

# **5 Yaşında Çocuğu Olan Anne Babaların Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançlarının İncelenmesi**

**Seçil Arslan**

Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Okul Öncesi  
Eğitim dalında Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi  
Şubat 2017  
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

---

Prof. Dr. Mustafa Tümer  
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Okul Öncesi Eğitim Bölümü Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

---

Prof. Dr. Elif Üstün  
İlköğretim Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Okul Öncesi Eğitim Bölümü Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

---

Prof. Dr. Yeşim Üstün  
Tez Danışmanı

---

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Işık Gürşimşek

2. Prof. Dr. Sema Kaner

3. Prof. Dr. Elif Üstün

## ABSTRACT

This research is planned and performed to be able to find out the parentage capability of the families those have a 5 year old child.

Families who have a 5 year old child that continuously goes to the nursery school in 2015 – 2016 educational period in TRNC are the target population of this study. Examplng method for the measurement of this population is studied with 577 families from 4 different towns.

As a data collecting organ personal information forms and the scale that is developed by Sema Kaner, Cronbach alpha reliability rate 0.95 “ Parentage Capability Index” , its subordinate indexes Cronbach alpha reliability rate 0.94 “Efficient Parenting” and Cronbach alpha reliability rate 0.89 “Active attendance of Education” index is used.

Personel information forms are developed by the researcher.

For the analysis of the data and towards the aims of the research percentage, frequency, Kruskal Wallis and Mann Whitney U tests and calculations are applied.

Importance rate of research is taken as 0.05.

At the end of this research, it is examined that families’ parentage capability index, efficient parenting and active attendance of education abilities are meaningfully differs depending on income of the family, amount of the sibling and fathers job and it also shows difference depending on parents age, their education level, size of the family and mother’s job.

**Keywords:** Parents, Behavior, Skill

## ÖZ

Bu araştırma 5 yaşında çocuğu olan anne babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarını belirlemek amacıyla planlanmış ve yürütülmüştür. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde 2015-2016 Eğitim ve Öğretim yılında ana okula devam eden ve 5 yaşında çocuğu olan aileler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu evrenden ölçüt örnekleme yöntemi ile dört ilçeden seçilen 577 aile ile çalışılmıştır.

Veri toplama aracı olarak Sema Kaner tarafından geliştirilen “Anababalık Yetkinlik Ölçeği” (AYÖ) ve araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi formu kullanılmıştır.

Verilerin analizinde araştırmanın amaçları doğrultusunda yüzdeler, frekans, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi ile hesaplamalar yapılmıştır. Araştırmada önem düzeyi olarak 0.05 benimsenmiştir.

Araştırmanın sonucunda anne babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının, ailenin gelirine ( $p>0.04$ ), çocuk sayısına ( $p>0.01$ ) babanın mesleğine ( $p>0.01$ ) göre anlamlı farklılık gösterdiği; buna karşın anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının anne ve babanın yaşına, eğitim durumlarına kalabalık-çekirdek aile olmasına ( $p<0.34$ ) ve annenin mesleğine göre ( $p<0.77$ ) farklılaşmadığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ebeveyn, Anababalık Yetkinliği

## TEŞEKKÜR

Uzun ve stresli yolcuğun sonunda ulaştığım bu deneyim ve başarının hayatım boyunca meyvelerini toplayacağım bir fidana benzetmekteyim. Bu zorlu eğitim hayatımda bana büyük bir sabır ve özenle yaklaşarak olumlu tutumu ile beni her zaman yüreklendiren, cesaretlendiren ve onurlandıran sayın Prof. Dr. Elif Üstün'e teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Araştırmada ki konumun ölçeği için izin istediğim bana profesyonel ve engin bilgileriyle yol göstererek yapılması gereken tüm herşeyi aşama aşama anlatan ve ölçeğini kullanmama izin veren Prof. Dr. Sema Kaner'e minnet borçluyum.

Yüksek lisans eğitim ve öğretimim boyunca aldığım derslerde yapıcı, özenli ve kişiye özgü üsluplarıyla beni bilgilendiren, akademik gelişimime katkılarından dolayı Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek ve Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı'ya teşekkür ederim.

Bir yıl boyunca büyük bir sabır gösterip, yardımını hiçbir zaman esirgemeyen, erdemli çevresiyle evrenimde zorlanmadan ulaşmamı sağlayan ve tezimi bitirmem için elinden gelen tüm fedakarlığı gösteren hem hocam hem müdürüm olan Mine Ağdaç'a teşekkür ederim.

Son olarak hayatımın odak noktası olan canım aileme sabırla ve özlemlerle beni bekledikleri için, onlara hasret kaldığım zorlu günlerde benden maddi ve manevi desteklerini esirgemedikleri için sonsuz teşekkürlerimi ömrümün sonuna kadar bir borç bilirim.

Seçil ARSLAN

# İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZ .....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
KISALTMALAR .....	ix
TABLO LİSTESİ.....	x
1 GİRİŞ .....	1
1.1 Araştırmanın Önemi ve Amacı .....	1
1.2 Problem Durumu.....	5
1.3 Problem Cümlesi.....	6
1.4 Sayıtlılar .....	7
1.5 Sınırlılıklar .....	7
1.6 Tanımlar .....	8
2 KURAMSAL ÇERÇEVE .....	9
2.1 Aile Değişim Kuramları.....	9
2.1.1 SchWartz Değer Kuramı Yaklaşımı .....	10
2.1.2 Sosyal/Ekolojik Yaklaşım Kuramı .....	11
2.1.3 Yapısal/Foksiyonel Aile Danışmanlığı Kuramı.....	11
2.1.4 Durumsal Yaklaşım Kuramı .....	12
2.1.5 Kurumsal Yaklaşım Kuramı .....	13
2.1.6 Sistem Yaklaşımı Kuramı .....	13
2.2 Anne-babaların Çocuklarına Karşı Tutum ve Davranışları .....	14
2.3 Ailenin Tanımı ve Önemi .....	15
2.4 Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnancı Tanımı.....	18

2.4.1 Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnancının Gelir Düzeyi ile İlişkisi.....	21
2.4.2 Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnancının Eğitim ve Gelir Düzeyi ile İlişkisi .....	25
2.5 Okul Öncesi Eğitim.....	28
2.6 Okul Öncesi Eğitim Kurumları .....	30
2.7 Okul Öncesi Dönemde Aile ve Önemi .....	32
2.8 Dünyada ve Türkiyede Uygulanan Aile Eğitim Programları .....	34
2.8.1 KKTC’de Uygulanan Aile Eğitim Programları .....	36
2.9 Okul Öncesi Dönemde Aile Eğitimi Programları.....	36
2.10 Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılım Programları.....	40
2.11 Konu ile İlgili Araştırmalar .....	43
3 YÖNTEM.....	51
3.1 Araştırma Modeli .....	51
3.2 Çalışma Grubu .....	51
3.3 Veri Toplama Araçları .....	56
3.3.1 Anababalık Yetkinliği Ölçeği (AYÖ).....	56
3.3.2 Anababalık Yetkinliği Ölçeğinin Puanlanması.....	58
3.3.3 Anababalık Yetkinliği Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliği .....	58
3.3.4 Demografik Bilgi Formu.....	60
3.4 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	60
3.5 Verilerin Çözümlemesi .....	61
4 BULGULAR .....	62
4.1 Annelerin Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği’nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	62

4.2 Babaların Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	63
4.3 Annelerin Eğitim Düzeyine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	64
4.4 Babaların Eğitim Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	64
4.5 Annelerin Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	65
4.6 Babaların Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	66
4.7 Ailelerin Gelir Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	67
4.8 Aile Yapısı Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	68
4.9 Ailenin Çocuk Sayılarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular .....	68
5 TARTIŞMA VE SONUÇ .....	70
6 ÖNERİLER .....	80
6.1 İleriye Dönük Araştırmalara İlişkin Öneriler.....	80
6.2 Milli Eğitim Bakanlığı Anaokulu Sahiplerine ve Öğretmenlere Öneriler81	
KAYNAKLAR .....	83
EKLER .....	104
EK 1: İzin Formu .....	105



## **KISALTMALAR**

AYÖ	Anababalık Yetkinliği Ölçeği
EABY	Etkili Anababalık Yapabilme
EAK	Eğitime Aktif Katılabilme

## TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Anne ve Babaların Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	52
Tablo 2: Annelerin Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzdelerikleri.....	52
Tablo 3: Babaların Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	52
Tablo 4: Annelerin Eğitim Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	53
Tablo 5: Babaların Eğitim Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	53
Tablo 6: Annelerin Mesleklerine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	54
Tablo 7: Babaların Mesleklerine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	54
Tablo 8: Ailelerin Gelir Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	55
Tablo 9: Ailelerin Yapılarına Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları.....	55
Tablo 10: Ailelerin Çocuk Sayılarına Göre Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı.....	56
Tablo 11: Annelerin Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	63
Tablo 12: Babaların Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	64
Tablo 13: Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	65
Tablo 14: Babaların Eğitim Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	66
Tablo 15: Annelerin Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	66
Tablo 16: Babaların Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	67

Tablo 17: Ailenin Gelir Düzeyi Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	68
Tablo 18: Aile Yapısına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Mann-Whitney U Sonuçları.....	69
Tablo 19: Ailelerin Çocuk Sayılarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	69

# **Bölüm 1**

## **GİRİŞ**

Bu bölümde; anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının incelenmesi bağlamında gerçekleştirilen bu araştırmanın önemine ve amacına, problem durumuna ve sayıltılarına yer verilmektedir.

### **1.1 Araştırmanın Önemi ve Amacı**

Toplumun en önemli parçası olan aile günümüzde önemli olguların başında gelmektedir. Aile çocukların tüm gelişim alanlarını en üst düzeye çıkarmada önemli bir rol oynamaktadır. Bilgi teknolojilerin ve dünya vatandaşı yetiştirme konusunda ailelerin önemi giderek artmaktadır. Çocukların eleştirel düşünen, yaratıcı, başkalarının haklarına ve duygularına uzlaşıcı, barış olgusunu bilen bireyler olarak yetişmesi sadece anne ve babaların değil, tüm dünyadaki bireylerin ve devletlerin ortak sorumluluğu haline gelmiştir. Küreselleşen dünyada bu özelliklerin gelişmesinde aile kavramı üzerinde birçok tartışma yürütülmektedir.

Çocuğun kişiliğini oluşturma aşamasında, model aldığı ilk kişiler anne babasıdır. Çocuklar davranışlarını anne babalarını model alarak taklit ederek geliştirmektedir. Aile içi iletişimin sağlıklı olduğu bir ortamda yetişen çocukların ilerideki hayatlarında sağlıklı, huzurlu ve başarılı kişiler oldukları bilinmektedir. Ailenin sevgisinden ve ilgisinden yoksun çocukların ise sonraki hayatlarında hem gelişim alanlarında hem de etrafındaki kişilerle olan iletişimlerinde sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir (Demircioğlu, 2012).

Okul öncesi çağı çocukların yaşadığı ortam, sağlık düzeyi, beslenmesi ve ebeveynlerinin gösterdikleri sevgi ve hoşgörü oldukça önemlidir. Ancak bunlar kadar önemli bir başka nokta ise, bireyin tüm gelişimi destekleyebilecek, zengin uyarıcı çevre ve fiziksel ortamın oluşturulmasıdır. Çünkü çocuğun bilişsel gelişimini sağlıklı gerçekleştirebilmesi uygun yaşantıların yoğunluğuyla mümkündür (Chazan ve ark. 1971; Üstün ve ark. 2004).

Aileler çocukların gelişimden ve ihtiyaçlarını karşılamada çok büyük önem ve role sahiptir. Çocuklarına şekil vermektedirler. Anne babalar, çocukların gerek okul öncesinden ilkokula başladığı zaman süresince okuma yazmayı öğrenmediği dönemde stres ve sıkıntı yaşayabilirler. Geçişle ilgili yaşanan sıkıntıları aşma ve eğitim çalışmalarında anne babaların bu döneme taşıdıkları yetkinlik inançlarının belirlenebilmesi için bu çalışmaların gerekli olduğu düşünülmektedir. Çocukları yetiştirmede en önemli etken anne ve babalardır. Fakat anne ve babaların çocuklarına karşı nasıl bir yetkinlik sergilyerek onları toplumun bir parçası haline getirmeleri araştırmalara sebep olmuştur. Anne ve babaların olaylar karşısında kendilerinin ve çocuklarının en az zarar ile çıkmalarını sağlamak, çocuklarına karşı nasıl yetkinliğe sahip olarak toplumu daha da bilinçlendirmek için çalışmalar yapılmaktadır.

Bu çalışmalara bakıldığında sosyal bilimler ve özellikle eğitim bilimleri alanında yapılan araştırmalarda insanların toplum içerisinde daha uyumlu ve her açıdan daha sağlıklı olmalarının yolları araştırılmaktadır. İnsanın daha başarılı ve uyumlu olması, karşılaştığı yeni ve zor durumlarla baş etmesiyle ve uyum sağlamasıyla doğrudan ilişkilidir. Bireyin yeni ve zor durumlarla baş edebilmesi ise var olan kapasitesini kullanabilme becerisine bağlıdır (Demir ve Gündüz, 2014). Kapasiteyi kullanabilme becerisi anne ve babalar eğlenceli deneyimler olarak

görebilmektedir. Ancak durum sanıldığından çok daha karmaşık olabilir. Çünkü ebeveynlik verdiği keyfin yanında, pek çok zorlu sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel beceri ile başa çıkma ve uyum gerektirmektedir. Bu zorlu becerilerin üstesinden gelebilmek için gerekli yetkinliğe sahip olan bireyler anababalık konusunda belirli bir yetkinlik inancına sahip olması beklenilmektedir.

Çocukların ilk sosyalleşmeyi aile ortamında yaşarlar, kendilerine model gördükleri kişiler ise anne ve babalarıdır. Anne ve babaların anababalık yetkinlik inançları, çocuk gelişimi açısından büyük bir önem arz etmektedir (Topaloğlu, 2012). Ayrıca gelir düzeyin çocukların gelişimlerinde önemli bir yer tuttuğu yadsınamaz bir gerçektir. Yüksek gelir düzeyinde olan anne babalar, çocuklarına her yönden iyi bir ortam sunmaya önem gösterirken, bu durumunun aksi de olabilir. Maddiyata dayandırılan uyarılar olsada duygusal yönden çocuklarına eksiklikler yaşamasına sebep olabilir. Öte yandan düşük gelir durumundaki anne babaların çocukları, bu tür olanaklardan ve deneyimlerden yoksun kaldıkları düşünülse de duygusal açıdan ve temel ihtiyaçlarını yeteri kadar karşılayarak onlara gerekli anababalık yetkinliği sunabilir (Brooks-Gunn ve Duncan, 1997).

Kısacası, çocuğun gelişiminde anne babaların anababalık becerilerine ilişkin etkinlik inancı, gelir düzeyini içine almaktadır. Bu tez çalışmasında gelir düzeyinin değiştiği koşullarda anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarındaki farklılıklar ortaya çıkacaktır.

Bu araştırma hızlı değişen çağımızda aileler ve çocukların gelişimi ile ilgili yapılacak eğitim, planlama ve rehberlik için başvuru kaynağı olabilir. KKTC’ de anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları ile ilgili çalışmadan biri olması bu araştırma sonucunda araştırmacılara yeni araştırma fikirleri ortaya çıkararak alana

katkı konulması sağlayabilir. Anababalık yetkinlik inançlarını belirleyen çalışma olması, elde edilen bulgular doğrultusunda anne ve babalara yönelik anababalık yetkinlikleri başlığında programlarının uygulanabileceği, bu tür eğitim programları yoluyla anababalık becerilerine ilişkin yetkinliklerinin ve inançlarında artış göstereceği, ailelerin ve çocukların pek çok özelliklerini dikkate alan ileriki çalışmaların yapılmasına katkı sağlayacaktır.

Okul öncesi dönemde çocukları olan anne babaların anababalık yetkinlik inançlarını çeşitli değişkenler açısından irdelenecek olan bu çalışmanın KKTC alan yazımına önemli bir katkısının olacağı, pek çok yeni çalışmaların yapılmasına ön ayak olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak; anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı okul öncesi dönem çocuklarının gelişimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan alan yazı taramasında görülmektedir ki yetkinlik kavramının eğitim literatüründe ortaya çıkışı Albert Bandura ve sosyal bilişsel kuramın etkisiyle gerçekleşmektedir. Daha sonra pek çok ülkede yetkinlik üzerine yapılan araştırmalar geçen yıllar içerisinde yaygınlaşmış ve birçok akademik disiplinde, farklı alanlarda incelenmiştir. Türkçe alan yazısında ise yetkinlik kavramına, son yıllarda ilginin arttığı görülmüştür. Bunun nedeni, topluma daha yararlı, problem çözebilen, sorgulayan ve üretebilen, kendisini ve çevresini koruyup sevebilen, kendisinden sonra gelen nesillerin ülkenin kalkınmasında önemli bir role sahip olabilen bireyler yetiştirmenin öneminin hızlıca artmış olduğunu düşünülmektedir. Dolayısıyla Kıbrıs toplumunda anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının olması, gerek çocuklarına gerekse anababalıklarının gelişimi açısından önemli bir başlangıç noktası oluşturulacağına inanılmaktadır.

Ülkemizde okul öncesi eğitime verilen önem artmış olsa da bu alanda birçok eksiklikler olduğu görülmektedir. Araştırmanın konusu açısından ele alınacak olunursa; anababalık yetkinlikleri sadece aile içerisinde değil de, bir bütün olarak yani okul öncesi kurumları ve ailenin iş birliği, ailelerin eğitim programlarına katılımları sağlanarak yetkinliklerinin artmasının desteklenmelidir. Çocuğun yakın çevresinde gördüğü kişileri model aldığı unutulmayarak onların gelişimlerini yaşına ve seviyesine uygun davranışlar sergileyerek örnek ve belirleyici olunması gerektiği düşünülmektedir. Kıbrıs Türk toplumunda anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı ortaya çıkmış bu açıdan önemlidir. Çalışmada elde edilecek bulguların; anne ve babalar tarafından anababalık becerilerine ilişkin yetkinliklerinin incelenmesi, anne ve babalara yönelik gerçekleştirilecek eğitimsel düzenlemelere yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

## **1.2 Problem Durumu**

Bu araştırmada 5 yaşında çocuğu olan anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının incelenmesini amaçlamaktadır. Alan yazında, anababalık yetkinlik inancı; çocuklarının gelişimini doğrudan etkilediği (Desjardin, 2004), çocuğun karakteristik özelliklerinin belirlenmesinde oldukça önemli olduğu (Coleman ve Karraker, 2000), anne ve babanın ruhsal yapısını doğrudan etkilediği ve bu durumun çocuklara olumlu ve olumsuz yönde yansıdığı ortaya koymaktadır. Anababalık yetkinlik inancı yüksek olan anne ve babalar, yetkinlik inancı düşük olanlara göre, çocuklarının akademik başarılarına destek olma ve onları doğru yönlendirme konusunda daha etkili oldukları belirlenmiştir (Giallo, Kienhuis, Treyvaud ve Matthews, 2008). Bu bakımdan anababalık yetkinlik inancı çocukların eğitim yaşantılarının verimliliğini ve kalitesini doğrudan etkilemektedir.



Türkçe alan yazında özellikle anababalık yetkinlik inancı incelenmesi ile ilgili çalışmalar yer almaktadır. KKTC’de de anababalık yetkinlik inancı ilgili çalışmalara rastlanmıştır. KKTC’de aileler ve çocukların gelişimi ile ilgili yapılacak eğitim, planlama ve rehberlik çalışmalarına ışık tutabilecek bilimsel çalışmaların sayısının artırılması ön görülmektedir. Demir ve Gündüz (2014), birey her alanda belli bir yetkinlik düzeyine sahiptir. Ancak her alanda üst düzey yetkinlik düzeyine sahip olmayabilir. Anne ve babaların anababalık yetkinlik alanında amaçlarına uygun yetkinliğe sahip olması daha beklenen bir durumdur. Bu sayede anne babaların ve çocukların bedensel, zihinsel, kişilik ve sosyal gelişimlerini anababalık yetkinlik inançlarını en üst düzeye çıkarması sağlanabilir.

Ancak anne ve babaların üst düzey anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarını etkileyen birçok değişkenler yer almaktadır. Anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarında yaşadıkları problemler veya amaçlarıyla doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada okul öncesi kurumuna devam eden ve 5 yaşında çocuğu olan anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

### **1.3 Problem Cümlesi**

Yukarıda belirtilen amaca uygun olarak araştırmanın temel cümlesi şu şekilde geliştirilmiştir: “5 yaşında çocuğu olan anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları farklılaşmakta mıdır?”.

Bu problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları annenin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?

2. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları babanın yaşına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları annenin eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları babanın eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları annenin mesleğine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları babanın mesleğine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Anne babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları ailenin gelir düzeyine farklılaşmakta mıdır?
8. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları ailenin aile yapısına göre farklılaşmakta mıdır?
9. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları ailedeki çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

#### **1.4 Sayıtlar**

Bu araştırmada uygulanan veri toplama aracının, ölçülmesi hedeflenen değişkenleri doğru ve tam ölçtüğü varsayılmaktadır. Ailelerin Anababa Yetkilik Ölçeğindeki (AYÖ) ve Kişisel Bilgi Formundaki (KBF) soruları dürüstçe ve samimi bir şekilde yanıtladıkları kabul edilmiştir.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

Bu araştırmada elde edilen bulgular KKTC'deki seçilen anaokulunda 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören beş yaşında çocuğu olan anne-babalarından AYÖ ve KBF ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.

## **1.6 Tanımlar**

**Yetkinlik:** Bandura (1982) bireylerin bilişsel, sosyal ve davranışsal becerilerini organize ederek çeşitli amaçlara ulaşmada kapasiteleri ölçütünde çeşitli davranış şekillerini sergilemeye kaynak olan inanç olarak tanımlamıştır.

**Yetkinlik İnancı:** Bandura (1986) yetkinliğin beslendiği bilgilendirici kaynaklar, temel yaşantılar (başarılı geçmiş deneyimler), dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve bireyin psikolojik ve fizyolojik durumu olarak tanımlanmaktadır (Akt. Demir ve Gündüz, 2014).

**Anababalık Yetkinliği:** Bandura (1997) anne babaların çocuklarına karşı geliştirdiği ebeveynlik ile ilgili inanç ve yargılarını organize etme ve uygulama düzeyine ebeveynlik yetkinliği denilmektedir (Akt. Demir ve Gündüz, 2014).

