul öncesi eğitim politikalarının geliştirilmesinde ebeveynlerin rolleri arasındaki cinsiyet farklarının dikkate alınması gerektiğini vurguladığını söyleyebiliriz.

Katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde, %32,2'sinin 31-35 yaş aralığında, %28,6'sının ise 36-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu bulgu, araştırmanın büyük ölçüde orta yaş grubundaki ebeveynlerden veri topladığını göstermektedir. Orta yaş grubu, genellikle çocuklarının eğitime dair daha bilinçli kararlar alabilecek sosyo-ekonomik ve psikolojik olgunluğa sahiptir. Ayrıca, 26-30 yaş grubunun %16,3 oranında temsil edildiği ve 20-25 yaş grubunun yalnızca %1,3'lük bir kesimi oluşturduğu görülmektedir. Bu, okul öncesi eğitim çağındaki çocukların ebeveynlerinin genellikle 30 yaş ve üzerinde olduğunu düşündürmektedir. Literatürde, daha ileri yaşlardaki ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine daha fazla önem verdiği ve bu süreçte daha bilinçli hareket ettiği ifade edilmektedir (Yeşil vd., 2018). Bu bulgular, eğitim programlarının ebeveynlerin yaş özelliklerini göz önünde bulundurarak şekillendirilmesi gerektiğini düşündürülebilir.

Araştırmaya katılanların %55,9'unun üniversite mezunu, %18,8'inin yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmının yüksek eğitim düzeyine sahip olması, bu bireylerin çocuklarının eğitim süreçlerine yönelik daha yüksek beklentilere ve bilgi düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin, çocuklarının eğitim programlarının içeriği ve kalitesi hakkında daha bilinçli olduğu ve bu programların geliştirilmesi yönünde daha fazla talepte bulundukları bilinmektedir (Varol vd., 2023). Bununla birlikte, ilkokul ve ortaokul mezunlarının oranının düşük olması (%2,4 ve %2,9), araştırmanın daha çok yüksek eğitilmiş bireyler tarafından doldurulduğunu göstermektedir. Bu durum, sonuçların genellenebilirliğini etkileyebilecek bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Nitekim, farklı eğitim düzeylerine sahip ebeveynlerin beklentilerinin de farklılaşabileceği literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır.

Katılımcıların %66,1'i çalıştığını, %33,9'unun ise çalışmadığını belirtmiştir. Çalışan bireylerin yüksek oranı, eğitim programlarına yönelik daha fazla farkındalığa ve taleplere yol açabilir. Literatürde, çalışan ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine daha fazla ekonomik kaynak ayırdığı ve bu nedenle eğitim programlarına ilişkin daha yüksek standartlar beklediği belirtilmektedir (Buldu ve Pekacar, 2023). Mesleki durumun eğitim süreçlerine etkisi, katılımcıların sosyoekonomik durumları ile ilişkilendirilebilir. Çalışmayan bireylerin eğitim süreçlerine daha fazla vakit ayırabildiği ve bu nedenle eğitimle ilgili beklentilerinin farklılaşabileceği düşünülebilir (Bal, 2019). Örneğin, çalışan bireyler, çocuklarının eğitim sürecinde öğretmenlerden daha fazla destek beklerken, çalışmayan bireyler genellikle okulun fiziksel koşullarına daha fazla önem verebilir.

Katılımcıların %87,8'inin evli olduğu, %12,2'sinin ise boşanmış olduğu görülmüştür. Bu bulgu, araştırmaya katılan bireylerin çoğunlukla geleneksel aile yapısına sahip olduğu ifade edilebilir. Boşanmış olan bireylerin çocuklarının eğitimine yönelik daha fazla hassasiyet gösterdiği literatürde belirtilmektedir (Varol vd., 2023). Özellikle boşanmış ailelerde, ebeveynlerin çocuklarının sosyal ve akademik gelişimini destekleme konusunda daha proaktif bir tutum sergilediği ifade edilmektedir. Ancak bu çalışmada, medeni durum değişkeninin okullardan ve öğretmenlerden beklentiler üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, aile yapısından bağımsız

olarak ebeveynlerin benzer düzeyde eğitim beklentilerine sahip olduklarını göstermektedir.

Katılımcıların %44,1'inin bir çocuk, %42,0'ının iki çocuk ve %13,9'unun üç veya daha fazla çocuğa sahip olduğu tespit edilmiştir. Tek çocuğu olan ailelerin, çocuklarının eğitimiyle daha bireysel olarak ilgilenebildiği ve eğitim programlarına yönelik daha yüksek beklentilere sahip olduğu ifade edilebilir (Bal, 2019). Bununla birlikte, iki veya daha fazla çocuğa sahip olan ailelerin, maddi ve manevi kaynaklarını bölüştürmek zorunda kaldıkları için çocuklarının eğitim süreçlerinden daha dengeli bir yaklaşım bekledikleri düşünülebilir. Çocuk sayısının artmasıyla birlikte ebeveynlerin eğitimde pratik ve erişilebilir çözümleri tercih etme eğiliminde olduğunu düşünülebilir.

Katılımcıların çocuklarının %55,9'unun kız, %44,1'inin ise erkek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, bu çalışmada cinsiyet değişkeninin ebeveynlerin beklentileri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Ebeveynlerin, çocuklarının cinsiyetine bakılmaksızın, eğitim sürecinden benzer düzeyde beklentilere sahip olduğu söylenebilir.

Fen etkinliklerine yönelik değerlendirmelerde, katılımcıların %58,4'ünün bu etkinlikleri öğretici ve yeterli bulduğu, %31,0'ının eğlenceli ancak yetersiz bulduğu ve %10,6'sının ise yetersiz olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Bu bulgular, fen etkinliklerinin genel olarak olumlu bir algıya sahip olduğunu ancak geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Literatürde, fen etkinliklerinin çocukların eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (Önal ve Sarıbaş, 2019). Katılımcıların alan gezileri ve laboratuvar destekli fen etkinliklerine yönelik beklentilerinin yüksek olduğu göz önünde bulundurulduğunda, uygulamalı ve deneyimsel öğrenme yöntemlerinin okul öncesi eğitimde daha fazla yer alması gerektiği sonucuna varılabilir.

Katılımcılar, çocuklarını anaokulu veya kreşe gönderme nedenleri arasında en çok “çocuğun sosyal gelişimini destekleme” ve “akademik beceriler kazandırma” faktörlerini öncelikli olarak belirtmişlerdir. Sosyal gelişim, oyun temelli öğrenme ile

desteklenmekte ve çocukların iletişim becerilerini artırmaktadır (Altınkaynak ve Yanıklar, 2014). Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarının ilkökula hazırlık sürecinde fen ve matematik gibi temel akademik becerilerin gelişimini önemsedikleri görülmüştür.

Kurum seçiminde ebeveynlerin en fazla önem verdiği kriterler arasında “öğretmenlerin tecrübesi” (%68,2), “okulun güvenliği” (%78,0) ve “okul idaresinin eğitime bakış açısı” (%72,2) öne çıkmaktadır. Bu bulgular, okulun güvenlik standartlarının, okulun eğitim politikasının ve öğretmen niteliğinin ebeveynler için öncelikli olduğunu göstermektedir. Literatürde, ebeveynlerin kurum seçiminde öğretmenlerin profesyonel gelişimini ve okulun fiziksel koşullarını dikkate aldığı ifade edilmektedir (Buldu ve Pekacar, 2023).

Hareket, oyun, okul dışı öğrenme, müzik ve sanat etkinliklerinin ebeveynler tarafından en önemli etkinlikler olarak değerlendirildiği görülmüştür. Bu etkinlikler, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklediği için ebeveynlerin öncelikleri arasında yer almaktadır (Bal, 2019). Fen etkinliklerine yönelik ilginin de yüksek olduğu ancak özellikle su ile ilgili deneyler ve doğa yürüyüşleri ile ilgili içerikler ve materyal açısından geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Katılımcılar, çocuklarının gözlem yapma (%43,7), test etme (%33,1) ve tahmin etme (%36,7) gibi bilimsel becerilerde gelişim göstermesini bekledikleri ifade edilebilir. Merak duygusunun geliştirilmesi ise %49,0 ile en yüksek öneme sahip olarak belirtilmiştir. Literatürde, bu tür becerilerin çocukların eleştirel düşünme ve analitik yeteneklerini desteklediği söylenebilir (Serdaroğlu ve Bekir, 2024).

Katılımcıların fen etkinliklerine yönelik beklentileri incelendiğinde, %53,5’inin alan gezilerinin düzenlenmesini talep ettiği görülmüştür. Bu sonuç, açık hava ve deneyimsel öğrenme süreçlerinin ebeveynler tarafından önemsendiğini göstermektedir. Literatürde, alan gezilerinin çocukların öğrenme sürecini desteklediği ve fen bilimlerine yönelik ilgi uyandırdığı ifade edilebilir (Önal ve Sarıbaş, 2019). Ayrıca, %25,3’ü laboratuvar ortamlarının sağlanmasını, %21,2’si ise sınıflara gerekli materyallerin temin edilmesini istemiştir. Bu bulgular, ebeveynlerin çocuklarının fen eğitimi sırasında uygulamalı öğrenme fırsatlarına daha fazla erişim sağlamasını

arzuladıklarını düşündürebilir. Fen etkinliklerinin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için okullarda daha fazla kaynak sağlanması gerektiği literatürde sıkça vurgulanmaktadır (Önal ve Sarıbaş, 2019).