## **Bölüm 2**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

Yukarıdaki açıklamalardan da görülebileceği gibi anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının incelenmesinde aile kavramının önemi oldukça fazladır. Yetkinlik, yetkinlik inancı, anababalık yetkinlikleri ve anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarını içeren geniş kapsamlı bir kavramdır ve her boyutu farklı yeterlikleri barındırmaktadır. Bu bölümde aile kuramlarına yer verilerek, anne baba tutumları açıklanmıştır. Anababalık yetkinlik inancı farklı araştırmacılar tarafından nasıl tanımlandığı, okul öncesi eğitimi ve ailenin önemi, okul öncesi eğitime devam eden çocukların anne ve babaların okul ile işbirliği, aile eğitim programlarının anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının incelemesine göre daha detaylı biçimde ele alınmıştır.

#### **2.1 Aile Değişim Kuramları**

Siyasi, toplumsal ve ekonomik olaylar sonucunda aile yapısının zaman içerisinde değişime uğraması kaçınılmaz görülebilir. Alanyazına bakıldığında bahsedilen değişim ve dönüşümü etkileyen etmenler 5 başlık altında toplanmıştır. Bunlar; ailelerin göç etmesi, toplumun değer yargılarının farklılık göstermesi, teknolojik gelişmeler, maddi imkânsızlık, kadınların iş hayatına başlaması olarak belirtilebilir (Ekici, 2014). Köylerden kentlere göçler geniş aileden çekirdek aileye geçişi meydana getirmiştir. Yoksulluk nedeniyle çalışan aile bireylerinin artması aileyi değişime zorlayan bir başka nedendir. Din ve hukuk, ayrıca gelenek ve

görenekler aileyi şekillendiren diğer unsurlardır. Teknoloji aile içi iletişimi etkileyerek ailelerin değişiminde rol oynamaktadır. Sanayileşme ile birlikte kadının alışma hayatına girmesi de aileleri değişime zorlayan etkenlerin başında gelmektedir. Çocukların özgüvenlerinin geliştiği, hayatla ilgili ilk tecrübelerini edindikleri, çevre ile iletişime geçerek sosyalleştikleri ve yaşadıkları topluma uygun tutum ve becerileri geliştirdikleri ilk ortam aile ortamıdır. Aile kavramı insanlık tarihinin başladığı zamandan itibaren var olduğunu ve zaman içerisinde çeşitli toplumlarda farklılık göstermesine rağmen 21. YY'da önemli bir kavram olarak yerini korumuş, sosyoloji, biyoloji, politika ve ekonomi alanlarının odak noktası haline gelmiştir (Hallaç ve Öz, 2014) Aile kavramı belirli kuramlar içerisinde incelenmeye çalışılmıştır. Bu kuramlar Yapısal/Foksiyonel Aile Danışmanlığı Kuramı, Kurumsal Yaklaşım Kuramı, Durumsal Yaklaşım Kuramı, Sistem Yaklaşımı Kuramı, Aile Tarihi Yaklaşımı Kuramı, Feminist Düşünce Kuramı, Ekolojik Yaklaşım Kuramı, SchWartz Değer Kuramı ve Aile Değişim Kuramları olarak adlandırılabilir (İçli, 1997; Özabacı ve Erkan, 2014).

Bu araştırmanın kuramsal çerçevesinde anne babaların anababalık becerilerinin öz yetkinliklerine ilişkin inançları, aile değişim kuramlarından Yapısal/Foksiyonel Aile Danışmanlığı Kuramı, Kurumsal Yaklaşım Kuramı, Durumsal Yaklaşım Kuramı ve Sistem Yaklaşımı Kuramına dayandırılmaktadır. Buradan yola çıkarak bu kuramlara aşağıda yer verilmektedir.

### **2.1.1 SchWartz Değer Kuramı Yaklaşımı**

Doğum ile birlikte insanların sahip olduğu 3 evrensel ihtiyacın içerik ve yapılarına göre var olduğu ve bunun bilişsel bir yansıma sonucu ile ortaya çıktığı Schwartz değerlerinde belirtilmektedir. Bahsedilen bu kuramda temel olarak söz

konusu her değerin bir diğer değerle ilişkisinde psikolojik ve toplumsal aırlardan çelişki göstermediği bilinmektedir. (Gümüş, 2009). Değişkenlerle değer arasında kestirilebilir bir ilişki vardır. Dolayısıyla bu kurama göre toplumsal ve bireysel etmenler ile aile ilişkileri açısından n görülebilir ve uyumlu ilişkiler bulunmaktadır. Bu uyumun anababalık öz yetkinlik becerilerine de mutlak bir yansımaması olabilir. Çünkü toplum ve ailelerin uyumu aile içindeki ilişkilere yansıtacak ve anne ve babaların çocuklarına karşı gösterdikleri yetkinlik becerilerine ilişkin algıları farklılaşmakla birlikte belirleyici bir faktör olabilir.

### **2.1.2 Sosyal/Ekolojik Yaklaşım Kuramı**

Kuram, araştırmaların odağını bireyden aileye ve sosyal bağlama taşımıştır (Kazak, A ve Nachman G., 1991). Sosyal/ekonomik Kuram aile yeleri ve yine aile üyeleriyle ilişkili, kişinin etkin olduğu ortam ve bağlam ilişkisini incelemektedir. Bu kuram kişinin ilişkide olduğu okul, iş yeri, aile gibi ortamları tanımlayan mikrosistem kavramı, farklı ve birçok mikro sistemin oluşturduğu mezosistem kavramı, kişinin gelişiminde dolaylı olarak etkisi bulunan egzosistem kavramı ve kültür ya da altkltr temsil eden en dış ereve olan makrosistem kavramı içermekte ve etkilemektedir. Sosyal/ekolojik kurama göre birey bu halkaların merkezinde yer almaktadır. Bu sayede kendi benliğini bulan kişi çocuklarına olan davranışlarında belirleyici kararlar alıp anababalık becerilerini kendine has bir kalıba sokarak çocuğuna karşı bir yetkinlik oluşturabilir. Bu z yetkinlik becerisinde ne denli inançlı olduğunu belirlemede önemli bir kuram olduğu düşünülmektedir.

### **2.1.3 Yapısal/Foksiyonel Aile Danışmanlığı Kuramı**

Aileyi açık/sosyal bir sistem olarak tanımlayan bu kuram iki alana odaklanır (zabacı ve Erkan, 2014): (1) retim, ailenin çocuklarının temel gereksinimlerini

karşılıklı etmenler olarak açıklanır. (2) Aileyi etkileyen etmenleri barındıran aile yaşantılarını anlamaya çalışır. Yapısal kuram her üyeye alt basamak olarak bakar. Ailede; ebeveynlerin oluşturduğu aynı alt basamak, anne babanın oluşturduğu ebeveyn alt sistemi ve çocukların oluşturduğu kardeşler altı sistemi olmak üzere 3 temel alt sistem bulunmaktadır. Bu alt sistemlere ait bireylerin rolleri bazen çatışabilir. Sınırlılıklar ise çeşitli geçişkenlere sahip olabilir. Ailedeki bireylerin her biri bağlılığa sahiptir ve üyelerin eylemleri diğer üyelerin eylemlerini de etkiler. Yapısal/Fonksiyonel Yaklaşım göre toplumun devamlılığını sağlayan aile sosyal bütünü oluşturan unsurlardan birisidir. Tüm bu alt sistemler anne ve babaların deneyimleri ile birleşerek anababalık becerilerini ortaya çıkarmaktadır. Çocukların temel gereksinimlerini karşılama ve aile yaşantısı anababalık becerilerini etkilemektedir. Anne ve babaların bu becerilerde yetkin olma düzeyi ise yine bu kuramda yer alan iki etmen etkili olduğu düşünülmektedir. Aileyi etkileyen etmenlerin anababalık becerilerine de etkisi olabilmektedir.

#### **2.1.4 Durumsal Yaklaşım Kuramı**

Kişinin bulunduğu durumu ve duruma verdiği tepkileri inceleyen yaklaşım aileyi etkileşimde bulunan bireyler topluluğu olarak ele alır (İçli, 1997). Yaklaşım göre aile davranışları meydana getiren bir ortamdır. Aile dış etkilere açıktır. Aile bireylerin tek uyarı kaynağı değildir. Yaklaşım göre bireyler farklı zamanlarda ve farklı yerlerde değişik/farklı davranışlar sergileyebilirler. Modernleşmenin en gelişmiş aşamasında ortaya belirsizlik ve denetlenemezlik sorunları çıkmıştır. Bu belirsizlik ve hesap edilemezlik Çuhacı'ya göre (2007) ulusal, yerel, sınıfsal, bireysel dolayısıyla da ailesel tüm alanları etkilemektedir. Bireylerin farklı davranışlar sergilemesinin altında bu belirsizliklerin olduğu söylenebilir. Diğer kuramlarda

olduğu gibi kişiye etkileyen birçok etmen vardır. Bu kuramda ailenin farklı ortamlarda sergiledikleri davranışlar belirleyici unsur olabilir. Ailenin dış etmenler ve moderleşmenin de etkisiyle anababalık becerileri yeni bir boyut kazanabilir. Anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin öz yetkinliklerinin bu etkileşimlerle şekillenebilmesi bu kuram ile açıklanabilir.

### **2.1.5 Kurumsal Yaklaşım Kuramı**

Bu kuramda aile ve evlilik kurumunu tamamlayan parçalar ile ayakta duran bir hücre olarak düşünür ve bütünsellik ile toplumda yer alır (İçli, 1997). Aile içerisinde bulunduğu toplum ile olan ilişkileri açısından ele almaktadır. Kurumsal kuram toplumun sosyal ve gelirleriyle koşullanan aile ve karı koca birlikteliğinin farklı ynlerin üzerinde durmuştur. Gelir düzeyi ile koşullanan anababalık becerileri anne ve babaların yetkinliklerini ortaya çıkarmada önemli bir etken olabilir. st ve alt gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarına sağladığı imkanlar anababalık becerine ilişkin yetkinliklerinde ne kadar etkin olduğunu gösterebilir. Bu kuram sosyal ilişkileri içine alarak bir bütünsellik ile yaklaşım sergilemektedir.

### **2.1.6 Sistem Yaklaşımı Kuramı**

Aileyi tüm yönleriyle uyum, denge, değişme özelliklerine hakim bir sistem olarak incelemiştir. Ailenin dengeli karakteristlikleri vardır ve bunlar aile bireylerinin bağlılığına kadar farklı yerlere sahip olmaları da ailenin göreli olarak kapalı olması, ailenin denge arayışı içinde olması ve aynı zamanda göreceli yerine getiren sistem olarak görülmüştür (İçli, 1997). Sistem Yaklaşımı aile sistemini ve bunun değişim süreçlerini incelemektedir. Bu yaklaşım aile sistemiyle sosyal sistemin diğer alt sistemleri arasındaki ilişkiyi incelediği için çocuklarına karşı davranışlarında da bir denge sağlamaktadır. Bu denge sağlamasının ortaya çıkışı



anababalık becerilerini de etkileyerek belirli bir yetkinliğe ulaşmalarını araştırmak olarak açıklanabilmektedir.

## **2.2 Anne-babaların Çocuklarına Karşı Tutum ve Davranışları**

Değişik anne ve baba tutumları konusunda önemli görülen, anne- babanın, çocuklarına yönlendirdiği davranış modeline örnek bir davranışta olmaları gerekliliğidir. Tutarlı ve sağlıklı ilişkiler ile yetişen çocuk, kendine yetebilen bir birey olarak büyür. Anne-babanın davranışları, gelişmekte olan çocuğa örnek teşkil edeceğinden kişiliğini etkiler ve özdeşim modellerinden edindiğini, benzer tutumları sergilemesiyle ortaya koyar (Yavuzer, 1993). Kişilik gelişimi için kritik bir dönem olan çocukluk yıllarında anne ve babaların sergilediği olumlu ve olumsuz tutumlar oldukça önemlidir (Maccoby ve Martin, 1983). Çocuklar için deneyim ve keşfetme özgürlüğünü sağlayan olumlu anne baba tutumları, çocuğun sağlıklı kişilik geliştirmesine katkı sağlamaktadır (Baumrind, 1991).

Ebeveynler ile çocukları arasındaki ilişkileri belirleyen birçok faktör vardır. Bu faktörler; çocuğun içinde doğup büyüdüğü ortam, anne ve babanın iletişim becerileri, çocuk ve ailenin beklentileri, ailedeki kardeş sayısı, çocuğun cinsiyeti ve karakteristik özellikleri, ailenin gelir düzeyi olarak sıralanabilir (Aydoğmuş, 2001; Uzuner, 2003). Alan yazında, okul öncesi çağındaki çocukların gelişimlerine etki eden değişik anne-baba davranışları olarak tanımlanmıştır. Anne babaların çocuklarına karşı sergiledikleri davranışlar onların tutumlarını belirleyecek ve anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının düzeyini belirlemede bir basamak olarak yerini alacaktır. Alan yazısında anne-baba tutum ve davranışları çeşitleri vardır. Bunlar;

- ✓ Baskılı ve Otoriter Tutum

- ✓ Gevşek Tutum (Çocuk Merkezci Aile)
- ✓ Dengesiz ve Kararsız Tutum
- ✓ Koruyucu Tutum
- ✓ İlgisiz ve Kayıtsız Tutum
- ✓ Güven Verici, Destekleyici ve Hoşgörülü Tutum

### **2.3 Ailenin Tanımı ve Önemi**

Aile anne-baba ve çocuklardan meydana gelen çekirdek aile anlaşılabilir. Kavram olarak geniş bir çerçeveye sahip olan ailenin değişik tanımları olabilmektedir. Bazı ifadelerde ailenin aile bireylerine bir anlaşma ortamı sağladığı vurgulanmaktadır. Buna göre aile, üyeler arasındaki koordinasyonlu ilişkiler ve etkileşim açısından sosyal bir birlik; sosyal ve maddi yönden bir grup; sosyal yaşamın temel gereksinimlerden biri olarak örgüt; kuralları bulunan sosyal bir kurum olarak açıklanabilmektedir (Çakıcı, 2006 Akt., Osmanoğlu, 2011).

Aile, çocuğa en yakın olan ve çocuğun en uzun süre etkileşimde bulunduğu çevresidir. Bu yakınlık ve etkileşim ailenin çocuk üzerinde en önemli etkiye sahip kişiler olmasını sağlar. Anne babalar, çocuğun fiziksel, bilişsel, davranışsal, psikososyal, kişilik ve ahlak gelişimi üzerinde önemli bir role sahiptirler. Aile içindeki etkileşim örüntülerinin sağlıklı olması, çocuğun bir bütün olarak gelişmesini sağlamaktadır (Bağartarhan ve Nazlı, 2013).

Ailenin önemi zamandan zamana ve kültürden kültüre değişmektedir. Yapılan tanımlar incelendiğinde, aile içinde bireylerin aitlik duygusu taşıdıkları, aile içinde ilişkilerin oldukça yakın olduğu ve ailede her bireyin rollerinin belirlendiği ortaya çıkmaktadır. Aile topluma şekil vermektedir. Toplumda aileyi etkilemektedir. Çocuk

aile içerisinde anne ve babasını model alır. Büyüdüğü zaman ise yaşadıklarını topluma ve çevresine yansıtır.

Yörükoğlu (1995);Yavuzer (2001); Nelsen, Lott ve Glenn (2002), toplumun gelecekteki güvencesi ve en küçük bireyleri olan çocuklar sağlıklı aile ilişkileri içinde yetişmiş kimselerden oluşmaktadır. Çocuğun bakımından sorumlu olan anne ve babaların yetkinlikleri kendi kişilik ve demografik özellikleri veya çocuğun karakterini etkileyebilir. Çocukların toplumsal ve zihinsel açıdan yetkin bireyler olması isteniyorsa, baskıcı olmayan, esnek ve hoşgörülü ana-babalara gereksinim olabilir. Baskıcı, aşırı hoşgörülü, duyarsız ana-babalar çocuklarda denetimsiz davranışların oluşmasına sebep olabilirler. Anne ve babalar çocuklarını eğitirken, öncelikle çocukların gelişim özelliklerini bilmeli, onların ihtiyaçlarına uygun yanıtlar veren yetişkinler olmalarında anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancına sahip olmaları gereklidir (Akt. Özyürek ve Tezel Şahin, 2005). Anne ve babaların çocuklarına gösterdikleri davranışlar çocukların kişilik gelişiminde de etkili olacaktır. Ailede başlayan özellikle okul öncesi çağda aile ortamında edindiği deneyimlerin ve bu çağın kalıntıları çocuğun kişilik özelliklerini önemli ölçüde etkilediği bilinmektedir (Can, 2004).

Anababalık becerilerine ilişkin yetkinlikleri etkileyen faktörlerden olan iletişimin anne ve babaların arasında güçlü olması çocuğun iletişim becerilerinin oluşturmasında etkili olmaktadır. Ailelerin çocukları ile kurdukları iletişim ve gelişmekte olan kişiliklerini ortaya çıkarma olanağı sunmaları ile gerçekleştirilebilecektir. Aileler çocukların öz-benliklerini sağlam olarak geliştirebilmek için samimi, güvenli, saygının hissedildiği, yapıcı ve sorumluluk bilincinin hissedildiği bir ortam sağlamalıdır. Çocuğun, ebeveynleri tarafından

duygusal ve fiziksel şiddet uyguladığı, kötü alışkanlıkları sergilediği, kendini değersiz hissettirildiği bir ortamda büyümesi kişilik ve davranış bozukluklarına sahip olmasına sebep olabilmektedir. Bu durum sosybilimcilerin yaptığı araştırmalarda ortaya konmuş ve ailelerin kötü muamele yapmaları sonucunda çocuğun gelişimi üzerindeki olumsuz etkileri açıklanmıştır. Bunun yanı sıra yaşadıkları aile ortamında olumlu tutum ve davranış gören çocukların çevre ile ilişkilerinde kopuk iletişim yaşamadıkları, kendilerini ifade edebildikleri ve başarılı oldukları görülmektedir (Yavuzer, 1996).

Ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri anababalık becerileri çocuğun sosyal çevresine kurduğu iletişimlerini ve aynı zamanda bu durum çocuğun gelişim alanlarını etkilemektedir. Aile ortamında yakın akrabaların olumsuz beceriler sergilemesi veya aile ortamında olumsuz bir havanın oluşması çocuğun öz benliğini etkilediği gibi, davranışlarının olumsuz yönde gelişmesine de neden olabilecektir. Olumsuz aile ortamında yetişen çocukların ileride kurdukları aile ortamlarına da etki edeceği ve durumu çocuklarına da yaşatacakları yadsınamaz bir gerçektir (Yavuzer, 2001).

Ebeveynlerden birinin veya her ikisinin vefat etmesi, boşanmaları, aile içi geçimsizlik, kavgalar, kötü alışkanlıklar vb. sorunların etkisi ile ortaya çıkan aile içerisindeki duygusal bağın azalması, kendi çocuklarını ihmal ya da reddetme, onların hem psikolojik hemde sosyal gelişimlerini olumsuz etkilemektedir. Lakin yine de hiçbir kurum çocukların ailesinin yerini alamaz. Çocuğun sosyalleşme ve kişilik yapısının oluşumunda olduğu gibi, okul başarısı da oldukça etkin olduğu bir gerçektir. Tüm gelişim alanlarını etkileyen çocukluk çağından itibaren aile atmosferi

çocukların eğitimi için oldukça önemlidir. Ailenin ev ortamı, öğrencinin okuldaki bilgileri pekiştirebilir ya da köreltebilir (Başaran, 1996).

Caprara, Regalia, Scabini, Barbanelli ve Bandura (2005) göre aile atmosferi geleceğin yetişkin adayı olan çocuklar da kendisinden sonraki süreçleri de etkilemektedir. Yetkin anne baba tutumlarıyla yetişen çocuklar, kendi yetiştirilme tutumlarıyla doğrusal olarak ileride hem diğer insanların, hem de kuracakları ailedeki bireylerin gelişimsel yönlerine etki etmektedir. Aile içinde çocuğun görmüş olduğu tutum ve davranışların onun gelişimine ve davranışlarına doğrudan etki ettiği bilinmektedir. Ebeveynlik alanında yetkin olabilmek ise genel olarak anne babaların çocuklarının daha küçük yaştan itibaren ihtiyaçlarını anlayabilme ve onlarla ergenlik döneminde de etkili iletişim kurabilme sonucu olmaktadır (Akt. Demir ve Gündüz, 2014).

Anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları ailenin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumla doğrudan ilişkilidir. Anababalık becerilerine ilişkin üst düzey yetkinliğe sahip olması aile ortamında sağlıklı, güvene dayanan ve çıkan sorunlar karşısında birlikte çözüm önerileri üreterek mutlu bir yaşam sürmelerini sağlamaktadır. Bu nedenle çocukların tüm gelişimlerinde aile kavramı ve bunu beraberinde getiren anne babalar etkili olduğu araştırmalarda da ispatlanmış ve görülmüştür. Çocukları, anne ve babalarını yok sayarak değerlendirmek ya da incelemek yanlış sonuçlar doğuracaktır.

## **2.4 Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnancı Tanımı**

Alan yazısı incelendiğinde öz yetkinlik ve öz yeterlilik kelimeleri kullanılmaktadır. Bu araştırmada öz yeterliliğin tanımlanmasına ve yordamasına

açıklanmış ancak kapsamında “yetkinlik” kelimesini üzerinden açıklamalara yer verilmiştir.

Sosyal bilimler ve özellikle eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmalarda insanların toplum içerisinde daha uyumlu ve her açıdan daha sağlıklı olmalarının yolları araştırılmaktadır. Bireyin daha başarılı ve uyumlu olması, karşılaştığı yeni ve zor durumlarla baş etmesiyle ve uyum sağlamasıyla doğrudan ilişkilidir. Bireyin yeni ve zor durumlarla baş edebilmesi ise var olan kapasitesini kullanabilme becerisine bağlıdır. (Demir ve Gündüz, 2014). Bandura (1997) bireyin başarılı sonuçlara ulaşabilmesinde yetkinlik inançlarının büyük rol oynadığına vurgu yapmaktadır.