Öğretmenlerden beklentilere yönelik bulgular incelendiğinde, %42,0'lık bir oranla deney ve gözlem yöntemlerinin ön planda tutulması en yüksek beklenti olarak öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, %22,4 fen alanında yeterli bilgiye sahip olunmasını, %19,2 ise çocuklarda ilgi ve merak uyandırılmasını talep etmiştir. Bu bulgular, ebeveynlerin öğretmenlerden daha interaktif ve ilgi çekici bir fen eğitimi beklediğini ortaya koyduğunu söyleyebilir. Literatürde, öğretmenlerin fen bilimleri etkinliklerini daha etkili bir şekilde uygulayabilmesi için gerekli mesleki gelişim programlarına katılmasının önemi vurgulanmaktadır (Yurdugül, 2019).

## **5.2 Çıkarımsal İstatistiklere Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler, kadın ve erkek katılımcıların okullardan beklentileri arasında küçük bir fark olduğunu, ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Kadın katılımcıların ortalama puanı erkek katılımcılardan biraz daha düşük bulunmuştur. Benzer şekilde, öğretmenlerden beklentiler açısından da kadınların ortalama puanı erkeklerden farklılık göstermiş, ancak bu fark da anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgular, cinsiyet değişkeninin eğitimden ve öğretmenlerden beklentiler üzerinde etkili olmadığını düşündürebilir. Ancak literatürde kadınların çocuklarının eğitim süreçlerinde daha aktif rol oynadığı ve özellikle okul öncesi dönemde çocuklarının gelişimine yönelik daha yüksek standartlar bekledikleri belirtilmektedir (Varol vd., 2023).

Çalışma durumuna göre yapılan analizlerde, çalışan katılımcıların okullardan beklentilerinin çalışmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Benzer şekilde, öğretmenlerden beklentiler açısından da çalışan katılımcıların ortalama puanı çalışmayanlardan daha yüksek bulunmuş ve bu fark da anlamlı çıkmıştır. Bu bulgular, çalışan bireylerin eğitim süreçlerinde okul ve öğretmenlere daha fazla sorumluluk yüklediğini göstermektedir. Literatürde, çalışan bireylerin çocuklarının eğitiminde okuldan daha fazla destek bekledikleri

belirlenmektedir, çünkü zaman kısıtlamaları nedeniyle çocuklarının eğitimine doğrudan katkı sunma imkânları sınırlı kalmaktadır (Özcan Koçak, 2021). Ayrıca, çalışan bireylerin, öğretmenlerin rehberlik ve destek rolünü daha fazla önemsedikleri ifade edilmektedir (Şimşek ve İvrendi, 2014).

Medeni durum değişkenine yönelik analizlerde, evli bireylerle boşanmış olan bireylerin okullardan beklentileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Evli olan bireylerin ortalama puanı ile boşanmış bireylerin ortalama puanı benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde, öğretmenlerden beklentiler açısından da gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamış ve iki grubun puanları birbirine oldukça yakın çıkmıştır. Bu bulgular, medeni durumun çocukların eğitime yönelik beklentilerde belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Ancak literatürde, boşanmış ebeveynlerin çocuklarının eğitime daha fazla önem verdiği ve bu süreçte okul temelli eğitimlere daha çok katılım sağladıkları ifade edilmektedir (Varol vd., 2023). Bu çalışmada farkın anlamlı çıkmaması, her iki grubun da eğitim süreçlerinden benzer beklentilere sahip olduğunu düşündürmektedir.

Çocuk sayısı değişkenine yönelik analizlerde, farklı çocuk sayısına sahip ebeveynlerin okullardan ve öğretmenlerden beklentileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, çocuk sayısının ebeveynlerin okul ve öğretmenlerden olan beklentileri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Literatürde, çocuk sayısının artmasıyla birlikte ebeveynlerin eğitim süreçlerine yönelik beklentileri etkileyebileceği çalışmalar sınırlıdır. Bu konuda daha detaylı çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmada, çocuk sayısına bakmaksızın ebeveynlerin eğitim süreçlerinden benzer düzeyde beklentilere sahip olduğu ifade edilebilir.