Sosyal Bilişsel Kuramın öncüsü olan Bandura (1986), insanların tüm fonksiyonlarında temel öğenin yetkinlik inancı olduğunu belirtmektedir. Yetkinlik inancı sosyal, bilişsel ve davranışsal becerilerin çeşitli davranış şekillerine dönüştürülmesi ile ilgilidir. Bandura (1982) yetkinliğin tanımını; bireylerin bilişsel, sosyal ve davranışsal becerilerini organize ederek çeşitli amaçlara ulaşmada kapasiteleri ölçütünde çeşitli davranış şekillerini sergilemeye kaynak olan inanç olarak tanımlamıştır (Akt. Demir ve Gündüz, 2014). Aksoy (2009) göre özyeterlik, kişinin bir davranıştaki performansında başarılı olduğu inancı olarak tanımlanmaktadır (Akt. Çiftçi Topaloğlu, 2013). Bandura'nın öz yeterlik konusunda belirlediği çerçeveye uyumlu olarak annelik ya da ebeveynlik öz yeterliği ise birçok çalışmada farklı şekillerde tanımlanmıştır (Akt. Çiftçi Topaloğlu, 2013). Teti ve Gelfand (1991) göre ebeveynlik öz-yeterliği, ebeveynlerin ebeveynlik rollerini yetkin ve etkili bir şekilde gerçekleştirme beklentilerinin derecesi olarak tanımlanmaktadır. Coleman (1998) göre ise ebeveynlik öz-yeterliği, ebeveynlikte talep edilen rol ile ilişkili çeşitli görevleri gerçekleştirme

yeteneğine ilişkin ebeveyn algılarının derecesi olarak tanımlamaktadır (Akt. Bağartarhan ve Nazlı, 2013). De Montigny ve Lacharite, (2005) göre bir anne-baba; öncelikle çocuk bakımı ve gelişimi ile ilgili yeterli bilgi düzeyine, sonra da bu bilgileri uygulamaya koyabilme yetenek ve yeterliliğine sahip olmasıdır. Ayrıca anne ve babalar, çocuklarının davranışlarını ve gelişimlerini etkileyebilecekleri hatta çocuğun etrafındaki diğer aile bireylerinin çocuğu destekleyebilecekleri inancına da sahip olmalıdırlar. Bunlar anne-babalık görevlerinde özyeterlikle ilişkili durumlardır. Ebeveyn özyeterliği, “ebeveynin çocuğunun bakım ve yetiştirilmesiyle ilgili birtakım görevler hakkında sahip olduğu kendi kapasitesine dair yargıları ve inançları” olarak tanımlanmaktadır (Akt. Gülay Ogelman ve Çiftci Topaloğlu, 2013).

Bandura (1997), yeterlik inançlarının ebeveynlik uygulamalarının önemli temellerinden biri olduğunu belirtmektedir. Çiftci Topaloğlu (2013) çocuk dünyaya geldiği andan itibaren başta anne ve baba olmak üzere en yakınında bulunan kişileri (kardeş, büyükanne, büyükbaba vb.) örnek alır ve taklit eder. Anne ve babaların çocuklarına karşı öz yetkinlikleri gelecek ile ilgili hayatlarını da etkilemektedir. Bu derece önemli bir kurum olan ailenin çocuk üzerinde olumlu etkiler bırakabilmesi için anne ve babaların ebeveynliğe ilişkin algılarının da olumlu olması gerekmektedir. Zira ebeveyn özyeterlik algısına sahip olmayan bireylerin ebeveynlik görevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmeleri beklenmemelidir. Bandura (1997) anne babaların, ebeveynliği ne kadar yeterli düzeyde yaptıklarına ilişkin inanç, düşünce ve duyguları alan yazısında ebeveynlik öz-yeterliği kavramıyla ifade edilmektedir. Ebeveynlik öz-yeterliği, ebeveynlerin kişisel inançlarını, kendi yetenekleriyle farklı koşullar altında neler yapabileceklerini, zor koşullar altında

farklı görevler için düzenlenmiş birtakım eylemleri ve duruma özgü görevleri gerçekleştirebilmeyi temsil etmektedir (Akt. Bağartarhan ve Nazlı, 2013).

Yukarıda yetkinlik kavramı ayrıntılı biçimlerde ve farklı araştırmalardaki tanımlara da yer verilerek açıklanmıştır. Unutulmamalıdır ki; yetkinlik inancı sadece anne ve babaların yetkinlik inançlarına ilişkin bir kavram değildir. Birçok özel alanda da faaliyet göstermektedir. Bunlar eğitim faaliyetleri, aile ilişkileri, spor faaliyetleri, öğretim teknikleri, finansal alanlardır. Ancak bu araştırma kapsamında aile içi ilişkiler ve anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarına yer verildiğinden dolayı anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancının gelir ve eğitim düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi aşağıda ayrıntılı biçimde açıklanmaktadır.

#### **2.4.1 Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnancının Gelir Düzeyi ile İlişkisi**

Çocuk yetiştirme biçimleri, değer sistemleri ve davranış kalıpları kültürlere göre farklılık gösterdiği gibi sosyal sınıflara göre de farklılık gösterebilmektedir (Baykan ve ark, 1995). Geçmiş alan yazılarına bakıldığında alt gelir düzeydeki anneler genellikle çok sayıda çocuğa sahiptir. Bu annelerin çocuk bakımını koyulaştırıcı araçlara sınırlı düzeyde erişim olanakları vardır. (Collard, 1980). Alt gelir düzeyine sahip ailelerin yaşamla ilgili sorunları nedeni ile çocuklarına karşı daha çok eleştirici ve kontrol edici oldukları diğer yandan çocukların ihtiyaçlarına karşı daha az duyarlı oldukları, daha mesafeli oldukları, saygıyı, boyun eğmeyi, temizliği, düzeni ve sorunlardan uzak durmayı vurguladıkları yapılan araştırmalarda belirtilmiştir (Shaffer, 1985). Günümüzde alt gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklar, olumsuz anne baba tutumları ve erken yaşlarda yaşadıkları sıkıntılar nedeni ile zihinsel, dil-konuşma ve sosyal gelişim açısından yaşitlarını geride kalmakta, ileriki



hayatlarında sosyal uyumsuzluk ve akademik başarısızlık oluşmaktadır. (Gürşimşek, 2003; Öztürk, 1995; Taner ve Başal, 2005). Ancak bu çocuklar erken çocukluk programları ile gerekli eğitimleri alırsa ya da okul öncesi eğitim hizmetlerinden faydalanırsa, iyi koşullarda yetişen akranları kadar başarılı olabilirler (Aksu Koç, Bekman, Taylan ve Eser 2004). Okul öncesi dönemde sosyal duygusal yeterlilik ve akademik başarı üzerinde özellikle ailenin gelir durumunun ve anne eğitim düzeyinin etkili olduğu vurgulanmıştır (Rhoades, Warren, Domitrovich ve Greenberg, 2011).

Alt gelir düzeyinin etkisi ile ebeveynler, düşük benlik algısına sahip çocuklar yetiştirebilirler. Bunun nedeni ise çevresel etmenlere ve imkanlara ulaşamamaya bağlıdır. Bu ebeveynler çocuklarına çoğunlukla maddi kaynak bulmakta sıkıntı çekmektedirler. Anne babalar bu sorunların etkisi altında çoğunlukla geniş olan ailede çocuklarına bireysel ilgi gösterememektedirler. Alt gelir düzeydeki ailelerde yaşayan çocuklar sıklıkla anne baba tarafından terkedilmekte, psikolojik ve maddi destek tek anne baba tarafından sağlanmaktadır. Bunlardan kaynaklanan yaşam ile ilgili sorunlar anne ve babanın çocuğa olan tutumunu etkilemektedir (Gardner, 1982, Mc Loyd, 1990).

Alt gelir düzeyde büyüyen ailelerde yetişen ve kendileride anne babalar olmuş bireyler, çocukları konusunda daha az beklentiye sahiptirler. Bu aileler, çocuklarına oyuncak alma, farklı yaşantılar sunma ve karşılıklı iletişim yolu ile uygun uyarıcıları sağlama konusunda yeterli yetkinliğe sahip değildirler. Bu ebeveynler çocuk yetiştirirken daha çok itaat, temizlik ve düzen gibi dış özellikleri vurgularken, fiziksel cezaya ve eleştiriye yer vermekte ve doğrudan güç kullanabilirler. Diğer yandan orta gelir düzeyde bulunan ebeveynler, çocuklarının gelişimi için merak, yetenek, mutluluk ve öz denetim gibi kavramlar üzerinde daha

fazla durmaktadır. Yapılan çalışmalarda alt gelir düzeydeki annelerin kendi yetkinlikleri hakkında daha az inanca sahip oldukları ve bu güvensizliği çocuklarının gereksinimlerine etkisi olduğu saptanmıştır (Berk, 1991).

Alt gelir düzeyindeki ailelerin çocukları yalnızca ebeveyn tutumlarından ve ilgi eksikliğinden değil, sağlık, beslenme, elverişsiz evre koşullarından dolayı da gelişim açısından riskli görülmektedir. Örneğin olumsuz ev atmosferi, evde yaşayan kişi sayısının fazlalağı, beslenme, sağlık gibi koşullarının yetersizliği bu faktörlerden bir kaçıdır. Alt gelir düzeyindeki ailelerde bebek ölümleri, hastalıklar, malnütrisyon oranı yüksek olduğu belirlenmiştir (Kavasoglu, 2007).

Okul ncesi eğitime başlayan çocukların gelir düzeylerine göre hazır bulunuşluklarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir (Assel, Landry, Swank, Smith ve Steelman, 2003). Orta gelir düzeyine sahip ailelerde çocuğun akademik başarı ödüllendirilmekte, bilişsel ve zihinsel alanlardaki başarıları dikkate alınmaktadır. Alt gelir düzeyde ise okula otoriter bir kurum olarak bakılmakta, katı kural ve düzene uymaya daha çok önem verilmektedir (Mussen ve ark., 1979). Alt gelir düzeyde bulunan ailelerin çocuklarının bilişsel gelişim bakımından akranlarından daha geride olduğu belirlenmiştir (Gingsburg, Lee ve Boyd, 2008; stn, Akman ve Etikan, 2004). Bu ocukların akranlarına göre kelime dağarcıkları daha az ve matematik becerileri daha düşüktür (İpek ve Bilgin, 2007; Unutkan, 2007). Alt gelir düzeyde bulunan ailelerin çocuklarının dikkat-hafıza, arttırma-eksiltme, rakam tanıma, sıralama yapma gibi matematiksel becerilerinin akranlarına göre daha alt düzeyde olduğu grlmştir.

Gelir düzeyi düşük ve kültürel açıdan dezavantajlı ailelerde baskıcı ve otoriter tutumlar daha fazladır ve bu durum çocuğun yaratıcılık becerisini olumsuz

etkilemektedir. Orta gelir düzeydeki ailelerin daha az otoriter ve kuralcı oldukları, çocukların istek ve fikirlerine karşı daha toleranslı oldukları ortaya konulmuştur. Orta gelir düzeydeki ailelerin çocuklarıyla daha çok iletişim kurdukları, daha sıcak ve yakın oldukları saptanmıştır. Orta gelir düzeydeki ailelerin çocuk yetiştirirken mutluluk, bağımsızlık, yaratıcılık, başarıma isteği, öz-denetim ve araştırmacılığı vurguladıkları, çocuklarını öğrenmeye daha çok teşvik ettikleri ortaya konulmuştur. Orta gelir düzeydeki aileler çocuklarına karşı daha sıcak, duyarlı ve çocuğun ihtiyaçlarını önemsemektedirler (Shaffer, 1985). Fakat alt gelir düzeydeki ailelerin çocukları ise olumsuz ebeveyn tutumlarından dolayı aile içi iletişimleri zayıftır ve bu çocuklar yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek zengin uyarıcılardan daha az faydalanabilmektedir (Gürsoy, 2001). Ailenin davranışları çocukta düşünme, çevre koşulları ve gösterilen ilginin yön verdiği vurgulanmıştır (Çeçen, 2007; Başaran, 2006; Benson, 1999).

Gelir düzeyi dil gelişimi üzerinde de etkilidir. Yapılan araştırmalara göre, okul öncesi dönemde çocukların dil gelişimleri gelir düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Öncelikle orta ve üst gelir düzeyindeki öğrencilerin dil gelişimlerinin düşük gelir durumundaki öğrencilere göre daha iyi olduğunu belirtilmiştir. Ailenin içinde bulunduğu sosyal ve gelir düzeyi yükseldikçe çocukların dil gelişimleri de artış gözlenmiştir (Taner ve Başal, 2005). Alt gelir düzeyden gelen öğrencilerin sözcük dağarcıklarının yetersiz ve dil gelişimlerinin alt seviyede olduğu, bu öğrencilerin sonraki eğitim ve öğretim yaşantılarında yetersiz dil gelişimi ile başladıkları saptanmıştır (Öztürk, 1995).

Alt gelir düzeydeki çocuklar yetersiz bakımla ile orta gelir düzeyindeki çocuklardan daha fazla enfeksiyondan ölmektedir. Yoksul ailelerde beslenme ve

sağlık koşullarının yetersizliğine bağlı olarak, anne rahmine düştüğü anda elverişsiz çevrede gelişen bebek hastalıklarla dünyaya gelebilmektedir (Charlesworth, 1987).

#### **2.4.2 Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnancının Eğitim ve Gelir Düzeyi ile İlişkisi**

Alan yazısı incelendiğinde ailelerin eğitim düzeyini gelir düzeyine göre değerlendirilmiş ve sonuçları açıklanmıştır. Bu araştırmada da eğitim ve gelir düzeyinin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları birlikte ele alınmıştır. Ailenin eğitim düzeyi ve gelir düzeyinin çocukların sağlıklı büyümelerini etkileyen en önemli faktörler olduğu belirtilmiştir. Çocukların sağlıklı büyümelerinde en belirleyici faktörlerin ailenin gelir ve ailelerin eğitim düzeyi olduğu belirtilmiştir (Özdemir, Erçevik ve Çalışkan, 2005). Gelir düzeyi ile eğitim düzeyinin birbiri ile olan ilişkilerini araştırmalar belirlemiştir. Bundan dolayı gelir düzeyi ve eğitim düzeyini arasındaki ilişkiyi ayırmadan yorumlamak daha doğru olacaktır.

Anne eğitim düzeyi arttıkça çocukta anti sosyal davranışların azaldığı belirlenmiştir. Eğitim düzeyi düşük olan annelerin çocuğun isteklerine sağlıklı cevap verememesi çocukta sosyal olmayan davranışların artmasına neden olmaktadır (Akbaş, 2005). Alt gelir düzeyindeki ailelerde işsizlik, eğitim yetersizliği, alt gelir düzeyi, beslenmeyi etkileyen önemli faktörler olarak görülmektedir. Bu faktörler alt gelir düzeyindeki çocukların malnütrisyon riskini artırmaktadır. Erken dönemlerdeki uzun süreli malnütrisyonun fiziksel ve zihinsel gelişimi doğrudan etkilediği savunulmaktadır (Ricciuti, 1977).

Gelir düzeyi ile akademik başarı arasındaki bağlantıyı inceleyen çalışmalarda sonuçlar, akademik başarısızlık kaynağının çoğunlukla maddi eksiklikler ve ailenin düşük eğitim seviyesinde olduğu saptanmıştır (Erdil, 2010;

Keçeli, 2008). Üst gelir düzeyindeki ebeveynler bilişsel etkinliklere ve eğitime da fazla değer vermektedirler. Bu nedenle çocuklarına eğitim için gerekli maddi ve çevresel imkanları sunmaktadırlar (Dusek, 1987). Alt gelir düzeyindeki çocuklar okulun ilk yıllarında akademik olarak akranlarından bir yıl kadar geride iken, bu fark gittikçe artmakta ve orta okul yıllarında üç yıla kadar çıkmaktadır. Böylece okul başarısızlığı alt gelir düzeyindeki çocuklar için çok sık yaşanan bir deneyim olmaktadır. Bu durumun sonucu olarak olumsuz benlik kavramı ve zihinsel becerilerde yetersizlik duygusu oluşmaktadır (Mussen ve ark., 1979). Ayrıca, alt gelir düzeyinin yetersiz olmasından kaynaklanan ailesel stres düzeyi de, çocukların akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir (Bhandari ve Burnett, 2007; Wallace, 2001). Diğer yandan, eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynler çocuklarının eğitim faaliyetlerine daha nitelikli ve etkin destek vermektedir (Çelenk, 2003; Englund, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004). Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynler çocuklarından yüksek eğitim başarıları beklemektedir ve çocuklarının problem çözme becerilerinin gelişmesine büyük önem vermektedir (McNeal Jr., 2001; Okpala, Okpala ve Smith, 2001).

Alt gelir düzeyindeki ebeveynler eğitim düzeylerinin yetersizliği nedeniyle çocuklarının derslerine yardım edememekte ve eğitimde başarı modelini oluşturamamaktadırlar. Ayrıca alt- gelir düzeyindeki çocukların akranları arasında da okulda başarılı bir model oluşturacak kişiyi görememekteyler. Bu durum sonunda orta gelir düzeyindeki ailelerin çocukları okul başarısından dolayı itibar ve statü kazanırken alt gelir düzeyindeki ailelerin çocukları okulda başarı gösterdiklerinde akranları tarafından reddedilmektedir. Bu nedenle alt gelir düzeyinde çocuklar için akranlar yetersiz okul başarıları modelini oluşturmaktadır (Mussen ve ark., 1979). Üst

gelir düzeyi (Gürşimşek, 2003) ve eğitim seviyesi fazla olan (Pena, 2000) ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerine önemli katkıda buldukları belirlenmiştir.

Orta gelir düzeyindeki aileler bilişsel ve zihinsel etkinliklere önem vermekte, genellikle okul başarısını teşvik etmekte ve ödüllendirmektedirler (Mussen ve ark., 1979). Bu nedenle orta gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının okul başarıları okula uyumda alt gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarından daha yeterli olduğu düşünülmektedir (Ogbu, 1988). Orta gelir düzeyindeki ebeveynler çocuk yetiştirirken, temel ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlı olarak içsel psikolojik özelliklerin gelişmesine daha çok ağırlık vermektedirler. Oysa alt gelir düzeyindeki ebeveynler temizlik, düzen, itaat gibi dışsal özelliklerin gelişmesine ağırlık vermektedirler (Berk, 1991). Ayrıca, yapılan araştırmalar, lise ve üstü eğitim düzeyine sahip ailelerin veya bakıcıların, eğitim seviyesi daha düşük aile veya bakıcılara göre, ilgilendikleri çocukların daha az problemlili davranış sergilediklerini ve daha az disiplin sorunları yaşadıklarını ortaya koymuştur (Fox, Platz, Donalt ve Bentley, 1995). Orta gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının alt gelir düzey çocuklarından ev ortamı, ebeveyn tutumları yönünden daha avantajlı durumda oldukları buna bağlı olarak gelişim ve akademik başarılarının daha iyi durumda olduğu ortaya konmuştur. (Baykan ve ark., 1995). Ayrıca, ailenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının sosyal becerilerinin arttığı ve disiplin sorunlarının azaldığı belirlenmiştir (Cousins, Power & Olvera-Ezzell, 1993).

Gelir ve eğitim düzeyleri arasındaki ilişkiyi yukarıda yer alan, alan yazılarda yer verilmiştir. Gelir durumunu aileyi bir çok yönden etkilerken bu etkinin sonucuda çocuklara yansımaktadır. Literatürde kendilerine anababalık konusunda bir çizgi belirlemek isteyen anne ve babalar için gelir ve eğitim düzeyinin oldukça etkin

olduğu görülmektedir. Gelir ve eğitim düzeyinin çocuklarına karşı sergiledikleri becerilerin anababalık yetkinlikleri ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir.

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve 5 yaşında çocuğu olan anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin inançlarının incelenmesi olduğu için okul öncesi eğitimi, okul öncesi eğitim kurumları, aile katılım programları, aile eğitimi programları konuları ayrıntılı biçimde ele alınması gerektiği düşünülmüştür.

## **2.5 Okul ncesi Eğitim**

Ülkemizde okul öncesi eğitim, eğitim sistemimizin ilk basamağını oluşturmaktadır. Okul ncesi eğitimde çocuğun temel psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçlarına cevap verilerek sağlam bir kişiliğin temeli atılabilir. Okul öncesindeki eğitimin kalitesi kişinin ilerleyen eğitim sürecinde aktif ve başarılı olabilmesinde önemli bir etkindir. Ülkemizde, çocuğun gelişim düzeyi, yaşı, yaşadığı çevrenin özellikleri, toplumun ihtiyaç ve beklentileri dikkate alınarak okul öncesi eğitim programları hazırlanmaktadır (Arabacı ve Aksoy, 2005).

ocuk üzerinde etki alanı en geniş olan bireyler, anne ve babalardır. Anne babalar, hem çocuklarının tüm ihtiyaçlarını karşılayan kişiler hem de çocuklarının ilk ğretmenidirler. Kişilik gelişiminin temel atıldığı dönemin olan okul öncesi dönem olduğu göz önüne alındığında anne babanın rolünü ne kadar önemli olduğu daha net anlaşılabilir. Çocuğun aile içinde kazanmış olduğu tutum ve beceriler, geliştirdiği kimlik ve değerler çocuğun ileriki yaşamında toplum içinde kazanacağı kimlik ve değerlerin belirleyicisi olacaktır (elenk, 2003).

Çocukluk, hayata hazırlayan bir dönem olarak değil, tek başına dönem olarak dşnlmelidir. Bu çerçeveden bakıldığında eğitim, tek başına gelecek için n

hazırlıktan çıkıp şimdiki zaman için de uygulanan bir olgudur. Zira hayatın her basamağında, kişinin o dönemde yapması gereken sorumlulukları vardır. Kişi yaşamının her döneminde yanlışlarını ve doğrularını kendisi yaşayarak ölçmesi önemli kılmaktadır. Yetişkinlerin olduğu kadar çocuklarında barış, adalet, sevinç, umut, nezaket, gibi temel duygulara sahip olması gerekmektedir. Yaşanmamış bir hayatın şiddet, suçluluksa isteklerin gerçekleşmediği bir hayatın sonucu olarak karşımıza çıkabilir (Ball, 1994).

Bu nedenle kişi yaşamının her evresinde olduğu gibi okul öncesi çağda da en iyi uygun deneyimlerle yaşaması son derece önemlidir. Bu çağda çocuğa sunulacak yaşantıların çeşidi ve kalitesi, yetişkinin ona verebileceği olanakların çokluluğuna bağlıdır (Oktay, 2004). Okulöncesi eğitim 0–5 yaşı içene alan, çocukların gelişmelerinin hızlı bir şekilde yol izleyen dönemdir. Yapılan çalışmalar bu çağdaki eğitim ve öğretimin sonraki hayatlarındaki kabiliyetlerini önemli bir şekilde etkilemektedir (Fidan ve Erden, 1993).

Dirim (2004)'e göre doğumdan ilköğretim yaşına kadar çocuğun benlik özelliklerine, gelişim seviyelerine; çocuğa çoklu ortam imkanları sağlayarak etkin bilgi ve deneyimler kazandıran; kültürel ve sosyal toplumun normları doğrultusunda yönelten dengeli ve sistematik bir sürece okul öncesi eğitim denir. Gürkan (1988), ise okul öncesi eğitimi, 0–5 yaş çocukların tüm gelişmelerini, uyumlu bir atmosfer içinde daha iyi olması için çaba gösteren, kabiliyetlerinin orta çıkmasına yardım eden, onları bir sonraki eğitim yaşantısına hazırlayan ve bir bütünlük içinde yer alan bir eğitim sistemi olarak açıklamıştır.

Yapılan araştırmalarda çocuk ve ebeveynleri birlikte ele alan okul öncesi programlarının sadece çocuğa yer veren programlara göre daha etkin olduğunu



ortaya konuştur. Çocuk ve ebeveyni birlikte programlarda yer alan öğrencilerin bilişsel gelişim alanında uzun soluklu ciddi gelişim kaydettiği belirtilmiştir. Bu çocukların sınıfı tekrarı ve özel eğitime ihtiyaç duyma nedenleri yaşlılarına göre daha az bulunmuştur. Ayrıca programa katılan ebeveynler çocukları için esnek ve eğitsel kazançları yüksek tutumlar geliştirmiştir. Programa katılan çocuklarının kardeşlerinde bile bilişsel gelişim anlamında ciddi ilerlemeler kaydedilmiştir (Colbert, 1979, akt., Yıldırım, 1983). Elde edilen sonuçlar, çocuğun gelişimi açısından okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliğinin oldukça önemli olduğunu göstermiştir. Okul öncesi dönemde öğretmen ve idarecilerin çocuğu ailesi ile birlikte bir bütün olarak dikkate almaları gerekmektedir. Aileye ilişkin yeterli bilgiye sahip olunamaması durumunda, çocuğun gereksinimlerinin istenen düzeyde karşılanamayacağı unutulmamalıdır.

Anne ve babanın çocuklarını daha iyi tanıması onların öğretim yaşantısını etki ederek başarılı olma oranını arttıracaktır. Çocuklara karşı davranışların belirleyicisinde hem anne hem baba hemde çocukların karakteristik özellikleri dikkate alınarak anababalık beceriler şekillenebilmektedir. Anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının belirleyicisi olarak karşımıza çıkabilmektedir.

## **2.6 Okul Öncesi Eğitim Kurumları**

Okul öncesi, şuan ki toplumlarda çocuğun ilerleyerek artan güvenli oyun olanakları ve akranlarıyla olma gereksinimlerini karşılama açısından çok önemli bir görevi yerine getirmektedirler. Ayrıca her ülkede artış gösteren çalışan kadınların, çalıştıkları süre zarfı içinde çocuklarını güvenle bırakabilecekleri bir kuruma ihtiyaç

duymaları okul öncesi kurumların temel kurulma nedenleri arasında ilk sıralarda gelmektedir (Oktay, 1994).

Fiziksel özellikler yönünden, okul öncesi kurumlarının havalandırılması iyi, ferah, çocukların özgürce hareket edebilecekleri büyük bir alana sahip olmalıdır. Bunun yanı sıra mutfak, uyku ve dinlenme alanı ile açık hava oyunları oynayabilecekleri bahçesi bulunmalıdır. Okul öncesinde etkili öğretim ortamları oluşturabilmek için mimarlık, psikoloji, çocuk gelişimi, sosyoloji ve psikoloji gibi bilim dallarının çalışmalarından faydalanmalıdır (Güleş, 2013).

Okul öncesi kurumun fiziksel şartlarının uygunluğunun yanı sıra kurumda görev yapan öğretmenin çocukları seven, onların gelişim özelliklerini iyi bilen ve bu gelişim özelliklerine uygun eğitimsel yaklaşımları görebilecek bilgi ve beceri düzeyine sahip olması da son derece önemli bir noktadır. Okul öncesi eğitim kurumundaki öğretmen iyi bir gözlemci olmalı, olabilecek olaylar hakkında önceden tahminler yürütebilmeli ve sınıftaki çocukların değişen durumlarına karşı duyarlı olmalı, çocuğun eğitimi konusunda aile ile işbirliği yapmaya hazır olmalıdır. Sağlıklı, enerjik, neşeli, bilgi ve beceri sahibi bir öğretmen, okul öncesi çocuğun, davranışları değerlendirilmesinde ve yönlendirilmesinde önemli bir faktördür (Oktay, 1994). Okul öncesi dönemde çocukların zihinsel gelişimini desteklemek için öğretmenler, onların merak güdülerini harekete geçirmeli, araştırma ve sorgulama yapmalarını sağlamalı, tahminde bulunmaları için fırsat vermeli ve neden-sonuç ilişkilerini kurmalarına yardımcı olmalıdır (Beaty, 1988). Öğretim ortamı farklı düşünmeye imkân verecek esnek ve güvenilirlik bir ortam olmalıdır (Özdemir, Bacanlı ve Sözer, 2007).

Öğretim sürecinde hareketli faaliyetin ardından, bir sözlü etkinlik veya daha sakin şekilde gerçekleştirilen bir etkinlikler düzeninin gelişmesiyle sağlanabilir. Bu aşamada ailelerin eğitime katılımı sağlanarak anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı bu süreç dahilinde programa eklenebilir. Ailelere bu becerilerin neler olduğu ve özellikleri anlatılarak çocuklarına karşı yaklaşımlarında daha bilinçli olmaları sağlanabilir. Programın hedefleri ise çocuklardaki bireysel gelişmeyi de sağlayacak şekilde belirlenmeli ve programın bu hedefleri gerçekleştirmede ne ölçüde başarılı olduğu, uygun şekilde yapılan değerlendirmelerle ortaya konulabilmelidir. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundurarak bilgi ve becerilere yaparak yaşayarak ulaşımları sağlanmalıdır (Demiriz, 2001). Yapılan değerlendirmelerde ulaşılan sonuçların anababalık becerilerine ilişkin yetkinliklerin bilinmesi, ailenin bu konuda bilgilendirilmesi, gelişmenin yetersiz olduğu konuların üzerinde daha dikkatli durulması ve ailenin bu konudaki yardımının sağlanması bakımından önemli bir noktadır (Oktay, 1994). Okul öncesi dönemde ailenin okul ile iş birliği yapması ve eğitim sürecine katılması çocuğun bilişsel ve duyuşsal gelişimini doğrudan etkilemektedir (Ömeroğlu, 1992).

## **2.7 Okul Öncesi Dönemde Aile ve Önemi**

Kişinin sağlığı için ihtiyacı olan sevgi, şefkat ve bakımını ilk sırada aile sağlamaktadır. Aile çocuğa çevresini tanıma olanağı sağlayan ve ona temel alışkanlıklar kazandıran kurumdur. Hayatında doyuma ulaşan, görevlerini etkin bir şekilde yerine getirme ve yaşadıkları topluma uygun kişi olarak yetişme önce aile çevresinde sağlanmalıdır.

Çocuğun topluma ve hayata hazırlanması için aile bir köprü olarak yapmaktadır. Aile içindeki ilişkiler ve deneyimler diğer kişilerle olan ilişkilerin de

belirleyicisi olmaktadır. Çocukluğundan beri farklı kişiliklere sahip insanlarla beraber yaşamaya başlama sonraki hayatına ve toplumsallaşmaya bir hazırlık özelliği taşımaktadır. Böylece toplumun kurallarına ve hayata ayak uydurmadaki ilk görev aileye düşmektedir (Çakıcı, 2006 Akt. Osmanoğlu, 2011).

Çocuk doğduğunda aile ve toplumun bir üyesi olmakta, ebeveynler ve evdeki bireyler ile ilk etkileşimlerini kurmaktadır. Doğumdan gelen bazı özellikler ile her çocuğun kendine özgü bir yapısı vardır. Girdiği etkileşimlerle aile üyelerinden etkilenmekte ve onları etkilemektedir. Çocuk gelişimi sosyal, duygusal, fiziksel, psikolojik açısından ilk olarak ailede biçimlenmektedir. Birey aile fertlerinin özellikleri ve tutumlarına göre karşılaştığı zorlukların üstesinden gelmekte veya birtakım sorunlar oluşmaktadır. Sağlıklı, birbirleriyle iletişim içinde, sıkıntılarını ve sevincini paylaşan, birbirlerini anlayan ve mutlu aile atmosferinde büyüyen çocuk, benlik saygısı, güvenli ve kişiliği artı yönde ilerlemiş, cesaretli, saygılı, kendini anlatabilen, olgun kişi olarak büyüyecektir. Sorumluluk verildikçe bağımsızlığı ve kendine olan güveni gelişir, hoşgörü ve anlayış gördükçe daha girişken ve başarılı olur. Çocuk, sevgi, saygı, hoşgörü, itaat etme, arkadaşlık kurma, paylaşma, cinsel kimlik rollerini de aile ortamında kazanmakta, toplumsal yaşama sağlıklı bir şekilde hazırlanmaktadır. Çocuğuna yakın ilgi gösteren, çocuğunun başarısını takdir eden ve çocuğu zor durumda kaldığında desteğini esirgemeyen anne babaların çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Satır, 1996).

Aileden öğrenilenler herşey, yaşamın ilk zamanlarında atılan temeller ve güvenli bağ hayat boyunca önemini korumaktadır. Çocuğun bilişsel gelişiminden cinsel gelişimi içine alan tam ve sağlıklı bir kişi olmasında ailenin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Ailedeki ilişkilerin iyi olması, ebeveyn davranışları, öncelikle en

temel olan güven duygusu içinde anne ile ilişkileri ve diğer aile bireylerinin özellikleri çocuğun psikolojik açıdan önemli rol oynamaktadır. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkileri dünyayı güvenli ve yaşamaya değer kılmaktadır. Öte yandan ise korkulacak, güvensiz bir yer olarak algılamalarına sebep olacaktır (Yörükoğlu, 2000).

Okul öncesi dönemde aile çocuğu tüm gelişimden en büyük etkiye sahiptir. Çocuğun aile içerisinde edindiği tutum ve davranışlar daha sonraki hayatını da etkilemekte ve kişiliğinin gelişimde temel oluşturmaktadır. Güçlü çocukları, güçlü anne babalar yetiştirir. Bu nedenle en hassas dönemde olan çocuklarını geleceğe hazırlarken kendi tutum ve davranışlarının farkında olmaları büyük bir öneme sahiptir. Yapılan araştırmalarda duygusal ilgisizlik ile anne yoksunluğu arasında bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmalarda ebeveyn ile çocuk arasındaki sevgi bağının kaybedilmesi, anti sosyal çocuk davranışlarının en önemli nedeni arasında gösterilmiştir (Bıyıklı, 1983). Bu dönemde anne ve babaların çocuklarına sergiledikleri tutumlar yetkinliklerini ortaya çıkabilmektedir. Anababalık becerleri anne ve babaların çocuklarına gösterdikleri sevgi, saygı, hoşgörü, anlayış, sınırlılıklar ve yaptırımları dikkate alarak bu konudaki yetkinlik inançlarının ölçülmesine ve kendilerini de bu konuda değerlendirmelerini sağlayacaktır. Okul öncesi eğitime devam eden çocuğu olan ailelerin imkanları doğrultusunda çocuklarının yanında olarak en yakın gözlerle çocuklarını takip etmesi öğretmen içinde etkili bir eğitim verebilme imkanı sağlayacaktır.

## **2.8 Dünyada ve Türkiyede Uygulanan Aile Eğitim Programları**

Türkiye’de uygulanan aile eğitim programlarının amacı; aile bireylerinin yaşamlarını sürdürmeleri ve geliştirmelerine, hayat boyu farklı durumlara ve gelişim

görevlerine uyumları, buldukları bireysel ve çevre faaliyetlerinde amaçlarını anlayıp bunları aktif şekilde kullanarak, çıkacak sorunları önlemelerine ve olası problemlerle de farklı çözüm önerileri bulmalarına yarar sağlayacaktır.

Aile Eğitim Programı, öncelikle Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü tarafından 2009'da uygulanan "Aile Eğitim İhtiyaç Analizi Projesi" ile meydana gelmiştir. 2009 yılında "Aile Eğitim Müfredat Geliştirme Projesi" yenilenmiştir. Proje ile birlikte Türkiye'de ailelerin gereksimleri yolunda amaçlanan temel bilgi ihtiyaçları gidermek için 5 alanda toplam 26 modülden oluşmaktadır. Bunlar;

- ✓ Hayatın İlk Çeyreği (modül 01): Çocukların gelişimleri dışında oluşabilecek olayları gözden kaçırmamalarına, davranış sorunları ile başa çıkabilme yöntemlerini açıklamaktadır.
- ✓ Evlilik ve Aile Hayatı (modül 02): Sağlıklı bir evliliğin gerektirdiği davranışları bilmelerine ve aile ilişkilerini kuvvetlendirecek becerileri kazanmalarına destek sağlayacaktır.
- ✓ Aile Yaşam Becerileri (modül 03): Çocukların sağlıklı iletişim becerilerine sahip olması için düzenlenmiştir.
- ✓ Okul ve Aile (modül 04): Okul deneyimlerini gelişmesinde bilgi veyeteneklere sahip olmalarına yardımcı olmaktadır.
- ✓ Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri (modül 05): Üstün yetenek çocukların eğitiminde yarar sağlaması için düzenlenmiştir.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de aile eğitim programları daha çok sosyoekonomik düzeyi düşük, risk altındaki ailelerin çocuklarına hizmet sunar. Bu bölgelerde yaşayan aileler çocuklarını yetiştirirken yaşadıkları zorluklarla nasıl başa

çıkabilecekleri ve nereye başvurabilecekleri konusunda belirsizlik yaşarlar. Aile eğitim programları da bu aileleri ilgili kurumlara yönlendirir ve onları kendi sorunlarına çözüm bulmaları sürecinde aktif hale getirir. Ayrıca evde çocukla etkileşimde bulunan büyük kardeş, büyük anne vb. bireylerin de çocuğun eğitiminde aldıkları rolü daha sağlıklı yerine getirmelerini sağlar (Temel, 2003).

Türkiye’de Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Milli Eğitim Bakanlığı ve Sivil Toplum Kuruluşları, üniversitelerin yardımı ile aile eğitim programları uygulanmaktadır.

### **2.8.1 KKTC’de Uygulanan Aile Eğitim Programları**

KKTC’de çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’na bağlı Sosyal Hizmetler Dairesi tarafından hayata geçirilen “Aile Eğitim Programı” kapsamında, katılımcılara evlilik ve aile hayatı, etkili ebeveynlik, sağlıklı aile, ailenin kendi kaynaklarını kullanarak problem çözme becerisi kazanması gibi konularda eğitim verilmektedir.

Aile Eğitim Programı çerçevesinde, Sosyal Hizmetler Dairesi'nde yer alan Sosyal Hizmet Memurları "Aile Eğitim Programı Eğitici Eğitimi"ne tabi tutulmuştur. Bu eğitim ile sosyal hizmet uzmanlarının yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Sosyal hizmet uzmanlarının desteği ile düzenlenen Aile Eğitim Programı eğitimleri ile; mutlu, huzurlu ve sağlıklı ailelerin olmasında büyük yarar sağlamaktadır. Aile içi süreçleri etkin kılarak aile hayat kalitesini artırmak, kadının sosyal ve çalışma hayatına daha çok katılımına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

### **2.9 Okul Öncesi Dönemde Aile Eğitimi Programları**

Aile eğitimi anne babaların çocuklarını her yönüyle tam yetiştirmelerini sağlamayı hedefleyen faaliyetlerin tümüdür (Üstünoğlu, 1991).

Anne ve baba eğitiminin farklı tanımları bulunmaktadır, ancak tümünün ortak noktası anne-babalık konusunda değişik alanlarda bilgi ve farkındalık kazandırmak nedeniyle tasarlanmış programlar olmalarıdır. Araştırmacıların da tartıştığı gibi, ebeveyn eğitime programları, amaçları, içerikleri, kullanılan materyaller altında yatan teorileri, yer, katılımcılar hakkındaki bilgileri, eğitimcileri ve iletişim sıklıkları bakımından değişiklik gösterebilirler. Aile eğitimi evde yada dış ortamda gerçekleştirilebilir. Dolaylı teknikler yoluyla da yapılabilir; materyaller ya katılımcılara hazırdan sağlanır ya da katılımcıların kendi hazırladıkları materyaller kullanılır (Güzel, 2006).

Çocuğun kişilik gelişiminde, olumlu davranış kazanımında, ruhsal ve fiziksel yönden sağlıklı, kendi kendine yetebilen, kendine ve yaşadığı dünyaya faydalı bir birey olarak yetişmesinde ailenin rolü önemlidir. Hızla gelişen dünyamızda, bilim ve teknolojiye gelişmelerle, toplumların aile ve çocuga bakış açısı değişmektedir. Ailelerin, çocuk yetiştirme konusunda geleneksel tutumlardan uzaklaşması gerektiği görüşü tartışmasız bir şekilde kabul edilmektedir. Bunun yanı sıra, aileler de çocuklarını tanıma, çocuklarının gelişimini destekleme ve anne-babalıkla ilgili olumlu duygular geliştirme konusunda daha çok yardıma gereksinim duymaktadırlar. Son yıllarda, dünyada, aile eğitiminin önemi daha çok anlaşılmış ve bununla ilgili yapılan çalışmalara ağırlık verilmeye başlanmıştır. Çeşitli kuruluşlar tarafından, çocuk gelişimi, eğitimi, olumsuz davranışların giderilmesi, ailenin çocuk yetiştirme ile ilgili bilinçlendirilmesi, çocuga karşı olumlu tutum geliştirmesi gibi konularda ailelere yönelik planlı ve sistemli bir şekilde programlar düzenlenmektedir (Şahin ve Kalburan, 2009).

Myers (1996)'a göre, aile eğitim programlarının bazı avantajları vardır. Bunlar:



- Çocuğa bakan kişileri desteklemek ve eğitmek, çocuğun yanında çocuğa bakan kişilere de yarar sağlayabilir.
- Bu programlar yoluyla ebeveynlerin çocuğun eğitimi ve gelişimi konusundaki sorumluluğu artar.
- Anne babalar evde var olan imkânlarla çocuğun zihinsel, duygusal, sosyal, psikomotor ve dil gelişimlerini destekleyebilirler.
- Anne babalara güç vermek, gelişmelerin uzun dönemde sürmesine yardım eder.
- Bu tür programlar bütünlüyci bir yaklaşımı teşvik ederler. Sağlık beslenme ve psiko-sosyal gelişim alanlarından farklı unsurları bir araya getirerek anne babaları etkili ve verimli hale getirir.
- Özellikle bir merkez kurma ile karşılaştırıldığında anne baba eğitimi daha ucuz şekilde yaygınlaştırılabilir.

Dünyada farklı demografik özelliklere sahip ailelere yönelik pek çok farklı aile eğitimi programı uygulandığı görülmektedir. Bu programlar; problem çözme ve sosyal beceri kazandırma odaklı programlar (Eddy, Reid ve Fetrow, 2000), bilişsel davranışçı programlar (Gross ve Grady, 2002), iletişim becerilerini geliştirme ve davranışları yönetme odaklı programlar (Gordon, 2002) olarak sınıflandırılabilir.

Tüm dünyada farklı özelliklere sahip ailelere göre aile eğitimi programı uygulandığı görülmektedir. Bu programlar; problem çözme ve sosyal beceri kazandırma odaklı programlar (Eddy, Reid ve Fetrow, 2000), bilişsel davranışçı programlar (Gross ve Grady, 2002), iletişim becerilerini geliştirme ve davranışları yönetme odaklı programlar (Gordon, 2002) olarak sınıflandırılabilir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde özellikle erken çocukluk dönemine yönelik geliştirilen ve uygulanan programlar göze çarpmaktadır. Hazırlanan programlar anne

ve babaların ihtiyaçlarına göre düzenlenmektedir. Head Start, STEP (Etkili Anne-Babalık Becerileri için Sistemik Eğitim Programı), PET (Etkili Anne-Baba Eğitim Programı) bu programlardan bazılarıdır (Kocabaş, 2006).

Hollanda Hükümeti tarafından, küçük yaşta çocukları olan (4-5 yaş) göçmen ailelere yönelik hazırlanan ve uygulanan aile eğitim programlarından biri Opstap Opnieuw (OO)'dur. Program İsrail'de uygulanan HIPPY'ye (Okulöncesi Çocukları İçin Evde Eğitim Programı) oldukça benzemektedir. Anne çocuk etkileşimini güçlendirmeyi amaçlayan programın temel amacı, çocukların zihinsel gelişimini sağlamak, dil becerilerini desteklemek, anne-çocuk etkileşiminin kalitesini artırmak, anne-çocuk arasındaki sosyal ve duygusal bağın güçlendirilmesine katkı sağlamaktır. Program aynı zamanda, çocuğun matematiksel kavram bilgisini ve kelime hazinesi artırmayı, okuma-yazma, okuduğunu anlama ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Tuijl ve Leseman, 2004).

Psiko-egitimsel ebeveynlik programı, ABD'de uygulanan ve anne-babaların çocuk yetiştirmede olumsuz tutumlar geliştirmesini önlemeyi amaçlayan bir programdır (Nicholson, Anderson, Fox ve Brenner, 2002). Programın temel amacı, ailenin gizil güçlerini ortaya çıkarmaktır. Bunun için program dört ana bölüme ayrılmıştır ve her bölümde bir takım uygulamalar gerçekleştirilmektedir. Programın birinci bölümünde, ebeveynlerin duygu ve düşüncelerinin küçük çocuklarından nasıl etkilendiği üzerinde durulmaktadır. İkinci bölümde ebeveynlerin çocuklarından nasıl bir gelişim bekledikleri tespit edilmektedir. Üçüncü ve dördüncü bölümlerde ise ebeveynlere disiplin stratejileri öğretilmekte, olumsuz davranışlarının azalması ve benlik saygılarının artırılması sağlanmaktadır. Böylece ebeveynlerin çocukları ile sağlıklı iletişim kurmalarına yardımcı olunmaktadır.