Çocukların cinsiyetine göre yapılan analizlerde, ebeveynlerin okullardan ve öğretmenlerden beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, ebeveynlerin çocuklarının cinsiyetine bakmaksızın eğitim süreçlerinden benzer beklentilere sahip olduğunu göstermektedir. Literatürde, toplumsal cinsiyet algısının ebeveynlerin eğitim beklentilerini etkileyebileceği belirtilmesine rağmen (Yağan Güder ve Yıldız, 2016), bu çalışmada bu tür bir etkinin ortaya çıkmaması dikkate değerdir. Özellikle okul öncesi dönemde, kız ve erkek

çocuklar için eşit öğrenme fırsatları sunma çabalarının ebeveyn algılarını eşitlemiş olabileceği söylenebilir.

Yaş değişkenine yönelik analizlerde, farklı yaş gruplarındaki ebeveynlerin okullardan ve öğretmenlerden beklentileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, ebeveynlerin yaşlarından bağımsız olarak benzer düzeyde beklentilere sahip olduğunu göstermektedir. Literatürde, genç ebeveynlerin dijital yeniliğe doğal olarak da teknoloji kullanımına daha olumlu baktığı belirtilmektedir (Oğuz ve Kutluca, 2020). Ancak bu çalışmada, bu tür eğilimlerin belirgin olmadığı görülmektedir. Bu durum, eğitimin genelde bir bütün olarak algılandığını ve ebeveynlerin yaşından bağımsız olarak benzer standartlar aradığını düşündürülebilir.

Eğitim durumu değişkenine göre yapılan analizlerde, ebeveynlerin okullardan beklentileri arasında anlamlı bir fark bulunmazken, öğretmenlerden beklentiler açısından anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Özellikle yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin, öğretmenlerin çocuklarının gelişim sürecindeki etkisine daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Literatürde, eğitim düzeyi arttıkça ebeveynlerin eğitim programlarının içeriğine ve öğretmenlerin niteliğine dair daha eleştirel bir bakış açısına sahip oldukları vurgulanmaktadır (Bayrak ve Köksal, 2007). Bu durum, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik ebeveynlerden gelen beklentilerin, eğitim düzeyi yükseldikçe artabileceğini göstermektedir.

Çalışma durum değişkenine yönelik analizlerde, katılımcıların okullardan ve öğretmenlerden beklentileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu farklılıkların, genel beklentiler düzeyinde anlamlı bir fark yaratmaması, ebeveynlerin mesleki durumdan bağımsız olarak benzer eğitim standartlarını arzu ettiklerini göstermektedir. Bu durum, eğitim politikalarının her kesme eşit şekilde hitap etmesi gerektiği bilinmelidir.

## 6. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulması uygun olacaktır:

**Eğitim Düzeyine Uygun Öğretmen Eğitimleri:** Eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin öğretmenlerden daha fazla beklenti içinde oldukları göz önüne alındığında, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik nitelikli hizmet içi eğitim programları artırılmalı ve bu eğitimlerde fen etkinliklerine özel vurgu yapılmalıdır.

**Çalışma Durumuna Uygun Eğitim Desteği Sağlanması:** Çalışan ebeveynlerin zaman kısıtlamaları nedeniyle eğitim süreçlerine daha az dahil olabildiği göz önüne alınarak, ebeveynlerin çocuklarının fen eğitimine daha aktif katılımını sağlayacak esnek saatli etkinlikler ve çevrim içi bilgilendirme platformları oluşturulmalıdır.

**Fen Etkinliklerinde Uygulamalı ve Deneyimsel Öğrenme Yöntemleri:** Ebeveynlerin fen etkinliklerinden daha fazla beklenti içinde oldukları dikkate alınarak, bu etkinliklerin uygulamalı, deneyimsel ve oyun tabanlı yöntemlerle zenginleştirilmesi önerilmektedir.

**Kurum Seçiminde Güvenlik ve Nitelik Odaklı Standartların Artırılması:** Ebeveynlerin okul seçiminde güvenlik ve öğretmen niteliklerini önceliklendirdiği göz önüne alındığında, okul öncesi eğitim kurumlarında güvenlik standartları sıkılaştırılmalı ve öğretmenlerin niteliği artırılmalıdır. Özellikle fen eğitiminde öğretmenlerin yetkinlikleri artırılmalı, deney ve gözlem gibi etkinlik uygulamalarında desteklenmelidir.

**Ebeveynlere Yönelik Eğitim ve Bilgilendirme Çalışmaları:** Özellikle fen etkinlikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmayan ebeveynler için bilgilendirici atölyeler, rehberlik hizmetleri ve broşürlerle farkındalık artırılmalıdır. Aile katılımları ile süreç desteklenerek farkındalıkları yükseltilmelidir.

**Çocukların Merak ve Keşfetme Becerilerini Destekleyen Faaliyetler:** Ebeveynlerin çocuklarının merak duygusu ve bilimsel becerilerini geliştirme beklentileri

doğrultusunda, okul öncesi eğitimde keşfetme ve sorgulama odaklı etkinlikler artırılmalıdır. Çocukların doğayla bütünleşmesine, okul dışı etkinliklere olanak sağlanarak, yaparak, yaşayarak, eleştirel ve yaratıcı bakış açıları desteklenerek sürece rehberlik edilmelidir.

**Eğitim Programlarına Aile Katılımı Aktivitelerinin Entegrasyonu:** Ebeveynlerin eğitim süreçlerine daha fazla dahil olabilmeleri için okul öncesi eğitim programlarına aile katılımını teşvik eden etkinlikler entegre edilmeli, evde uygulanabilecek basit fen deneyleri önerilmelidir.

**Okul ve Aile Arasındaki İletişim Kanallarının Güçlendirilmesi:** Eğitim kurumları ve ebeveynler arasındaki iletişim eksikliklerini gidermek amacıyla düzenli toplantılar, anketler ve çevrim içi platformlar oluşturularak ebeveynlerin beklentilerinin daha etkili bir şekilde karşılanması sağlanmalıdır.

## KAYNAKLAR

- Akman, B., Uyanık Balat, G., ve Güler, T. (2017). *Okul öncesi dönemde fen eğitimi*. Arı Yayıncılık.
- Altınkaynak, Ş. Ö., ve Yanıklar, C. (2014). Anne ve babaların okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının gelişimine yönelik beklentileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 56-72.
- Aşkar, G. (2021). *Okul öncesi öğretmen adaylarının fen etkinliklerini kullanma durumlarının pedagojik inanç sistemleri açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Avcı, F. (2022). Okul öncesi eğitimde stem yaklaşımı: Bilimsel araştırmalara yönelik bir inceleme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 10(1), 157-179.
- Bal, E. (2019). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumları ile ilgili görüşleri: seçme nedenleri ve kurumdaki beklentileri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications*. National Institute for Early Education Research (NIEER). [Çevrim-ici: <https://nieer.org/research-library/preschool-education-its-lasting-effects>], Erişim Tarihi: 10.11.2024.
- Bartan, M., ve Başal, H. A. (2018). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin bilimsel süreç becerilerine ilişkin görüşleri ve sınıf içi uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 1938-1959
- Başaran, M. (2024). Erken çocukluk döneminde doğa temelli etkinliklerin çocukluk gelişimine etkileri. *International Conference on Recent Academic Studies*.
- Bayar, M. E., (2023). Erken çocukluk dönemi fen eğitimi ve çocukların bilişsel gelişimi. *Türkiye Mesleki ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 53-66.
- Bayrak, S., ve Köksal, O. (2007). Ebeveynlerin okul öncesi eğitiminden beklentilerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 547-557.
- Bekirler, A. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimine yönelik özyeterlik inançları ile çocukların bilim motivasyonu arasındaki ilişki ve fen etkinlikleri uygulamalarının incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.

- Bennett, K. K., Weigel, D. J., & Martin, S. S. (2020). Parental involvement in early childhood education: Exploring factors that support or hinder engagement. *Journal of Early Childhood Research*, 18(3), 223-240. <https://doi.org/10.1177/1476718X20915713>
- Buldu, M., ve Pekacar, R. G. (2023). İdeal bir okul öncesi eğitim ortamı: Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 625-643.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bybee, R. W. (2013). *The case for STEM education: Challenges and opportunities*. Arlington, VA: NSTA Press.
- Demir, F. N. (2022). *Okul öncesi programında uygulanan yapılandırılmış fen etkinliklerinin okul öncesi çocuklarının bilimsel süreç becerilerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Dere, F., ve Çiftçi, T. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarının pedagojik katkılarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(4), 681-695.
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118, 105440. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. L. (2020). Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. *Equity ve Excellence in Education*, 53(1-2), 171-179. <https://doi.org/10.1080/10665684.2020.1766577>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage publications.
- Fisher, K., Hirsh-Pasek, K., Newcombe, N., & Golinkoff, R. M. (2013). Taking shape: Supporting preschoolers' acquisition of geometric knowledge through guided play. *Child Development*, 84(6), 1872-1878. <https://doi.org/10.1111/cdev.12091>
- Galindo, C., & Sheldon, S. B. (2022). School and home influences on parental involvement in early childhood education: A longitudinal perspective. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 50-62. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.11.001>