Bir diğer aile katılım programı olan Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın Hareketi, ABD'nin Pennsylvania eyaletinde uygulanmıştır. Programın amacı, aile katılımının sağlanarak, öğrencilerin akademik başarılarının artırılması ve okul performanslarının güçlendirilmesidir. Uygulama sonuçlarına göre, programa katılan ailelerin demografik özellikleri programın etkililiği üzerinde oldukça etkilidir. Programa katılan ailelerin ortalama yaşları, eğitim durumları, sosyo-ekonomik düzeyi gibi özellikler programın verimliliğini olumlu ve olumsuz yönde etkilemiştir (Mitchell, 2006).

Maloney (2005) tarafından geliştirilen ve uygulanan bir diğer aile katılım programı, "Mindful Parenting Program"dır. Programın temel amacı, boşanmış annelerin okul öncesi dönemde bulunan çocukları arasındaki ilişkileri geliştirmektir. Program deneme amaçlı, 16 anneye, 3 ay, toplam 15 saat uygulanmıştır. Uygulama sonucunda annelerin annelik rolleri ile ilgili farkındalıklarının arttığı ve çocukları ile ilişkilerinin belli bir düzeye kadar geliştiği belirlenmiştir. Bilim ve teknoloji hızla geliştiği gibi ailelerin de tutum ve yaşantıları değişmektedir. Değişen koşullara ailenin uyum sağlayabilmesi için çocuğun eğitimi, iletişimi, problem çözme gibi pek çok alanda yardıma ihtiyaç duymaktadır. İşte aile eğitim programları bu ihtiyaçları karşılama yönünden yapılan çalışmaların başında gelmektedir.

## **2.10 Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılım Programları**

Okulöncesi çağda çocukların eğitim ile ilgili hedeflerini saptarken çocuğu tek bireymiş gibi düşünmek mümkün değildir, çocuk aileden ayrı düşünülemez. Eğitimci olumlu bir okulöncesi eğitimini belirleyekse, anne baba, aile eğitimini de içine katmalıdır (Cömert ve Güleç, 2004).

Yapılan araştırmalar, aile katılımı destekli öğretim uygulamalarının okul öncesi dönem öğrencilerinin gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur (Gürşimşek, 2003). Okul ve aile işbirliği, ailelerin eğitim sürecinin işleyişini bilmeleri ve eğitim programlarının yürütülmesine katkı sağlamaları ve okula karşı olumlu tutumlar geliştirebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Aile katılım çalışmalarında bulunan aileler, çocuklarını hayata hazırlamak gibi bilgilerini arttırmaktadır. Bu sayede aileler çocuklarını daha iyi tanımakta ve onların gelişimine olumlu katkıda bulunmaktadır (Temel, 2001).

Çocuğun okuldaki etkinliklere katılım düzeyinin ailenin yapısından ve yaşam tarzından etkilendiği görülmektedir. Okul ve aile işbirliği öğretmenlerin çocukların ailesini daha iyi tanımasını sağlar hem de ailenin çocuklarının okuduğu okulu daha iyi anlamasına yardımcı olur. Bu sayede anne baba okulda uygulanan programı yakından görür ve çocukların etkinliklere katılım düzeyini gözlemleme imkânı bulur. Aynı zamanda anne ve babalar okulda çocuklarının oynadığı rollerin ve öğretmenini rolünün farkına varır. Okul aile iş birliği sayesinde anne ve babalar çocukların eğitimlerini nasıl destekleyecekleri konusunda fikir sahibi olurlar. Bundan dolayı, okul öncesi eğitim, ailelerin tüm etkinliklere katılımları oldukça önemlidir (İşmen ve Yıldız, 1996; Kieff ve Wellhousen, 2000).

Aile eğitime aktif katılımları; ailelerin eğitilmesi, desteklenmesi ve eğitime sürecine katılımlarının teşvik edilmesi, çocukların tecrübelerinin, ev ile okulları arasındaki bağı artması ve devamlılığın ile çoğalması ailelerin katılımlarına yönelik sistemli bir yaklaşımı oluşturmaktadır. Veliler, öğretmenler tarafından kendilerini dinlemesinden, en önemli varlıkları olan çocuklarının ile ilgili bilgileri akyarmaktan, çocukların bakımlarıyla ilgili tercihler sunmaktan ve veli olarak sorumluluklarına

destek verildiğinde kendi yapabileceklerinin farkına varırlar. Programa katılan ailelerin iletişim içinde olmaları da aileler için destek ve teşvik sağlayacaktır. Öğretmenler; aile katılımı yüksek olduğunda; çocuklar hakkında ev ve aile ortamlarını da içeren daha geniş bilgiye sahip olacaklarından, çocukların evle bağlantılı kişisel ihtiyaçlarına, stres faktörlerine daha ilgili olacak, çocukların ve ailelerin gereksinimlerini daha olumlu ve çocuk merkeze alan aktif bir şekilde yaklaşmasına yardımcı olurlar. Aileler, öğretmenlere destek olabilecek özel bilgi ve kabiliyetlere sahip olabilirler ve katkılarına saygı duyarak ve değer gördüğünü hissetmek oldukça önemli bir yer teşkil etmektedir. Eğitim kurumu ve evle ilişkisi bu paylaşım, etkileşim ve katılımın düzenli ele alınması hem aileler hem de öğretmenlerin çocukların gelişimine nazaran ihtiyaçlarını uygulamasına olanak sağlar (Ensari; Hoşcan ve Zenbat, 1999).

Sonuç olarak, okul ve aile değişik toplumsal birliklerdir. Değişik istekler tarafından yönlendirilmişlerdir. Bu iki değişik birliğin çocukların eğitim ve öğretimleri konusunda çıkar iş birliğine girilmesi gerekmektedir (Şimşek ve Tanaydın, 2001).

Ailenin okul öncesi eğitime katkılarının faydalarını aşağıdaki gibi özetlemiştir.

- ✓ Ebeveynlerin ilk olarak kuruma olan güvenini sağlamaktadır.
- ✓ Çocuğunun tüm öğrenmeleri ile tanışınca çok mutlu olur.
- ✓ Çocuklarının gelişimleri hakkında bilgi sahibi olurlar.
- ✓ Bazı durumlarda ailenin özel ilgileri, becerileri okul öncesi faaliyetleri içinde yararlı biçimde yer alabilmektedir.

Ailelerin çocukların eğitimlerine katılımının devamlılığı, uygulanan programların iyi planlanmış ve tüm metodları içerecek biçimde olmasına bağlıdır. Bu bağlamda aile katılımının oluşturulduğu yerler, beş madde de incelenebilir (Cömert ve Güleç, 2004):

1. Öğrenen Olarak Aile
2. Öğreten Olarak Aile
3. Bilgi Kaynağı Olarak Aile
4. Destekleyici Olarak Aile
5. Danışman ve Karar Verici Olarak Aile

Okul ve aile devamlı ilişkide olması ve olumlu yönde ilerlemesi, çocuklara olumlu yansıtacağı unutulmamalıdır. Öğretmen ve ebeveynler bunun bilincinde olarak çıkacak olan sorunların üstesinden kolayca gelebilirler.

Eğitim alanındaki hızlı gelişmeler ve kadınında geçmişe göre iş hayatında daha aktif olması okul öncesi kurumlara olan ihtiyacın artmasına sebep olmuştur. Okul öncesi kurumları çocuklarına doğru yaklaşımları açısından ailelerin en büyük yardımcısı konumuna gelmiştir. Aile ile okul öncesi eğitim kurumların birlikteliğinden en büyük yarar sağlanabilmesi için aile katılımı, işbirliği, saygı ve güvenin olması gerekmektedir.

## **2.11 Konu ile İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde araştırma ile ilgili olarak yapılan çalışmalar konularına göre sıralanmıştır.

Kaner, Şekercioğlu ve Yellice-Yüksel (2007), tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin ve anne-babalar incelenmiştir. Araştırmaya 632 anne, 229 baba katılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların anne-baba olma

durumuna, aile gelir düzeyine, okulun sosyo ekonomik durumuna, eğitim durumuna ve çocuk sayısına göre yetkinlik puanlarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan, anne ve babaların yaşlarına göre anne babalık yetkinlik puanları farklılaşmıştır. 35 yaş ve altı ve 36-40 yaş gruplarında bulunan annelerin yetkinlik puanları 41 yaş ve üzeri grubunda bulunan annelere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Babaların yaşlarına göre yetkinlik inançları incelenmiş, 36-60 yaş grubu babaların yetkinlik inancalarının 41 yaş ve üzeri grubu babalara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Kendall ve Bloomfield (2005), çalışmalarında ebeveyn yetkinlik inancını ölçen geçerli bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Aile katılım programlarına ebeveynlerin, araştırmacıların ve resmi kurumların ilgisinin her geçen gün arttığını fakat literatürde, uygulanan aile katılım programlarının ebeveynlerin farklı yetkinlikleri üzerindeki etkilerini belirlemek için geçerli bir ölçme aracının bulunmadığı ifade edilmiştir. Çalışma kapsamında geçerliği ve güvenilirliği hesaplanan ebeveyn yetkinlik ölçeği, aile katılım programlarına katılan ve katılmayan ebeveynlere uygulanmıştır. Ayrıca katılımcıların bazı demografik özelliklerine göre yetkinlik puanları karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, anne eğitim düzeyinin anababalık yetkinlik inancının önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babalar çocuk yetiştirme konusunda kendilerini daha yetkin görmektedir. Eğitimlerine devam eden annelerin, küçük yaşta eğitimlerine ara veren annelere göre ebeveyn yetkinlik puanları daha yüksek bulunmuştur. Ebeveynlerin eğitim düzeyi değişkeni, geliştirilen ölçme araçlarının boyutların varyanslarını açıklayan en önemli değişken olmuştur. Bu

durum eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin farklı anne babalık rollerinde kendilerini daha çok yeterli gördüklerini işaret etmiştir.

Coleman & Karraker (2000), yürüttükleri araştırmada ebeveyn yetkinliği, genel yetkinlik, ebeveyn memnuniyeti çocuk ve anne özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 145 anne katılmıştır. Demografik bilgi formu ve ebeveyn yetkinliğini ölçen çeşitli testler araştırmada kullanılmıştır. Sonuçlara bakıldığında, eğitim seviyesi fazla olan annelerin yetkinlik inancının eğitim seviyesi düşük olan annelere oranla yüksek olduğu belirlenmiştir. Aile gelirinin, anne yetkinliği ile pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkili olduğu raporlanmıştır. Ayrıca, annelik yapmaktan zevk almanın annelik yetkinliğinin pozitif bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Holloway, Suzuki, Yamamoto & Behrens (2005) çalışmalarında Japon annelerin ebeveyn yetkinlik kaynaklarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda annelerin çocuklukları ile ilgili yaşantıları, eşinden ve yakın çevresinden almış olduğu desteğe yönelik memnuniyetleri ve eğitim düzeyleri ile ebeveyn yetkinlikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmaya 116 anne katılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda gerekli verileri toplamak için görüşme yapılmış ve anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, annelerin çocukları ile ilgili pozitif yaşantılarının, eşinden ve yakın çevresinden almış olduğu desteğe yönelik memnuniyet düzeyinin yüksek ebeveyn yetkinlik algısı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan, anne eğitim düzeyinin ebeveyn yetkinliğinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı anlaşılmıştır.

Sevigny ve Loutzenhiser (2010), çalışmalarında küçük yaşta çocuğu olan anne ve babaların ebeveyn yetkinliklerindeki farklılıklara neden olan değişkenleri



incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda 62 çift çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmada, ebeveyn yetkinlik öz-değerlendirme ölçeği, genel yetkinlik ölçeği, genel depresyon ölçeği, ebeveyn stres ölçeği ve sosyal işlevsellik ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlara bakıldığında, babaların ebeveyn yetkinlik puanlarını ebeveyn stres puanları ve sosyal işlevsellik puanlarının yordadığı anlaşılmıştır. Annelerin ebeveyn yetkinlik puanlarını ise genel yetkinlik puanları ve sosyal işlevsellik puanları yordamıştır. Araştırma sonucunda, anne ve babaların ebeveyn yetkinlikleri üzerinde farklı değişkenlerin etkili olabileceği, anne ve babanın ebeveynlik yetkinliklerini etkileyebilecek değişkenlerin genişletilmiş teorik çerçeveler temelinde ele alınarak incelenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Jacobson ve Engelbrecht (2000) gerçekleştirdikleri araştırmada Teksas'ta yaşayan çocukların deneyimlerini, öğrenme biçimlerini, eğitim ile ilgili gereksinimlerini belirlemek ve bir öğretim programı geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, beş yaş ve altı çocuğa sahip 740 ailenin çalışmaya katılması sağlanmıştır. Bir ihtiyaç değerlendirme formu, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların eğitime olan ilgililerinin ve öğrenme biçimlerinin benzerlik gösterdiği anlaşılmıştır. Aile merkezli konulardan çok çocuk merkezli konuların katılımcıların ilgisini daha fazla çektiği anlaşılmıştır. Üniversite mezunu olan ve olmayan ebeveynler karşılaştırılmış ve ebeveyn grupları arasında anne-babalık bilgisi, anne babalıkta kullanılan öğrenme stratejileri, kullandıkları eğitim metotları ve yardım arama düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Üniversite mezunu olmayan ebeveynlerin öğretmen ve diğer ebeveynler ile daha iyi iletişim kurdukları belirlenmiştir. Üniversite mezunu ailelerin bilgi kaynağı olarak yazılı materyalleri daha çok tercih ettiği, üniversite mezunu

olmayan ailelerin ise bilgi kaynağı olarak öğretmenleri tercih ettiği anlaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda hedef kitlenin ihtiyaçlarına cevap verecek bir aile katılım programı hazırlanmıştır (Jacobson ve Engelbrecht, 2000).

Gürşimşek (2003) araştırmasında, ailenin eğitim sürecine katılım düzeyi etkileyen değişkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda, 98 kız öğrenci ve 102 erkek öğrencinin ve bu öğrencilerin ailelerinin araştırmaya katılımı sağlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin evde ve okulda çocuklarının eğitime katılım amaçlı etkinliklere oranla daha az gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca, eğitim sürecine katılımları ile çocukların gözlenen psikolojik ve sosyal gelişim seviyeleri arasında pozitif yönlü sonuç bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, ebeveynlerin çocukları ile birlikte aktif olarak geçirdikleri zamanın çocukların gelişimine olumlu yönde katkıda bulunabileceği şeklinde yorumlanmıştır.

Arabacı ve Aksoy (2005), yürüttükleri araştırmada, annelerin okul öncesi eğitime katılım programının bilgi seviyeleri incelemeyi amaçlamıştır. Ankara ili Gölbaşı ilçesine gerçekleştirilen araştırmaya toplam 50 anne katılmıştır. Deney grubunda katılanlara sekiz hafta eğitim uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, uygulanan programın etkili olduğu, deney grubunda yer alan katılımcıların okul öncesi eğitim bilgi seviyelerinde anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir.

Holt (2006) tarafından gerçekleşen araştırmada, geliştirilen aile eğitim programının etkililiği incelenmiştir. Bu doğrultuda, 27 kadın ve 3 erkek araştırmaya dahil edilmiştir. Hazırlanan program okul, aile ve uzmanların iş birliği ile uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ailenin eğitim düzeyinin programdan elde edilen kazanımlar ile ilişkili olduğu, eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin uygulanan programda daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Yapılan uygulamalar genel olarak

değerlendirildiğinde, programın ebeveynlerin yaşam kalitesini artırdığı ve aile eğitimi üzerinde oldukça önemli bir etki oluşturduğu belirlenmiştir.

Çocukları okul öncesi eğitime devam eden babaların, eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen çeşitli etmenleri araştırmayı amaçlamıştır. İzmir ilinin 3 ilçelerinde gerçekleştirilen araştırmaya 161 baba katılmıştır. Sonuçlara göre, babaların çocukları ile aktif biçimde geçirdikleri günlük süre ile eğitime katılım düzeyleri arasında anlamlı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Baba katılımının desteklediği ve desteklenmediği kuramların karşılaştırılması sonuçlarına göre ise, katılım sağlamayı amaçlayan okullarda eğitim gören çocukların babaların katılım seviye ve isteklerinde anlamlı sonuç olduğunu belirlenmiştir (Gürşimşek, Kefi ve Girgin 2007).

Magill-Evans, Harrison, Benzies, Gierl ve Kimak (2007) gerçekleştirdikleri araştırmada, hazırladıkları aile katılım programının ilk kez baba olan erkekler üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Program süresince ev ziyaretleri gerçekleştirilmiş, video gösterileri gerçekleştirilmiş ve rol model davranışlar sergilenmiştir. Araştırmaya 162 erkek katılmıştır. Katılımcılar kontrol (n=81) ve deney grubu (n=81) olarak iki gruba ayrılmıştır. Sonuçlara bakıldığında programın babalar üzerinde olumlu etkilerinin olduğu anlaşılmıştır. Deney grubunda bulunan babaların çocukların bilişsel gelişimini takip etme ve destekleme konusunda yetkinliklerinin arttığı gözlenmiştir.

Demir ve Gündüz (2014) yaptıkları araştırmada Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği Türkçe'ye uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmaktır. Araştırmanın çalışma grubu Malatya'da ikamet eden, çocukları ortaokula ve liseye devam eden ve 0-18 yaş aile eğitimine katılan 747 anne babalar oluşturmaktadır. Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği'nin çeviri çalışması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak ölçek

Türkçeye çevrilmiş ve ikinci aşamada ise çeviri geçerliği çalışması yapılmıştır. Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin % 55'ini açıklayan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ayrıca ölçeğin özgünl formunda yer alan maddelerden sadece birisi, kültürümüzle uyuşmadığı düşünülen maddeler ölçekten atılmış, ölçeğin uyarlanmış hali 11 maddeden oluşmuştur. Tüm bu bulgular, ölçeğin 11 maddelik tek faktörlü halinin Türkiye'deki ebeveyn popülasyonu üzerinde geçerli ve güvenilir bir biçimde kullanılabileceğini göstermişlerdir.

Gülay Ogelman ve Çiftci Topaloğlu (2013) yaptıkları araştırmada 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı puanları ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 227 çocuk ve anne-babasından oluşmaktadır. Çocukların sosyal yetkinlik puanları cinsiyetlerine, anne-baba mesleğine ve anne-baba eğitim durumuna göre; saldırganlık puanları, anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Mesleklerine göre annelerin ebeveyn özyeterliği algıları anlamlı bir fark gösterirken, babaların ebeveyn özyeterliği algılarında anlamlı bir farklılık söz konusu olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Özyürek ve Tezel Şahin (2005) yaptıkları araştırmada 5-6 yaş grubunda çocuğu olan anne ve babaların çocuklarına karşı tutumlarının incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 381 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda annelerin çocuklarına karşı tutumlarının babalara göre daha demokratik olduğu anne baba tutumlarının, anne babanın öğrenim düzeyi ve mesleği, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı ile ailede diğer bireylerin varlığından etkilendiğini saptamışlardır.

Özbey, Türkoğlu ve Büyüktanır Buldur (2014) yaptıkları araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimine ilişkin yetkinlik inançlarının;

öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, kıdemleri, yaşları, mesleği tercih etme sebepleri, sınılarındaki çocukların sosyoekonomik durumları ve öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ve Sivas il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumları ve özel okul öncesi eğitim kurumlarının 3–5 yaş grubunda görev yapan 155 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin karakter yetkinliği inançlarının mezun oldukları okul türü ve mesleği tercih etme sebeplerine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Yaşları, kıdemleri ve sınıflarındaki çocukların gelir durum değişkenleri açısından anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile çocuk sevme düzeyleri arasında pozitif, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Şenol (2012) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmıştır. Afyonkarahisar il merkezinde görev yapmakta olan 181 okul öncesi öğretmeni ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan 164 okul öncesi öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

## Bölüm 3

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren-örneklem belirleme süreci, veri toplama aracı, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmektedir.

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu çalışma tarama modeli betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, halen olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalardır. Bu tür çalışmalarda olan durum, olgu, birey ya da nesne, kendi şartları içerisinde ve olduğu gibi tanımlama ile uğraşır (Karasar, 2006). İlk ve asıl araştırma eylemi olan betimsel araştırma bilginin anlaşılması ve artırılmasında önemli rol oynamaktadır. Üst düzey araştırmalarda doğru bir betimleme olmadan doğru sonuca ulaşmak neredeyse imkansızdır (Balcı, 2005).

#### 3.2 Çalışma Grubu

KKTC'deki okul öncesi eğitimde kurumunda öğrenim gören, 5 yaşında çocuğu olan anne ve babalar araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenen Girne, Lefkoşa, Güzelyurt ve Mağusa'da okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören 5 yaş çocuğu olan anne babalar örnekleme dâhil edilmiştir. Örneklem, %46.10 (n=266) anne ve baba Girne'den, %24.95 (n=144) anne ve baba Lefkoşa'dan %11.26 (n=65) anne ve baba Güzelyurt'tan ve %17.67 (n=102) anne ve baba Mağusa'dan olmak üzere toplam 577 anne ve babadan oluşmaktadır. Bu çalışma grubu 383 anne ve 194 babadan meydana

gelmektedir. Örnekleme oluşturan anne ve babalar ile ilgili detaylı bilgiler aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Araştırmaya katılan anne ve babaların frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Anne ve Babaların Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Katılma Durumu	n	%
Anne	383	66.3
Baba	194	33.6

Araştırmaya katılan annelerin yaşlarına göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2: Annelerin Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri

Yaş	n	%
19-25	26	4,5
26-30	139	24,1
31-35	227	39,3
36-40	144	25,0
41 ve üstü	41	7,1
Toplam	577	100,0

Araştırmaya katılan babaların yaşlarına göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3: Babaların Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Yaş	n	%
26-30	25	4.3
31-35	214	37.1
36-40	210	36.4
41 ve üstü	128	22.2
Toplam	577	100,0

Araştırmaya katılan annelerin eğitim durumlarına göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4: Annelerin Eğitim Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Eğitim Durumu	n	%
İlkokul	105	18.2
Orta okul	80	13.9
Lise	229	39.7
Üniversite ve üstü	163	28.2
Toplam	577	100.0

Tablo 4’de görüldüğü üzere annelerin %18.2’si ilkokul, %13.9’u orta okul, %39.7’si lise, %28.2’si de üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahiptir.

Araştırmaya katılan babaların eğitim durumlarına göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5: Babaların Eğitim Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Eğitim Durumu	n	%
İlkokul	113	19.6
Orta okul	69	12.0
Lise	210	36.4
Üniversite ve üstü	185	32.1
Toplam	577	100.0

Tablo 5’te annelerin %19.6’sı ilkokul, %12’si orta okul, %36.4’ü lise, %32.1’i de üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan annelerin mesleklerine göre frekans ve yüzdeler dağılımları Tablo 6’te gösterilmektedir.



Tablo 6: Annelerin Mesleklerine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Meslek	n	%
Kamu görevlisi	67	11,6
Serbest meslek	42	7,3
Özel sektör	117	20,3
İşçi	26	4,5
Çalışmıyor	325	56,3
Toplam	577	100,0

Tablo 6’da araştırmada yer alan annelerin%11.6’s kamu görevlisi, %7.3’ü serbest meslek, %20.3’özel sektörde, %4.5’i işçi olarak çalışırken %56.3 ‘ünün çalışmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan babaların mesleklerine göre dağılımları Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 7: Babaların Mesleklerine Göre Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

Meslek	n	%
Kamu görevlisi	157	27,2
Serbest meslek	121	21,0
Özel sektör	213	36,9
İşçi	78	13,5
Çalışmıyor	8	1,4
Toplam	577	100,0

Tablo 7’te araştırmaya katılan babaların%27.2’si kamu görevlisi, %21’i serbest meslek, %36.9’u özel sektörde, %13.5’i işçi olarak çalışırken %1.4’ünün ise çalışmıyor oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan ailelerin gelir düzeylerine göre frekansları ile yüzdeleri Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8: Ailelerin Gelir Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımı

Ailenin Gelir Düzeyi	n	%
Alt gelir	158	27.4
Orta gelir	243	42.1
Üst gelir	176	30.5
Toplam	577	100.0

Araştırmaya katılan ailelerin %27.4'ü alt, %42.1'i orta ve %30.5'i üstü gelir düzeyine sahiptir.

Araştırmaya katılan ailelerin aile yapılarına göre dağılımları Tablo 9'de gösterilmektedir.

Tablo 9: Ailelerin Yapılarına Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımları

Ailenin yapısı	n	%
Çekirdek	525	91,0
Kalabalık	52	9,0
Toplam	577	100,0

Tablo 9'da araştırmaya katılan ailelerin %91'i çekirdek, %9'u ise kalabalık aileden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ailelerin çocuk sayılarına göre frekans ve yüzelik dağılımları Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10: Ailelerin Çocuk Sayılarına Göre Frekans ve Yüzelik Dağılımı

Ailenin Çocuk Sayısı	n	%
1 çocuk	156	27.0
2 çocuk	308	53.4
3 ve daha fazla	113	19.6
Toplam	577	100.0

Tablo 10'da araştırmaya katılan ailelerin %27'si 1 çocuğa, %53.4'ü iki çocuğa, %19.6'sı 3 ve daha fazla çocuğa sahip oldukları grlmüştur.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada anne-babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarını incelenmesi için Anababalık Yetkinliği leği (AY), anne ve babalara ilişkin demografik bilgileri elde etmek içinde araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu (DFA) kullanılmıştır. Aşağıda bu araçlarla ilgili detaylı bilgiler sunulmuştur.

#### **3.3.1 Anababalık Yetkinliği leği (AY)**

Anne ve babaların, anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının incelenmesi için Kaner (2007) tarafından geliştirilen Anababalık Yetkinliği leği kullanılmıştır. AY'nin anne ve babalar için yapı geçerliliğini saptamak amacıyla temel bileşenler faktör analizi uygulanmış ve döndürme (rotasyon) yöntemi olarak da, maksimum olasılığa göre varimaxdik döndürme kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda AY'nde yer alan 70 maddenin iki faktörde toplandığı grlmüştur. AY'nde yer alan maddeler, faktörlere göre dağılımı, binişik/bulaşık madde olup olmadığı ve faktör yükleri açısından değerlendirilmif olup, bu değerlendirme sonucunda 18 maddenin düşük yük değeri verdiği (0.30 altında) ya da birden fazla faktörde kabul düzeyinden yüksek yük değeri verdikleri belirlenmiştir. Bu maddeler dışarıda bırakılarak tekrar analiz yapılmıştır. Sonucunda, iki faktör ve 52 maddeden oluşan AY'nin faktör yapıları ve faktör yük değerleri ile faktör ve ölçek bazındaki madde test korelasyonları yapılmıştır. Bu maddelerin faktör yük değerleri 0.448 ile 0.785 arasında değişmekte olduğu belirlenmiştir. Faktörlerin döndürme sonrası varyansa yaptığı katkılarının birinci faktör (Etkili Anababalık Yapabilme) için 34.614

ve ikinci faktör (Eğitime Aktif Katılabilme) için 17.528 olduğu saptanmıştır. Bu faktörlerin toplam varyansa yaptığı katkının birikimli yüzdesi ise 52.142 olarak bulunmuştur. Maddelerin alt ölçek ve ölçek düzeyinde ayırt ediciliklerini belirlemek amacıyla iki ayrı madde test korelasyonu analizi yapılmış, maddelerin alt ölçek düzeyinde ayırt ediciliklerinin, birinci faktör için 0.276 ile 0.587 arasında ve ikinci faktör için 0.270 ile 0.646 arasında değiştiği belirlenmiştir. Tüm ölçek düzeyinde yapılan madde test korelasyonu analizinde ise maddelerin ayırt ediciliklerinin 0.280 ile 0.558 arasında değiştiği saptanmıştır. Yapı geçerliliğine bakıldığında birinci faktör ve ikinci faktör arasındaki korelasyonun pozitif ve anlamlı olduğu belirtilmiştir ( $r=0.64$ ,  $p<0.01$ ). Alt ölçeklerin AYÖ toplam puanı ile korelasyonları ise birinci faktörün pozitif ve anlamlı ( $r=0.98$ ,  $p<0.01$ ), ikinci faktörün de yine pozitif ve anlamlı korelasyon katsayısına sahip olduğu saptanmıştır ( $r=0.64$ ,  $p<0.01$ ). AYÖ'nin benzer ölçekler ile geçerliliğini Dağ (2002) tarafından geliştirilen Kontrol Odağı Ölçeği'nin Kişisel Kontrol Altölçeği ile yapılmış ve toplam puanları arasında pozitif ve anlamlı bir korelasyon katsayısı elde edildiği belirtilmiştir ( $r=0.49$ ,  $p<0.01$ ). AYÖ'nin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlılık analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, iç tutarlılık katsayılarının birinci faktör (Etkili Anababalık Yapabilme) için 0.92 ve ikinci faktör (Eğitime Aktif Katılabilme) için 0.86 olduğu görülmüştür. Ölçekte yer alan tüm maddeler için yapılan analizde ise iç tutarlılık katsayısı 0.93 olarak tespit edilmiştir. Bu ölçekte yer alan iki faktör yapısı aşağıda açıklanmıştır (Kaner ve ark., 2007).

**I. Etkili Anababalık Yapabilme (EABY):** Bu alt ölçek ile etkili anababalık davranışlarının belirlenmesi hedeflenmektedir. Ebeveynlerin çocuğu üzerinde söz hakkı olması, temel gereksinimlerini ve beslenmesini sağlaması, sorunlarla

karşılaştığında ona destek olması gibi becerilerini değerlendiren 39 maddeden oluşmaktadır (Kaner ve ark., 2007).

**II. Eğitime Aktif Katılabilme (EAK):** Bu ölçek anne ve babaların çocuklarının eğitimlerine ne düzeyde katılımda bulduklarını belirlemektedir. Ebeveynlerin okulla işbirliği içerisinde, çocuğun eğitimine katkıda bulunması, okuldaki etkinliklere, evde sürdürülmesi gibi ebeveyn becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan bu alt ölçekte 13 madde bulunmaktadır (Kaner ve ark., 2007).

### **3.3.2 Anababalık Yetkinliği Ölçeğinin Puanlanması**

Anababalık Yetkinliği Ölçek 5’li likert tipi bir ölçme aracıdır ve her bir madde kesinlikle yapamam 1 puan, nadiren yaparım 2 puan, yaparım 3 puan, genellikle yaparım 4 puan, kesinlikle yaparım 5 puandır. Anne ve babaların Anababalık Yetkinliği Ölçeği’nden yüksek puan alması, yüksek yetkinlik inancına sahip olduklarını göstermektedir. Ölçekten alt ölçek puanlarını elde edilebildiği gibi toplam puanda elde edilmektedir (Kaner ve ark., 2007).

### **3.3.3 Bu Çalışma Kapsamında Anababalık Yetkinliği Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliliği**

Anababalık Yetkinliği Ölçeği’nin Türkiye örnekleminde Cronbach Alpha iç tutarlılık analizi ile güvenirliliği ve Cronbach-Alpha tutarlılık sayıları yukarıda belirtilmiştir. Anababalık Yetkinliği Ölçeği KKTC koşulları için uygunluğunu belirlemek için iç tutarlılık katsayısı 157 kişilik bir anne ve baba grubundan elde edilen pilot çalışma verileri ile hesaplanmıştır. Etkili Anababalık yapabilme, Eğitime Aktif Katılabilme ve ölçeğin tümü için Cronbach Alfa katsayısı sırasıyla 0.95, 0.94 ve 0.89 olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırmada AYÖ'nün yapı geçerliliğini test etmek amacıyla Kaner (2007) tarafından yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkarılan 2 fktörlü yapı doğruluyacı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. 734 anne ve babadan elde edilen veriler üzerinden DFA yapılmıştır. B Bu amaçla AMOS 20 yazılımı kullanılmıştır. Myers'a (2000) göre DFA ölme modellerinin geliştirilmesinde/test edilmesinde sık kullanılan ve önemli kolaylıklar sağlayan bir analiz yöntemidir. Bu yöntem, önceden oluşturulan bir model aracılığıyla gözlenen değişkenlerden yola çıkarak gizil değişken (faktör) oluşturmaya yönelik bir işlemdir. Genellikle ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde kullanılmakta veya önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanmasını amaçlamaktadır (Akt. Aytaç ve Öngen, 2012). DFA'da test edilen yapının doğrulanıp doğrulanmadığı incelenirken çok sayıda uyum indeksine başvurulmaktadır. Bunlardan biri olan ki-kare/serbestlik derecesi değerinin 5'ten küçük olması modelin uyum iyiliğine sahip olduğu, 3'ten küçük olması ise modelin çok iyi bir uyuma sahip olduğu anlamına gelmektedir (Byrne, 1998). Ayrıca, RMSEA (Ortalama Karekök Hata Tahmini) değerinin 0.05-0.08 arasında olması gözlenen ve üretilen matrisler arasında minimum hata olduğunu ve iyi bir uyumun olduğunu göstermektedir (Browne & Cudeck, 1993). DFA'da başvurulan CFI (Comparative Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index) ve AGFI ( Adjusted Goodness of Fit Index) gibi uyum iyiliği değerleri 1'e ne kadar yaklaşırsa modelin veriye o kadar uyumlu olduğu ileri sürölmektedir. Uyum iyiliği indekslerinin 0.90-0.95 arasında olmasının kabul edilebilir, 0.95 üzerinde olmasının ise yüksek bir uyumu gösterdiği belirtilmektedir (Byrne, 1998; Dickey, 1996; Stapleton, 1997). Elde edilen CFI, GFI ve AGFI uyum indeksi değerlerinin 0.95 değerinden küçük olduğu gözlenmektedir. Bu durumda, iyi bir uyumdan söz etmek mümkün değildir. Ancak,

ki-kare/serbestlik derecesi değerinin 5'ten kk olması ve RMSEA değerinin 0.07 olarak bulunması modelin uyum iyiliğine sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu araştırmada DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri ki-kare/sd=3.784; RMSEA=0.07; CFI=0.731; GFI=0.715; AGFI=0.691 şeklinde dir. Özellikle Ki-kare/sd değerinin 5'ten kk (Byrne, 1998), RMSEA değerinin ise 0.08'den kk çıkması (Browne & Cudeck, 1993; Hooper ve ark., 2008) alışmada ele alınan model veri uyumunun iyi olduğunu göstermektedir. Çalışmadan elde edilen GFI, AGFI uyum iyiliği değerlerinin düşük olduğu belirtilmektedir. Ancak RMSEA ve Ki-kare/serbestlik değerleri kabul edilebilir değer olduğundan bu haliyle kabul görüldüğü belirlenmiştir (Kaner ve ark., 2011). Bu bağlamda, Kaner (2007) tarafından ortaya çıkarılan 2 faktörlü yapının özellikle yapı geçerliği bağlamında doğrulandığı söylenebilir.

### **3.3.4 Demografik Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu, araştırmaya katılan anne ve babalar hakkında kişisel bilgiler (yaş, eğitim düzeyi, meslek, çalışma durumu, ocuk sayısı, gelir düzeyi, aile yapısı (ekirdek ve kalabalık) değişkenleriyle ilgili soruları içermektedir. Demografik bilgi formunu dolduran anne yada baba hem kendisi hemde eşi için işretle yapmıştır. Anne ve babalardan tüm soruları eksiksiz ve durumlarını en iyi yansıtır cevaplamaları, forum üzerine kimlik bilgileri yazmamaları istenmiştir ve anne babalara formun kullanılma amacı hakkında bilgi verilmiştir.

## **3.4 Veri Toplama Araçlarının Uygulanması**

2015-2016 eğitim – ğretim yılı Anababalık Yetkinliği leği'nin ve Demografik Bilgi Formunun anne babalara uygulanabilmesi için öncelikle Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun onayı alınmıştır.

Bu izni takiben KKTC Milli Eğitim Bakanlığında uygulama için izin alınarak Lefkoşa ilinden Fazıl Plümer Anaokulu, Yeni Yüzyıl Anaokulu, Gülen Yüzler Anaokulu; Mağusa ilinden Mor Menekşe İlkokulu, Şehit Özdemir Anaokulu, Alasya Vakıflar Anaokulu, Yeniboğaziçi İlkokulu; Girne ilçesinden Karaoğlanoğlu İlkokulu, Çamlıbel İlkokulu, Girne ilçesinden Amerikan Koleji ve Güzelyurt ilçesinden Atatürk Maarif Anaokulundan veri toplanmıştır. 2015-2016 ikinci döneminde örneklem dahilinde olan okullar ziyaret edilerek öncelikli olarak okul öncesi eğitim kurumlarının okul müdürlerine bilgi verilmiştir. Daha sonra öğretmenlere bireysel olarak Anababalık Yetkinliği Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu ile ilgili detaylı bilgi verilmiştir. Adı geçen okullarda çocukları olan anne babaların (n=1000) olurları alındıktan sonra Anababalık Yetkinliği Ölçeği ile ailelere de ölçek ile ilgili bilgi verilmiş ve uygulamaya başlanmıştır.

Araştırma için ailelere toplam 1000 ölçek ailelere ulaştırılması için öğretmenlere verilmiştir. Ölçeklerden 600 tanesi geri dönmüş, bunlar incelendikten sonra 577'si değerlendirmeye uygun bulunmuştur.

### **3.5 Verilerin Çözümlemesi**

Araştırma grubuna dahil olan anne ve babalar tarafından yanıtlanan sorular ve demografik bilgi formlarından elde edilen bilgiler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamından aktarılmış, Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin verilerin çözümlemelerinde SPSS 23 paket programından yararlanılmıştır. İlk olarak verilerin normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov testi ile kontrol edilmiş, verilerin normal bir dağılım göstermediği saptanmıştır ( $p < 0.05$ ). Normal dağılım göstermeyen verilerin analizi için parametrik olmayan Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Ayrıca grupların dağılımının belirlenmesinde frekans ve yüzdelik hesaplamaları yapılmıştır.



## Bölüm 4

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın genel amacı ve bu amaç doğrultusunda belirlenen araştırma soruları çerçevesinde uygulanan çözümlenmeler ve bunlara ait katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin dağılımlara, Anababalık Yetkinlik Ölçeği’den alınan puanlar ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkilerin toplam puanlarına yer verilmiştir.

#### 4.1 Annelerin Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği’nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular

Annelerin AYÖ’nden aldıkları puanlarının onların yaşlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Krushal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11: Annelerin Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Yaşları	n	Sıra	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı
		Ortalaması				Farklılık
19-25	26	223.06	4	8.63	0.07	-
26-30	139	290.73				
31-35	227	306.85				
36-40	144	280.34				
41 ve üstü	41	256.54				

p>0.05

Tablo 11 incelendiğinde; yaşlara göre anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda annelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları onların yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $X^2_{(4)}=8.63$   $p>0.05$ ).

#### 4.2 Babaların Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular

Babaların AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12: Babaların Yaşlarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Yaşları	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Farklılık
26-30	25	279.44	3	1.24	0.74	-
31-35	214	298.94				
36-40	210	282.30				
41 ve üstü	128	285.25				

$p>0.05$

Tablo 12 incelendiğinde; babaların yaşlarına göre anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları onların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ( $X^2_{(3)}=1.24$   $p>0.05$ ).

### 4.3 Annelerin Eğitim Düzeyine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular

Annelerin AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Krushal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13: Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyleri	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Farklılık
İlkokul	105	283.77	3	3.14	0.36	-
Orta okul	80	271.88				
Lise	229	303.59				
Üniversite ve üstü	163	280.27				
Toplam	577					

p>0.05

Tablo 13 incelendiğinde; annelerin eğitim düzeylerine göre anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda annelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $X^2_{(3)}=3.14$  p0.05).

### 4.4 Babaların Eğitim Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular

Babaların AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Krushal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14: Babaların Eğitim Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyleri	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Farklılık
ilkokul	113	267.65	3	2.91	0.40	-
orta okul	69	308.56				
lise	210	291.09				
üniversite ve üstü	185	292.37				
Toplam	577					

$p > 0.05$

Tablo 14 incelendiğinde; babaların eğitim düzeylerine göre anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ( $X^2_{(3)} = 2.91$   $p < 0.05$ ).

#### 4.5 Annelerin Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular

Annelerin AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların mesleklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 15: Annelerin Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Mesleği	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Farklılık
Kamu görevlisi	67	273.37	4	1.78	0.77	-
Serbest meslek	42	304.52				

Özel sektör	117	279.37
İşçi	26	279.04
Çalışmıyor	325	294.48
Toplam	577	

p>0.05

Tablo 15 incelendiğinde; annelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının mesleklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda annelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik innaçları mesleklerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ( $X^2_{(4)}= 1.78$  p<0.05).

#### 4.6 Babaların Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular

Babaların AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların mesleklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Krushal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 16: Babaların Mesleklerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Mesleği	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Farklılık
kamu görevlisi (A)	157	321,56	4	11,83	0,01	A>B
serbest meslek (B)	121	278,26				A>C
özel sektör (C)	213	274,73				A>E
İşçi (D)	78	290,80				
Çalışmıyor (E)	8	174,63				
Toplam	577					

p<0.05

Tablo 16 incelendiğinde; babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları mesleklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testi bu sonucunda babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının mesleklerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $X^2_{(4)}= 11,83$   $p<0.05$ ).

#### **4.7 Ailelerin Gelir Düzeylerine Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin Bulgular**

Anne ve babaların AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Kruskal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 17: Ailenin Gelir Düzeyi Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Gelir Düzeyleri	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Farklılık
Alt (A)	158	260.71	2	8.26	0.01	C>A
Orta(B)	243	289.88				
Üst(C)	176	313.18				
Toplam	577					

$P<0.05$

Tablo 17 incelendiğinde; ailelerin gelir düzeyine göre anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testinde ailelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ( $X^2_{(2)}=8.26$   $p<0.05$ ).

#### 4.8 Aile Yapısı Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz Edilmesine İlişkin

##### Bulgular

Anne ve babaların AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların aile yapısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Mann-Whitney U sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18: Aile Yapısına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Mann-Whitney U Sonuçları

Aile yapısı	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çekirdek	525	289.40	151936.50	134385.50	0.34
Kalabalık	52	284.93	14816.50		

p>0.05

Tablo 18 incelendiğinde; anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının aile yapısına göre farklılıklarını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Mann-Whitney U testi sonucunda anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları aile yapısına göre anlamlı bir fark göstermemektedir (U=13438.50 p>0.05).

#### 4.9 Ailenin Çocuk Sayılarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği'nin Analiz

##### Edilmesine İlişkin Bulgular

Ailenin AYÖ'nden aldıkları puanlarının onların çocuk sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan Krushal Wallis Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19: Ailelerin Çocuk Sayılarına Göre Anababalık Yetkinliği Ölçeği Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Çocuk Sayıları	n	Sıra	sd	$\chi^2$	P	Anlamlı Farklılık
----------------	---	------	----	----------	---	-------------------

Ortalaması						
1 (A)	156	325,58	2	13,03	0.01	A>B
2 (B)	308	283,57				A>C
3 (C)	113	253,28				
Toplam	577					

P<0.05

Tablo 19 incelendiğinde; ailelerin çocuk sayılarına göre anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda ailelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları çocuk sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $X^2_{(2)}=13.30$   $p<0.05$ ).



## Bölüm 5

### TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmanın bulgularına ilişkin sonuçlar ve tartışma yer almaktadır. Bu çalışmada anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı incelenmiştir. Bu çalışmada okul öncesi eğitimde öğrenim göre 5 yaşında çocuğu olan 577 anne ve baba ile yürütülmüştür. İzleyen bölümde; araştırma sonuçları, araştırmanın alt problemlerini sırasıyla cevaplayacak nitelikte verilmekte ve literatürde benzer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmaktadır. Ancak annenin yaşı ve babanın yaşı, anenin eğitimi düzeyi ve babanın eğitim düzeyi konularını içeren alt problemler bu bölümde birlikte ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inanlarını saptamak amacıyla Kuzey Kıbrıs'ta gerçekleştirilen bu çalışmanın bulgularının, gelecekte gerçekleştirilecek benzer çalışmalar için önemli veriler sağladığı görülmektedir.

#### **1. Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançları Annenin ve Babanın Yaşına Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Araştırmanın ilk bulgularının hem anne ( $p>0.05$ ) hemde babaların( $p>0.05$ ) anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları onların yaşlarına göre farklılaşmamaktadır. Literatürde ebeveynlerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları onların yaşlarına göre incelenmiştir. Kaner ve ark. (2007) yaptığı çalışmada ise bu çalışmadan farklı olarak genç annelerin ve babaların kendilerini

daha yetkin gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Bireyin ebeveynlik konusunda geçirmiş olduğu temel yaşantıların önemi çok büyüktür. Bireyin daha geç yaşta çocuk sahibi olması onun ebeveynliğe ilişkin becerileri açısından kendinden yaşça küçük ebeveynlere göre daha yetkin olduğu anlamına gelmemektedir. Çalışmada daha genç anne ve babaların ana babalık becerileri tecrübeli anne ve babalara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bandura (1997)'ya göre anababalık becerilerinin en önemli kaynağı kişisel deneyimlerdir. Anne ve babaların anababalık yetkinliği ile ilgili yaşadığı kişisel tecrübeler, onların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarını olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Anababalık yetkinliği ile ilgili doğru, tam ve başarılı tecrübeler yaşayan anne ve babaların daha yüksek yetkinlik inancına sahip olması beklenmektedir. Zaman içinde, anne ve babalar anne babalık ile ilgili başarılı veya başarısız deneyimler yaşayabilirler. Yaşın ilerlemesi anne ve babalıkla ilgili deneyimlerin artacağını belirtmekle birlikte anne ve babalıkla ilgili olumlu deneyimlerin yaşanacağını garantisini vermemektedir. Bu durum, farklı katılımcılar üzerinde gerçekleştirilen araştırmaların farklı sonuçlara ulaşmasının nedenini açıklayabilir. Aynı yaşta bulunan ebeveynler çocuk sayılarına, kişilik özelliklerine, sosyal destek alma düzeylerine, eğitim düzeylerine, gelir düzeylerine ve anne baba tutumlarına bağlı olarak anne ve babalıkla ilgili farklı deneyimler kazanabilir (Bhandari ve Burnett, 2007; Englund ve ark., 2004; Holland ve ark., 2003; Wallace, 2001). Alan yazında bu araştırmada elde edilen bulguları destekleyen (Holloway ve ark., 2005; Kaner ve ark., 2007) ve çalışmalar yer almaktadır. Anne babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik algıları çocuk büyüdükçe gelişmesine rağmen, anababalık yetkinlik düzeyi, anne ve babaların çocuklarının tepkilerine karşılık verebilmede ve bu tepkileri anlayabilmede görülebilir ya da

anlaşılabilir. Bu açıdan bakıldığında çocukları genç anne babalar ile daha tecrübeli ve yaşça büyük anne babalar arasında anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı çok büyük farklılıklar bulunmadığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Coleman ve Karraker, 2000; Kendall ve Blomfield, 2005; Teti ve Gelfand, 1991)

## **2. Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançları Annenin ve Babanın Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Araştırmaya katılan anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, hem annelerin ( $p>0.05$ ) hem de babaların ( $p>0.05$ ) eğitim düzeylerine göre anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı puanlarının farklılaşmadığı belirlenmiştir. Coleman ve Karraker (2000) yaptıkları çalışmada bizim bulgularımızdan farklı olarak iyi eğitim almış annelerin ve babaların özyetkinliklerini daha yüksek bulmuştur. Bazı araştırmalarda, farklı eğitim düzeyinin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancının farklılığa neden olmadığı belirtilmiştir (Holloway ve ark., 2005). Diğer yandan, yabancı alan yazında eğitim düzeyinin annelerin yetkinlik inancını yordayan önemli bir değişken olduğu belirtilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin anababalık becerilerinde ilişkin yetkinliklerinde kendilerini daha yetkin gördüğü anlaşılmıştır. Özellikle eğitimini küçük yaşta sonlandırmış olan annelerin, eğitimlerine devam etmiş olan annelere göre daha düşük anababalık yetkinlik inancına sahip olduğu saptanmıştır (Coleman ve Karraker, 2000; Kendall ve Blomfield, 2005; Pena, 2000; Teti ve Gelfand, 1991). Eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babalar çocuklarının eğitim faaliyetlerine daha nitelikli ve etkin destek vermektedir (Çelenk, 2003; Englund, Luckner, Whaley ve Egeland, 2004). Eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babalar yüksek beklenti içindedir

ve çocuklarının problem çözme becerilerinin gelişmesine büyük önem vermektedir (McNeal Jr., 2001; Okpala, Okpala ve Smith, 2001; Salıcı, 2006; Zellman, 1998). Alan yazında eğitim durumunun anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı üzerinde etkililiğini inceleyen araştırmaların, çalışmanın yapıldığı ülkenin eğitim sistemine ve kültürel özelliklerine bağlı olarak farklı sonuçlar elde edebileceği göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir. Eğitim düzeyi yüksek anne ve babaların anababalık ilgili bilgilere ulaşma yolu hakkında daha bilinçlidir. Yüksek bir anababalık becerilerine ilişkin yetkinliği için gerekli olan bilgiler, anne ve babaların çocuklarıyla daha iyi iletişim kurması ve onların bakımlarını daha iyi yapabilmeleri açısından çok önemlidir. Anababalık becerilerine ilişkin yetkinliğe sahip olması daha çok yayınlar, eğitimler ve danışma hizmetlerinden sağlanabilir. Eğitim düzeyi yüksek anne ve babalar, eğitim düzeyi düşük anne ve babalara göre bilgiye ulaşma konusunda daha bilinçli olmaları nedeniyle, yetkinlik inançları da eğitim düzeyi daha düşük anne ve babalara göre yüksek olduğu düşünülebilir (Benasich ve Brooks-Gunn,1996; Sansom; 2010). Diğer yandan Giallo, Kienhuis, Treyvaud ve Matthews' e (2008) göre çocuklarının akademik hayatlarını yönetme ve destek olma konusunda eğitim düzeyi yüksek ve gerekli yetkinlik inancına sahip olan anne ve babaların, yetkinlik inancı düşük olan anne babalara göre çocuklarının eğitim yaşantılarına daha etkili destek olduklarını ve bu çocukların etkili öğrenme konusunda kendini yönetme becerilerini daha etkili kullandıklarını belirtmiştir. Grolnick ve arkadaşlarına göre de (1997) yetkinlik inancı yüksek olan anne ve babaların düşük olanlara göre, çocuklarının okul sürecini ev ödevlerinde yardım ederek, zihinsel alanlarda çocuklarıyla ilgilenerek, takip etmektedirler. Ngai, Wai-Chai Chan ve Holroyd, (2007) Norveç ve Amerika'daki anne ve babaların yüksek

eğitim düzeyindeki bireylerin grubundaki anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancının daha yeterli olduğunu rapor etmişlerdir. Bu da günümüzde eğitimi önemini bir kez daha ortaya koymakla birlikte eğitim düzeyi yüksek anne ve babaların çocuklarının zihinsel gelişimlerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç anne ve babaların eğitim düzeyi anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Gerek çocuklarına karşı tutum ve davranışlarında gerekse akademik yönden çocuklarına yardım edebilmeleri önemli bir yere vurgu yaptığı sonucuna götürmektedir. Holloway, Suzuki, Yamato ve Behrens (2005); Giallo, Kienhuis, Treyvaud ve Matthews (2008); Lynch (2002), Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons (1992) yaptıkları çalışmalarda eğitim düzeyi düşük seviyede olan annelerin anababalık yetkinlik inançları diğer eğitim düzeyine sahip olan anneler göre daha düşük seviyede olduğunu belirtmişlerdir.

### **3. Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançları Annenin Mesleğine Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Annelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları onların mesleklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan karşılaştırma sonucunda farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>0.05$ ). Alan yazın incelendiğinde Caprara, Regalia, Scabini, Barbanelli ve Bandura (2004) yaptıkları araştırmalarında da annelerin mesleklerinin anababalık yetkinlik inançları üzerinde etkisi olmadığı benzer sonuca ulaşmışlardır. Bunun yanında Sansom, (2010); Luoma, Koivisto ve Tamminen, (2004) yaptıkları araştırmalarda ise annelerin mesleklerine göre anababalık yetkinlik inançlarının farklılık gösterdiğini saptamışlardır.

#### **4. Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançları Babanın Mesleğine Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının mesleklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan karşılaştırma sonucunda farklılık olduğu saptanmıştır ( $p>0.05$ ). Kamu görevlisi olan babaların yetkinliği serbest meslek, işçi ve çalışmayanlardan anlamlı düzeyde daha fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuç kamu görevlisi olan babaların düzenli çalışma saatlerinin olması ve kamu görevlisi olmanın getirdiği bir güvence söz konusudur. Kamu görevlisi babaların çalışma saatlerinin uygunluğu kendilerine ayrılan zamanın fazla oluşu ile ilgili olabilir. İşinden sonra kendisine daha fazla zamanı olan babalar hem kendine hemde sosyal çevresine zaman ayırmaktadırlar. Böylece çocuğu ile de geçireceği zamanı kaliteli hale dönüştürerek anababalık yetkinlik inancı arttırmış olabilir. Alan yazın incelendiğinde Pruett ve Pruett (2009) bizim bulgularımızı destekler şekilde babaların mesleklerinin anababalık yetkinlik inançlarının mesleklerine göre farklılık gösterdiğini gösterdiği benzer sonuca ulaşmışlardır.

#### **5. Anne Babaların Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançları Ailenin Gelir Düzeyine Farklılaşmakta mıdır?**

Ailelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının gelir durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan karşılaştırma sonucunda anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Üst gelir düzeyine sahip ailelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançları alt gelir düzeyine sahip ailelerden anlamlı düzeyde daha fazla olduğu görülmüştür ( $p>0.05$ ). Coleman ve Karraker (2000) yaptıkları çalışmada da daha yüksek gelire sahip annelerin özyetkinliklerini daha yüksek bularak benzer sonuca ulaşmıştır. Alan yazın da

incelendiğinde O'Neil, Wilson, Shaw ve Dishion (2009); Elizabeth (2000); Rimehaug ve Wallander de (2010), Zahn-Waxler, Duggal ve Gruber (2002) yaptıkları çalışmalarda üst gelir düzey grubundaki anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı alt gelir düzey grubundaki anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancından daha yüksek olduğunu göstermişlerdir. Yapılan bu çalışmalarda gelir düzeyinin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Ailenin gelir düzeyi hem kültürel ve ailesel faktörler ile hem de çocukların bilişsel gelişimi ile yakından ilişkilidir (Wang, 1983). Anne ve babaların gelir düzeyleri onların aile içi ilişkilerini etkilemektedir. Elizabeth (2010) bu durumu; çocukların gelişimini destekleyebilecek uyararı bol, zengin bir çevre sunabilmek anne babanın gelir durum ile ilgili olduğu ve gelir düzeyi yüksek anne ve babaların, çocuklarına uyararı bol bir çevre imkânları sunma açısından gelir düzeyi düşük anne babalara oranla daha avantajlı olduğu şeklinde açıklamıştır. Rimehaug ve Wallander de (2010) anne babanın gelir sıkıntısının olmasının ve bunun sonucunda çocuğunun eğitimi, bakımı ve aile yaşantısı için gerekli olan ihtiyaçları karşılayamamasının anne ve babaların derin üzüntüler yaşamasına ve anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının olumsuz yönde etkilenmesine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca Zahn-Waxler, Duggal ve Gruber'e (2002) göre maddi yoksunluklarla anababalık yetkinlik inancı arasındaki ilişkiyi; maddi imkânsızlığı olan ailelerin bu durumlarını şanssızlık olarak görebildikleri ve bu nedenle aile içi ilişkilere de bu durumu yansıttıklarını belirterek açıklamışlardır.

## **6. Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançları Ailenin Aile Yapısına Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Ailelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inanlarının çekirdek veya geniş aile olmasına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan karşılaştırma sonucunda farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>0.05$ ). Alan yazın incelendiğinde Segrin ve Flora, (2005) yaptıkları çalışmada aile yapısının ailelerin anababalık yetkinlik inançlarının üzerinde benzer bir farklılık olmadığına ilişkin benzer sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanında Osofsky ve Thompson, (2005) yaptıkları çalışmalarında ise anababalık yetkinlik inancı çekirdek aile veya geniş aile olmasına göre farklılık gösterdiğini çekirdek ailelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

## **7. Anababalık Becerilerine İlişkin Yetkinlik İnançları Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Ailelerin anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının çocuk sayılarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan karşılaştırma sonucunda anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bir çocuğu olan anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı iki ve daha fazla çocuğu olan ailelerden daha fazla olduğu görülmüştür ( $p>0.05$ ). Ancak alan yazın incelendiğinde Bandura (1997), Coleman (2003), Montigny ve Lacharitte (2005), Teti ve Gelfand (1991) bizim bulgumuzu destekler şekilde ailelerin sahip oldukları çocuk sayılarının anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik innaçları üzerinde bir etkisi olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bunun yanında Weaver, Shaw, Dishion ve Wilson (2008) ise ailelerin anababa yetkinlik inancı çocuk sayılarına göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ailenin gelir düzeyine ve çocuk sayısına göre ise farklılaştığı



belirlenmiştir (Coleman ve Karraker, 2000; Teti ve Gelfand, 1991). Çocuk sayısı az olan ailelerin çocuk sayısı fazla olan ailelere göre daha yüksek anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancına sahip olduğu araştırmalar saptamıştır. Bu durumun olası nedenlerinden biri çocuk sayısı fazla olan ailelerin enerjilerinin ve zamanlarının çocuk sayısına bağlı olarak bölünmek zorunda kalmasıdır. Tek çocuklu ailelerde anne ve babalar tüm enerjilerini ve zamanlarını tek bir çocuğa ayırmaktadır. Bu durum çocuk sayısı az olan ailelerin daha etkili anababalık yapmalarına imkân vermektedir. Literatürde çocuk sayısının anababalık yetkinliği üzerindeki etkisini araştıran sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Kaner ve arkadaşlarının (2007) gerçekleştirdiği araştırmada ailenin sahip olduğu çocuk sayısının anababalık yetkinlik inançlarında farklılık oluşturmadığını rapor edilmiştir. Harty'ye (2006) göre anne ve babalar, yeni bir çocuk sahibi olmadan önce ve olduktan sonra kendilerine göre bir anababalık yetkinlik inancı geliştirdiklerini söylemişlerdir. Bu durumun her ailenin anne, baba, çocuklarının karakteristik özelliklerine göre özel bir şekilde gelişmektedir. Bu açıdan bakıldığında, anababalık yetkinlik inancı geliştirme sürecinde çocuk sayısından ziyade anne ve babaların kendi anababalık yetkinlik inancına göre öne çıkmaktadır. Ardelt ve Eccles ise (2001) anababalık yetkinlik inancı her çocuğun kendi başına özel olduğunu, çocuk sayısının kaç olursa olsun her çocuğun karakter yapısının, özel durumlarının ve özelliklerinin de etkili olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında anne babaların anababalık yetkinlik inançlarında her çocuğunun farklı ihtiyaçlara sahip olduğunu bilerek buna göre bir yapı geliştirmeleri gerektiği ve çocuk sayısının önemli değil de; her çocuğun ayrı ihtiyaçlarının olduğunu anlamaları öne çıkmaktadır.

Belirtilen bu çalışmalardan da anlaşılacağı gibi anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının babaların mesleklerine, ailenin gelir düzeyine ve ocuk sayısına göre değiştiği görülmektedir. Bu araştırmanın sınırlılıkları içerisinde böyle bulguların çıkması anne ve baba eğitimi düzenlenerek anne ve babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının artacağını ve arada ki farkların kapanacağı düşünülmektedir. Bu konuya açıklık getirilmesi okul öncesi eğitim kurumlarında anne-baba-okul işbirliğinin sağlanması ve aile eğitim programlarının düzenlenmesiyle birlikte katılım oranına dikkat edilmesi nitelikli olacaktır.

Son olarak; bu araştırmadan elde edilen tüm veriler göz önünde bulunduğuunda anne ve babalara eğitimler verilmesi önemlidir. Ancak bu konunun daha detaylı planlanarak çok boyutlu çalışılması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yetiştirmeyi hedeflediği bireylerin özellikleri kazanması açısından önemlidir. Anne ve babaların çocuklarına karşı sergiledikleri tutum ve davranışların onların belirleyicisi olacak ve anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inançlarının artmasını sağlayacaktır. Bu konuda daha fazla bilimsel araştırma yapılarak eksiklikleri görülen konuların tekrar ele alınıp yeni bir düzenleme yapılarak anne ve babalara sunulması oldukça önemlidir. Bununla birlikte ailelerin geliştirilecek olan aile eğitim programlarına katılımları için özendirici etkinliklerin yer alması gerektiği düşünülmektedir.

## Bölüm 6

### ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ileriye dönük olarak araştırmalara ve alanda çalışan uzmanlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

#### 6.1 İleriye Dönük Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Bu araştırmada eğitim düzeyine göre hem annelerin hem de babaların anababalık becerilerine ilişkin yetkinlik inancı farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan literatürde eğitim düzeyinin ebeveyn yetkinliğini etkileyen önemli bir değişken olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır. Literatürdeki çelişkili bulguları aydınlığa kavuşturmak için eğitim düzeyinin ana babalık becerileri üzerindeki genel etkisini belirlemek için meta-analiz çalışması yapılabilir.
2. Bu araştırmada yaşa ve aile yapısına göre hem annelerin hem de babaların ana babalık becerilerinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Aile katılım programları hazırlanırken yaş ve aile yapısı değişkeninden ziyade baba mesleği ile yetkinlik ilişkisi daha detaylı incelenmelidir. Aile gelir düzeyinin ve çocuk sayısının dikkate alınmasında fayda vardır. Özellikle, gelir düzeyi ve çocuk sayısı fazla olan ailelere yönelik aile katılım programlarının geliştirilmesi gerekmektedir.
3. Araştırma sonucunda özellikle herhangi bir işte çalışmayan veya serbest meslek sahibi olan babaların yetkinlik puanlarının diğer meslek gruplarında

çalışan babalara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Hazırlanacak aile katılım programlarında baba mesleğinin belirlenmesi önemlidir ve bahsi geçen meslek gruplarında bulunan babalara yönelik aile eğitimi ve katılım programların hazırlanmasında fayda vardır.

4. Aile eğitimi ve aile katılım etkinliklerine daha çok annelerin katıldığı gözlemlenmektedir. Bu araştırma sonucunda da elde edilen veriler ışığında babaların da aile eğitimi ve aile katılım programlarına katılması desteklenmeli ve ebeveynlik yetkinliğine olan etkileri incelenmelidir.
5. Anababalık yetkiniğini farklı değişkenler açısından inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Ailenin sahip olduğu çocuğun; kişilik özellikleri, sosyal uyumları, akran ilişkileri vb. değişkenler açısından da anababalık yetkinliğinin araştırılmasında fayda vardır.
6. Farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin anne, baba ve öğretmenleriyle bu araştırmadan yararlanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.
7. Toplumda anne baba yetkinliğinde sosyal destekli kalabalık aile ve akraba ilişkilerinin katkısı daha detaylı incelenmelidir.

## **6.2 Milli Eğitim Bakanlığı Anaokulu Sahiplerine ve Öğretmenlere**

### **Öneriler**

1. KKTC' deki okullarda aile eğitimi ve programları önemli bir parçası olan aile katılım programlarına yer verilmesi Milli Eğitim Bakanlığının desteği ile gerçekleştirilmesi, gerekirse öğretmenlerinde bu konuda hizmet içi eğitim verilerek işbirliği sağlanabilir.
2. Üniversiteler ile aile eğitim konusunda işbirliği yaparak farklı aile eğitimi programları hazırlanabilir.

3. Özellikle bölgesel araştırmalar gerçekleştirerek, bu araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre hazırlanacak aile eğitimi programları ve aile eğitim katılım programları önem kazanacaktır.
4. AY'đi kullanılarak farklı değişkenlerle ebeveyn yetkinliğinin ilişkisi daha detaylı araştırılmalıdır.
5. Ebeveyn destek eğitim programları geliştirilerek yetkinlik düzeylerine etkileri daha detaylı ele alınmalıdır.

## KAYNAKLAR

Akbaş, Ő. (2005), *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

Aksu Koç, A., Bekman, S. ve Taylan, E. E. (2004), *Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Bir Erken Müdahale Modeli: Yaz Anaokulu Pilot Uygulaması*, 28.11.2016 tarihinde <http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz> adresinden erişildi.

Anselmo, S. (1989), *Prenatal Through Age Eight*, Early Childhood Development, , US: Pearson Education.

Arabacı, N. ve Aksoy, A. B. (2005), *Okul Öncesi Eğitime Katılım Programının Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (29), 29.

Assel, M. A., Landry, S. H., Swank, P., Smith, K. E. & Steelman, L. M. (2003), *Precursors To Mathematical Skills: Examining The Roles Of Visual-Spatial Skills, Executive Processes, And Parenting Factors*, Applied Developmental Science, London: LEA.

Aydoğmuş, K. (2001), *Çocuklarda Uyum ve Davranış Bozuklukları*, (9. Baskı), Ana-Baba Okulu, İstanbul: Remzi Kitap Yayıncılık.

Aytaç, M. ve Öngen, B. (2012), *Doğrulayıcı Faktör Analizi İle Yeni Çevresel Paradigma Ölçeğinin Yapı Geçerliliğinin İncelenmesi*. İstatistikçiler Dergisi 5, 14-22.

Ball, C. (1994), *The Impact of Early Learning on Children's Later Development*, The Importance of Early Learning, London: ERIC.

Bağartarhan, T. ve Nazlı, S. (2013), *Ebeveyn Eğitim Programının Annelerin Ebeveynlik Öz-Yeterliklerine Etkisi*, Sosyal Politika Çalışmaları, Sayı: 31.

Bandura, A. (1997), *Self-efficacy*, The Exercise of Control, New York: Freeman.

Barnes, C. R. & Adamson Macedo, E. N. (2007), *Perceived Maternal Parenting Self- Efficacy Tool, Developmental and Validation with Mothers of Hospitalized Preterm Neonates*, Journal Compilation, Blackwell Publishing.

Başaran, N. (1996), *Erken Öğrenme Becerilerini Değerlendirme Aracının Tokat Örneğinde 48- 66 Aylık Türk Çocuklarına Uyarlanması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Baumrind, D. (1991), *The Effects of Authoritative Parental Control On Child Behaviors*, Child Development, US:

- Baykan, S., Bulduk, S., Ömeroğlu, E., Demiral, Ö., Genç, Ş., Temel, F., Tekgöl, N., Nazik, M. H. ve Turla, A. (1995), *Türkiye’de Köy ve Gecekondualarda Erken Çocukluk Dönemi Araştırması*, Gazi Üniversitesi, UNICEF.
- Beaty, J. (1988), *Skills For Preschool Teachers*. Columbus, OH: Merrill.
- Benson, C. (1999), *I don’t think I can do it; I can’t work it out for myself*, UNESCO International Science, Technology and Environmental Education Newsletter, 24 (4), 3-6.
- Berk, L. E. (1991), *Child Development*, Boston: Allyn and Bacon.
- Bhandari, R. P. & Burnett, D. (2007), *Restrictive Parenting Buffers Head Start Students From Stress*, *Infants & Young Children*, 20(1), 55–63.
- Bıyıklı, L. (1983), *Gelişmiş Ülkelerde Suçlu ve Korunmaya Muhtaç Çocuklar İçin Koruyucu Aile Uygulaması*, Çocuk Suçluluğu ve Çocuk Mahkemeleri Sempozyumu, A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Brooks Gunn, J. & Duncan, G. J. (1997), *The Effects of Poverty on Children*, *Future Child*, 7,(2), 55-71.
- Browne, M.W. & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of Assessing Model fit*. In *Bollen, K.A. & Long, J.S. [Eds.] Testing structural equation models*. Newbury Park.



- Can, G. (2004), *Kişilik Gelişimi, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Binnur Yeşilyaprak (Ed), Ankara: PegemA Yayınları.
- Charlesworth, R. (1987), *Understanding Child Development*, New York: Delmar Publishers Inc.
- Chazan, M., Laing, A. & Jackson, S. (1971), *Just Before School*. Oxford: Basil Blackwell.
- Coleman, P. K. (2003), *Maternal Self-Efficacy Beliefs, Competence in Parenting and Toddlers' Behavior and Developmental Status*, *Infant Mental Health Journal*, (24), 126-148.
- Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (2000), *Parenting Self-Efficacy Among Mothers of School-Age Children: Conceptualization, Measurement and Correlates*, *Family Relations*, (49), 5-11.
- Collard, R. R. (1980), *Exploratory and Play Behaviours of Infants Reared in an Institution and in Lower and Middle-Class Homes Life Span Development*, Edited by: Martin Bloom, New York: Macmillian Publishing.
- Cousins, J. H., Power, T. G. & Olvera Ezzell, N. (1993), *Mexican-American Mothers' Socialization Strategies: Effects Of Education, Acculturation, And Health Locus of Control*, *Journal of Experimental Child Psychology*, (55) 258–276.

Cömert, D. ve Güleç, H. (2004), *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımının Önemi: Öğretmen-Aile-Çocuk ve Kurum*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 6 : Sayı 1 [9].

Cüceloğlu, D. (2002), *İçimizdeki Çocuk*. 30. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çeçen, R. (2007), *Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi*, M. Engin Deniz (Ed.), Ankara: Akademi Yayınları.

Çelenk, S. (2003), *Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması*, İlköğretim-Online 2 (2), 28-34.

Çirftci Topaloğlu, Z. (2013), *4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri İle Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi.

Çuhacı, A. (2007), *Ulrich Bech'in Risk Toplumu Kuramı*. Sosyoloji Dergisi, 3(14), 129-157.

Cüceloğlu, D. (1992), *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Demir, S. ve Gündüz, B. (2014), *Ebeveyn Yetkinlik Ölçeğinin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları*, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 11(25).

- Demircioğlu, H. (2012), *Altı Yaşında Çocuğu Olan Annelere Uygulanan Aile Eğitimi Programının Aile İşlevleri Ve Anne Baba Tutumları İle Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Demiriz, S. (2001), *Okulöncesi Eğitim Kurumlarındaki Fen Ve Doğa Etkinlikleri ile ilgili Uygulamaların Belirlenmesi*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Bildiriler, Ankara: M.E.
- Desjardin, J. L. (2004), *Maternal Self-Efficacy an involvement: Supporting Language Development in Young Deaf Children with Cochlear Implants*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of California.
- Dirim, A. (2004), *Kız Meslek Liseleri İçin Okul Öncesi Eğitimi*, İstanbul: Esin Yayınevi.
- Dusek, J. B. (1987), *Adolescent Development and Behaviour*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Eddy, J. M., Reid, J. B. & Fetrow, R. A. (2000), *An Elementary School Based Prevention Prog-Ram Targeting Modifiable Antecedents of Youth Delinquency and Violence: Linking The Interests of Families and Teachers (LIFT)*. Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8(3), 165-177.

Ekici, F. Y. (2014), *Türk Aile Yapısının Değişim ve Dönüşüm ve Bu Değişim ve Dönüşüme Etki Eden Unsurların Değerlendirilmesi*, The Journal of Academic Social Science Studies, (30), 209-224.

Eksi, A. (1990), *Çocuk Genç Ana Babalar*, Ankara: Bilgi Yayınevi.

Elizabeth, A. M. (2010), *Children of Families Affected by a Parental Mental Illness*, Guindon, M. (Ed.), *Self-Esteem Across The Lifespan Issues and Interventions*, New York: Routledge Taylor and Francis Group.

Englund, M. M., Luckner, A. E., Whaley, G. J. L. & Egeland, B. (2004), *Children's Achievement in Early Elementary School: Longitudinal Effects of Parental Involvement, Expectations, and Quality of Assistance*, Journal of Educational Psychology, 96 (4), 723-730.

Ensari, Hoşcan ve R. Zenbat. (1999), *Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Yönetim Stilllerinin Ailenin Okulöncesi Eğitim Programlarına Katılım Üzerindeki Etkileri*, Marmara Üniversitesi, , İstanbul: Ya-Pa Yayınları,

Erdil, A. G. Z. (2010), *Sosyoekonomik Olarak Risk Altında Bulunan Çocuklara Yönelik Erken Müdahale Programları Ve Akademik Başarı İlişkisi*, Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 17(1), 072-078.

Fidan, N. V. ve M. Erden. (1993), *Eğitime Giriş*, Ankara: Meteksan Matbaacılık.

Fox, R. A., Platz, Donald L., & Bentley, K. S. (1995), *Maternal Factors Related To Parenting Practices, Developmental Expectations, and Perceptions of Child Behavior Problems*, Journal of Genetic Psychology, 156, 431-441.

Gander, J. M. & Gardiner H. W. (2004), *Çocuk ve Ergen Gelişim*, 5. Baskı, İstanbul: İmge Yayınevi.

Gardner, H. (1982), *Developmental Psychology*, Second Edition. Boston: Little Brown and Company.

Giallo, R., Kienhuis, M., Treyvaud, K. & Matthews, J. (2008), *Psychometric Evaluation of The Parent Self-Efficacy in Managing The Transition to School Scale*, Australian Journal of Educational & Developmental Psychology, 8, 36-48.

Gingsburg, H. P., Lee J. S. & Boyd, J. S. (2008), *Mathematics Education for Young Children: What It is and How to Promote It Social Policy Report*, Giving Child and Youth Development Knowledge Away. 23 (1), 1-24.

Gordon, T. (2002), *Etkili Anababa Eğitimi: Aile İletişim Dili*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Grizzle Anne F. (2000), *Çok Seven Anneler*, Burcu Çırpanlı (Çev.), İstanbul: Kitap Matbaacılık.

Grieshaber, S. (2004), *Rethinking Parent and Child Conflict*, New York: Routledge Falmer Press, (124-131).

Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O. & Apostoleris, N. H. (1997), *Predictors of Parent Involvement in Children's Schooling*, Journal of Educational Psychology, 89(3), 538–548.

Gross, D. & Grady, J. (2002), *Group-Based Parent Training For Preventing Mental Health Disorders in Children*, Issues in Mental Health Nursing, (23), 367-383.

Güleş, F. (2013), *Okul Öncesi Eğitimde Fiziksel Çevreye İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi.

Gümüş, D. Ö. (2009), *Kültür Değerler Kişilik ve Siyasal İdeoloji Arasındaki İlişkiler: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma (Türkiye-ABD)*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.

Gürkan, T. (1988), *İlkokul Programı Ve Öğretim Yöntemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Gürsoy, F. (2001), *Ev Ekonomisi Yüksek Okulu Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, İstanbul: YA-PA Yayınları.

- Gürşimşek, I. (2003), *Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı ve Psikosoyal Gelişim*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 3(1), 125-144.
- Gürşimşek, I., Kefi, S., ve Girgin, G. (2007), *Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(33).
- Güzel, Ş. (2006), *Dört Yaş Altı Çocuğa Sahip Annelerin Aile Eğitimine Yönelik İhtiyaç Duydukları Konuların Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Hallaç, S. ve Öz, F. (2014), *Aile Kavramına Kuramsal Bir Bakış*, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi, 6(2), 142-153.
- Holland M., Holland L. & Gimpel G. A. (2003), *Effective Interventions in The Preschool and Kindergarten Years*, Emotional And Behavioral Problems Of Young Children, NY: Guilford Press.
- Holloway, S. D., Suzuki, S., Yamamoto, Y., & Behrens, K. Y. (2005), *Parenting Self-Efficacy among Japanese Mothers*, Journal Of Comparative Family Studies, 61-76.
- Holt, M. L. (2006), *Influence of Head Start on Parent Education: A Pilot Study*. Graduate Thesis, Morgan State University.

Hooper D., Coughlan J., Mullen M (2008). *Structural Education Modeling: Guidelines For Determining Model Fit*. EJBRM 6: 53-60.

Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997), *Why Do Parents Become Involved in Their Children's Education?*, Review of Educational Research, (67), 3-42.

İçli, G. (1997), *Aile Araştırmalarında Yöntem ve Yaklaşım*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, 59-68.

İpek, N. ve Bilgin, A. (2007), *İlköğretim Çağı Çocuklarında Kelime Dağarcığı Gelişim*, İlköğretim Online, 6(3).

İşmen, E. ve Yıldız, A. (1996), *Okul Öncesi Dönemde Okul Aile İşbirliği ve Ebeveynin Eğitime Katılımı*, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 44, 30-32.

Jacobson, A. L. & Engelbrecht, J. (2000), *Parenting Education Needs And Preferences of Parents of Young Children*, Early Childhood Education Journal, 28(2), 104-116.

Kaner, S., Şekercioğlu, G. ve Yellice-Yüksel, B. (2007), *Öğretmenlerin Ve Anababaların Öz-Yetkinlik İnançları, Tükenmişlik Algıları Ve Çocukların Problem Davranışları*, Yayınlanmamış Araştırma Projesi, Proje Numarası: 2006 09 04 009.



- Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., İşeri, E., Ak, A. ve Özeydin, L (2011). *Connors Anababa Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş Uzun Form: Faktör Yapısı, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması*. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 18(1), 45-58.
- Kasatura, İ. (1998), *Kişilik ve Özgüven*, İstanbul: Evrim Yayınevi,
- Kavasoğlu, T. (2007), *Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Araştırması*, II. Bölgesel Kalkınma ve Yönetişim Sempozyumu, 25-26 Ekim, İzmir.
- Kazak, A. E. & Nachman, G. S. (1991), *Family Research on Childhood Chronic Illness: Pediatric Oncology as an Example*, Journal of Family Psychology. 4(4), 462-483.
- Keçeli, B. (2008), *Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 9 (1), 69-83.
- Kendall, S. & Bloomfield, L. (2005), *Developing and Validating a Tool to Measure Parenting Selfefficacy*, Journal Of Advanced Nursing, 51(2), 174-181.
- Kılıçarslan, F. (1997), *Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki Anaokulu Çocuklarının Okumaya Hazır Olma Durum*, Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Kieff, J. & Wellhousen, K. (2000), *Planning Family Involvement in Early Childhood Programs*, Childhood Education, 55(3), 18-22.

- Kocabaş, E. Ö. (2006), *Eğitim Sürecinde Aile Katılımı: Dünyada Ve Türkiye'deki Çalışmalar*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(26), 143-153.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983), *Socialization in the Context of Family: Parent Child Interaction* (Eds. Mussen, P.H. and Hetherington, E.M.), Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development, 1–101. New York: Willey.
- Magill Evans, J., Harrison, M. J., Benzies, K., Gierl, M., & Kimak, C. (2007), *Effects of Parenting Education on First-Time Fathers' Skills in Interactions with Their Infants*. *Fathering*, 5(1), 42.
- Maloney, R. (2005), *Cultivating Mindful Parenting During Marital Transition: An Initial Evaluation of The Mindful Parenting Program*, Doctoral Dissertation, The University of Iowa, USA.
- Mc Loyd, V. C. (1990), *The Impact of Economic Hardship on Black Families and Children. Psychological Distress, Parenting, and Socioemotional Development*. *Child Development*, Vol. 61, 311-346.
- Mc Neal, J. R. B. (2001), *Differential Effects of Parental Involvement on Cognitive and Behavioral Outcomes by Socioeconomics Status*, *Journal of Socio-Economics*, 30 (2001), 171-179.

- Mitchell, A. B. (2006), *A Case of Parent Involvement in a Suburban Western Pennsylvania Elementary School and Their Perceptions of The No Child Left Behind Act of 2001*, Doctoral Dissertation, Indiana University of Pennsylvania, USA.
- Mussen, P. H., Longer, J. J. & Kagan, J. (1979), *Child Development and Personality*, (5th Edition), New York: Harper and Row Publishers.
- Nicholson, B., Anderson, M., Fox, R. & Brenner, V. (2002), *One Family At A Time: A Prevention Program For At-Risk Parents*. *Journal of Counseling & Development*, 80(3), 362-371.
- Ngai, F.W., Wai-Chi Chan, S. & Holroyd, E. (2007), *Translation And Validation of a Chinese Version of The Parenting Sense of Competence Scale in Chinese Mother*, *Nursing Research*, 56 (5). 348-354.
- Ogbu, J. U. (1988), *Culture Development and Education*. Psychological Bases of Early Education, (Edited by A. D. Pellegrini), Chichester, New York: John Wiley and Sons, 245-273.
- Okpala, C. O., Okpala, A. O. & Smith, F. E. (2001), *Parental Involvement, Instructional Expenditures, Family Socioeconomic Attributes, and Student Achievement*. *The Journal of Educational Research*, 95 (2), 110-115.
- Oktaç, A. (1994), *Ana-Baba Okul*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 975-14-0153-4.

Okday, A. (2004), *Yaşamın Sihirli Yılları*, İstanbul: Epsilon Yayınları.

Okday, A., Gürkan, T., Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2003), *Ne Yapıyorum? Neden Yapıyorum? Nasıl Yapmalıyım?*, 2. Basım, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Öğretir, A. D. (2007), *Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi*, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:15 No:1 105-122.

Osofsky, J. D. & Thompson, M. D. (2005), *Adaptive and Maladaptive Parenting*. Shonkoff, J. P. & Meisels, S. I. (Ed), *Handbook of Early Childhood Intervention*, (2nd edition), Cambridge: Cambridge Press.

Ömeroğlu, E. (1992), *Ailenin Çocuğun Eğitimine Katılımı*, Okul Öncesi Eğitimi, Sayı 39-44.

Osmanoğlu, E. (2011), *Türkiye'de Ailelerin Eğitim İhtiyaçları*, Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları.

Özbey, Ç. (2004), *Çocuk Sorunlarına Yapıcı Çözümler*, İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Özbey, S., Türkoğlu, D. ve Büyüktanır Bulur, A. (2014), *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançlarının Öğretmenlerin Çocuk Sevme Düzeyleri ve Bazı Değişkenler İle İlişkisinin İncelenmesi*, Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt 12, No. 27, 323-344.

Özdemir, O., Erçevik, E. ve Çalışkan, D. (2005), *Farklı Sosyoekonomik Düzeye Sahip İki İlköğretim Okulunda Öğrencilerin Büyümelerinin Değerlendirilmesi*, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası, 58(01).

Özdemir, S., Bacanlı, H. ve Sözer, M. (2007), *Türk Eğitim Derneği, Türkiye’de Okulöncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Ankara: TED.

Özabacı, N. ve Erkan, Z. (2014), *Aile Danışmanlığı Kuram ve Uygulamalara Genel Bir Bakış*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Öztürk, H. (1995), *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Giden ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı ve İfade Edici Dil Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Pena, D. (2000), *Parent Involvement: Influencing Factors and Implications*, The Journal of Educational Research, 94 (1), 42-54.

Pruett, K. & Pruett, M. K. (2009), *Partnership Parenting*, Philadelphia: Da Capo Press.

Redshaw, M. (1997), *Mothers Of Babies Requiring Special Care: Attitudes and Experience*, Journal of Reproductive and Infant Psychology, 15, 109-120.

- Rhoades, B. L., Warren, H. K., Domitrovich, C. E. & Greenberg, M. T. (2011), *Examining The Link Between Preschool Social-Emotional Competence and First Grade Academic Achievement: The Role of Attention Skills*, Early Childhood Research Quarterly, 26, 182-191.
- Ricciuti, H. (1977), *Adverse Social and Biological Influence on Early Development*. Ecological Factors in Human Development, Harry Mc Gurk (Ed), Amsterdam: North- Holland Publishing Company, 157-172.
- Rimehaug, T. & Wallander, J. (2010), *Anxiety and Depressive Symptoms related to Parenthood in a Large Norwegian Community Sample: The Study*, Soc. Psychiat Epidemiol, 45, 713–721.
- Satır, S. (1996), *Özel Tevfik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili AnneBaba Davranışları ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinmelerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü.
- Saygılı, S. (2008), *Çocuk Psikolojisi (0-7 Yaş)*, İstanbul: Nesil Yayınları.
- Segrin, C. & Flora, J. (2005), *Family Communication*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, (p. 48-62).

Sevigny, P. R. & Loutzenhiser, L. (2010). *Predictors Of Parenting Self - Efficacy in Mothers and Fathers of Toddlers*, Child: Care, Health And Development, 36(2), 179-189.

Shaffer, D. R. (1985), *Developmental Psychology, Theory, Research and Applications*, Monterey, California: Brooks/Cole Publishing Company.

Şenol, F. B. (2012). *Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Özyeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi.

Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2001), *Öğretmen Veli Katılımı Öğretmen-Veli Psikolojik Danışma Üçgeni*, İlköğretim Online, 1,(1), <http://ilkogretimonline.org.tr/vol1say1>.

Taner, M., ve Başal, H. A. (2005), *Farklı Sosyoekonomik Düzeylerde Okulöncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişimlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2).

Temel, Z. F. (2001), *Okul Öncesi Eğitime Aile Katılımı*, Gazi Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmen El Kitabı, İstanbul: YAPA.

- Teti, D. & Gelfand, D. (1991), *Behavioral Competence among Mothers of Infant in The First Year, The Mediational Role of Maternal Selfefficacy, Child Develeopment*, 62. 918-929.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2008), *5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(3), 395-414.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2005), *5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 2.
- Topaloğlu, Z. Ç. (2012), *4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri İle Annebabalarının Ebeveyn Özyeterliğı Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi.
- Tuijl C. V. & Leseman, P. P. M. (2004), *Improving Mother–Child Interaction in Low–Income Turkish–Dutch Families: A Study of Mechanisms Mediating Improvements Resulting From Participating in A Home-Based Preschool Intervention Program*, *Infant and Child Development*, 13: 323–340.
- Tuzgöl, M. (1998), *Anne-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.



- Unutkan, Ö. P. (2007), *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(32).
- Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2004), *Farklı Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Çocukların Bilişsel Gelişimlerinin Değerlendirilmesi*, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, (2), 205–210.
- Üstünoğlu, Ü. (1991), *Okulöncesi Dönemdeki Aile Eğitiminde Benimsenebilecek Farklı Yaklaşımlar*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4 (1–2), 121–133.
- Wallace, M. B. (2001), *Differential Academic Achievement Related to Preschool and Expectancy for Africanamerican, Males: Extended Analyses Of The High Scope Perry Preschool Program*, Doctor Of Philosophy, School Of Education, Department Of Human Development And Psychoeducational Studies, Howard University, Washington.
- Wang, A. Y. (1993), *Cultural-Familiarpredictors of Children's Metacognitive*. Journal of Research in Childhood Education, Vol. 7, no2, 83-90.
- Weaver, C. M., Shaw, D. S., Dishion, T. J. & Wilson, M. N. (2008), *Parenting self-efficacy and problem behavior in children at high risk for early conduct problems: the mediating role of maternal depression*. Infant Behavior and Development, 31 (4), 594-605.

Yavuzer, H. (2001), *Çocuk Psikolojisi*, 21. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1993), *Ana-Baba Ve Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1995), *Ana-Baba ve Çocuk*, 8. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1999), *Çocuk Psikolojisi*, 18. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1996), *Çocuk ve Suç*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldıran, G. (1983), *Okulöncesi Eğitimde, Okul, Ana-Baba ve Çevre Arasında İşbirliğinin Sağlanması, Okulöncesi Eğitim ve Sorunları*, Ankara: TED Yayınları.

Yörükoğlu, A. (2000), *Çocuk Ruh Sağlığı*, İstanbul: Özgür Yayınları.

Zelman, K. A. (2008), *Memory, Attention, Andacademic Achievement Skills in Children Who Survive Near-Drowning Accidents*, Pediatric Neuropsychology Case Studies, USA: Springer.

## **EKLER**

## EK 1: İzin Formu

 <p><b>Doğu Akdeniz Üniversitesi</b> "Uluslararası Kaliteyi İstiyoruz"</p>	<p><b>Eastern Mediterranean University</b> "For Your International Career"</p>	<p>K.K. : 99028 Gazimagusa, KUZDÜY KIBRIS / Famagusta, North Cyprus, Kuzey Kıbrıs / TR-05417 Tel: +90 392 630 1881 Faks: +90 392 630 3810 E-posta: <a href="mailto:info@emu.edu.tr">info@emu.edu.tr</a></p>
<p>Etik Kurulu / Ethics Committee</p>		
<p>Sayı: ETK00-2016-0110</p>		
<p>14.06.2016</p>		
<p>Sayın Seçil Arslan Okul Öncesi Eğitimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi</p>		
<p>Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 30.05.2016 tarih ve 2016/28-17 sayılı kararı doğrultusunda "5 Yaşında Çocuğu Olan Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ebeveynlerin Anne-Babalık Becerilerinin İncelenmesi" konulu çalışmanızı Prof. Dr. Elif Üstün'ün danışmanlığında araştırmanız Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.</p>		
<p>Bilginize rica ederim.</p>		
		
<p>Doç. Dr. Şükrü Tüzmen Etik Kurulu Başkanı</p>		
<p>ŞTsky.</p>		
<p><a href="http://www.emu.edu.tr">www.emu.edu.tr</a></p>		