- Günşen, G., ve Uyanık, G. (2024). *Okul öncesi dönem fen eğitim sürecine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 553-580
- Heckman, J. J. (2011). The economics of inequality: The value of early childhood education. *American Educator*, 35(1), 31-35.
- Hill, N. E. (2001). Parenting and academic socialization as they relate to school readiness: The roles of ethnicity and family income. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 686-697.
- Karakuş, H. (2021). Okul öncesi dönemde fen eğitimine yönelik ebeveyn görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1431-1443.
- Kaya, S. (2017). Bilimsel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde fen etkinliklerinin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 21-35. <https://doi.org/10.15390/EB.2017.6729>
- Koyuncu Şahin, M. ve Akman, B. (2018). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (218), 5-20.
- Kuru, B. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine yönelik görüşlerinin belirtilmesi: bir durum çalışması*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Miller, C., Smith, R., & Jones, L. (2021). Parent-child interactions during shared book reading: Implications for early literacy development. *Reading Research Quarterly*, 56(3), 455-470. <https://doi.org/10.1002/rq.372>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *0-36 ay çocukları için eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim merkezi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim merkezi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Fen bilimleri dersi öğretim programı*. MEB Yayınları.
- Oğuz, B. N., ve Kutluca, A. Y. (2020). Okul öncesi dönemde çocukları olan ebeveynlerin teknoloji kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 252-268.

- Önal, T. K. (2020). *Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde öğretmenlik yapan okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinlikleri uygulamaları sırasında karşılaştıkları sorunlar*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın üniversitesi.
- Önal, T. K., ve Sarıbaş, D. (2019). Okul öncesi dönemde fen eğitimi ve önemi. *International Journal of Karamanoglu Mehmetbey Educational Research*, 1 (2), 109-118.
- Özcan Koçak, N. (2020). *Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan beklentilerinin ve bu beklentilerinin karşılanma durumunun incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Aksaray Üniversitesi.
- Özensel, B. (2024). Türk Toplumunda çocuğun yetiştirilmesinde annenin rolü: Konya ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 77-96
- Özgeçen, Ö. (2023). *Sınıf eğitimi ve okul öncesi öğretmen adaylarının fen etkinliklerinde çevre eğitimi farkındalık durumlarının incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Özoğlu, M. Z. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin fen etkinliklerine ilişkin yeterlilikleri ile 60-72 ay çocukların temel bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Okan Üniversitesi.
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Routledge.
- Sak, S. (2023). *Okul öncesi eğitimde bütünleştirilmiş Türkçe ve fen etkinliklerinin çocukların çevre algısına etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Seringeç, E. S. (2021). *Okul öncesi fen etkinliklerinde çocukların risk alma davranışlarının gözlenmesi ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Seymen Çeken, G. B. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde fen etkinliklerinin uygulanabilirliğine dair görüşleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Şimşek, Z. C., ve İmrendi, A. (2014). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumlarından beklentileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 29(2), 240-254.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics*. Pearson.

- Tepe, B. (2023). *Yaratıcı drama yöntemine dayalı stem temelli çevre eğitim programının 60-72 aylık çocukların bilimsel süreç becerilerine ve çevresel farkındalık düzeylerine etkisi*. [Doktora Tezi]. Ordu Üniversitesi.
- UNESCO. (2007). *Strong foundations: Early childhood care and education*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2019). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2020). *Sustainable development goals and early childhood education: Ensuring equity and quality*. Paris: UNESCO Publications. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNICEF. (2019). Early childhood education and care. UNICEF Data: Monitoring the situation of children and women. Retrieved from <https://data.unicef.org>
- Varol, V., Kılıç, M., Yılmaz Çelik, H., Güneş, M. ve Varol, M. (2023). Okul öncesi dönemde anne ve babaların aile katılım çalışmalarına katılım düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Humanities and Education*, 9(19), 157-177.
- Wang, M. T., Hill, N. E., & Hofkens, T. L. (2021). Parental involvement and children's developmental outcomes: Meta-analysis of longitudinal studies. *Developmental Psychology*, 57(3), 356-374. <https://doi.org/10.1037/dev0001149>
- Yağan Güder, S. ve Güler Yıldız, T. (2016). Okul öncesi dönem çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 424-416.
- Yeşil, R., Şahan, E. ve Aslander, M. (2018). Ebeveynin çocuk eğitimi konusundaki yeterliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1828-1849.
- Yurdugöl, H. (2019). Geçerlik ve güvenirlik analizleri. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 10(1), 1-14.
- Zurnacı, B., ve Turan, Z., (2022). Türkiye’de okul öncesinde kodlama eğitimine ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5(1), 258-286.



# **EKLER**

## **EK A Anket Formu**

Değerli Veliler,

Bu anket formu “Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Ailelerin Okul Öncesi Fen Eğitiminden Beklentileri ve Bu Beklentilerin Karşılanma Düzeyleri”nin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ankete vereceğiniz doğru bilgi ve görüşleriniz, okul öncesi fen eğitiminin İncelenmesi ve geliştirilmesine önemli katkı sağlayacaktır. Bu formda bireyleri tanımlayıcı türde 6 soru, Veliyi tanımaya yönelik 4 soru, “Okul Öncesi Fen Eğitime İlişkin” 7 soru bulunmaktadır. Ankete katılımınız gönüllü olmalıdır. Verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak, yalnızca araştırma için kullanılacak, bireysel bilgileriniz kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu nedenle ankete adınızı, soyadınızı ve adresinizi yazmayınız. Uygun görmemeniz halinde ankete katılmayabilir ya da anketi cevaplandırmayı sonlandırabilirsiniz. Zaman ayırdığınız, içten cevaplarınızla araştırmaya ve olası sorunların çözümüne katkı verdiğiniz için teşekkür ederiz.

Cansu Nur ÖZBEN BAY

### **OKUL ÖNCESİ FEN EĞİTİMİNE İLİŞKİN ANKET FORMU**

**Yaşınız:**

**Cinsiyetiniz:** Kadın/ Erkek

**Eğitim Durumunuz:** İlkokul/ Ortaokul/ Lise/ Üniversite/ Yüksek Lisans ve üstü

**Çalışma Durumunuz:** Çalışıyorum/ Çalışmıyorum

**Medeni Durumunuz:**

**Çocuk Sayınız:**

**Okul öncesi dönem çocuğunuzun cinsiyeti:** Kız/ Erkek

## Ek A'nın devamı

Aşağıda sıralanan maddelerin çocuğunuzu anaokulu/ kreşe gönderme kararınızda ne derece önemli olduğunu işaretleyiniz:

|                                                                                                     | 0:<br>Önemsiz         | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6: Çok<br>önemli      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Evde bakım<br>verecek<br>birinin<br>olmaması                                                        | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Okul öncesi<br>eğitime<br>verilen<br>önem                                                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Çocuğun<br>paylaşma,<br>özgüven,<br>yazma,<br>araştırma<br>vb.<br>beceriler<br>kazanması            | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Çocuğun<br>sosyal<br>hayatının<br>gelişimi<br>(oyun<br>oynama,<br>akran<br>etkileşimi,<br>uyum vb.) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Çocuğun<br>fiziksel,<br>duygusal,<br>zihinsel ve<br>ahlaki<br>gelişimini<br>destekleme              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| İlkokula<br>hazırlık                                                                                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## Ek A'nın devamı

Aşağıda sıralanan maddelerin çocuğunuzun eğitim göreceği kurumu seçme kararınızda ne derece önemli olduğunu işaretleyiniz:

|                                                                                                        | 0:<br>Önemsiz         | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6: Çok<br>önemli      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Eve yakınlık                                                                                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Öğretmenlerin<br>tecrübesi,<br>eğitim düzeyi                                                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Okulun fiziki<br>şartları(oyun<br>alanları, spor<br>alanları,<br>bahçesi,<br>anayola<br>yakınlığı vb.) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Okulun<br>güvenliği                                                                                    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Okul<br>idaresinin<br>eğitime bakış<br>açısı                                                           | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## Ek A'nın devamı

Aşağıda sıralanan 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programındaki etkinliklerin sizin için okul öncesi eğitimde ne derece önemli olduğunu işaretleyiniz:

|                                 | 0:<br>Önemsiz         | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6: Çok<br>önemli      |
|---------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Matematik Etkinlikleri          | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Drama Etkinlikleri              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Erken Okuryazarlık Etkinlikleri | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sanat Etkinlikleri              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Türkçe Etkinlikleri             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Oyun Etkinlikleri               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Müzik Etkinlikleri              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Fen Etkinlikleri                | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Hareket Etkinlikleri            | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Okul Dışı Öğrenme Etkinlikleri  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

## Ek A'nın devamı

**Okulda uygulanan okul öncesi fen etkinlikleri hakkında bilgiye sahip misiniz? (Sadece bir seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

- ☐ Evet, çocuğumun anlattığı kadarını biliyorum.
- ☐ Evet, öğretmenin bilgilendirmesi dahilinde bilgiye sahibim.
- ☐ Hayır, bu konuda bilgiye sahip değilim.

**Okulda uygulanan okul öncesi fen etkinlikleri hakkında görüşleriniz: (Sadece bir seçeneği işaretleyebilirsiniz)**

- ☐ Çocuğum için öğretici ve yeterli buluyorum.
- ☐ Çocuğum için eğlenceli ancak yetersiz buluyorum.
- ☐ Çocuğum için yetersiz buluyorum, geliştirilmeli.

**Okul öncesi fen eğitimi kapsamında okuldan beklentileriniz: (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)**

- ☐ Laboratuvar ortamı sağlaması
- ☐ Alan Gezileri düzenlemesi
- ☐ Sınıflara gerekli materyalleri temin etmesi
- ☐ Okul bahçesinde çocukların gözlemleyebileceği bitkilerin olması
- ☐ İzcilik etkinlikleri düzenlenmesi
- ☐ Gerekli güvenlik önlemlerinin alınması
- ☐ Diğer: \_\_\_\_\_

**Okul öncesi fen eğitimi kapsamında okuldan beklentileriniz ne oranda karşılanıyor? 1 ile 6 arasında bir değer veriniz:**

|                | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     |                    |
|----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
| Karşılanmıyor. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Tümü karşılanıyor. |

## Ek A'nın devamı

**Okul öncesi fen etkinlikleri kapsamında öğretmenden beklentileriniz: (Birden fazla işaretlenebilir)**

- ☐ Fen alanında yeterli bilgiye sahip olması
- ☐ Deney ve gözlem yöntemini ön planda tutması
- ☐ Çocuklarda ilgi ve merak uyandırabilmesi
- ☐ Çocukların sorularına tatmin edici cevaplar verebilmesi
- ☐ Laboratuvar kullanımına yetkin olması ve önem vermesi
- ☐ Yaş gelişim düzeylerine uygun etkinlikleri ele alması
- ☐ Diğer: \_\_\_\_\_

**Okul öncesi fen etkinlikleri kapsamında öğretmenden beklentileriniz ne oranda karşılanıyor? 1 ile 6 arasında bir değer veriniz:**

|                |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                    |
|----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|
|                | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     |                    |
| Karşılanmıyor. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Tümü karşılanıyor. |

**MEB Okul Öncesi Eğitim Programında okul öncesi dönem çocukları için tasarlanacak fen etkinlikleri konuları sizce neler olmalı? (Birden fazla işaretlenebilir)**

- ☐ Renklerin keşfi
- ☐ Duyu organlarının incelenmesi
- ☐ Doğa yürüyüşleri ve bitki dünyası keşfi
- ☐ Basit makinelerin tanıtımı (kaldıraçlar, tekerlekler, dişliler)
- ☐ Hava durumu ve mevsimlerin incelenmesi
- ☐ Su ve sıvılarla deneyler
- ☐ Hayvanlar ve onların yaşam alanları
- ☐ Basit kimyasal reaksiyonlar (karbonat ve sirke ile kabartma tozu etkileşimi gibi)
- ☐ Gölge oyunları ve güneşin etkisi
- ☐ Basit elektrik devreleri ve pil enerjisi
- ☐ Mıknatısların incelenmesi
- ☐ Basit hava basıncı deneyleri
- ☐ Ses ve titreşimlerin keşfi
- ☐ Geri dönüşüm ve çevre bilinci etkinlikleri
- ☐ Besinler ve sağlıklı beslenme incelenmesi

## Ek A'nın devamı

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı aşağıdaki maddeleri hedeflemektedir. Bu maddeler doğrultusunda çocuğunuzdaki gelişim, beklentilerinizi ne derece karşılamaktadır? (0: Çocuğum bu konuda beklediğim gelişimi göstermiyor. 6: Çocuğum bu konuda tam olarak beklediğim gelişimi gösteriyor.)

|                                                                              | 0                        | 1                        | 2                        | 3                        | 4                        | 5                        | 6                        |
|------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Çocukların test etme becerilerini geliştirmeyi                               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların gözlem yapma becerilerini geliştirmeyi                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların tahmin etme becerilerini geliştirmeyi                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların merak duygusu ve öğrenme arzusunu uyarmayı                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Çocukların yaşadıkları dünya hakkında yeni şeyler öğrenmelerini desteklemeyi | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |