



**ANNE DESTEK EĞİTİM PROGRAMININ 24-36 AYLIK ÇOCUĞU
OLAN ANNELERİN EBEVEYNLIK BİLGİLERİ İLE GÖREV ÖZ
YETERLİKLERİNE VE ÇOCUKLARININ GELİŞİMLERİNE ETKİSİ**

Hurşide Kübra Özkan Kunduracı

DOKTORA TEZİ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Hurşide Kübra

Soyadı : Özkan Kunduracı

Bölümü : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi : 19.03.2021

TEZİN

Türkçe Adı : Anne Destek Eğitim Programının 24-36 Aylık Çocuğu Olan Annelerin Ebeveynlik Bilgileri İle Görev Öz Yeterliklerine ve Çocuklarının Gelişimlerine Etkisi

İngilizce Adı : The Effect of The Mother Support Training Program On Parenting Knowledge and Task Self-Efficacy of Mothers with 24-36 Month-Old Children and Their Children's Development

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynaklar bölümünde belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Hurşide Kübra Özkan Kunduracı

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hurşide Kübra Özkan Kunduracı tarafından hazırlanan “Anne Destek Eğitim Programının 24-36 Aylık Çocuğu Olan Annelerin Ebeveynlik Bilgileri ile Görev Öz Yeterliklerine ve Çocuklarının Gelişimlerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ayşe Belgin Aksoy

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. F. Abide Güngör Aytar

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Neriman Aral

Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Neslihan Avcı

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Fatma Elif Kılınç

Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 25/02/2021

Bu tezin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel Gelişli

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Annem ve Canım Kızıma

TEŞEKKÜR

Gazi Üniversitesi'ndeki en büyük Şansım...Yüksek lisans eğitiminimden bu yana öğrenim sürecimde ve mesleki yaşantımda; bana olan desteğini hiç eksik etmeyen, çıkmaza düştüğümde beni canlandıran, ayağa kaldıran, cesaretlendiren, hasta olduğumda annem gibi benimle ilgilenen, bana koşulsuz sevgi gösteren, mutlu günlerde birlikte eğlendiğim, acı günlerde birlikte üzüldüğüm, bu sürecin her anında yanımda olan kıymetli Danışmanın Prof. Dr. Ayşe Belgin Aksoy'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Verdiğiniz değerler benim için çok önemliydi. İyi ki sizinleydim ve sizinleyim.

Beni akademik mesleki yaşantıya yönlendiren, öğrenim sürecimde bana emek veren, yol gösteren ve yaşamında her zaman örnek aldığım kıymetli Hocam Prof. Dr. Abide Güngör Aytar'a teşekkür ederim.

Tez izleme ve değerlendirme komitemde yer alarak bana emek veren, değerli katkılarını ve yardımlarını esirgemeyen sevgili Prof. Dr. Neriman Aral ve Doç. Dr. F. Elif Kılınç'a teşekkür ederim.

Tecrübelerinden yararlanma fırsatı bulduğum, çekinmeden kapısını çaldığım, görüşleriyle bana yeni değerler katan ve bu öğrenim sürecimde varlığını hep yanımda hissettiğim kıymetli Hocam Prof. Dr. Z. Fulya Temel'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans ve doktora eğitim sürecimde onlardan aldığım dersler ve birlikte yaptığımız çalışmalarla bilimsel yaşantıma önemli katkılar sağlayan, hem mutlu hem acı günümde yanımda olan ve beni her daim destekleyen sevgili Prof. Dr. Neslihan Avcı ve Yr. Doç. Dr. Özlem Alkan Ersoy'a çok teşekkür ederim.

Akademik hayatım başta olmak üzere her süreçte varlığını yanımda hissettiğim, beni her daim destekleyen ve bu süreçte ailemin bir üyesi olan sevgili Doç. Dr. Zeynep Kurtulmuş'a çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız hayatımda.

Gazi Üniversitesi'ndeki ilk dersimi birlikte assiste ettiğim, sonrasında ise hiç ayrılmadığım, hayatımın her sürecinde yanımda olan sevgili arkadaşım Dr. K. Büşra Kaynak Ekici'ye ve birlikte çalışmalar gerçekleştirdiğim, dersler asiste ettiğim sevgili arkadaşım Arş. Gör. Merve Aksoy'a çok teşekkür ederim.

Tez sürecimde ve meslek hayatımda bana destek olan Gazi Üniversitesi'ndeki şanslarım sevgili arkadaşlarım Semih Kaynak, Arş. Gör. Ümre Kaynak, Arş. Gör. Sabire Kılıç ve Dr. Berkay Özünlü'ye teşekkür ederim.

Ve beni güzel yerlerden izlediğini, varlığını her daim hissettiğim melek Zuhal Hocam, iyi ki beni akademik kariyere yönlendirdin. Teşekkür ederim, keşke yanımda olsaydın.

Hayatım boyunca bana olan destekleri ve gösterdikleri fedakarlıklar için başta çok kıymetli canım annem olmak üzere Yıldız Özkan'a, biricik ablam Zeynep Ayşe Özkan Katipoğlu'na, eniştem M. Ahmet Katipoğlu'na ve umutsuzluğa düştüğümde gülücükleri ile içimi ısıtan sevgili yeğenlerim İ. Hakkı Katipoğlu ve Ali Özkan'a çok teşekkür ederim.

Tez sürecimi güzelleştiren, hayatıma farklı güzellikler katan ve her daim bana destek olan sevgili hayat arkadaşım Onur Kunduracı'ya çok teşekkür ederim.

Bu tez Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir (Proje Kodu: 04/2019-02).

**ANNE DESTEK EĞİTİM PROGRAMININ 24-36 AYLIK ÇOCUĞU
OLAN ANNELERİN EBEVEYNLIK BİLGİLERİ İLE GÖREV ÖZ
YETERLİKLERİNE VE ÇOCUKLARININ GELİŞİMLERİNE ETKİSİ**

(Doktora Tezi)

Hurşide Kübra Özkan Kunduracı

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mart 2021

ÖZ

Bu araştırmada, anne destek eğitim programının 24-36 aylık çocuğu olan annelerin ebeveynlik bilgileri ile görev öz yeterliklerine ve çocuklarının gelişimlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma nicel modelde tasarlanmış olup, ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Çalışma grubuna, Ankara Halk Sağlığı Müdürlüğü'ne bağlı Keçiören İncirli Aile Sağlığı Merkezine kayıtlı 11'i deney ve 11'i kontrol grubu olmak üzere 22 anne ile çocuk dahil edilmiştir. Deney grubundaki annelere araştırma kapsamında hazırlanan Anne Destek Eğitim Programı 12 hafta boyunca uygulanmış, kontrol grubundaki annelere ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmanın nicel verileri, Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (The Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS)), Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formu (Short Form of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale (SEPTI-TS)), Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist), Denver Gelişimsel Tarama Testi-II ile toplanmıştır. Programın değerlendirmesine yönelik nitel veriler ise, Anne Destek Eğitim Programı yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı günlüğü yoluyla elde edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Verilerin analizinde, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ön test-son test puanlarının arasındaki istatistiksel anlamlılık için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deneysel işlemin etkililiğini ortaya çıkarmak

ve hangi grubun lehine anlamlı olarak sonuçlandığını tespit etmek amacıyla, son test-ön test fark puanları hesaplanarak bu fark puanları üzerinde Man Whitney U analizleri yürütülmüştür. Elde edilen nitel veriler ise betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubundaki annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım, disiplin ve oyun alt boyutları ile Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutuna ilişkin ön test ve ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılıkların son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin disiplin alt boyutu ile Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin öz yeterliği düzenleme alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim, dil ve kaba motor alt boyutlarına ilişkin son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği belirlenirken ince motor gelişim alt boyutuna ilişkin son test-ön test fark puanlarının ise birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundaki annelerle yapılan görüşme sonuçlarına göre; Anne Destek Eğitim Programının sağladığı katkılara yönelik görüşlerin en çok “anneye olan katkısı” kategorisi altında toplandığı, eğitim programının en fazla yarar sağladıkları konulara ilişkin görüşlerin ise “oyun ve oyuncak” kategorisi altında toplandığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Anne eğitimi programı, ebeveynlik bilgisi, öz yeterlik, çocuk gelişimi.

Sayfa Adedi: 217

Danışman: Prof. Dr. Ayşe Belgin Aksoy

**THE EFFECT OF THE MOTHER SUPPORT TRAINING PROGRAM
ON PARENTING KNOWLEDGE AND TASK SELF-EFFICACY OF
MOTHERS WITH 24-36 MONTH-OLD CHILDREN AND THEIR
CHILDREN’S DEVELOPMENT**

(Ph.D Thesis)

Hurşide Kübra Özkan Kunduracı

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March 2021

ABSTRACT

Aim of this study is to examine the effect of the Mother Support Training Program on parenting knowledge and task self-efficacy of mothers with 24-36-month-old children and their children’s development. The study was designed in the quantitative model using a quasi-experimental design model with pretest-posttest paired control group. 22 mothers and children (11 in the experimental group, 11 in the control group) enrolled in Kecioren Incirli Family Health Center affiliated with Ankara Public Health Directorate, were included in the sample group. While the Mother Support Training Program, prepared within the scope of the study was applied to mothers in the experimental group for 12 weeks, no application was performed on mothers in the control group. Quantitative data of the study were collected using the Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS), Short Form of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale (SEPTI-TS), Parenting Tasks Checklist, and the Denver Developmental Screening Test-II. The qualitative data for assessing the program were obtained via the Mother Support Training Program semi-structured interview form and the researcher’s diary. The data were assessed using both quantitative and qualitative methods. In the data analysis, the Wilcoxon Signed Rank Test was used for the statistical significance between pretest-posttest scores of mothers in the experimental and control groups. In order to determine the

effectiveness of the experimental procedure and to determine on behalf of which group it ended up significantly, the pretest-posttest difference scores were calculated and the Mann Whitney U analyses were conducted on these difference scores. The qualitative data acquired were analyzed via descriptive analysis. As a result of the study, it was determined that there was a significant difference between the pretest-posttest mean scores of mothers in the experimental group regarding the Knowledge of Effective Parenting Scale, nurturance, discipline and play subscales of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index and behavioral self-efficacy subscale of the Parenting Tasks Checklist and these differences were on behalf of the posttests. On the other hand, it was found that there was no significant difference the pretest-posttest mean scores of mothers in the experimental group regarding discipline subscale of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index and setting self-efficacy subscale of the Parenting Tasks Checklist. It was determined that there was a significant difference between the pretest-posttest mean scores of children in the experimental and control groups regarding personal-social development, language and gross motor subscales of the Denver Developmental Screening Test; whereas, there was no significant difference between the pretest-posttest mean scores of fine motor development subscale. According to the results of the interviews conducted with mothers in the experimental group; it was determined that their views on the contributions of the Mother Support Training Program were mainly collected under the category of “contribution to mother”. Their views on greatest contributions of the training program were collected under the category of “plays and toys”.

Key Words : Mother training programme, parental knowledge, self-efficacy, child development.

Page Number : 217

Supervisor : Ayşe Belgin Aksoy

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ	vii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xxi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xxiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	2
1.2.Araştırmanın Önemi	6
1.3. Varsayımlar	7
1.4. Sınırlılıklar	8
BÖLÜM II	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Giriş	9
2.2. Ebeveynliğe Geçiş Süreci	10
2.3. Ebeveynlikle İlgili Kuramlar.....	12
2.3.1.Ekolojik Kuram	12

2.3.2. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	14
2.3.3. Bir Aile Sistemi Modeli Olarak Ebeveynlik.....	14
2.4. Ebeveynliği Etkileyen Etmenler.....	16
2.4.1. Ebeveynlerin Kişilik ve Psikolojik Özellikleri	16
2.4.2. Çocuk Özellikleri	18
2.4.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Geliştiği Çevresel Özellikler	19
2.5. Farklı Gelişim Dönemlerinde Ebeveynlik.....	22
2.5.1. Yeni Yürüme Dönemindeki Çocuklar ve Ebeveynlik	24
2.6. Ebeveynlik Bilgisi	26
2.7. 24-36 Aylık Çocuğun Gelişimi ve Desteklenmesi.....	29
2.7.1. Fiziksel ve Motor Gelişim	29
2.7.2. Bilişsel Gelişim	30
2.7.3. Dil Gelişimi.....	31
2.7.4. Duygusal Gelişim	32
2.7.5. Sosyal Gelişim	34
2.8. Ebeveyn Öz Yeterlik İnançları.....	35
2.9. Ebeveynlik Bilgisi ve Ebeveyn Öz Yeterliği Arasındaki İlişki	38
2.10. Ebeveynleri Ebeveynlik Bilgisi ve Öz Yeterliği Konusunda Desteklemek.....	39
2.11. İlgili Araştırmalar	45
2.11.1. Ebeveynlik Bilgisi Konusunda Yapılmış Olan Araştırmalar	46
2.11.2. Ebeveyn Öz Yeterliği Konusunda Yapılmış Olan Araştırmalar	52
BÖLÜM III.....	59
YÖNTEM	59
3.1. Araştırma Modeli	59
3.2. Çalışma Grubu	61
3.3. Veri Toplama Araçları.....	63
3.3.1. Ölçek Uyarlama Çalışmalarının Yapıldığı Çalışma Grubuna İlişkin Özellikler	63
3.3.2. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (The Knowledge of Effective Parenting Scale-KEPS)	65

3.3.2.1.Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	66
.....	
3.3.2.1.1. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Geçerlik Çalışması	66
3.3.2.1.1.1. Dil Geçerliği.....	66
3.3.2.1.1.2. Kapsam Geçerliği.....	67
3.3.2.1.1.3. Yapı Geçerliği	69
3.3.2.1.2. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması	70
3.3.2.1.2.1. % 27' lik Alt ve % 27' lik Üst Grup Yöntemine Dayalı Madde Analizi	70
3.3.2.1.2.2. KR-20 Güvenirlik Katsayısı	72
3.3.3.Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formu (Short Form of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale (SEPTI-TS))	72
3.3.3.1.Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	73
3.3.3.1.1. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formunun Geçerlik Çalışması.....	73
3.3.3.1.1.1. Dil Geçerliği.....	73
3.3.3.1.1.2. Kapsam Geçerliği.....	74
3.3.3.1.1.3. Yapı Geçerliği	75
3.3.3.1.2. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formunun Güvenirlik Çalışması	77
3.3.3.1.2.1. Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı	77
3.3.3.1.2.2. % 27' lik Alt ve % 27' lik Üst Grup Yöntemine Dayalı Madde Analizi	77
3.3.4.Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist)	79
3.3.4.1.Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	79
3.3.4.1.1.Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Geçerlik Çalışması	79

3.3.4.1.1.1. Dil Geçerliği.....	80
3.3.4.1.1.3. Yapı Geçerliği	82
3.3.4.1.2. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Güvenirlik Çalışması	83
3.3.4.1.2.1. Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı	83
3.3.4.1.2.2.% 27' lik Alt ve % 27' lik Üst Grup Yöntemine Dayalı Madde Analizi	84
3.3.5. Denver Gelişimsel Tarama Testi -II (Denver Developmental Screening Test)	86
3.3.5. Kişisel Bilgi Formu	87
3.3.6. Anne Destek Eğitim Programı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	87
3.3.7. Araştırma Günlüğü	87
3.4. Anne Destek Eğitim Programının Hazırlanması.....	88
3.4.1. Kuramsal Temellerin Belirlenmesi	88
3.4.2. İhtiyaç Analiz Çalışmaları	89
3.4.2.1. Delphi Tekniğinin Uygulanması.....	89
3.4.2.2. Anne Eğitim İhtiyaç Belirleme Formunun Uygulanması.....	91
3.4.3. Program Tasarısının Hazırlanması	93
3.4.4. Uzman Görüşüne Sunulması	95
3.4.5. Programın Değerlendirilmesi	95
3.5. Verilerin Toplanma Süreci.....	104
3.5.1. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin Kısa Formu ve Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmalarına Yönelik Verilerin Toplanması	104
3.5.2. Ön Testlerin Uygulanması	105
3.5.3. Eğitim Programının Uygulanması	105
3.5.4. Son Testlerin Uygulanması.....	106
3.5.5. Kalıcılık Testlerinin Uygulanması	107
3.6. Verilerin Analizi	107
3.7. Etik Konular	112

BÖLÜM IV	115
BULGULAR VE TARTIŞMA.....	115
4.1. Program Etkililiğini Değerlendirmeye Yönelik Nicel Bulgular	115
4.1.1. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğine İlişkin Bulgular	119
4.2. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğine İlişkin Bulgular	122
4.2.1. İlgı-Bakım Boyutuna İlişkin Bulgular	122
4.2.2. Disiplin Boyutuna İlişkin Bulgular	125
4.2.3.Oyun Boyutuna İlişkin Bulgular	128
4.2.4. Rutin Boyutuna İlişkin Bulgular.....	131
4.3. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesine ilişkin Bulgular	133
4.3.1.Davranışsal Öz Yeterlik Boyutuna İlişkin Bulgular	134
4.3.2. Öz Yeterliği Düzenleme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	136
4.4. Denver Gelişim Tarama Testine İlişkin Bulgular	138
4.4.1. Denver Gelişim Tarama Testi'nin Kişisel-Sosyal Gelişim Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	138
4.4.2.Denver Gelişim Tarama Testi'nin İnce Motor Boyutuna İlişkin Bulgular	141
4.4.3. Denver Gelişim Tarama Testi'nin Dil Gelişim Boyutuna İlişkin Bulgular	144
4.4.4. Denver Gelişim Tarama Testi'nin Kaba Motor Boyutuna İlişkin Bulgular	147
4.5. Anne Destek Eğitim Programının Kalıcılığına İlişkin Bulgular	150
4.2. Programın Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bulgular	155
BÖLÜM V	163
SONUÇ VE ÖNERİLER	163
5.1. Sonuç	163
5.1.1. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisine İlişkin Sonuçlar	164
5.1.2. Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar ..	164
5.1.3. Annelerin Ebeveynlik Görevlerine İlişkin Sonuçlar	165
5.1.4. Çocukların Denver Gelişim Tarama Testine İlişkin Sonuçlar	165

5.1.5. Programın Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar.....	166
5.2. Öneriler	167
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	167
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	168
KAYNAKLAR	169
EKLER	188



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yaşam Boyu Ebeveynlerin Görevleri ve Sorumlulukları	22
Tablo 2. Araştırmanın Deseni	60
Tablo 3. Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler.....	62
Tablo 4. Ölçek Uyarlama Çalışmalarının Yapıldığı Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler.....	64
Tablo 5. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği Maddelerine İlişkin Kapsam Geçerlik Oranları.....	68
Tablo 6. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği Puanlarını Annelerin Yaşına Göre İncelenmesi	70
Tablo 7. % 27'lik Alt ve % 27' lik Üst Gruba Göre Maddelerin Fisher' in Tam Olasılık Testine İlişkin İnceleme Sonuçları.....	71
Tablo 8. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formun Kapsam Geçerlik Oranları ve Her Boyuta İlişkin Kapsam Geçerlik İndeksleri	74
Tablo 9. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Kısa Formuna ilişkin DFA Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksleri.....	76
Tablo 10. Alt ve Üst % 27' lik Gruplara Göre İlgili-Bakım, Disiplin, Oyun ve Rutin Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	78
Tablo 11. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Kapsam Geçerlik Oranları ve Her Bir Boyuta İlişkin Kapsam Geçerlik İndeksleri.....	81
Tablo 12. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi'ne İlişkin DFA Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksleri.....	83
Tablo 13. Alt ve Üst % 27' lik Gruplara Göre Davranışsal Öz-yeterlik ve Öz-yeterliği Düzenleme Alt Boyutlarına ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	84
Tablo 14. İkinci Delphi Anketinin Betimsel Analiz Sonuçları.....	90
Tablo 15. Annelerin Anne Destek Eğitim Programı Konu Yeterlik Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	93
Tablo 16. Anne Destek Eğitim Programında Yer Alan Oturumlar	96
Tablo 17. Oturum Sonlarında Yer Alan Oyun Etkinliklerine İlişkin Bilgiler.....	97

Tablo 18. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Ön Test Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	108
Tablo 19. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Testinin Alt Boyutları Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları</i>	109
Tablo 20. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları.....</i>	109
Tablo 21. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları</i>	110
Tablo 22. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları.....</i>	110
Tablo 23. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri</i>	116
Tablo 24. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Ön test-Son test Puanlarına İlişkin Medyan ve Çeyrek Sapma Değerleri</i>	119
Tablo 25. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	120
Tablo 26. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları</i>	121
Tablo 27. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin İlgi-bakım Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....</i>	123
Tablo 28. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin İlgi-bakım Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....</i>	124
Tablo 29. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Disiplin Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....</i>	126
Tablo 30. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Disiplin Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları</i>	127

Tablo 31. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Oyun Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	129
Tablo 32. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Oyun Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları</i>	130
Tablo 33. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Rutin Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	132
Tablo 34. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Davranışsal Öz Yeterlik Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	135
Tablo 35. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Davranışsal Öz Yeterlik Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları</i>	135
Tablo 36. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Öz Yeterliği Düzenleme Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	137
Tablo 37. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kişisel-Sosyal Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	139
Tablo 38. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kişisel-Sosyal Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları</i>	140
Tablo 39. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin İnce Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	142
Tablo 40. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin İnce Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları</i>	143
Tablo 41. <i>Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Dil Gelişimi Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	145

Tablo 42. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Dil Gelişimi Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları	145
Tablo 43. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kaba Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	148
Tablo 44. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kaba Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları	149
Tablo 45. Deney Grubunda Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	150
Tablo 46. Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları ..	151
Tablo 47. Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	152
Tablo 48. Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	153
Tablo 49. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	154
Tablo 50. Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Anne Destek Eğitim Programının Sağladığı Katkılarına Yönelik Görüşleri	155
Tablo 51. Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Eğitim Programının En Fazla Yarar Sağlayan Konulara Yönelik Görüşleri	158
Tablo 52. Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Eğitim Programına Yönelik Düşünce ve Önerileri	161

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Ebeveyn-çocuk ilişkisinin geliştiği çevresel sistemler ve üzerindeki bağlamsal etkiler	21
Şekil 2. Anne destek eğitim programını geliştirme aşamaları.....	88
Şekil 3. Eğitim programı tanıtım broşürü.....	93
Şekil 4. Meyve mi sebze mi? oyununa ait fotoğraf.....	98
Şekil 5. Anne-baba olmak etkinliğine ait fotoğraf	94
Şekil 6. Gösteri Performansı oyununa ait fotoğraf	99
Şekil 7. Kart etkinliğine ait fotoğraf	95
Şekil 8. Güm güm vuralım oyununa ait fotoğraf.....	99
Şekil 9. Kart eşleştirme etkinliği ait fotoğraf	95
Şekil 10. Renk kutuları oyununa ait fotoğraf	100
Şekil 11. Kart eşleştirme etkinliği ait fotoğraf	96
Şekil 12. Rüzgar gibi özgürüm oyununa ait fotoğraf.....	100
Şekil 13. Kart eşleştirme etkinliği ait fotoğraf	96
Şekil 14. Rüzgar gibi özgürüm oyununa ait fotoğraf.....	101
Şekil 15. Oyuncak ayı spor günü oyununa ait fotoğraf	97
Şekil 16. Yap-boz yapalım oyununa ait fotoğraf.....	101
Şekil 17. Kartlarla eşleştirme etkinliğine ait fotoğraf	97
Şekil 18. Hedef topu oyununa ait fotoğraf.....	102
Şekil 19. Atlar ormanda oyununa ait fotoğraf	98
Şekil 20. Basamak taşları oyununa ait fotoğraf.....	102
Şekil 21. Evde yapılan araba oyuncacı.....	98
Şekil 22. Bap oyuncakları.....	103
Şekil 23. Katılım belgesi.....	99
Şekil 24. Değerlendirme oturumuna ait fotoğraf.....	103

<i>Şekil 25.</i> Gazi Bap birimi tarafından temin edilen materyaller	106
<i>Şekil 26.</i> Deney ve kontrol gruplarına ilişkin ölçeklerden elde edilen ön test-son test puanlarının değişimi	118
<i>Şekil 27.</i> Deney grubundaki annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğine ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	120
<i>Şekil 28.</i> Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi.....	123
<i>Şekil 29.</i> Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin disiplin alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi.....	125
<i>Şekil 30.</i> Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	128
<i>Şekil 31.</i> Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	131
<i>Şekil 32.</i> Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	134
<i>Şekil 33.</i> Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin öz yeterliği düzenleme alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	137
<i>Şekil 34.</i> Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi.....	139
<i>Şekil 35.</i> Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor gelişim alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	142
<i>Şekil 36.</i> Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil gelişimi alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	144
<i>Şekil 37.</i> Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi	147

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
EEBÖ	Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Toplumun refahı için ebeveynlerin en büyük sorumluluğu sağlıklı gelişen çocuklar yetiştirmektir. Ebeveynler, çocuklarının sağlıklı şekilde yetişmesi ve gelişmesine yönelik fiziksel, ekonomik ve psikososyal yönlerden uygun ortamlar hazırlarlar. Bir çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişmesi ebeveynlerinin sevgi yiyecek, giyecek, barınak, sağlık hizmetleri gibi yaşamın temel bileşenlerini onlara sunmalarına bağlıdır. Ebeveyn olmak, çoğunlukla istenen bir roldür ve ebeveynler tarafından anlamlı ve tatmin edici bir etkinlik olarak görülür. Bununla birlikte, genç ve orta yetişkinlik döneminde karşılaşılan en zorlu ve zaman alıcı bir rol olduğu da bir gerçektir (Smith, Perou ve Lesesne, 2002, s. 389). Toplumsal olarak anne çocuğun bakımını üstlenen birinci kişi olarak görülür, çocukla biyolojik ve psikolojik olarak derin bir etkileşim içine girer (Berk, 2015, s. 154). Doğumdan itibaren bebeklerin koşulsuz sevgi ve kabule dayalı, çevrelerini keşfederek öğrenmesine olanak tanıyan bir ortamda, ebeveynlerinin duyarlılığıyla büyümeleri gelişimlerini olumlu yönde etkiler. Ebeveynlerin bebekleriyle etkileşimi karşılıklıdır, birbirini izleyen hareketlerin ince bir şekilde koordine edildiği bir dans ya da diyalog gibidir. Bireyin her hareketinin kendi partnerinin bir önceki davranışına bağlı olduğu, karşılıklı bir eşzamanlılık biçimidir. Bu etkileşim karşılıklı bir düzenleme ve uyum gerektirir (Santrock, 2014, s.197). Bebek aileye katıldığı zaman ailenin yaşadığı ortam büyük değişikliklerle doludur. Bebeğe sürekli bakım sağlama, maddi sorumlulukların artması ve eşlerin birbirlerine daha az zaman ayırması gibi ebeveyn olmanın getirdiği sorumluluklar, cinsiyet rollerinin daha geleneksel bir hale gelmesine neden olur. Ebeveynler için bebekleriyle birlikte yaşama uyum sağlamaya yardımcı olma, aile hayatını geliştirmeye ve rahatlatmaya yönelik özel müdahale programları vardır. Uzman kişiler tarafından ev ziyaretlerinin yapıldığı, sosyal desteğin ve ebeveynlik uygulamalarının zenginleşmesi üzerine odaklanan programlar yoluyla verilen eğitimler ebeveyn-bebek ve

yeni yürüyen çocuk etkileşiminin desteklenmesini sağlar. Bu eğitim programlarında ailelerin güçlü yönleri temel alınarak çocuklarının gelişimlerini destekleyici ebeveynlik rollerine ağırlık verilir. Etkileşiminin gelişmesiyle bebeğin orta çocukluk dönemine kadar olan süreçte bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarına olumlu katkılar sağlanır (Berk, 2015; Petch ve Halford, 2008).

Ebeveynlerin çocuğunun gelişimine uygun davranışlar gösterme ve etkili etkileşim kurma gibi konularda ortak ebeveynlik sorunları yaşadıkları bilinmektedir (Sanders ve Woolley, 2005). Yürüme dönemindeki çocuğun gelişiminin tüm alanlarında meydana gelen hızlı değişimler göz önüne alındığında, ebeveynlerin sorumlulukları artar ve daha fazla sorunla karşılaşır. Çocuk bu dönemde, duygusal ve etkileşimsel özellikleri doğrultusunda pek çok gelişimsel görevle yüz yüze gelir. Ebeveynin desteği, kılavuzluğu ve yapısı çocuğun yürüme dönemini olumlu bir şekilde atlatmasına yardımcı olur (Coleman, 1998; Edwards ve Liu, 2002, s. 47). Bu bağlamda, ebeveynler çocuğun davranışına uygun tepki verirlerse, çocuğun gereksinimlerine uygun bir ortam yaratır ve çocuklarının güvende hissetmelerine yardımcı olurlar (Bornstein vd., 2010; Donnalley, 2013; Tamis-LeMonda, Shannon, & Spellmann, 2002).

1.1.Problem Durumu

Çocukların gelişimi ve yetiştirilmesinde ebeveynlik bilincinin önemini vurgulayan çalışmaların sayısı giderek artmaktadır. Annelerin çocuk gelişimi konusundaki bilgisinin ebeveynlik davranışları ve çocuklarının gelişimlerine önemli etkileri olduğu belirtilmektedir (Al-Maadadi ve Ikhlef, 2015; Chen, Tu, Huang, ve Huang, 2021; Huang, Caughy, Geneviro ve Miller, 2005; Zhong vd., 2020). Ebeveynlik bilgisi "Bireyin çocuk gelişimi süreçleri, bakım verme ve çocuk yetiştirme becerileri, gelişimsel normlar konusundaki anlayışını içeren yetişkin sosyal bilişinin bir yönü" olarak tanımlanabilir (Dichtelmiller vd., 1992). Ebeveynlik bilgisi, ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkındaki doğru bilgileri, gelişimsel olarak çocuklarına uygun uygulamalarda bulunmaları, öğrenme ortamı sağlamaları, çocukların sağlığının korunması ve geliştirilmesi gibi konuları içeren çok boyutlu bir yapıdır (Bornstein vd.,2010; National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2016; Zand vd., 2015). Yapılan araştırmalarda, ebeveynlerin çocuklarının gelişimleri hakkındaki doğru bilgilerinin, ebeveyn-çocuk etkileşiminin sağlıklı olmasını sağlamasının yanı sıra çocuklarının olumlu gelişmeler göstermesini de sağladığı ortaya konulmuştur (Conrad, Gross, Fogg ve Ruchala, 1992; Huang vd., 2005; Reich, 2005). Bu konuda bilgili ebeveynler

çocuklarının gelişim sorunlarını fark etme ve bu problemleri çözmek için çocuğa yönelik hizmetleri daha etkili kullanma, çocuklarının ne zaman profesyonel yardıma ihtiyaç duyduğunu bilme ve çocuklarının hastalıklarını önleme ve sağlığını koruma gibi konularda daha etkili bir şekilde hareket ederler (Bornstein vd., 2010; Chen vd., 2021; Vally ve El Hichami, 2020; Zand vd., 2015). Gelişimsel bilgiye sahip ebeveynler çocuklarına daha kaliteli bir ev ortamı sağlarlar. Daha fazla sözlü ve fiziki teşvik sağlamanın yanı sıra cezalandırıcı disiplin stratejilerini daha az kullanma ve çocuklarıyla etkileşimde daha duyarlılık gösterme eğilimindedirler (Huang vd., 2005; Kirkman, Dadds ve Hawes, 2018; Morawska, Winter ve Sanders, 2009; Taverna, Bonichini ve Tremolada, 2017; Winter, Morawska ve Sanders, 2012b). Bu durumun aksine ebeveynler, duyarsızlık, tepkisizlik ve sert bakım davranışları gibi etkisiz ebeveynlik stratejileri kullanarak çocuklarının problem davranışlarını kontrol etmeye çalıştıklarında problem davranışların artmasına ya da tekrarlamasına neden olabilir (Patterson'dan aktaran Adrichem vd., 2020).

Annelerin çocuk gelişimine ilişkin bilgilerinin; anne veya baba olma durumu, gelir düzeyi, anne yaşı, mesleği, öğrenim durumu, etnik köken anne olma deneyimi ve kültürel farklılıklar gibi değişkenlere göre farklılaştığı belirtilmektedir (Bornstein vd., 2010; Bornstein, Yu ve Putnick, 2020; Huang vd., 2005; MacPhee, 2002; Rochelle ve Cheng, 2016). Vally ve El Hichami (2020) çalışmalarında, babaların annelere göre çocuk gelişimi hakkında daha az bilgi sahibi olduklarını, işlevsiz disiplin stratejileri kullandıklarını ve ebeveynlik bilgisi konusunda eşlerine güvendiklerini belirlemişlerdir. Ayrıca çalışmalarında, anne veya baba olma durumu, ebeveyn yaşı ve etnik köken değişkenlerinin ebeveynlik bilgisinin önemli açıklayıcıları olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Vally ve El Hichami, 2020). İlgili alan yazında yapılan araştırmalarda ebeveynlik bilgisi çocuğun olumlu gelişim çıktılarıyla ilişkilendirildiği (Zhong vd., 2020) gibi ebeveynlik öz yeterliliği ile de ilişkilendirilmiştir (Conrad vd., 1992; Jones ve Prinz 2005; Morawska vd., 2009; Sanders ve Woolley, 2005). Coleman ve Karraker (1997) anne babalık görevlerindeki öz yeterliliğin ebeveynlerin çocuk bakımı ve gelişimi ile ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmaları ve bu bilgileri uygulama yeterliliğine sahip olmaları ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Öz-yeterlik teorisine göre (Bandura, 1989) öz yeterlik, bir kişinin bir göreve ilişkin bilgisi, görevi tamamlama becerilerine ilişkin ve davranışta gösterdiği performansta başarılı olma inancı olarak tanımlanmaktadır. Bireyin bir davranışı gerçekleştirmek için gerekli bilgiye sahip olması ve bunun çevresi tarafından kabul görüp görmemesiyle ilgilidir. Bandura'ya (1997) göre, öz yeterlik sabit bir kişilik özelliği değildir, bireyin kendi deneyim ve

yorumlarıyla birlikte çevresel faktörler tarafından şekillendirilen dinamik bir yapıdır. Ebeveynlik görevlerinde öz yeterlik ise, ebeveynlik görevlerini gerçekleştirmek için sahip oldukları bilgi, kendilerine duydukları güven ve çocuklarının gelişimlerini olumlu yönde etkileme becerilerini algılamaları ile ilgilidir (Bandura'dan aktaran Van Rijen, Gasanova, Boonstra ve Huijding, 2014). Ebeveyn tarafından algılanan yeterlik derecesinin ebeveynlik becerileri ve ebeveynlik kalitesi üzerinde önemli etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Conrad vd. (1992) öz yeterlik teorisine paralel olarak annelerin ebeveynlik bilgi düzeyleri ile kendilerine güven düzeylerinin ilişkilendirildiğini, yüksek güven ve bilgi düzeyine sahip annelerin ebeveyn-çocuk etkileşimleri arasında en olumlu etkileşime sahip olduklarını belirlemişlerdir. Yapılan araştırmalarda (Jones ve Prinz 2005; Sanders ve Woolley, 2005; Morawska vd., 2009), yüksek öz yeterliğe sahip ebeveynlerin yüksek ebeveynlik yeteneği sergilediğini gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Ebeveynlerin yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip olması, çocuklarına bakım verme ve çocuklarıyla kurduğu etkileşimin kalitesinin artmasıyla ilişkilidir. Coleman vd., (2002) tarafından yapılan çalışmada, ebeveynlik becerilerinde öz yeterlik becerisinin bir ve üç yaş arasındaki çocuklarının gelişimlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alan yazınında, çocukların erken çocukluk, orta çocukluk dönemi gibi diğer gelişim dönemleri kıyaslandığında yeni yürümeye başlayan dönemdeki çocukların ebeveynlerinin öz yeterlik inancıyla ilgili çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle ebeveynlerin öz yeterlikleri bu dönemde baskı altındadır. Çünkü yeni yürümeye başladıkları dönemde çocuklar özerklik kazanmaya başladıkları için daha fazla inatçı ve zorlayıcı davranışlar sergilerler. Ebeveynler ise çocuklarına uyum sağlamaya çalışırken çocuklarının davranışlarını daha fazla kontrol etmeye başlarlar. Tüm bunlar göz önüne alındığında, ebeveyn-çocuk çatışmasının bu dönemde sıklıkla görülmesi ve ebeveynlerin uzman desteğine ihtiyaç duyması şaşırtıcı değildir (Laible, Panfile ve Makariev, 2008). Ailenin her türlü ihtiyacına cevap vermede özellikle yapılan aile eğitimi çalışmaları önemli bir yer tutar. Bebeklik ve yeni yürüme dönemindeki çocuklar için hazırlanan ebeveynlik programlarının; ebeveyn ve çocuk arasındaki etkili iletişimin ve etkileşimin geliştirilmesi, sağlık, güvenlik ve bakım hizmetlerinin karşılanması, çocuklara istendik davranışların kazandırılması ya da problem davranışların önlenmesi, çocuğun gelişimi hakkında ebeveynlere bilgi verilmesi gibi amaçlarla gerçekleştirildiği görülür (Frydenberg, Deans ve Liang, 2014). Bu eğitimlerle ebeveynler farklı gelişim dönemlerindeki çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarını uygun bir

şekilde karşılayabilir, çocuklarına karşılıklı ve olumlu etkileşimler içeren ortamlar sağlayabilirler.

Bu değerlendirmeler doğrultusunda birincil bakım veren kişi rolünü üstlenen annelerin, annelik becerilerini geliştirmeye, ebeveynlik bilgilerini artırmaya dolayısıyla yeni yürüyen çocuklarıyla etkileşimlerinin kalitesini arttırmaya yönelik birebir anne ve yürüme dönemindeki çocuklarla çalışılacak eğitim programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu durumdan yola çıkarak, anne destek eğitim programı hazırlanarak annelerin ebeveynlik bilgisinin ve 24-36 ay arasındaki çocuğunun bütüncül gelişiminin destekleneceği düşünülmektedir. İlgili alan yazınında ebeveynlik bilgisi ve öz yeterliliğe ilişkin yapılan araştırmaların bazılarının arasında (Conrad vd., 1992; Elliott, 2007; Hess, Teti ve Hussey-Gardner, 2004; Jones ve Prinz 2005; Morawska vd., 2009; Williams vd., 1987) ilişki belirlenirken, bazılarında ise (Sanders ve Woolley, 2005) belirlenememiş ve bu alanda daha fazla çalışma yapılmasına dikkat çekilmiştir. Tüm bu nedenler doğrultusunda, yapılacak bu çalışmada annelere verilecek anne destek eğitim programının ebeveynlik bilgileri ile görevlerinde öz yeterliklerine etkisi ve 24-36 ay arasındaki çocukların gelişimlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Belirlenen bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır.

1. Anne destek eğitim programının annenin ebeveynlik bilgisi üzerinde etkisi var mıdır?
2. Anne destek eğitim programının annenin ebeveynlik görevlerindeki öz yeterliklerine ilişkin
 - a) Bakım-ilgi
 - b) Disiplini
 - c) Oyunları
 - d) Rutinleriüzerinde etkisi var mıdır?
3. Anne destek eğitim programının annenin ebeveynlik görevlerine ilişkin
 - a) Davranışsal öz yeterlikleri
 - b) Öz yeterliği düzenlemeüzerinde etkisi var mıdır?
4. Anne destek eğitim programının 24-36 aylık çocukların
 - a) Kişisel/sosyal
 - b) Dil
 - c) İnce motor
 - d) Kaba motorgelişim alanları üzerinde etkisi var mıdır?

1.2.Araştırmanın Önemi

Bebekler doğumdan itibaren, anne-baba ya da birincil düzeyde bakımlarını üstlenen bireyler tarafından kendilerine sunulan ortamda büyürler. Özellikle yaşamın ilk yıllarında çocuğun bakım, beslenme gibi ihtiyaçlarının anne tarafından karşılandığı düşünüldüğünde, ebeveyn-çocuk etkileşiminin gelişmesinde birincil role sahip kişilerin anneler olduğu görülmektedir. Annenin davranışları çocuğunun gelişimsel özelliklerine uygun ve duyarlı olduğunda çocuğun gelişimi üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Anneler, çocuklarının bireysel farklılıklarına uygun özel gelişim ihtiyaçlarını ve tipik gelişim gösteren çocukların gelişimine dayalı olarak çocukların hangi gelişim düzeyinde olması gerektiğini bildiklerinde çocukların davranışlarına nasıl cevap verebileceklerini de bilirler. Ayrıca, bir anne bir çocuğun gelişimsel olarak desteklenmesi için neye ihtiyaç duyduğunu bildiğinde ev ortamını çocuğun gelişimini destekleyecek şekilde yapılandırması da mümkün olur (Donnalley, 2013). Bu bağlamda ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkındaki bilgileri, ebeveynliği desteklemeyi amaçlayan programların birincil temasını oluşturmaktadır. Amerikan Psikoloji Derneği Çocuk ve Ergenlerle Kanıta Dayalı Uygulama Üzerine Görev Grubu (American Psychological Association Task Force on Evidence-Based Practice with Children and Adolescents), Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezleri (the Centers for Disease Control and Prevention) ve Dünya Sağlık Örgütü (the World Health Organization-WHO) tarafından yayınlanan kanıta dayalı uygulama önerilerinde de, ebeveynlik bilgisini desteklemek için çeşitli politika ve program girişimlerine duyulan ihtiyaç vurgulanmaktadır (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2016) . Bu kurumların da önerdiği gibi, çocuklarının gelişimini iyileştirmek için ebeveynlerin çocuklarının gelişimsel kilometre taşları ve normlarını bilmelerine, bu doğrultuda çocuklarını destekleyen ebeveynlik rolü geliştirmelerine ihtiyaç vardır (Belcher vd., 2007; Benasich ve Brooks-Gunn, 1996; Bond ve Burns, 2006; Bornstein ve Cote, 2004; Hess vd., 2004; Huang vd., 2005; Mercy ve Saul, 2009). Aile eğitim programlarında bir müdahale noktası olarak ebeveynlik bilgisine odaklanmak önemlidir, çünkü ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkındaki bilgisi ebeveynlik uygulama ve davranışlarıyla da ilişkilidir (Okagaki ve Bingham, 2005). Örneğin, doğru çocuk gelişimi bilgisine sahip olan anneler daha az bilgiye sahip annelere göre çocuklarıyla daha olumlu etkileşime girdikleri bulunmuştur (Bornstein ve Bradley, 2012; Huang vd., 2005). Çocukların gelişimini anlayan ebeveynlerin, uygun disiplin yöntemleri kullanması, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin daha nitelikli olması ve çocuklarının yaşına uygun olmayan beklentilerinin daha az olması olasıdır (Goodnow, 1988; Huang vd., 2005).

Bununla birlikte, ebeveynler çocuklarıyla etkili etkileşim kurdukça ve ebeveynlik becerilerinde yeterlilikleri artıkça kendilerine olan güvenleri de artar. Bu bağlamda yapılacak olan bu çalışmada ebeveynlik bilgisi ile öz yeterliğe odaklanılacağı ve bu yönde Anne Destek Eğitim Programının hazırlanarak ev merkezli olarak uygulanacağı, annelerin ev ortamını çocuğun gelişimini destekleyecek şekilde yapılandırmasına yardımcı olacağı, eğitim programıyla ilgili alınacak dönütler yoluyla erken müdahale programlarının geliştirilmesine olanak sağlayacağı ve anne çocuk etkileşimine yönelik bire bir gerçekleştirilen programların ülkemizde yaygınlaştırılmasına katkı sağlayacağı için önemli olduğu görülmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda anne-çocuk arasındaki etkileşimin incelendiği çalışmaların daha çok üç-altı yaş dönemine odaklandığı sıfır-üç yaş dönemindeki çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Oysaki yürüme dönemindeki çocuklar özerkliklerini kazanmaya başladıkları, daha inatçı davranışlar sergilediği için bu dönemde ebeveynleriyle yaşadıkları çatışmalar daha üst düzeydedir. Bu dönemde çocuklar hızla yeni beceriler kazandıkları ve gelişimlerinde ilerledikleri için ebeveynler davranışlarını çocuklarının değişen gelişim özelliklerine uygun cevap verebilecek şekilde ayarlamalıdır (Van Rijen vd., 2014). Bu çalışma, 24-36 ay arasındaki çocuklar ve anneleri ile sahada gerçekleşeceği için alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma kapsamında, Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (The Knowledge of Effective Parenting Scale-KEPS), “Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Kısa Formu (Short Form of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale)” ve “Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist)”nin Türkçe’ye uyarlama çalışmalarının yapılacak olmasının da alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Varsayımlar

1. Annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik görevlerinde öz yeterlik yeterliklerini içten ve samimi olarak ifade ettikleri varsayılmıştır.
2. Annelerin anne destek eğitim programı görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevapları içten ve samimi olarak ifade ettikleri varsayılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2018-2019 yılları arasında Ankara ilinde 24-36 aylık dönemdeki çocuklar ve anneleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, daha önce etkileşim ve bebek gelişim özelliklerine dayalı herhangi bir eğitimi programına katılmamış annelerle sınırlıdır.
3. Araştırmada, annelerin ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik görevlerinde öz yeterlikleri, Türkçeye uyarlaması yapılan “Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği”, “Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin Kısa Formu” ve “Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi” nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Giriş

Ebeveynlik hem biyolojik hem de sosyal bir süreçtir. Ebeveynlik, bireyler arasındaki ilişkilerde yaşam boyunca etkisini gösteren, farklı kuşaklarda genellikle belirgin ve tipik davranışlar içeren bir yapıdır. Ebeveynlik, yaşama yeni çocuklar getirme, çocuklara gerekli kaynakları sunma, çocukların hayatta kalmasını sağlama, beslenme, güvenlik ve barınma gibi imkanlar sağlama, onları sosyalleştirme gibi birçok işleve sahiptir. Bu işlevler, iki ya da daha fazla kuşağın bireyleri arasındaki etkileşimin yaşam boyu devam etmesini sağlar. Kuşaklar arasındaki bu etkileşim, sonraki kuşaktaki ebeveynlere bilgi kaynağı sağlar. Ebeveynlerin bilgi ve beceri kazanarak potansiyellerini artırmalarını sağlar (Lerner, Rothbaum, Boulos ve Castellino, 2002, s. 315).

Çocuğun gelişim sürecini etkileyen değişkenlerden hiçbirisi ebeveynlerin etkisinden daha önemli değildir. Ebeveyn olmak, ebeveynlerin yaşamlarına büyük neşe, gurur ve mutluluk getirirken bazen de ebeveynlik rolü onlara zor gelebilir. Bireylerin ebeveynlik rolünü ne kadar etkili yapılandırdıkları, ebeveyn-çocuk ilişkisi açısından önemlidir. Hoghughi ve Long'a (2004) göre ebeveynlik rolü, çocukların hayatta kalmasını, bakımını, sağlıklı gelişmesini ve refahını sağlayan birçok amaçlı faaliyetleri içerir. Ebeveynler çocuklarının refahını arttırmak için, çocuğun gelişim süreciyle kademeli olarak değişen ve birbiriyle ilişkili görevler gerçekleştirirler. Bir ebeveynin sorumluluklarını başarıyla yerine getirmesi, çocuklarının uyumunu, ruh sağlığını ve refahını yaşam boyu etkiler (Hoghughi ve Long'dan aktaran Sanders ve Turner, 2018, s.3-5).

2.2. Ebeveynliğe Geçiş Süreci

Ebeveyn olmaya geçiş, bireylerin yaşamında büyük bir değişimi temsil eder. Bebek bekleyen ebeveynler, yaşantılarında önemli olan ebeveynlik modelleri hakkında düşünerek kendi ebeveynlik bilincini oluşturmaya başlarlar. Kendi ebeveynleriyle güvenli bağlanma gerçekleştiren anne ve baba adayları, ebeveyn olarak kendileri hakkında olumlu bir tutum geliştirirler. Kendi ebeveynleriyle olan ilişkileri sağlıklı olan bireyler ise, yaşantılarındaki başka etkili ebeveynlik örnekleri bularak ebeveynlik bilinci oluşturmaya çalışırlar (McHale vd.,’den aktaran Berk, 2015, s.121). Bebek dünyaya geldikten sonra ailede, bebeğe bakım verme, maddi giderlerin artması, eşlerin birbirine daha az zaman ayırması gibi büyük değişiklikler gerçekleşir. Anneler evde bebek ile daha fazla zaman geçirirken babalar ise maddi kaynak sağlamaya daha çok zaman harcarlar (Berk, 2013, s.667).

Aileler, ebeveynliği elverişli ortamlarda yaşadıklarında ebeveynlik daha kolay ve az streslidir. Böyle bir ortamın özellikleri arasında düzenli bir iş, güvenli bir konut, kaliteli erken çocukluk eğitimi ve bakımı veren kreş/okullar, uygun ücretli sağlık hizmetleri, güvenli oyun ve açık hava alanları, aile ve çevrenin sosyal desteği yer alır (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington ve Bornstein, 2000). Anne-baba olmayı yirmili veya otuzlu yaşların sonuna doğru ertelemek de ebeveynliğe geçiş sürecini kolaylaştırır. Eşlerin yaşam deneyimleri kazanması ve kariyerlerinde ilerlemeleri, anne babanın ortaklaşa ev işleri ve çocuk bakımına katılmasını daha çok teşvik eder (Berk, 2015, s.154).

Bir kadının anneliğe geçiş süreci ise hamilelik döneminde başlar ve bu dönem kadınlıktan anneliğe bir dönüşümün başlangıcına işaret eder. Hamilelikten anneliğe giden yol, bir kadının annelik bağlamı dışında gelişmiş yeni bir kadın kimliğine sahip olacağı ikinci bir dönüşüme neden olur. Hamilelik dönemi, psikolojik olarak bir dizi dönüşüm içerir ve bir iç gözlem dönemi haline gelir. Kadınların vücutlarının şekli ve görünümü değişir, belirli hormonlar vücutta salgılanmaya başlar. Bu değişiklikler, anneliğin kendi içinde gelişmesini ve hissedilmesini sağlar (Barnard ve Solchany, 2002, s. 6). Kadınlar, hala annelerinin çocuklarıyken kendi çocuklarının da annesi olmaya hazırlanırlar. Bu durum, gelişimsel değişimin ilk görevleri arasındadır. Lester ve Notman (1988), hamile kadınların annelerine bağlılık duygularının yeniden etkinleşmesini ve onlarla birlikte olma isteklerinin olabileceğini belirtmişlerdir. Annelerinin kim olduğunu, kendileri için ne ifade ettiklerini, annelerinin hangi özelliklerini almak istediklerini, geliştirdikleri ve kendi zihinlerinde taşıdıkları “ideal” anne imajı özelliklerinden hangilerini kendilerinde görmek istediklerini anlamaya ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle, kadınlar anneleriyle yeni bir ilişki düzeyi oluşturarak

annelerini başka bir annenin bakış açısından anlamaya çalışırlar (Lester ve Notman'dan aktaran Solchany, 2001). Kadınlar, anneleriyle olan ilişkilerini yeniden şekillendirdikçe, bebekleriyle bir ilişki geliştirme ve kurmaya da ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaç, hem zihinlerinde uzun zamandır hayal ettiği bebeklerle hem de geçmişte olmayı diledikleri mükemmel bebekler ile psikolojik bir hesaplaşmayı gerektirir. Pines (1972), bu süreçleri “Annelik, üç kuşaklık bir deneyimdir.” sözüyle açıklar (Barnard ve Solchany, 2002, s.17).

Benedek (1959) anneliğe geçiş sürecini, anneliğin ben kimliğine dönüşümü için aracı rol üstlendiği gelişimsel bir evre olarak tanımlamıştır. Anne, çocuğuna “annelik yapmaya” başladığında, çoğunlukla bebeğin ihtiyaçlarını karşıladığının farkına varır. Aynı zamanda, bebeğinin ihtiyaçlarını zaman zaman karşılayamadığının da farkına varır. Bebeğin ihtiyaçlarını karşılamak, annede başarı, beceri ve yetkinlik hislerini doğurur. Bebeğin ihtiyaçlarını karşılayamamak ise, annede başarısızlık, yetersizlik ve duygusal acı hislerini yaratır. Bu karşılıklı etkileşimsel duruma “duygusal simbiyoz” adı verilir. Örneğin; anne aç bebeğini her doyurduğunda, bebek açlık duygusunu giderip bu duygusunu doyum, sıcaklık, yatıştırma ve güvenlik gibi duygularla değiştiren bireyi iyi bir anne olarak kabul eder. Anne çocuğunun gereksinimlerini karşılayıp tatmin etmeyi başardığında, kendisini de tatmin olmuş hisseder. Tam tersi durumda ise, anne kendi becerilerinden daha az tatmin olur ve kızgınlık hisseder. Bu deneyimler, anne ve bebeğin kişilikleri ile birleşir. Annelik rolü başarıyla gerçekleştiğinde, bebek ile aralarında güvenin olduğu bir ilişki oluşur. Sorunlu annelik halinde ise, bu ikilinin içinde bulunduğu ilişki, saldırganlık ve karşılıklı tatmin eksikliğinden beslenen bir ilişkiye dönüşür (Benedek, 1959). Anne ve çocuk arasındaki ilişki başlangıçta, besleme, banyo yaptırma, oynama gibi bakım verme ile bebeğin sıkıntı duyduğu ihtiyaçlarını karşılamak şeklinde kendini gösterir. Bebeğin beden dili işaretlerini anlamaya çalışmak, bebekle iletişim kurmanın özellikle zorlayıcı kısımlarından biridir. Gözleriyle uzun süre bakmak, bakım sağlayana doğru uzanmak, gülmek ve bakım sağlayana dönmek gibi hareketler etkili ilişki kurma işaretlerine örnek olarak verilebilir. İlişkiyi sonlandırma işaretleri ise; belini bükme, emekleyerek uzaklaşmak, eliyle durdurmak (elleri avuç içi dışarıya bakacak şekilde dur benzeri bir jestle havada tutmak), uzaklaşmak, kusmak ve aktif halden uyku durumuna geçmek gibi hareketlerdir. Bu basit işaretlerin her biri kendi başına pek az anlam ifade eder ancak bebekte ilişki sonlandırma işaretlerinin hızlı biçimde gerçekleşmesi bebeğin bir sıkıntısı olduğuna işaret eder. Anne bebeğin sıkıntılı durumunu anlayıp yaptığı eylemi sonlandırdığında veya başka bir eylem yapmaya başladığında bebeğin sıkıntısıyla ilgili iletişimine yanıt vermekte başarı göstermiş olur (Sumner ve Spietz, 1994).

Annelik, yalnızca bir anne ile çocuk arasındaki ilişki bağlamında ortaya çıkabilir. Anneliğin amacı genel olarak özerk, bireyselleşmiş, sorumlu ve ilişkileri güvenli biri olarak yetişkinlik dönemine girebilen bir çocuğa sahip olmaktır. Annelikte zaman içinde meydana gelen değişimleri tanımlamak zordur. Kültürel faktörler, aile modelleri, gelenekler, kişisel inançlar, risk faktörlerinin varlığı ve çevre bağlamının tümü çocuğun gelişimi boyunca annelik veya ebeveynlik rolünde meydana gelen değişimlere katkıda bulunur (Barnard ve Solchany, 2002, s.18).

2.3. Ebeveynlikle İlgili Kuramlar

Ebeveynlik kavramıyla ilgili kuramlar, ebeveynliğin tanımlanmasında, ebeveyn ve çocuk ilişkilerinde nelere dikkat edilmesi ve ebeveynler hakkında nasıl düşünülmesi gerektiğinin anlaşılması bakımından önemlidir. Ebeveynlik davranışları ve görevlerini açıklamaya çalışan birçok kuram bulunmaktadır. Yapılan bu araştırmada ebeveynlerin yaşadığı değişim süreçlerini açıklayan ve çalışmanın teorik çatısını oluşturan Ekolojik Kuram, Sosyal Öğrenme Kuramı ve Aile Sistemi Modeli başlıklar altında ele alınacaktır.

2.3.1.Ekolojik Kuram

Bronfenbrenner'in ekolojik yaklaşımına göre, aile daha geniş kültürün yeni üyelerini topluma kazandırmaya yardım eder ve kültürün istenmeyen özelliklerine karşı tampon görevi yapar. Aile, toplumun etkilerinin süzülerek çocuğa ulaştığı bir filtredir. Bu nedenle, ailenin çocuğun sosyalleşmesindeki en önemli faktör olduğu kabul edilir. Kuram, çocuğun gelişimini, çeşitli çevresel etkenlerin birbiri ile ilişkisi ve bu ilişkilerin etkilerini çocuğun biyolojik yapısı ile nasıl iç içe geçtiğini açıklamaya çalışır (Bee ve Boyd, 2009, s. 698). Bu çevresel etkenler farklı düzeylerden oluşur, bu düzeyler ebeveynlerin davranışlarını ve bakış açılarını önemli ölçüde etkiler. Çevresel düzeyler zaman içinde değişime uğrar ve bireyin yaşamındaki değişim ve gelişime imkan sağlar (Lerner, Rothbaum, Boulos ve Castellino, 2002, s. 320).

Bu kurama göre, çevresel sistemin mikrosistem boyutu bireyin içinde yaşadığı ortamdır ve bireyin doğrudan etkileşimde bulunduğu, ebeveynleri ve çocuğu doğrudan etkileyen kişinin ailesi, akranları, okulu gibi yakın ilişkiler ağını içerir. Ebeveynler, çocuğun gelişimine doğrudan kurdukları etkileşimler yoluyla etki eder ve bu etkileşimlerin uzun zaman boyunca tutarlı bir şekilde gerçekleşmesi gerekir (Santrock, 2014, s. 29). Ebeveyn-çocuk

mikrosistemi içerisindeki ebeveynlerin en önemli etkinlikleri; bebeği beslemek, gazını çıkartmak, altını değiştirmek, çocukla oyun oynamak, ona bir şeyler öğretmek gibi etkinliklerdir. Ebeveynler çoğunlukla çocuklarının etkinliklerine doğrudan katılırlar, bazen de çocuklarının spor etkinliklerine katılabilmeleri, problem çözme, plan yapma gibi becerileri kazanabilmeleri için uygun ortamlar sağlarlar. Bu bağlamda, ebeveynler mikrosistem içinde çocuklarının gelişimlerine hem doğrudan hem de dolaylı şekilde katkı sağlar (Bronfenbrenner ve Morris'ten aktaran Özgün, 2013, s. 98). Mezosistem boyutu, en az iki farklı mikrosistem arasında kurulan ilişkileri ve bağlantıları içerir. Mezosistem içerisinde çocuk hem aile mikrosistemi hem de akran mikrosistemi içinde bulunur. Çocuk ailede yaşadığı ilişki ve kazandığı deneyimlerini akranlarıyla kurduğu ilişkilerde gösterebilir. Örneğin; ebeveyni tarafından reddedilmiş bir çocuk arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler geliştirmede güçlük yaşayabilir (Santrock, 2014, s. 29). Mezosistem boyutunda ebeveynler hem aile mikrosistemi hem de iş yeri mikrosistemi içinde yer alırlar. Ebeveynlerden biri iş yerinde yaşadığı sıkıntıları eşine veya çocuğuna olumsuz bir şekilde yansıtabilir. Ebeveynlerin ve çocukların içinde bulundukları mikrosistemler farklı ya da aynı olsalar bile birbiriyle karşılıklı ve iki yönlü ilişki içindedir (Bronfenbrenner ve Morris'ten aktaran Özgün, 2013, s. 99). Ekzosistem boyutu ise, ebeveynlerin aktif olarak yer almadığı fakat dolaylı olarak ebeveynlerin deneyimlerini etkileyen çevresel etkenlerden oluşur. Örneğin; bir çocuğun yaşantısı annesinin iş yaşantısından etkilenebilir. Makrosistem ise, bireylerin yaşadıkları kültür ve alt kültüre ilişkin özellikleri içerir. Toplumun bakış açısı, değer yargısı, ailenin varlıklı veya yoksul olması, etnik kimliği ve bütün bu sistemi içeren daha geniş boyuttaki kültür bu sistemin birer parçasıdır. Ebeveynler, bu alt sistemden etkilenecek çocuklarına içinde yaşadıkları kültüre uygun davranışlar kazandırmaya çalışırlar. Kronosistem ise, sosyo-tarihsel koşulların yaşam boyu geçişlerin ve çevresel olayların nasıl bir örüntü içinde gerçekleştiğini açıklamaya çalışır (Santrock, 2014, s. 29). Kronosistem boyutu, zamana bağlı olarak mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistem içinde meydana gelen değişimleri ve bu değişimlerin aileyi, ebeveynleri ve çocukları etkilemesidir. Ebeveynler ve çocuklarda zaman içinde meydana gelen değişimler nedeniyle ebeveyn-çocuk ilişkileri karşılıklı olarak yeniden şekillenir. Çocuğun zamanla büyümesi, daha bağımsız hale gelmesi, gereksinimlerinin değişmesi ve çeşitlenmesi gibi nedenlerle ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilerde de farklılıklar gözlenir (Özgün, 2013, s.99).

2.3.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre, davranışlar çevresel deneyimler yoluyla öğrenilir ve şekillenir. Bu kuram, davranışların gözlem yoluyla öğrenilebileceğini, başkalarının davranışlarını taklit etmeye ve model almaya odaklanmıştır. Çocukların yaşamındaki en önemli kişiler ebeveynleri oldukları için, çocuklar ebeveynlerinin davranışlarını taklit eder ve onları model alırlar (Trawick-Smith, 2014, s. 41). Örneğin; küçük bir çocuk babasının öfkeyle başka birine bağırıldığını ve insanlara kötü davrandığını gözlemleyebilir. Daha sonra çocuk babasının bu davranışın benzer özelliklerini göstererek akranlarına oldukça saldırgan davranabilir. Çocuklar yaptıkları davranışların sonuçlarını gözlemleyerek de toplumsal olarak nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin sonuçlar çıkarır. Çocuğun yapmış olduğu davranış ebeveynleri tarafından olumlu karşılanır ve pekiştirilirse çocuğun o davranışı tekrar etme olasılığı artar. Ancak davranışı ebeveynleri tarafından hoş karşılanmaz ve kabul edilmezse çocuğun o davranışı tekrar etme olasılığı azalır. Sosyal öğrenme kuramcıları Skinner ve Bandura, bireylerin başkalarını gözlemleyerek onlara benzer duygular, düşünceler ve davranışlar kazandıklarını ve bunların insanların yaşam boyu gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtir (Santrock, 2014, s.27). Örneğin; ebeveynliğe geçiş sürecinde bireyler, ebeveynlerinin kim olduğunu, kendileri için ne ifade ettiklerini, ebeveynlerinin hangi özelliklerini almak istediklerini anlamaya çalışırlar. Ebeveynlerini gözlemleyerek edindikleri bilgi ve davranışlarla çocuklarına olumlu ya da olumsuz ebeveynlik davranışları gösterirler (Lester ve Notman'dan aktaran Solchany, 2001). Sosyal öğrenme kuramı, ebeveynlerin yaptıkları davranışların çocuk tarafından gözlenmesi ve taklit edilmesinin, toplumsallaşma sürecinin açıklanmasında ve kuşaklar arası aktarımın anlaşılmasında önemli olduğunu vurgular (Cairns'den aktaran Özgün, 2013, s. 90).

2.3.3. Bir Aile Sistemi Modeli Olarak Ebeveynlik

Aile sistemi kuramcıları, ebeveynlerin çocuklarını mekanik olarak biçimlendiremedikleri ve yetiştiremediklerini savunur. Aile ilişkilerinde iki yönlü etkiler vardır ve bu yolla aile üyeleri karşılıklı olarak birbirini doğrudan ve dolaylı şekilde etkiler. Araştırmacılar, ebeveynlerin kararlı ve sıcak davrandıklarında çocuklarının isteklerine karşı daha uyumlu davrandıklarını belirtmişlerdir. Çocuklar da ebeveynleriyle işbirliği yaptıklarında ebeveynleri daha sıcak ve destekleyici olabilmektedirler. Böylelikle, aile üyelerinin davranışları ve etkileşimleri birbirlerini doğrudan etkiler. Aile ilişkilerinin çocuğun gelişimi üzerindeki dolaylı etkisi, iki

aile üyesi arasındaki etkileşimin ortamdaki başka bireyler tarafından da etkilendiği şeklinde açıklanır (Berk, 2013, s.665-666).

Cowan, Powell ve Cowan (1998), ebeveynlik ve ebeveynlik davranışları üzerindeki etkileri anlamak için aile işlevlerinin altı alanında bilgi sahibi olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu alanlar şunlardır:

- (1) Ailedeki her bir bireyin biyolojik ve psikolojik özellikleri
- (2) Ebeveynlerin kendi ailelerindeki geçmiş ilişkileri ile büyükbaba, büyükanneler ve torunlar arasındaki mevcut ilişkilerin kalitesi
- (3) Ebeveynler arasındaki ilişkinin kalitesi (özellikle ebeveynlerin rol dağılımı, aile içi iletişim ve ebeveynlik rolleri)
- (4) Kardeşler arasındaki ilişkinin kalitesi
- (5) Stres, destek, rol, model, değer ve inanç kaynakları olarak çekirdek aile üyeleri ile aile dışındaki önemli birey veya kuruluşlar (arkadaşlar, akranlar, iş, çocuk bakımı, okul, etnik grup, hükümet vb.) arasındaki ilişkiler
- (6) Her bir ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin kalitesi.

Bu alanların her birinin diğeri üzerinde etkisi vardır. Her alandaki ilişkinin niteliği diğeri alanlar arasındaki ilişkiyi etkiler. Cowan vd. (1998), yaklaşık üç kuşak boyunca süren ebeveynlik yöntemlerinde, bir alanın zaman içinde diğeri alanı etkilemesinin önemini de vurgulamıştır. Örneğin, anne geçmişteki ilişkilerinin temelinde güvensizlik duygusunu yaşamış ve doğum öncesinde çocuğuyla olan ilişkilerini bu duygu üzerine şekillendiriyorsa, çocuğu da annesiyle daha az güvenli bir bağlanma duygusu yaşayacaktır. Birbiriyle etkileşimde olan birçok etki beraber değerlendirilse de, çevresine güvensizlik duygusu yaşayan kadınların güvenli eşleri olması durumunda belirtilen durum geçerli olmayacaktır (Cowan vd.'den aktaran Heinicke, 2002, s. 365). Kurama göre, aileler sürekli olarak değişimler karşısında kalır ve bu değişiklikler karşısında denge durumunu korumak için çaba sarf eder. Örneğin, yeni evlenmiş bir çift bebek sahibi olduklarında, anne-baba rolüne uyum sağlamak ve dengeyi tekrar sağlamak için bebeği beslemek, daha az uyku, eşlerin ortak etkinliklerinin azalması gibi yeni gündelik davranışları kapsayacak şekilde hayatlarını yeniden düzenlerler (Bukatko ve Daehler'den aktaran Özgün, 2013, s.90)

Aile sistemi içerisinde ebeveynliği inceleyen araştırmacılar, aile içi uyumda evlilik kalitesinin merkezi önemine vurgu yapmıştır. Eşlerin birbiriyle ilişkisinin kalitesi, başarılı

bir şekilde ebeveynlik yapıp yapamamaları, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkilerinin üzerinde önemli bir etkisi vardır. Çocuk bakımı sorumluluklarının paylaşılması, eşlerin mutluluğu ile bebeğe karşı gösterdikleri ilgi ve hassasiyetle ilişkilidir. Anne ve babanın çalıştığı durumlarda evdeki işlerin paylaşılmaması aile huzurunu etkiler. Anne ve babanın sorumlulukları arasındaki fark arttıkça evlilik doyumu azalır, bu durum ebeveyn-bebek etkileşimini olumsuz yönde etkiler (Berk, 2015, s. 668; Moller, Hwang ve Wickberg, 2008). Bir aile sistemi modeli alanlarının birbiriyle olan etkileşimini değerlendirmek ne kadar önemliyse doğum öncesi dönemdeki ebeveyn özellikleri, çevre özellikleri ile çocuk özelliklerini değerlendirmek de önemlidir, bu özellikler “ebeveynliği etkileyen etmenler” başlığı altında açıklanmıştır.

2.4. Ebeveynliği Etkileyen Etmenler

Günümüz toplumunda, ailelerin stresli olması, annenin birçok kez doğum yapması, doğum öncesi bakım almaması, çevresel özellikler gibi durumlara bakılmaksızın ebeveynlik ve çocuk gelişiminden bahsetmek eksik kalacaktır. Ebeveynlik birbiriyle ilişkili pek çok etmenden etkilenir (Driscoll ve Nagel, 2008, s. 40). Belsky (1984), ebeveynlik davranışları üzerinde etkili üç ana faktörün olduğunu belirtmiştir. Bunlar;

- (1) ebeveynlerin kişilik ve psikolojik özellikleri
- (2) çocuğun özellikleri
- (3) ebeveyn-çocuk ilişkisinin geliştiği çevresel özellikler.

2.4.1. Ebeveynlerin Kişilik ve Psikolojik Özellikleri

Ebeveynlerin kişilik ve psikolojik kaynakları arasında şu özellikler bulunmaktadır; kişilik özellikleri, annenin stres düzeyi, annelik depresyonu, annenin çocuk bakımı ve gelişimi bilgisi, anne-baba tutumları, ebeveynliğe ilişkin inançları, anne-babanın istek ve beklentileri ve anne öz yeterliği inançlarıdır (Heinicke, 2002, s.365).

Ebeveynlik davranışlarının şekillenmesinde, anne ve babanın kişilik özelliklerinin önemi büyüktür. Anne ve babanın kişilik özellikleri; uyum sağlama yeterlikleri, olumlu ilişki sürdürme becerileri ve benlik gelişimi gibi özellikleri içerir. Kişilik özelliklerinden *uyum sağlama yetkinliği*; etkin, sakin, kararlı ve esnek olma özelliklerini içeren problem çözme becerisine sahip olmaya işaret eder. Uyum sağlama yetkinliği, annelik yetkinliğiyle de

ilişkilendirilir. *Olumlu ilişki sürdürme becerileri*; bireyin ilişkilerinde olumlu karşılık verme ve empatiyi içerir. Bu kavram; anne ve babanın kendi çocukluğunda tutarlı, olumlu ve dengeli ilişki deneyimlerine sahip olması, düşük düzeyde uyuşmazlık yaşaması, ebeveynin kendi ebeveynlerini sevgi dolu kişiler olarak hatırlaması ve genellikle pozitif olmak şeklinde de tanımlanmıştır. Olumlu ilişki sürdürme becerilerine sahip bireyler, diğerlerinin ihtiyaçlarına duyarlılık gösterir ve kişiler arası ilişkilerine şüpheli değil güvenli olarak yaklaşırlar. *Benlik gelişimi* ise, güvensizlik duygusu yerine onların deneyimledikleri özerklik güven ve yeterli duygularını içerir. Bu kavram, kişinin kendisini ebeveyn olarak görmesindeki öz güven duygusu ve yaşamda hangi kimlik rolüne (eş, sevgili, iş kadını vb.) sahip olduğuyula da ilişkilidir. Benlik gelişimi, ebeveynin geçmişteki ve mevcut ilişkilerle bağlantısı, kendi ailesi ile ilişkileri, kişinin kendi başına gerçekleştirdiği özerk etkinlikler, partneriyle olan benzer ve farklı özellikleri de içerir (Diamond, Heinicke ve Mintz 1996; Heinicke, 1993; Heinicke ve Guthrie, 1992; Main ve Goldwyn, 1994; Teti, Gelfand ve Pompa, 1990'dan aktaran Heinicke, 2002, s.366). Tüm bu özelliklerin olumlu olması bireyin sağlıklı bir kişilik gelişimine sahip olduğuna işaret eder.

Anne ve babanın psikolojik sağlığının bozulması, olumlu ebeveynlik davranışlarını, ebeveyn-çocuk iletişimini ve ilişkilerini olumsuz yönde etkiler. İlgili alan yazınında, depresif belirtiler gösteren annelerin çocuklarına daha az geri bildirimde bulundukları, sert ve katı ebeveynlik davranışları gösterdikleri, çocuklarının davranışlarını olumsuz algılama eğiliminde oldukları ve fiziksel ceza kullanımını arttırdığı belirtilmiştir (Albright ve Tamis-LeMonda' dan aktaran Baydar, Akçınar ve İmer, 2012, s.90).

Ebeveynlerin eğitim durumu ve bilişsel düzeyleri de davranışlarını etkiler. Eğitim düzeyi yüksek ebeveynler, çocuklarının bilişsel gelişim düzeyini destekleyici uyaran sağlamaya, sıcak ve destekleyici ebeveynlik davranışları göstermeye daha çok eğilimlidir. Nacak, Yağmurlu, Durgel ve van de Vijver, (2011) yaptıkları çalışmada metropolde yaşayan yüksek eğitimli annelerin düşük eğitimli annelere göre izin verici ve destekleyici davranışları daha fazla gösterdiklerini belirlemişlerdir. Yüksek eğitimli annelerin ev ortamının çocuklar için daha sağlıklı olduğunu, daha fazla oyuncak ve öğrenme materyali bulunduğunu tespit etmişlerdir (Nacak, vd., 2011). Diğer taraftan ebeveyn bilişlerinin incelenmesi de ebeveynlik davranışlarını etkileyen etmenler hakkında bilgi sağlar. Ebeveynlik bilişi, ebeveynlerin öz-yeterlik inançlarını, değerlerini, beklentilerini, bilgilerini ve isteklerini kapsayan geniş bir alanı temsil eder (Coleman, 1998). Anne babanın çocuk ve çocuk yetiştirme hakkında bir takım amaç, inanç ve değerleri vardır, bunlar da gelişim bağlamının önemli bir parçasıdır.

Anne babanın inanç ve değerleri kültürel yapılardan etkilenir ancak ikisi aynı değildir. Toplumsal değerlere kıyasla anne babanın değerleri çocuk üzerinde daha etkilidir ve çocuğun gelişim ortamının önemli bir kısmını oluşturur (Kağıtçıbaşı, 2010, s.75). Bu inançlar, kişinin kendi ailesinden gördüğü değerleri ve deneyimleri yansıtabilir. Örneğin, bebekleri savunmasız, küçük ve zayıf olarak değerlendiren ailelerde yetişen ebeveynler, bebekleri dayanaklı ve kendine güvenli kabul eden ailelerde büyüyen ebeveynlere göre daha koruyucu ve özenli davranışlar gösterirler. Ebeveynlerin çocuk ile ilgili inançları, yoksul ortamda büyüme, sosyal sınıf statüsü ve toplumun baskısından da etkilenir (Crouch ve Behl, 2001; Trawick-Smith, 2014, s. 472). Doğum öncesi dönemdeki ebeveyn özellikleri bireyin doğum sonrası gelişimi ile bağlantılıdır ancak sadece bu özelliklerle sınırlı değildir. Ebeveyn ve çocuk özelliklerinin her ikisinin de birlikte tanımlanması doğru bir değerlendirme yapılabilmesi için gereklidir.

2.4.2. Çocuk Özellikleri

Ebeveynlik davranışlarını etkileyen çocuk özellikleri incelendiğinde, çocuğun cinsiyeti, yaşı, mizaç özellikleri, hareket düzeyi ve sosyal yetkinliği belirtilmiştir (Cohen ve Bromet, 1992; Conrad, vd., 1992; Donovan, Leavitt ve Walsh, 1990; Teti ve Gelfand, 1991'dan aktaran Coleman, 1998).

Çocuğun cinsiyeti, ebeveynlik davranışlarını etkileyen önemli bir değişkendir. Ebeveynlerin erkek ve kız çocuklara bebeklikten itibaren farklı davrandıkları görülür. Bu farklılıklar hem ebeveynin hem de bebeğin cinsiyetine bağlı olarak ortaya çıkar. Yapılan bir çalışmada, anne ve babaların kendi cinsiyetindeki bebeklere, karşı cinsiyetteki bebeklere oranla daha canlı şekilde şarkı söyledikleri belirlenmiştir (Trehub, Hill ve Kamenetsky'dan aktaran Bee ve Boyd, 2009, s. 722). Özellikle cinsiyet ayrımlarının yapıldığı toplumlarda ebeveynlerin, çocuktan beklediği davranışlar, çocuğun sosyal çevre ile olan ilişkileri ve çocuğa yaptıkları yatırımlar değişiklik gösterir (Baydar vd., 2012, s.93). Ebeveynler, erkek çocuklarının daha baskın, güçlü, saldırgan olmalarını, kız çocuklarının ise daha bağımlı, duygusal açıdan duyarlı ve uysal olmalarını beklerler. Aile ve kültürün cinsiyete göre sosyalleştirme etkilerinin kız ve erkek çocuklarına farklı oyun etkinlikleri ve materyalleri sunulmasıyla da gözlemlenir. Örneğin; ebeveynlerin kız çocuklarının bebeklerle, erkek çocukların ise arabalarla oynamalarını destekledikleri ve bu farklılıkları sosyalleştirdikleri görülür (Zahn-Waxler, Shirtcliff ve Marceau, 2008).

Çocuğun yaşı da ebeveynlik davranışlarını etkileyen önemli bir unsurdur. Çocukların yaşı ve gelişimiyle paralel şekilde ihtiyaçları, yetenekleri ve istekleri değişir. Ebeveynlerin davranışlarına bu değişimleri yansıtması gerekir. Connolly (2000) çalışmasında, annelerin bebeklik ve yürüme dönemindeki çocuklarının temel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde daha çok bakım görevleriyle meşgul olduklarını tespit etmiştir. Anneler, çocukları ergenlik dönemine geldiğinde ise daha destekleyici bir rol üstlenir ve çocuklarının hayatlarının duygusal yönlerine daha fazla dahil olmaya başlarlar (Connolly 'den aktaran Barnard ve Solchany, 2002, s.18). Çocuğun sağlık problemleri de daha az destekleyici ebeveynlik davranışlarına yol açabilir. İlgili alan yazınında, erken doğmuş ve düşük doğum ağırlığına sahip çocukların annelerinin fiziksel sağlık sorunlarının açtığı psikolojik stres nedeniyle çocuklarına daha az sevgi, duyarlık ve fiziksel temas gösterdikleri belirtilmektedir (Baydar vd., 2012, s.93).

Ebeveynlik davranışlarını etkileyen özelliklerden birisi de çocuğun mizacıdır. Mizaç, davranış biçimlerinde, duygular ve karakteristik tepkilerde bireysel farklılıkları içerir. Çocuğun mizacı, diğer bireyler tarafından nasıl algılandığını, çevresini nasıl algıladığını ve buna uygun nasıl tepki verdiğini etkiler. Ebeveynlerin de çocuğun bu tepkilerine nasıl karşılık verdikleri önemlidir. Örneğin; çocuk zor bir mizaca sahipse ebeveynleri tarafından daha çok cezalandırılmalara maruz kalabilir ve ebeveynlerin duygu durumunda olumsuz bir etki yaratabilir (Bee ve Boyd, 2009, s. 722; Santrock, 2014, s. 187). Collins vd. (2000) yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin zor mizaçlı ve talepkar çocuklarına daha az sevgi, ilgi, sıcaklık ve fiziksel temas gösterdiklerini belirlemişlerdir. Ebeveynler çocuğun bireysel özelliklerine duyarlı olmalı, bu özelliklere uygun stratejiler kullanmalı, esnek olmalı ve çocuğa ilişkin olumsuz nitelendirmelerden kaçınılmalıdır (Santrock, 2014, s. 187).

2.4.3. Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Geliştiği Çevresel Özellikler

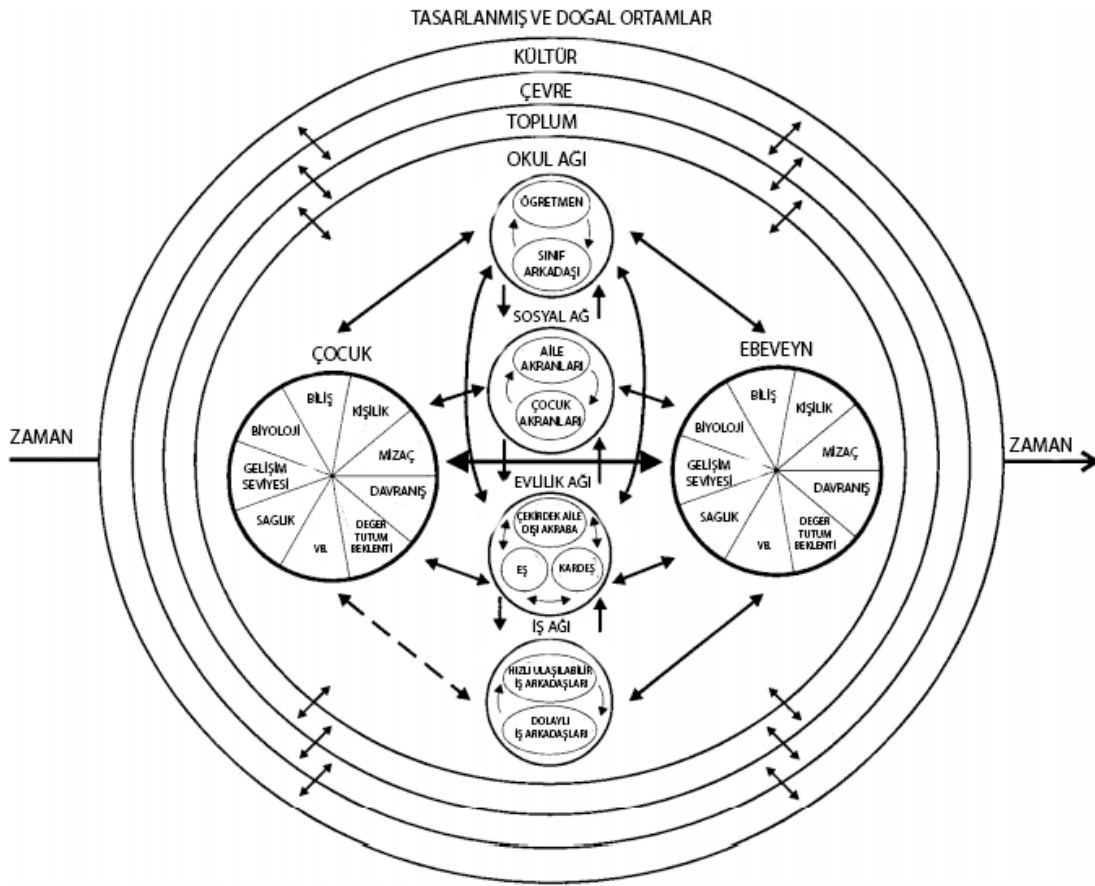
Ebeveyn-çocuk ilişkisinin geliştiği çevresel özellikler; ailenin sosyo-ekonomik durumu (maddi kaynakları, ihtiyaçlar ve sınırlılıklar), sosyal destek, eşlerin birbirine olan desteği, aile üyelerinin eğitim düzeyi, toplumun inanç ve değerleri, ailenin kültürel geçmişi, aile büyüklüğü, hamileliğe ve çocuklara yönelik aile tutumlarını içerir (Heinicke, 2002, s.365).

Çevresel özelliklerden sosyoekonomik düzey, ebeveynliği etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Sosyoekonomik düzey; bireyin, ailenin ya da grubun sosyal statü veya sermaye gücü gibi değeri olan kaynaklara ulaşması veya bu kaynakları kullanabilme düzeyine göre

hiyerarşik sırası olarak tanımlanır. Ebeveynlerin eğitim durumu da sosyoekonomik düzeyin belirleyicisidir. Ebeveynlik davranışlarına sosyoekonomik düzeyin etkisini açıklamak için “kaynak modeli” ve “stres modeli” olmak üzere iki kavramsal model kullanılmıştır. Kaynak modeline göre, ebeveynlerin çocuğuna verebileceği kaynakları ailenin geliri ve maddi kaynakları belirler. Ebeveynlik davranışları bu kaynaklarla sınırlıdır ve çocuk üzerindeki etkinin en önemli bileşenidir. Bu nedenle ebeveynlik davranışları, çocuğun bakımını, beslenmesini, eve yapılan yatırımları, çocuğa alınan oyuncak ve materyalleri, sunulan etkinlikleri, gidilen sosyal etkinlikleri ve sağlık hizmetlerini belirler. Stres modeli ise, ailenin maddi problemlerinin ya da gelirlerindeki düşüşlerinin ebeveynlerin duygusal durumunda yarattığı olumsuz etkilerin ebeveynlik davranışlarına yansıdığını belirtir. Bu maddi yetersizlikler çocuğunun bakımı için gerekli ihtiyaçları karşılamalarını güçleştirir, ebeveynlerde depresyon ve yetersizlik duygularının yaşanmasına yol açar. Bu etkiler, ebeveynlerin etkili ebeveynlik davranışlarını azaltır, katı disiplin uygulamalarını ve fiziksel ceza davranışlarını artırır (Baydar vd., 2012, s. 86). September, Rich ve Roman (2016) yaptıkları çalışmada, yüksek sosyoekonomik düzeyli ailelerin ebeveynlik davranışlarını, düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelere göre daha yetkin bulduklarını belirlemişlerdir. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ebeveynlik davranışları, izin verici, demokratik ve daha çocuk merkezliyken düşük sosyoekonomik düzeydekilerin daha otoriter, baskıcı ve ebeveyn odaklı olduğunu tespit etmişlerdir (September, Rich ve Roman, 2016). Ebeveynlerin olumlu birliktelik deneyimleri de (evlilik dâhil) önemli bir role sahiptir. Cowan ve Cowan (1988), eşlerin karşılıklı karar verdiği rol sorumluluklarının (kimin neyi yaptığı) ve iletişimlerinin açık olmasının evlilik içi etkileşimin kalitesini etkilediğini belirtmiştir. Eşlerin deneyimlediği desteğin kalitesi aile uyumunda önemli bir rol oynasa da, aile ve arkadaşlardan alınan destek de ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiler üzerinde olumlu bir etki sağlar. Bu tür sosyal destekler duygusal, manevi veya somut yardımlar içerebilir (Heinicke, 2002, s.367). Ebeveynlik davranışlarının niteliğini etkileyen başka bir değişken de ailedeki çocuk sayısıdır. Bu değişkeni ailenin eğitim durumu da etkiler. Eğitim düzeyi düşük aileler çocuk sayısına karar verirken daha kaderci bir tutum sergilerken, eğitim düzeyi yüksek aileler ise çocuklarına yapabilecekleri yatırımlara göre çocuk sayısına karar verirler. Birden fazla çocuğa sahip ailelerin çocuklarına gösterdikleri ilgi, beraber geçirdikleri zaman, sağladıkları maddi ve manevi kaynaklar daha elverişlidir (Baydar vd., 2012, s.88). Yapılan bir çalışmada araştırmacılar, birden fazla sayıda çocuk sahibi olan annelerin çocuklarına ayırdıkları süre ve ilgide azalma olduğunu belirlemişlerdir. Ailedeki çocuk sayısı arttığında annelerin gösterdikleri etkili ebeveynlik davranışlarına da azalmaktadır (Demirel, Üner ve

Kırmı, 2001). Ailenin kırsal veya kentsel kökenli olması da ebeveynlik davranışlarını etkiler. Kırsal bölgelerde yaşayan aileler tarıma dayalı bir yaşam sürdürdükleri için ebeveynlik davranışlarının hedefleri itaatkar, ailesine bağlı ve ailesinin çıkarlarının ön planda tutan çocuklar yetiştirme eğilimindedir (Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005).

Ebeveyn-çocuk ilişkisinin geliştiği çevresel sistemler ve üzerindeki bağlamsal etkiler aşağıda açıklanmaktadır. Aşağıda sunulan şekilde, hem ebeveynin hem de çocuğun daha geniş bir sosyal çevrenin içinde olduğu ve her bireyin çevreyle karşılıklı tepkileri olduğunu göstermektedir (Lerner, Rothbaum, Boulos ve Castellino, 2002, s. 319).



Şekil 1. Ebeveyn-çocuk ilişkisinin geliştiği çevresel sistemler ve üzerindeki bağlamsal etkiler. Lerner, M. R., Rothbaum, F., Boulos, S., & Castellino, R. D. (2002). Developmental Systems Perspective on Parenting. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting, Vol. 2. Biology and ecology of parenting* (pp. 315-345). USA: Lawrence Erlbaum Associates.

Şekilde gösterildiği gibi, ebeveyn ve çocuğun özellikleri çevresel faktörlerle birleşerek ilişkilerini şekillendirir. Ebeveyn çocuk ilişkileri, bireyin yaşamının ekolojisini oluşturan bir dizi iç içe geçmiş katmanlar sisteminin bir parçasıdır (Bronfenbrenner'den aktaran Lerner vd., 2002, s.319). Bu ilişkiler, hem çocuk hem de ebeveynin yaşamda birden fazla rolü

üstlenmesi sonucu oluşur. Örneğin, çocuk aynı zamanda bir kardeş, akran ve öğrenci olabilir; ebeveyn de bir eş, bir işçi ve yetişkin bir çocuk olabilir. Bu ilişki ağlarının tümü belirli bir toplum, çevre ve kültürün içine yerleşmiştir ve zaman içinde sürekli değişime uğramaktadır. Sonuçta ebeveyn davranışları ve ebeveyn-çocuk ilişkileri çevrelerindeki bireyler, toplum, çevre, kültür ve birbirine bağlı etkileri olan ağlardan etkilenir (Lerner vd., 2002, s.319).

2.5. Farklı Gelişim Dönemlerinde Ebeveynlik

Ebeveynlik uygulamaları ve görevleri, bebeklik dönemi, yeni yürümeye başlayan çocukluk dönemi, erken çocukluk, orta çocukluk, ergenlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde farklılık gösterir. Bu görevler, çocukların gelişim süreciyle paralel olarak değişir. Tablo 1’de çocuğun gelişimsel dönemlerine göre ebeveynlerin görevleri ve sorumlulukları sunulmuştur.

Tablo 1

Yaşam Boyu Ebeveynlerin Görevleri ve Sorumlulukları

<i>Çocuğun gelişim dönemi</i>	<i>Ebeveynlerin başlıca görev ve sorumlulukları</i>
Doğum öncesi dönem	Fetusun büyümesi için sağlıklı bir ortam oluşturma Annenin sağlıklı beslenmesini sağlama Alkol, tütün veya bebek için zararlı diğer ilaçları kullanmama Bebeğin bakımı için bir “yuva” oluşturma Ailenin yeterli maddi kaynağa sahip olması Güvenli ve uygun konut imkanı sağlama Ebeveynlerin üstleneceği rol ve sorumluluklara eşlerin birlikte karar vermesi
Bebeklik dönemi (0-1½ yaş)	Güvenli bağlanma sağlama Besleme, temizlik vb. bakım etkinlikleri sağlama Bebeğe yeterli uyaran sağlama Bebeğin isteklerine yönelik ipuçlarına dikkat etme ve duyarlı olma İlgi çekici etkinlikler sağlama Düzenli rutinler oluşturma Uyku düzeni oluşturma Gerekli durumlarda bebeğe bakımı sağlayacak kişi, kurum veya hizmetler bulma Bebeğe sık sık kitap okuma Televizyon, bilgisayar gibi ekranlara bebeği maruz bırakmama İstenilen davranışı teşvik etmek için olumlu dönütler verme

Yeni yürümeye başlayan çocukluk dönemi (1½-2 yaş)	Çocuğun dil gelişimini ve iletişimini geliştirmesi için uygun ortam sağlama
	Çocuğun kendi başına bir şeyler yapmasını teşvik etme
	Olumlu kardeş etkileşimini teşvik etme
	Yetişkinin istek ve gelişimlerine uygun kurallara uymaları için iş birliğine teşvik etme
	Uygun olmayan davranışlar için tutarlı disiplin rutinleri oluşturma
İlk çocukluk dönemi (3-6 yaş)	Kitaplar yoluyla öğrenme sevgisini teşvik etme
	Olumlu kardeş ve akran etkileşimlerini destekleme
	Çocuğu okula başarılı bir geçiş yapmak için hazırlama
	Çocuğun öğretmenleriyle iyi iletişim kurma
Orta çocukluk dönemi (7-12 yaş)	Çocuğun kendini yönetme becerilerini öğrenmesine yardımcı olma
	Çocuğun öğrenmesine ilgi gösterme, çocuğun öğretmeni ile iyi iletişim kurma
	Fiziksel aktivite ve okul dışı etkinliklere katılımını teşvik etme
	Çocuğun duygularını (kaygı, hayal kırıklığı) yönetmesine rehberlik etme
	Çocuğa cinsel kimliğiyle ilgili davranışlar gösterirken rahat hissetmesine yardımcı olma
Ergenlik dönemi (13-17 yaş)	Bağımsızlık becerilerini teşvik etme (ulaşım, çalışma, yemek pişirme, çamaşır yıkama vb.)
	Yaşadıkları sosyal problemler dahil kendi sorunlarını çözmeleri için destekleme
	Akran baskısını veya zorbalığını yönetmesine yardımcı olacak becerileri öğretme
	Rekreasyon alanlarını ilgi duymalarını ve devam etmelerini destekleme
	Gençlere, fikirleri sakince tartışmayı ve başkalarının görüşlerini saygıyla nasıl dinleyeceğini öğretme
Genç yetişkinlik dönemi (18-25 yaş)	Gençleri ailenin ev işlerine katkıda bulunmasını teşvik etme
	Maddi bağımsızlığını kazanması için rehber olma
	Yaşamla ilgili kararları hakkında tavsiye ve destek sağlama (çalışma, işe başlama, barınma vb.)
	Çocuk yetiştirme ile ilgili tavsiye verme ve destek sağlama

Sanders, M. R., & Turner, K. M. T. (2018). The importance of parenting in influencing the lives of children. In M. R. Sanders & A. Morawska (Eds.), *Handbook of parenting and child development across the lifespan* (pp. 3-26). Cham, Switzerland: Springer.

Ebeveynlik her yaşam döneminde önemli olmasına rağmen, ebeveynliğin çocuğun bakıma en çok ihtiyaç duyduğu bebeklik ve yeni yürüme döneminde, daha önemli ve zorlu görevleri

olduğu belirtilmektedir. Çalışma, yeni yürümeye başlayan çocuklar ve anneleri ile gerçekleştirildiği için ebeveynliğin bu dönemdeki özellikleri “Yeni Yürüme Dönemindeki Çocuklar ve Ebeveynlik” başlığı altında sunulmuştur.

2.5.1. Yeni Yürüme Dönemindeki Çocuklar ve Ebeveynlik

Ebeveynliğin önemli işlevleri arasında, bebeğin ihtiyaçlarını karşılamak, çocuğun özerkliğini desteklemek, çocuğa gelişimini destekleyen yeni deneyimler öğretmek ve bu deneyim olanaklarını sunmak yer alır (Heinicke, 2002, s.367). Yeni yürüme dönemindeki çocuğun gelişiminin tüm alanlarında meydana gelen hızlı değişimler göz önüne alındığında, ebeveynlerin kritik davranışlarını belirlemek zordur. Çocuklar bu dönemde hızlı gelişimsel değişiklikler gösterdiği, bağımsızlık kazanma ve keşif ihtiyacı duyduğu için ebeveynlerin sorumlulukları daha fazla artar. Yürüme dönemindeki çocuklar, kendilerini ayrı varlıklar olarak fark eder ve kendi kişiliklerini geliştirmek için kapasitelerini kullanırlar. Çocuk daha hareketli hale gelir, çevresini keşfetmek ister ve özerkliğini ilan etmek için sınırlarını zorlar. Bu dönemde çocukların öz-kontrol becerileri gelişmeye başlar, empatik tepkiler verirler ve ahlaki standartlar oluşturmaya başlarlar. Ebeveynleri ile güvenli bağlanma sürecini yaşayan çocukların akranlarına bağlanma konusunda ilgileri başlar (Edwards’dan aktaran Coleman, 1998).

Bu dönem, ebeveynlere çocukların gelişim özellikleri doğrultusunda onların gelişim ihtiyaçlarını karşılayacak gelişim görevleri sunar. Ebeveynin bakış açısı incelendiğinde, yürüme dönemindeki çocuğa karşı görevler sütten kesme, tuvalet eğitimi verme, yürüme, koşma ve konuşmasını destekleme olduğu görülür. Bilimsel açıdan bakıldığında ise, güvenli ayrılma ve bireyleşmesini sağlama, kendi başına hareket etme becerisi kazandırma ve iletişim yeterliği kazandırmaktır. Ebeveynin desteği, kılavuzluğu ve yapısı çocuğun yürüme dönemini olumlu bir şekilde atlatmasına yardımcı olur. Çocuk, duygusal ve etkileşimsel özellikleri doğrultusunda pek çok gelişimsel görevle yüz yüze gelir. Kültürel topluluklara göre, her bir göreve yüklenen önem açısından gelişimsel görevlerin sırası ve zamanlaması farklılık gösterebilir. İlgili alan yazınında görev veya gelişimsel temalar şunlardır:

(1) *Özerklik ve bağımsızlık*; çocuğun ebeveyninden uzakta (fiziksel ve psikolojik olarak) olduğunda, beslenme, giyinme, tuvaletini yapma ve kişisel hijyen sağlama, anneden ayrı yatma ve yetişkin yardımı olmadan oynama gibi temel günlük yaşam becerilerini yerine getirebilme işlevlerinin ortaya çıkması.

(2) *Benlik kavramı ve öz yansıtmanın başlangıcı*; aynada kendini tanıma becerisi, eylem, düşünce, kelime ve duyguların kaynağı olan benlik farkındalığı ve yansıtıcı öz değerlendirmenin başlaması.

(3) *Duygu düzenleme ve dürtülerin kontrolü*; ebeveynlerin beklentileri ve sosyal uyumla ilgili kendini rahatlatma, isteklerine karşı gelme, hazzı erteleme, izlenmediğinde kural ve yönergelere uyma becerilerini kapsayan duygusal ve davranışsal düzenleme becerilerini kazanmaya başlaması,

(4) *Empati, ahlak ve standartlar*; prososyal beceriler göstermeye başlaması, başkalarının bakış açısı ve ihtiyaçlarını fark etme, kural ve standartlara uymadığında endişe ve kaygı ile ilgili duygular göstermeye başlaması,

(5) *Cinsel kimliği ve cinsiyet-rolünü tanımlama*; kendinin ve çevresindeki bireylerin cinsiyetini tanımlama, farklı yaşlardaki kadın ve erkeklere uygun davranış ve özellikleri bilme, kendi cinsiyetindeki başka kişileri taklit etmeyi ve onlarla ilişki kurmayı tercih etme becerilerinin ortaya çıkması,

(6) *Başka kişilerle ilişki kurma ve toplumun bir üyesi olma*; aile veya akraba grubu içerisinde yakın ilişkiler kurma, sorumluluk alma, oyun ve sosyal ortamlara dahil olmak için nasıl uygun etkileşime girileceğini öğrenme ve bir akran grubunda hareket etmeyi öğrenmenin başlamasıdır (Edwards ve Liu, 2002, s. 47).

Çocukların gelişim özelliklerindeki bu değişimler, ebeveynlerin görevlerini daha zorlu hale getirir ve uğraş gerektirir. Ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve onlara uyum sağlayabilmesi için yeni birçok beceriler kazanmaları gerekir (Coleman, Trent, Bryan, King, Rogers ve Nazır, 2002). Ebeveynler, yürüme döneminde çocukların gelişimi ve hareket etme yeteneğindeki değişikliklerle paralel olarak ihtiyaç duyduğu ortamı, uygun oyun materyallerini, öğrenebileceği, keyif alabileceği etkinlik türlerini belirleme yeteneğine sahip olmalıdır. “Bu dönemde çocuk için ne tür bir ortam ve materyal sağlanması gerekir?” sorusunun cevabı; güvenli bir alan, yumuşak yüzeyler, çocuk tarafından tutulabilen, ağızına aldıklarında zarar görmeyecekleri nesneler ve gelişimi destekleyici oyun materyalleridir. Çocuğun gösterdiği her gelişim özelliği, çocuğa ne tür bir ortamın, ne tür etkinliklerin ve etkileşimlerin uygun olabileceğinin göstergesidir (Driscoll ve Nagel, 2008, s.41). Bu dönemde ebeveynler, çocukların gelişimleriyle ilgili duyarlılık göstererek becerilerini bu değişimlere yansıtmalıdır. Onlara kısıtlı olmayan bakım uygulamaları sunmalıdırlar. Çocuklarıyla oyun oynayarak etkileşim kurmaya ve uygun iletişim yolları kullanmaya

çalışmalıdırlar (Coleman, 1998). Slade (1987) tarafından yapılan çalışmada, yürüme dönemindeki çocuklarıyla annelerin etkileşimli oyun oynamasının ve sohbet etmesinin, çocukların sembolik ve taklit oyununa katılma yetenekleriyle önemli ölçüde ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

2.6. Ebeveynlik Bilgisi

Ebeveynlik bilgisi "Bireyin, çocuk gelişimi süreçleri, bakım verme ve çocuk yetiştirme becerileri, gelişimsel normlar konusundaki anlayışını içeren yetişkin sosyal bilişinin bir yönü" olarak tanımlanır (Dichtelmiller vd., 1992). Bornstein, Hahn, Suizzo, Cote ve Haynes (2005) ebeveynlik bilgisinin üç alandan oluştuğunu belirtmişler: (1) çocuğun temel gereksinimleri ve becerilerini içeren çocuk gelişimi hakkındaki bilgi, (2) çocuğun sağlık ve güvenliği hakkındaki bilgi, (3) çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel, dil ve biyolojik gereksinimlerini karşılama stratejileri hakkındaki bilgidir. Ebeveynler bu bilgilerini, çocuklarının yaşına ve gelişimine uygun davranışlarını anlama, çocuk yetiştirme ve ebeveynlik davranışlarına rehberlik etmesi için kullanırlar. Ebeveynlik bilgisi genel olarak, ebeveynlerin çocuk gelişimi hakkındaki doğru bilgileri, gelişimsel olarak çocuklarına uygun uygulamalarda bulunmaları, öğrenme ortamı sağlamaları, çocukların sağlığının korunması ve geliştirilmesi, çocuğun problemleri davranışlarına uyguladıkları stratejiler gibi konuları içeren çok boyutlu bir yapıdır (Bornstein vd.,2010; Zand vd., 2015).

Uzmanlar için ebeveynlerin sahip olduğu ebeveynlik bilgilerini belirlemek önemlidir. Örneğin; ebeveynler bebeklerinin hareketli bir hedefi gözleriyle ne zaman takip edebileceğini düşünür? Çocuklar için ne zaman kitap okunması faydalı olabilir? Ebeveynler çocukların çeşitli şekillerde dil kullanımı konusunda ne düşünüyorlar? Bunun yanı sıra, ebeveynlere çeşitli amaçlara ulaşmada etkili olabilecek yöntemlerin (örneğin, bir sorunu öğrenme ya da çözme konusunda çocuklara yardımcı olan veya bir ebeveynin isteğini ya da yönlendirmesini kabul ettirebilen yöntemler) nelerdir? vb. soruları sormak, ebeveynlerin çocuk hakkında sahip olduğu düşünceleri ve buna yönelik ebeveynlerin hangi fikirlerini değiştirmek gerektiğinin belirlenmesini sağlar. Ayrıca, bir ebeveynin karşılaştığı zorluklar ve bu zorluklar karşısındaki davranışlarına yönelik farklı bir anlayış geliştirmesini de sağlar. Örneğin; bir alan fiziksel olarak güvensiz görüldüğünde, ebeveynler çocuklarının güvenliğini sağlamak için pencereye kilit takmak, sivri köşeleri ve elektrik prizlerini kapatmak gibi ev ortamında düzenlemeler yapabilir (Goodnow, 2002, s. 441).

Bir annenin ebeveynlik ve çocuk gelişimi hakkındaki bilgisi, etkili ebeveynlik davranışları göstermesinde kolaylaştırıcı bir rol oynar. Yapılan araştırmalar (Benasich ve Brooks-Gunn, 1996; Huang vd., 2005; Reich, 2005; Veddovi, Gibson, Kenny, Bowen ve Starte, 2004), ebeveynlik bilgisinin daha olumlu ebeveyn-çocuk ilişkileri, daha uygun ebeveynlik uygulamaları, bebeğin sağlıklı gelişimi ve uyumu ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. İlgili alan yazınında, ebeveynlik bilgisi ile hem annenin hem de bebeğin özellikleri ve davranışları arasında ilişkilerin olduğu belirtilmiş olmasına rağmen bu konunun öneminin daha fazla araştırılmasına ilgili alan yazında gerek duyulmaktadır (Bornstein, Yu ve Putnick, 2020; Walker ve Riley, 2001). Annelerin ebeveynlik bilgisi hakkındaki bilgi kaynaklarını değerlendirmek, sağlıklı bir bebeğin gelişimini anlamada önemli bir adımdır. Annelere ebeveynlik bilgilerini nereden edindikleri sorulduğunda çeşitli bilgi kaynakları belirtirler. Annelerin çoğu ebeveynlik bilgilerini, aileleri, arkadaşları ve çevrelerindeki diğer ebeveynler gibi resmi olmayan kaynaklardan edinirken ebeveynlikle ilgili kitaplar ve çocuk doktorları gibi daha resmi bilgi kaynaklarından da yararlanmaktadır (MacPhee, 1983). MacPhee (1981) çalışmasında, ilk kez bebek sahibi olan annelerin bebek gelişimi ile ilgili bilgilerinin çoğunu, çevrelerindeki diğer bebeklerle olan deneyimlerinden, bebeklerle ilgili kitaplardan, arkadaş, aile ve doktorlar ile konuştuğu bilgilerden edindiklerini belirlemiştir. Elliott (2007) tarafından yapılan çalışmada, ilk çocuklarını dünyaya getiren annelerin ebeveynlik bilgisi, çocuk gelişimi ile ilgili edindikleri bilgi kaynakları, sosyal destek ağları, annenin öz yeterliği ve bebeklerinin gelişimi yönünden değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, ebeveynlik bilgileri doğru olan annelerin bebeklerinin gelişimsel değerlendirme puanlarının daha az doğru ebeveynlik bilgisine sahip annelere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ebeveynlik bilgisinin ebeveyn-bebek sonuçları üzerindeki olumlu etkilerinin, ebeveynin yaşı, mesleği ve eğitim düzeyi gibi ebeveyn özellikleriyle uyumlu olduğu belirtilmektedir (Benasich ve Brooks-Gunn, 1996; Bornstein, Yu ve Putnick, 2020; Parks ve Smeriglio, 1986; Synder, Eyres ve Barnard, 1979). Bornstein, Yu ve Putnick (2020) araştırmalarında, annelerin ebeveynlik bilgisi ile annenin yaşı, mesleği ve eğitim durumunun pozitif yönde ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Morawska, Winter ve Sanders (2009) da çalışmalarında, etkili ebeveynlik stratejileri hakkında daha fazla bilgiye sahip olan ebeveynlerin daha iyi eğitim ve gelir düzeylerine sahip olduğunu belirlemişlerdir. Bununla birlikte, ebeveynlik bilgisi düşük olup ebeveynlik becerilerine güven duyan ebeveynler de olabilir. Bu ebeveynler, çocuklarına etkisiz ebeveynlik uygulamaları kullanabilir, hem bilgi hem de

güvenlerini artırmak için müdahale programından yararlanabilirler (Sanders ve Turner, 2018, s.4).

Araştırmacılar, annelerin çocuk gelişimi bilgisindeki farklılıklarının özellikle çocukların erken dönemdeki gelişimsel sonuçlarıyla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Yapılan araştırmalarda, erken çocukluk döneminde gelişimsel risk altındaki çocukların annelerinin doğru ebeveynlik bilgisi ile çocuklarının gelişimlerinin ilerlemesinin ilişkili olduğu belirtilmektedir (Benasich ve Brooks-Gunn, 1996; Cowen, 2001; Dichtelmiller vd., 1992; Jahromi, Guimond, Umana-Taylor, Updegraff ve Toomey, 2014). Jahromi vd., (2014) Meksika kökenli ergen annelerle yaptıkları çalışmada, annelerin doğru ebeveynlik bilgisinin çocuklarının doğum ile iki yaş arasındaki gelişimsel sonuçlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir. İlgili araştırmalar (Curenton ve Justice, 2004; Gardner-Neblett, Pungello ve Iruka, 2012; Grusec, 2011), çocuk gelişimi konusunda yüksek bilgiye sahip annelerin daha az bilgiye sahip annelere göre, çocukların ilgi alanlarına ve yaşlarına göre düzenlenmiş kitap ve öğrenme materyalleri sağlama, daha fazla kitap okuma, konuşma ve hikaye anlatımı yapma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Ebeveynlik bilgisi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu (Bartlett, Guzman, & Ramos-Olazagasti, 2018; Benasich ve Brooks-Gunn, 1996; Dichtelmiller vd., 1992; Conrad vd., 1992; Huang vd., 2005; MacPhee, 1983; Morawska, Winter ve Sanders 2009; Reich, 2005; Winter, Morawska ve Sanders, 2012) ebeveynlerin çocuğun yaşına göre kazandığı gelişim özelliklerinin farkında olup olmamaları üzerine odaklanmıştır. Çalışmaların sonuçları, ebeveynlerin çocuğunun gelişimi ile ilgili bilgi düzeyinin çocuğa sunulan uyaran, ev ortamı ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin kalitesiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, ebeveynler, yürüme dönemindeki çocuğun özerkliğini kazanmak istediği bir dönemde olduğu bilgisine sahiplerse, olaylara onların bakış açısıyla bakabilir, çocukları üzerinde asgari kontrol kullanabilir ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayabilirler (Joussemet, Landry, ve Koestner, 2008). Benasich ve Brooks-Gunn (1996) tarafından, düşük doğum ağırlıklı ve gelişimsel risk altında bebeği bulunan annelerin ebeveynlik bilgisinin değerlendirildiği çalışmada, gelişimsel yetenekler ve kilometre taşları konusunda daha çok bilgi sahibi olan ebeveynlerin bebekleri için daha destekleyici ve olumlu bir çevre sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bebeğin bilişsel gelişim hızı hakkında tam ve doğru olarak bilgi sahibi olan annelerin, daha az bilgi sahibi olan annelere göre bebeklerinin bilişsel gelişimini destekleyici daha çok etkinlikler sunduğu belirlenmiştir. Çalışma sonucunda, ebeveynlerin bebeklerinin gelişimi ve ebeveynlik hakkındaki bilgisinin ev ortamında eğitsel ve

zenginleştirilmiş bir çevrenin oluşması ve bu durumun sürdürülmesini sağladığı belirtilmiştir. Sonuç olarak, bir ebeveynin çocuğu ile ilgili gelişimsel bilgilerinin doğru olması ona sunacağı desteğin niteliğini belirtmektedir.

2.7. 24-36 Aylık Çocuğun Gelişimi ve Desteklenmesi

24-36 aylık çocukların gelişim özellikleri ve gelişimi desteklemek için neler yapılabileceğine ilişkin bilgilere fiziksel ve motor, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişim başlıkları altında yer verilmiştir.

2.7.1. Fiziksel ve Motor Gelişim

Çocuklar bu dönemde hareketli oldukları için çevrelerindeki hareket alanları genişler. İki yaşındaki çocuk ayakta durabilir, eğilebilir, yürüyebilir, koşabilir ve zıplayabilir. Tekme atma, nesneleri fırlatma becerilerini daha düzgün yaparlar, hareketleri daha esnek ve dengelidir. Topa vurmak veya onu atmak en çok sevdiği etkinlikler arasında yer alır. Atılan bir topu yakalama becerisini ise halen daha öğrenme aşamasındadır, bunun için topun düşeceği yere ilişkin fiziksel değerlendirmeler yapmasına gereksinim vardır. Bu dönemde çocuklar tırmanma, atlama, koşma ve binicilik etkinliklerinden hoşlanırlar. Hareket ederken yaşadıkları düşme, çarpma gibi deneyimler çocuğun fiziksel hareketlerinin daha düzgün olmasını sağlar. Bu nedenle çocuk düştüğünde, hızlı bir şekilde kurtarmak yerine “yeniden kalkıp deneyebilirsin” şeklinde cesaretlendirilmelidir (Adolph, Vereijken ve Shrout, 2003).

El-göz koordinasyonları daha gelişmiştir, böylece nesnelere daha kolay ulaşabilir ve onları kavrayabilirler. Ancak el ve parmaklarını bağımsız olarak kullanmakta zorluk çekerler. Nesneleri bir araya getirebilir ve onları birbirlerinden ayırmayı severler. Boncukları ipe geçirebilir, kitap sayfalarını çevirebilir ve boya kalemelerini çizim için kullanabilirler. Çocuklar bu dönemde, nesneleri ve materyalleri elleriyle manipüle etmekten zevk alırlar, bir ürün üretmekten ziyade sürece odaklanırlar. Çalan müziğe tepki verir ve müzik yapmayı severler. Sembolik oyun oynamaktan hoşlanırlar. Bu dönemde çocuklar tanıdıkları nesneleri resimlerde ve kitaplarda gösterebilir, anlam bulabilirler, yeni gördükleri nesnelerin görsellerini dikkatle incelemekten hoşlanırlar. Yürüme dönemindeki çocuklar sağ ya da sol ellerini kullanabilirler, ancak çoğu sabit bir elini uygun şekilde kullanmayı sağlayamamıştır. Karalamalar yaparken boyasını bir elinden diğer eline geçirirken zorlanmalar yaşar. Bunun nedeni beynin sağ ve sol yarım kürelerini birleştiren korpus kallosunun tam

olgunlaşmamış olmasıdır. Yemek yerken kaşık ve çatal kullanabilirler. Bu yaştaki çocukların çoğu 20 süt dişine sahiptir ve kendi dişlerini fırçalamayı becerebilirler. Birçok çocuk tuvalet eğitimi almaya hazır hale gelir (Swim ve Watson, 2011, s.400-404).

Bu dönemde çocuklar tek ayağı üstünde ise birkaç saniye durabilir. Ebeveyn çocuğu teşvik etmek için tek ayak üzerinde durma ile ilgili kafiyeli sözler veya şarkılar söyleyerek onları cesaretlendirebilir. Ebeveynler, çocuklarının fiziksel ve motor gelişimlerini desteklemek için güvenli materyaller, uygun yükseklikler, yumuşak ve temiz zeminler tercih etmelidir. Örneğin, çocuğun nesneleri hedefe atma becerisini desteklemek için uygun ortam ve materyal desteği verilebilir. Kaşığı ve çatalı kolayca kullanabilecekleri yiyecekler verilip, katı yiyecekler küçük parçalar halinde bölünebilir (Swim ve Watson, 2011, s.405). Bebeklik ve yürüme döneminde, yetişkin çocuğun gelişimine uygun materyal, ortam ve etkinlikler sağladığında, çocuğun gelişimini daha olumlu ve hızlı şekilde destekleyebilir. Ebeveynlerinden gördükleri destek, cesaretlendirme ve kendileri için oluşturulan ortam çocukları olumlu yönde etkiler.

2.7.2. Bilişsel Gelişim

Çocuklar bu dönemde Piaget'in 2-7 yaşları arasını kapsayan işlem öncesi döneme geçiş yaparlar. Bu dönem, kavram öncesi (2-4 yaş) ve sezgisel dönem (4-7 yaş) olarak ikiye ayrılır. Kavram öncesi dönemdeki çocukların zihinsel olarak çevrelerini temsil etme yeteneği gelişmiştir, tanıdıkları nesneleri ve eylemleri zihinlerinde canlandırabilirler. Çocuklar bazı sözel yargılar oluştururlar ancak kavramlar ve kullandıkları sembollerin anlamları kendilerine özgüdür, çoğu zaman gerçek değildir. Sözel akıl yürütme becerileri özelden özele doğrudur, tek yönlü düşünürler. Karışık (kompleks) kavramları ve ilişkileri anlayamazlar. Kavram öncesi dönemde çocuklar, çevrelerindeki çeşitli eylemler ve nesneler hakkında bilgi inşa ederler. Nesneleri sınıflandırmaya, miktar, sayı, alan ve zaman hakkında sınırlı fikirler geliştirmeye başlarlar. Rutinleri alıştıkları şekilde gerçekleştirmeyi tercih ettikleri için zaman kavramları, zamanın dakikalarına bakmaktansa bir olaydan sonra ne olacağına dayanır. Çocuk, saklanmış nesneleri göremediği durumlarda bile zihninde o nesnenin var olduğu düşünebilir. Bu deneyimler daha spesifik temsil düşüncesinin temelini oluşturur. Ertelenmiş taklit gözlemlenir, çocuk başka birinin davranışını aynı ortamda bulunmasa bile taklit eder. Sembolik oyunları sıkça oynarlar. Çocuklar, sembolik oyunlarında çevrelerindeki yetişkinleri, olayları veya varlıkları taklit edebilecekleri gibi, oyunda kendilerine özgü sembollerle de kullanabilirler. Örneğin; çocuk yetişkine bir taş

verir ve “bu elmayı ye” diyerek taşı temsili nesne olarak kullanabilir. Çocuğun çizimleri karalamalardan oluşur, çizimlerine temsiller oluşturmaya başlayabilir. Çocuk, bir kağıt parçası üzerinde yaptığı bir işareti göstererek kendi adını söyleyebilir. Nesneleri veya davranışları temsil etmek için dili kolayca kullanabilir. Vygotsky’e göre dil bilişsel gelişimde kritik bir rol oynar. Çocuklar dili geliştirirken kelimeleri, anlamları, zihinsel imgeleri ve düşünceleri içselleştirirler (Swim ve Watson, 2011, s.406).

Bu yaştaki çocuklar aktif araştırmacılarıdır, dünyayı gözlemleyerek ve manipüle ederek anlamaya çalışırlar. Ebeveynlerin, çocuklarına deneme ve yeni keşif fırsatları sağlamasının en etkili yolu oyundur. Çocuklara evdeki eşyalar, artık materyaller, mutfak eşyaları, güvenli aletler gibi açık uçlu malzemeler sunulabilir. Bu malzemeleri yetişkinler kullandığı için çocuklar için özellikle ilgi çekici ve etkileyicidir. Nesneleri iç içe koyma, boşaltma, üst üste dizme gibi deneyimler çocukların zihinsel becerilerine uyaran sağlar. Oyuncaklarını renklerine göre gruplama veya arabalarla bebekleri ayırmasını istemek çocukla yapılabilecek etkinliklerdir. Üst, orta, alt, küçük, büyük, daha büyük ve en büyük gibi ilişkiler ve kavramlar hakkında bilgi sahibi olmaları için farklı boyutlarda büyük oyuncak ve ahşap bloklar sağlanmalıdır. Ebeveynler, “Seni kaldıracağım, ben seni şimdi yere indirdim.” gibi mekânsal konum bildiren sözcükleri eylemlerle kullanarak çocukların kavram gelişimlerini destekleyebilirler (Healy, 2004; Hewitt, 2001).

2.7.3. Dil Gelişimi

Bu yaştaki çocukların kelime dağarcığı hızla artar, yaklaşık 200-300 kelime içerebilir. Çocuklar düşüncelerini telgraf konuşma yerine özne, nesne ve fiil kullandıkları cümlelerle anlatmaya başlarlar. Cümleleri de, da, ile, bir gibi fonksiyonel kelimeler içerir. Çocuğun kullandığı kelimeleri başkalarının anlayabileceği şekilde seçmesi gerekir. Ancak bunun için cümlelerindeki sözcükleri planlamak ve koordine etmek zorunda olduğundan, çocuk bunu düzgün bir şekilde yapamayabilir. Ne kadar çok kelime kullanılırsa, çocuk için bir cümle kurması o kadar zor olur. Yürüme dönemindeki çocuklar, yetişkinlerle etkileşim kurarak dilin kurallarını öğrenip kullanabilirler. Cümlelerinde kullandıkları kelime sırasının temel kuralını veya ilkesini söyleyemezler, bunlar onlar için soyut kalır. Çocuklar ayrıca çoğul ve geçmiş zaman kelimelerini kullanarak dil yapılarını genişletirler. Çocuklar artık birden fazla el, göz veya ayak olduğunu anlarlar. Bunu, başkalarının konuşmalarını dinleyerek ve birden fazla nesneden söz ederken kelimenin değiştiğini görerek öğrenirler. Daha sonra kelimelerini eller, gözler gibi çoğulları içerecek şekilde yapılandırır. Bununla birlikte, bu dönemde

bütün kelimeler için aynı çoğul kuralını uygulurlar. Çocuklar şimdiki zamanda olanları ve daha önce olanları ayırt edebildiklerinde, geçmiş zaman içindeki “atladım, yaptım” gibi bazı sözcükleri kullanmaya başlayabilirler. Ebeveynler çocuklarının dil yapılarını desteklemek için dil bilgisine uygun cümleler kullanmalı, uygun hecelere vurgu yapmalı, kelimelere eklenen yapıların ne ifade ettiğini çocuklara somut olarak göstermelidirler. Çocuklar dil becerilerini yetişkinleri gözlemleyerek, taklit ederek öğrenir ve geliştirirler. Çocuklara sunulan zengin bir sosyal çevre çocukların anadillerini doğal bir şekilde öğrenmelerini sağlar (Swim ve Watson, 2011, s.411).

Çocuklar kendi düşüncelerini ifade ederken uygun vurgu ve tonlamayı nasıl kullanacaklarını da öğrenmek zorundadır. Hecelere, sözcüklere ve cümlelere nasıl vurgu yapacaklarını sözdizimi kuralıyla birlikte öğrenirler. Kitaplar, dil kullanımıyla ilgili birçok örnekleri içerir, bu nedenle yetişkinler çocuklara sık sık kitap okumalıdır. Çocuklar dilde ilerledikçe resimli kitaplara bakarak hikâyeler anlatabilirler. Bu deneyimler, düşüncelerini sözlü olarak ifade etmelerini sağlar. Kitaplar bu dönemde çocukların en çok tercih ettikleri materyallerdir. Yetişkinler, çocuklarının gelişimine uygun, kaliteli ve çeşitli kitaplar alarak çocuklarının gelişimini desteklemelidir (Pelo, 2008).

Çocuklara çeşitli malzemelerle çizim yapma ve yaptığı çizimleri anlatma olanakları sağlanabilir. Bir boya merkezi oluşturarak çocuğun kâğıda, kurşun kalemlere, boya kalemlerine kolayca ulaşması sağlanabilir. Ancak bu boyaların çocukların sağlığına zarar vermeyecek ve kolayca tutabilecekleri boyutta olmasına özen gösterilmelidir. Kolayca kırılan veya rahatlıkla tutup kullanamadıkları boya kalemleri çocuklarda hayal kırıklığına neden olabilir ve ilgi göstermeyebilir. Yürüme dönemindeki çocuklar ebeveynlerin rehberliğinde kendi kullanacakları materyalleri kendi başlarına seçebilmeli ve kendi kendini düzenleyebilmelidir (Lamme, 1984; Swim ve Watson, 2011, s.412).

2.7.4. Duygusal Gelişim

Duygusal gelişim, bireyin kendisiyle ilgili olumlu ve olumsuz izlenimini, yetkinliğini ve kabulünü içerir. Bu dönemde çocukların kişilikleriyle ilgili duyguları gelişmeye devam eder. Çocuklar yardıma ihtiyaçları olduklarını kabul ederken, aynı zamanda daha bağımsız hale gelmeye çalışırlar. Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre, bu dönemde çocuklar yetişkinlerin isteklerine karşı gelmeyi ortaya çıkaran bir özerklik duygusu yansıtırlar. Bu nedenle çocuklardan sağlıklı bir bağımsızlık düzeyi beklenmeli ve bu doğrultuda

desteklenmelidir (Caulfield, 2001, s.265). Çevrelerindeki bireylere sevgi göstermeye ve onları sevindirmeye çalışırlar. Çocuklar 24 aylıkken daha az istekleri vardır ve kendilerini daha iyi ifade edebilirler. Ancak, 30. aydan itibaren çocuklar daha talepkar hale gelirler. Çabuk sinirlenirler, hemen hemen her şeye “hayır” derler ve öfke krizleri yaşarlar. Daha önce kendilerinin yapabildikleri becerilerde yardım isteyebilir veya yapamadıkları becerileri yapmak isteyebilirler. Duyguları anlık değişebilir; sinirliken utangaç olabilir, mutluyken ağlayabilir, bebek gibi davranabilirler. Bir anda şefkatli davranabilirler, sonra şefkat istemezler. Çevrelerinde çok fazla seçeneğin olmasını istemezler, çoğu eylemlerinin aynı ve tutarlı bir şekilde gerçekleşmesini isterler. Rutinler, bu yaştaki çocuklar için tutarlılık ve güvenlik sağlar. Ebeveynler, çocuklarının rutinlerini düzenli bir şekilde düzenleyerek, çocukların davranışlarıyla başa çıkabilirler (Swim ve Watson, 2011, s.413-414). Bu dönemde ebeveynler öfke nöbetleri ile karşılaştıklarında, çocukların isteklerine kabul edilebilir alternatifler sunarak dikkatlerini dağıtabilir, duygusal açıdan anlayışlı fakat öfke nöbetlerine teslim olmadan çocuğa sınırlarını belirtebilirler (Lecuyer ve Houck’dan aktaran Berk, 2015, s.255).

Yetişkinlerin çoğu, çocukların başkalarına bakış açısıyla durumlara bakmaya ne zaman ve nasıl başlayacağını merak ederler. Bazı çocuklar kısa bir süre empatik bir şekilde davranabilirler. Bu empatik davranışlarının nedeni, çevrelerinde gözlemledikleri eylemlerin göstergesidir. Çocukların başkasının ne hissettiğine yönelik anlama yeteneklerinin ortaya çıktığını yansıtır. Örneğin, yürüme dönemindeki çocuk, başka bir çocuğun ağladığı, mutsuz olduğu, bir oyuncuğu reddettiği veya gözyaşlarına boğulacağı konularında endişeli görünebilir (Swim ve Watson, 2011, s.400). Spinrad ve Stifter (2006) çalışmasında, annelerin bebeklik ve yürüme dönemindeki çocuklarıyla etkileşimlerinde daha duyarlı olduklarında, çocukların ağlayan bebeğe ve annesinin sıkıntısına daha fazla ilgi gösterdiğini belirlemişlerdir.

Bu dönem, çocuğun kendi gereksinimlerine ve yeteneklerine uygun şekilde yetkinliklerini ortaya çıkarmaya ve özerk bir hale gelmeye çalıştığı aşamadır. Bu davranışlar, çocuğun kimlik gelişimi konusunda yaşadığı krizi doğrudan yansıtır; özerkliğe karşı utanç ve şüphe. Ebeveynler gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken yürüme dönemindeki çocuğa saygı göstermelidir. Çocukların tutarsız davranışlarından rahatsız olsalar bile, olumlu rehberlik stratejileri kullanmaya devam etmelidirler. Çünkü bu duygusal krizin başarıyla çözülmesi sonraki gelişim süreçleri için önemli bir etkiye sahiptir (Caulfield, 2001, s.265; Swim ve Watson, 2011, s.414).

2.7.5. Sosyal Gelişim

Çocukların zaman içinde kurdukları sosyal etkileşimler çeşitlilik gösterir. Yürüme döneminde çocuklar diğer çocukların birlikteliğinden hoşlanır ve onlar oynarken etkileşim kurmaya başlarlar. Ancak, çocuklar hala paylaşımda zorluk yaşadıkları için paralel oyuna devam ederler. Ebeveynler çocukların paralel oyunlarını mekân ve materyal planlayarak destekleyebilir. Böylece çocuklar oyun içinde etkileşimde bulunmak zorunda kalmadan diğerlerine yakın oynayabilirler. Paralel oyundan zevk almalarını sağlamak için çocuklarla oyunları hakkında konuşulabilir (Swim ve Watson, 2011, s.415).

Bu yaştaki çocukları, aynı masada oturup bireysel resim boyama gibi grup etkinliklerine dahil etmek mümkündür. Çocuklar birbirleriyle etkileşime girer, ancak ortaklaşa bir uğraşa katılmak yerine oyuncak paylaşımı hakkında kavga edebilirler. Oyun, çocuklara kim olduklarını ve kim olabileceklerini keşfetmeleri için fırsat sunar. Yürüme dönemindeki çocuklar eşarplarla dans ettiklerinde vücut koordinasyonu sağlarlar, çevrelerindeki yetişkin davranışlarını taklit ederken cinsiyet rollerini keşfederler. Oyun yoluyla duygularını ve isteklerini kontrol etmeyi öğrenirler (Elkind, 2007). Rol yapma, mış gibi oyun, akranlarıyla sosyal oyun, bireysel oyunlar, yetişkinle oynanan eşli oyunlar çocukların gelişimlerini bütüncül desteklediği gibi aynı zamanda çocuğun kişiliğini oluşturmalarını sağlar (Tobin ve Davidson, 1989).

Çocuklar doğru ve yanlış anlama yeteneğiyle dünyaya gelmez, deneyimler yoluyla öğrenirler. Yetişkinler, çocuklarını sosyalleştirme sürecinde çocuklarının sosyal olarak istenmeyen davranışlarını kontrol eder, kültürlerindeki uygun ve uygun olmayan davranışlara yönelik normlar uygularlar. Yetişkinlerle güvenli bir bağlanma kuran çocuklar genellikle daha yüksek düzeyde uyum ve işbirliği becerilerine sahiptirler. Örneğin, güvenli bağlanma gerçekleştiren çocuklar, bir elektrik prizine dokunmadan veya bir kanepeye atlamadan önce "yapamayacağım" gibi ifadeler söylerler (Kochanska'dan aktaran Caulfield, 2001, s.265). Çocukların çoğunda kendini kontrol etme becerisi iki buçuk yaş civarında gözlenmeye başlar. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarından evde uymasını bekledikleri kural veya rutinlerin sayısını artırma eğiliminde olmalarıyla tutarlılık gösterir (Gralinski & Kopp'dan aktaran Caulfield, 2001, s.266). Bu yaştaki çocukların çoğu televizyon ve video izler. Yapılan bir çalışmada (Weber ve Singer, 2004), "23 aylıkken çocukların yüzde 100'ünün televizyon, yüzde 90'ının ise video izlediği tespit edilmiştir. Çocukların günde yaklaşık 25 dakika video, televizyon programlarını ise günde bir saatten fazla izledikleri belirlenmiştir. Ebeveynler, televizyon programının birçoğunu çocuklarıyla birlikte

izlediklerini belirtse de, çocuklar için gelişimsel faydalarının ne olduğu belirsizdir. Her koşulda televizyon ve videoların bebekler ve yürüme dönemindeki çocukların eğitiminde yeri yoktur. “Medyanın çok küçük çocukların hayatlarına gelişimsel olarak uygun bir şekilde dahil edilebilir” olduğuna ilişkin bir kanıt yoktur (Weber ve Singer, 2004, s.32-36).

Yürüme dönemindeki çocuklar ev işlerinde yetişkinlere yardım edebilir. Çocuklara yeri süpürme, dökülen sütü temizleme veya bitkileri sulama gibi evdeki görevler ve temizlik konularında iş birliği yapma fırsatları verilebilir. İstekli oldukları önerilerini kabul etmek, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekler. Kendilerini yetenekli ve yardımcı kişiler olarak görmeyi öğrenirler. Ebeveynler için çocukla birlikte iş yapmak daha zor olabilir, ortalığı temizlemek ya da bir işi bitirmek kendi başına daha az zaman alır. Ancak çocuğa bu becerileri sabırla öğretmenin faydaları yaşam boyu gözlemlenir (Swim ve Watson, 2011, s.415). Sonuç olarak, ebeveynin etkileşim kurduğu süre boyunca çocuğun özerkliğini kısıtlamaksızın, duyarlı ve gelişimsel bakımdan uygun uyarıcı davranışlarda bulunma yeteneği çocuğun sosyal ve duygusal olarak daha sağlıklı olmasında önemli bir unsurdur (Montigny ve Larcharite, 2005). Dolayısıyla olumlu ve olumsuz ebeveynlik uygulamalarına katkıda bulunan ve eğitsel çabalar yoluyla değiştirilebilen ebeveynlik özelliklerini anlamak önemlidir. Ebeveynlerin kendine olan güvenine ve çabasına katkı sağlayan önemli etkenlerden biri de öz yeterlik inançlarıdır (Coleman ve Karraker, 2003).

2.8. Ebeveyn Öz Yeterlik İnançları

Öz yeterlik, bireyin karşılaştığı farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği gerçekleştirme yeteneğine ve kapasitesine ilişkin kendini algılayışıyla ilgili inancıdır. Öz yeterlik bireyin hemen her türlü davranışını etkileyebilir (Senemoğlu, 2005, s. 231; Martin ve Fabes, 2006, s. 301). Ebeveynlerin öz-yeterliliği genel olarak ifade edilen öz-yeterlikten farklıdır. Çünkü bireyin ebeveynlik için özel olmayan görevleri yerine getirme becerisine ilişkin inançlarıyla ilgilidir. Ebeveynlerin öz yeterliliği ise “kişinin hamilelik sürecinde ve sonrasında çocuğuna yetkin ve etkili bir şekilde ebeveynlik uygulamaları gösterme yeteneğine ilişkin inançlar” şeklinde tanımlanır (Binda ve Crippa, 2000, s. 117). Bandura (1982) bireylerin belirli bir görevi tamamlama konusunda kendilerini yeterli gördüklerinde, görevin başarılı bir şekilde üstesinden gelmek için bazı güçlüklerle ve sıkıntılara yönelik çok büyük bir enerji sarf edeceklerini vurgulamaktadır. Bu görüş ebeveynliğe uygulandığında, ebeveynlik öz yeterliliği, ebeveynlik için gerekli görevlerin başarılı bir şekilde tamamlanması konusunda bir ebeveynin inancı ya da kendi yeteneğini değerlendirmesi olarak anlaşılabilir. Ebeveynlerin

öz yeterliği, bireyin çocuğun davranışını ve gelişimini olumlu yönde etkileme becerisi olarak da belirtilir (Bandura'dan aktaran Coleman ve Karraker, 1997).

Diğer alanlardaki öz yeterlik gibi, ebeveyn öz yeterliği de kişinin geçmişte edindiği başarı ve deneyimlere yönelik olumlu veya olumsuz şekilde gelişir. Ebeveyn öz yeterliğinin gelişiminde, bireyin kendi ebeveyniyle yaşadığı bağlanma deneyimleri ile ebeveyn olmadan önce ve sonraki süreçlerde çocuklarla olan etkileşimi önemli rol oynar. Her birey, yaşadığı kültür ve toplumun benimsediği çocuk bakımı, gelişimi ve ebeveynlik pratiklerine ilişkin değer ve uygulamaları sosyalleşme sürecinde özümser ve ebeveynliğe ilişkin şemalar oluşturur. Ebeveynlerin öz yeterlik inancının gelişimini, bu oluşturulan şemalar ve ebeveynlik rolüne ilişkin bilişsel ve davranışsal hazır bulunuşluk düzeyi de etkiler (Coleman ve Karraker, 1997). Ebeveynlerin öz yeterliğinin gelişimi bebeğin özellikleri, ebeveynlik özellikleri ve bebekleriyle olan ilişkinin kalitesinden etkilenir. Çocuğa yeni bilişsel deneyimler öğreten ve ona bu deneyimleri sağlayan ebeveyn duyarlılığı bağlamında ortaya çıkar ve devam eder. Ebeveynler bebek/çocuklarının ihtiyaçlarına doğru şekilde ve zamanında karşılık verdiğinde öz yeterlikleri gelişir ve bu ilişki içinde devam eder (Sroufe'den aktaran Heinicke, 2002, s.367).

Yapılan çalışmalarda (Oakley, 1980; Shereshefsky ve Yarrow, 1973), hamilelik sırasında kendilerini anne olarak gözlerinde canlandırabilen kadınların, bunu yapmakta zorluk çeken kadınlara kıyasla doğum sonrası sürece uyum sağlamada daha başarılı oldukları, ebeveynlikten daha memnun oldukları ve daha olumlu ebeveynlik davranışları sergiledikleri belirlenmiştir (Oakley; Shereshefsky ve Yarrow' dan aktaran Coleman ve Karraker, 2003). Bireyin kendini annelik rolüne hazır hissetmesi, iyi bir ebeveyn olmak için gerekli kişisel özelliklere sahip olduğu inancına ve gelecekteki ebeveynlik becerilerine ilişkin güvene işaret eder. İlgili alan yazınında, annenin duyduğu öz yeterlik inancının olumlu ebeveyn-çocuk etkileşimi kurma (çocuğuna duyarlı, uyarıcı, cezalandırıcı olmayan bir bakım verme vb.) ve çocukların olumlu gelişim çıktılarının göstergesi olduğu belirtilmektedir (Coleman ve Karraker, 2003; Heinicke, 1984; Williams vd.,1987).

İlgili alan yazınında ebeveynlik öz yeterliğinin, ebeveynlik deneyiminden elde edilen zevk derecesinin yanı sıra çocuğa sağlanan bakım kalitesini de doğrudan etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca ebeveynlik öz yeterliğinin, çocuğun mizacı, sağlanan sosyal destek ve eş desteği ve stres, depresyon gibi duygu durumları, ebeveyn yetkinliği ve memnuniyeti ile ilgili olarak incelenen bazı temel değişkenlerin güçlü bir aracısı olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin öz yeterlik inancı, çok arzulanan sonuçların imkansız olduğu ve olumsuz

olayların kaçınılmaz olduğu beklentileri olarak tanımlanan ve depresyona yol açan umutsuzluk duygusunu da etkiler (Abramson vd. ‘den aktaran Coleman ve Karraker, 1997). Ebeveynler çocuk yetiştirme becerileri ve yeterlikleri ile ilgili umutsuzluk duygusu yaşayabilirler. Bu durumda, ebeveynler kendilerini ümitsiz hissederler ve yaşadıkları sıkıntıyı aşmak için hiçbir çözümün olmadığına inanırlar. Bu duruma inanan ebeveynler, çocuklarının gelişimini olumlu yönde etkileyebilecek yetenek ve potansiyele sahipken, bunu gerçekleştirebilecek davranışlarda etkin bir şekilde yer almazlar. Hem umutsuzluk duygusu hem de depresyon, düşük öz yeterlik inancında etkin rol oynar. Genel olarak ebeveyn öz yeterliği; çocuk gelişimi ve buna yönelik sağlanan bakım hizmetleri konusunda yeterli bilgi sahibi olma, bu bilgileri uygulama becerisine sahip olma, çocukların gelişimini ve davranışlarını olumlu yönde etkileyebilecek inanca sahip olma değişkenleri ile yakından ilişkilidir (Coleman ve Karraker, 1997; Coleman ve Karraker, 2003).

Ebeveynlik, yetişkin deneyiminin çok önemli ve saygın bir boyutunu temsil eder ve toplumun değerlerini benimseyen çoğu bireyde ebeveynlik rolü benlik algısına sıkı sıkıya bağlıdır. Bu bağlamda, ebeveynlerde görevlerini iyi yapma motivasyonu oluşurken kendi yetkinlikleriyle ilgili şüphe duyanların ise olumsuz duygusal tepkiler yaşamaları muhtemeldir. Öz yeterlik inançları yüksek olan bireyler ebeveynlik hedefleri oluşturma eğilimindeyken, düşük öz-yeterlik inançlarına sahip olanlar belirli davranışsal hedefleri belirlemekten çekinirler ve bir sıkıntıyla karşılaştıklarında hemen pes ederler (Bouffard-Bouchard, 1990; Locke, Frederick, Lee ve Bobko, 1984’ten aktaran Coleman ve Karraker, 1997). Örneğin, düşük düzeyde öz yeterlik inancına sahip bir ebeveyn çocuğuna, olumsuz davranışların (ağlama, bağırma, öfke nöbetine girme vb.) istekleri gerçekleştirmek için etkili bir yol olmadığını göstermek yerine, öfkeyle çocuğuna karşılık verebilir. Belirli ebeveynlik hedeflerine ve bu hedefleri gerçekleştirecek inanca sahip olmayan ebeveynler daha tutarsız ve kararsız davranışlar gösterebilirler. Örneğin, bir annenin yedi yaşındaki çocuğunun bağımsızlığını geliştirmek için net hedefleri ve inancı yoksa çocuğa belirsiz yönergeler vererek çocuğun özerk ve bağımlı davranışlar göstermesi arasında karışıklık yaşamasına sebep olabilir (Coleman ve Karraker, 1997).

Yürüme dönemindeki çocukların ebeveynlerinin öz yeterliği, çocuğun özerkliğini kazanma süreci ve çocuğun ebeveynlere bağımlılık duygusu içindeyken akranlarıyla etkileşime girme isteklerini dengeleme zorluğuyla yüz yüzedir. Ebeveynlerin yürüme döneminde çocuklarına aşırı koruyucu davranışlar göstermeyi dengelemesi, çocuğun özgüven gelişiminde önemli bir rol oynar (Coleman, 2002). Bandura’nın öz yeterlik teorisine göre, bireyin bir problemi

yönetebilmesi için etkili stratejiler öğrenmesi bireyin öz yeterlik algısını yükseltir ve davranışlarını etkiler. Bu görüş, aile eğitim programlarının temelinde sıklıkla kullanılır. Bu nedenle, ebeveynlerin öz yeterliğini artırması ve ebeveynlik davranışlarını değiştirmesi için, davranış yönetimi stratejilerinin öğretilmesine büyük önem verilir (Kirk, 2016).

2.9. Ebeveynlik Bilgisi ve Ebeveyn Öz Yeterliği Arasındaki İlişki

İlgili alan yazınında ebeveynlik bilgisi ile ebeveyn öz yeterliği arasında ilişki olduğu belirtilmektedir (Elliott, 2007; Conrad vd., 1992; Hess vd., 2004). Öz yeterlik kuramına göre, ebeveynin ebeveynlik davranışları hakkındaki bilgisi aslında öz yeterlik inancının bir parçasıdır. Çünkü öz yeterlik inancı, hem gerçekleştirilecek davranışlar hakkındaki bilgileri hem de bu davranışları gerçekleştirme becerisine olan güveni içerir (Coleman ve Karraker, 2003). Conrad, Gross, Fogg ve Ruchala (1992) yaptıkları çalışmada ebeveynlik görevleri ile ebeveynlik öz yeterliğin, yeni yürüme dönemindeki çocuk-ebeveyn ilişkisinin niteliğine etkisini incelemişler ve çalışma sonucunda annelerin ebeveynlik bilgisi ile öz yeterliği arasında olumlu yönde bir ilişki bulmuşlardır. Araştırmada, özellikle ebeveyn-yürüme dönemindeki çocuk etkileşimleri konusunda daha az bilgi ve güven sahibi olan annelere göre ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik öz yeterliği daha çok olan anneler çocukları ile daha nitelikli etkileşimler göstermişlerdir. Ebeveynlik bilgisi düşük fakat ebeveynlik öz yeterliği yüksek olduğunda ise, ebeveyn-yürüme dönemindeki çocuk etkileşimlerin niteliği de düşük olmuştur. Bu sonuç, istenilen ebeveynlik davranışlarının sergilenmesi için gerekli olan öz yeterliğin üzerinde ebeveynlik bilgisinin önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Elliott (2007) tarafından annelerin ebeveynlik bilgisinin incelendiği çalışmada da, ebeveynlik bilgileri doğru olan annelerin hem öz yeterlik puanlarının hem de bebeklerinin gelişimsel değerlendirme puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalarda, ebeveyn öz yeterliği ve ebeveynlik bilgisinin ebeveynlerin davranışsal yeterliklerini de açıkladığı belirtilmiştir. Hess vd., (2004) yaptıkları çalışmada, annelerin davranışsal yeterliği üzerinde öz yeterlik ve ebeveynlik bilgisi arasındaki etkileşimin etkisini bulmuşlardır. Özellikle, hem ebeveynlik bilgisi hem de ebeveynlik öz yeterliği yüksek olan annelerin, annelik davranışsal yeterliği de yüksek düzeyde bulunmuştur. Ebeveynlik bilgisi düşük ancak ebeveynlik öz yeterliği yüksek olanların ise annelik davranışsal yeterliği de düşük çıkmıştır. Ayrıca, düşük öz yeterlik ve yüksek ebeveynlik bilgisine sahibi olan anneler, düşük öz yeterlik ve düşük ebeveynlik bilgisi sahibi olan anneler ile benzer davranışsal yeterlikler göstermiştir. Conrad vd. (1992)'nin yaptıkları araştırmada da,

ebeveynlik bilgisi düşük ve ebeveynlik öz yeterliği yüksek olduğunda, annelik davranışsal yeterliğinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Ebeveynlik öz yeterliği için ebeveynlik bilgisi teorik olarak gerekli olması belirtilmesine rağmen, ilgili alan yazınında ebeveynin gösterdiği duyarlılık, sıcaklık ve kabul düzeyi gibi ebeveyn-bebek iletişiminin niteliğini belirleyen özellikler hakkında çok az araştırma yapılmıştır (Sanders ve Morawska, 2005). Özellikle ebeveynlik öz yeterliği ve bilgisi ile ilgili yapılan araştırmalarda (Morawska vd., 2009; Sanders ve Woolley, 2005) her iki değişken arasında doğrudan bir ilişki bulunamamıştır. Bunun nedeni, ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik öz yeterliği ile etkileşime giren veya yakınlaştıran başka etkenlerin varlığıdır (Leerkes ve Crockenberg, 2002). Örneğin; başarılı ebeveynlik, kişinin kendi ebeveynlik yeteneğine güven duymayı gerektirmesine rağmen, ebeveynlik niteliği de gelişimsel olarak uygun ebeveynlik uygulamalarını (ebeveynlik bilgisi gibi) kullanabilme konusunda tam bir farkındalık gerektirir. Conrad vd. (1992) kişinin yeteneği açısından başarılı olmasında öz yeterliğin gerekli olduğunu fakat bir görevin tam olarak üstesinden gelmek için öz yeterliğin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Çalışmalarında, ebeveynlik bilgisi yanlış veya yetersiz olan ancak kendi ebeveyn öz yeterliklerine fazlasıyla güvenen anneleri “gerçekçi olmayan şekilde ebeveynlik becerilerine güven (naive confidence in their parenting skills)” kavramıyla tanımlamışlardır. Bandura’nın (1977) belirttiği gibi, davranışı etkilemek için hem doğru bilgi hem de güven gereklidir. Ebeveynlerin, ebeveynlik görevi ve başarısının ne olduğu konusunda tam bilgiye sahip olmaları gerekir (Bandura’dan aktaran Coleman ve Karraker, 1997). İlgili alan yazınında, ebeveynlik bilgisi ile ebeveyn öz yeterliliği arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yetersiz olduğundan daha fazla değerlendirmeye ihtiyaç duyulmaktadır.

2.10. Ebeveynleri Ebeveynlik Bilgisi ve Öz Yeterliği Konusunda Desteklemek

Ebeveynlerin ebeveynlik bilgisi ve öz yeterliklerinin gelişimini desteklemek için aile eğitimlerinden yararlanılabilir. Aile eğitim programları yoluyla ebeveynlik becerilerini geliştiren ebeveynlerin bebeğe/çocuğa karşı gösterdiği duyarlılık ve olumlu davranışlarda önemli bir artış beklenir (Leerkes ve Crockenberg, 2002). Aile eğitiminin amaçları arasında, ebeveynlerin çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilenmelerini sağlamak, çocuğun gösterdiği gelişim özelliklerine göre onları tanımak, ebeveyn-çocuk iletişimin önemini vurgulamak, çocuğa istendik davranışlar kazandırma yolları öğretmek veya istenilmeyen davranışlarını değiştirme yolları öğretmek, ebeveynleri kendi hakları konusunda

bilgilendirmek yer almaktadır (Üstünoğlu'dan aktaran Erkan, 2013, s. 24). Aile eğitimi, ebeveynlik rolü performansını artırmayı veya değiştirmeyi amaçlayan, hedef kileye yönelik düzenlenen, planlı içerik ve hedefleri olan bir eğitimidir. Sıcak, duyarlı ve etkili ebeveynliğin olumlu sonuçlarını ele alan araştırmaların artmasının sonucu olarak, hemen hemen her toplulukta aile eğitimi programları geliştirilmiştir (Smith, Perou ve Lesesne, 2002, s.389). Aile üyelerinin kendilerini geliştirmek isteyebileceği yönler ve alanlar belirlenerek, bu yönlerini geliştirecek ve çocuğun gelişimini destekleyecek programlar oluşturulabilir. Bu programlarda ailelerin ihtiyacı olan konu ve önerilere yer verilebilir. Örneğin, yürüme döneminde çocuğu olan ebeveynlere çocuğu için güvenli ve gelişimsel olarak uygun ortamlar planlamalarına yardımcı olunabilir. Bu yolla, ebeveynlerin ebeveynlik bilgisini geliştirmesi ve öz yeterlik inançlarını artırması sağlanabilir (Swim ve Watson, 2011, s.190).

Ailelerin çoğu kendilerini ebeveynlik becerilerinde geliştirmek ve özgüvenlerini artırmak için zaman zaman desteğe ihtiyaç duyarlar. Aile destek programları, aile eğitimi hizmetlerinin bir bileşeni olarak görülür ve Bronfenbrenner'in ekolojik sistem kuramından önemli derecede etkilenir. Aile destek programları, ailelerin farklı düzeylerde çevreden etkilenen karmaşık bir sistem içinde yer aldığını ve her bir sistemin daha büyük bir topluluğun parçası olarak işlev gösterdiği görüşünü benimser. Bronfenbrenner'in "Yaşamın ilk yıllarında, çocuğun karşılıklı ve sürekli bağ kurduğu kişilerle beklenen etkileşiminin olması, çocuğun psikolojik gelişimini iyileştirir" görüşü de aile destek programlarının amaçlarını destekler. Dunst (1995) aile desteğini, "Aile destek programları; bireylerin kendisi için hareket etmesine izin verecek şekilde ve özellikle çocuk yetiştirme yeteneklerini güçlendiren ve destekleyen girişimlere, bireyin ve ailenin işlevinin güçlendirilmesi konularına öncelik vermektedir." şeklinde açıklar. Bu görüş, program süreçlerini tanımlamak, oluşturmak, geliştirmek, güçlendirmek için gerçekleştirilen etkinliklerin dikkatli bir şekilde seçilmesine verilen öneme yansır. Aile destek programları çocuğun ve ailenin ihtiyaçlarına göre ev merkezli, kurum merkezli ya da ev-kurum merkezli olarak yürütülür. Aile destek programlarında ebeveynleri etkili bir şekilde çocuk gelişimi ve bakımı konusunda desteklemek için ev ziyaretlerine sıklıkla yer verilir (Dunst'dan aktaran Smith, Perou ve Lesesne, 2002, s.391).

1960'lı yıllardan itibaren yapılan araştırma sonuçlarına dayanarak ebeveyn-çocuk ev merkezli program teorisyenleri, çocukların gelişimlerini desteklemek ve eğitimsel dezavantajı önlemek için oluşturulan müdahale programlarını yürütmek için en ideal yerin, bir çocuğun evinin kopyası gibi oluşturulan ortam veya merkezlerin değil çocuğun kendi

evinin olduğunu belirtmektedirler. Bununla birlikte, çocukların gelişimlerini destekleyen ve müdahale eden kişilerin eğitimciler değil, onlarla derinlemesine ve sürekli bir şekilde ilgilenen “ebeveynler” olduğunu savunurlar. Bu nedenle ev merkezli programlar, ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimin en doğal gözlemlenebildiği ev ortamında gerçekleştirilmesi teorisi üzerine oluşturulmuştur. Ev merkezli uygulamaları olan örnek programlardan biri olan, Levenstein (1965) geliştirdiği “Ev Merkezli Ebeveyn-Çocuk Programının” belirli özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

- Yaşamın ilk yılları on altı aylıktan dört yaşına kadar olan süreçtir.
- Kitaplar ve oyuncakları merkeze alan dil ve etkileşim etkinlikleri, çocuğun psikolojisini ve zihinsel gelişimi iyileştirilir.
- Kitaplar, oyuncaklar ve dil etkileşim etkinliklerine, çocuk olgunlaştıkça ve zaman geçtikçe daha kompleks bir şekilde yer verilir.
- Ebeveyn ve çocuk, karşılıklı ve sürekli etkileşim (ebeveynin çocuk ile ve çocuğun ebeveyn ile) konusunda desteklenir.
- Çocuğun bağ kurduğu ve sürekli ilişki içinde olduğu kişiler ebeveynleridir (Levenstein ve Levenstein, 2008, s.84)

Ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendiren ev merkezli programlar, ebeveynlerinin becerilerini artırarak çocukların gelişimlerini de olumlu yönde etkiler. Programlar, ebeveynlerin zihinsel ve psikolojik sağlığını (öz güvenini arttırma, daha az depresyon belirtileri gösterme vb.) olumlu yönde etkiler, okumaya yönelik motivasyonlarını artırır, çocuklarının eğitimine katılımlarını ve ev ortamında iyileştirmeler yapmalarını sağlar (Gilinsky, 1981; Rafoth ve Knickelbein, 2005; Richman, 2004’ten aktaran Levenstein ve Levenstein, 2008, s.107). Çalışma sonuçları programların, ebeveynlerin iletişimini güçlendirdiğini, ebeveynlik becerilerine ilişkin özgüvenlerini geliştirdiğini, okul eğitimlerine veya iş hayatına dönmelerini teşvik ettiğini göstermektedir (Allen vd., 2007; Ginandes ve Roth, 1973; Gomby, 2000’den aktaran Levenstein ve Levenstein, 2008, s.107). Head Start, Erken güçlü başlangıç (Early Head Start), Amerika’da sağlıklı aileler (Healthy Families America), Okul öncesi dönemde çocukları olan ailelere yönelik evde eğitim programı (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters), Aile-Hemşire ortaklığı (The Nurse-Family Partnership), Öğretmen olarak ebeveynler (Parents as Teachers) gibi ev merkezli uygulanan programlar, bakım evleri, kreş, kurum, okul ortamlarında düzenlenen eğitimlere katılamayan aileler ve çocukları için önemli fırsatlar sağlar. Programların başarısında ev ziyaretlerinin katkısı büyüktür ve her yıl 400.000’den fazla aileye ulaşmaktadır (Gomby ’den akataran Levenstein

ve Levenstein, 2008, s.105). Aşağıda ev merkezli yaklaşımın uygulandığı bazı programların özellikleri ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

“Head Start programı (1965)”, Amerika’da sosyo-ekonomik açıdan yoksul olan aile ve çocuklarına eğitim, sağlık, beslenme, sosyal ve diğer hizmetlerinin sağlanması yoluyla çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerine yönelik destek vermek amacıyla geliştirilmiş bir programdır. Program, üç-altı yaşındaki çocukların potansiyellerini geliştiren ortam sağlayarak çocukların toplumsal yeterliklerinin geliştirilmesini, bu yolla çocukların hem okul hem de günlük yaşamında başarılı olması amaçlamaktadır. Programın uygulanma sürecinde, çocukları akademik hayata hazırlamaktan ziyade “çocuğun bütüncül gelişimine” odaklanılmaktadır (Deming, 2009). Programın, temel felsefesi, çocukların ilk ve temel öğretmenleri olan anne babaların programa doğrudan katılımlarını sağlamak ve aile destek çalışmalarıyla ailelerin çocuklarının gelişim ve eğitim sürecinde etkin rol almalarını sağlamaktır. Hedef kitle ise düşük gelirli, uyuşturucu ve alkol bağımlılığı olan, evsiz aileler gibi risk grubunu oluşturan üç-altı yaş aralığında çocuğa sahip ailelerdir. Program kurum ve ev merkezli olmak üzere iki şekilde uygulanır. Programda, ebeveynler çocuklarının ev içinde basit işlere katılımını sağlar, oyun oynamaları için onlara ortam, kitap ve oyuncak materyalleri sağlarlar. Annelerin çocuklarıyla daha etkin zaman geçirmesi ve sözel etkileşim düzeylerinin daha yüksek olması sağlanır. Head Start programı uygulamaları sonucunda; ailelerin yaşam kalitesinin yükseldiği, ebeveynlerin çocuğun eğitime katılımlarının arttığı, çocukların yaşam becerilerinin, olumlu davranışlarının ve akademik becerilerinin gelişim gösterdiği belirlenmiştir (Ansari ve Gershoff, 2016; Deming, 2009; Hustedt, Vu, Bargreen, Hallam ve Han, 2017).

Head Start Programının ikinci bir aşaması olarak 1995 yılında başlayan “Erken güçlü başlangıç (Early Head Start) Programı”, üç yaşından küçük çocuğa sahip olan ekonomik yönden dezavantajlı ailelerin farklı gereksinimlerini karşılamak amacıyla oluşturulmuştur. Program, ailelerin çocuklarının sağlıklı gelişimini sağlamak amacıyla sürekli ve kapsamlı düzenlenen aile destek hizmetlerini kapsar. Programa katılan ailelere, hamilelik dönemindeki anneler veya üç yaşından küçük çocuğu olan düşük gelirli aileler kayıt yaptırabilir. Erken çocukluk döneminden itibaren çocukların bütüncül gelişimini desteklemek, ailelerin ebeveynlik becerilerini ve öz yeterliğini artırmak, aile içi çatışmaların çözülmesine yönelik becerilerin geliştirilmesini sağlamak, ev ortamını düzenlemek ve gebelikte annelerin sağlıklı bir dönem geçirmelerine yönelik hizmetler sağlanır. Programda, ailenin evde desteklendiği ev temelli yaklaşım, kurumda desteklendiği kurum temelli

yaklaşım veya ailenin hem evde hem de kurumda desteklendiği karma yaklaşım uygulanır (Brookes, Summers, Thornburg, Ispa ve Lane; 2006; Roggman, Cook, Peterson ve Raikes, 2008; Vogel, Brooks-Gunn, Martin ve Klute, 2013). Programa katılan ailelerin çocuklarının sosyal, duygusal, dil, bilişsel ve akademik becerilerinin gelişim gösterdiği, ebeveynlerin çocuğun eğitimine katılımlarının arttığı, ebeveynlik becerileri ve öz yeterliklerinin gelişimine katkı sağladığı gözlenmiştir (Elicker, Wen, Kwon ve Sprague, 2013; Fuligni ve Brooks-Gunn, 2013; Roggman vd., 2016; Love, Chazan-Cohen, Raikes ve Brooks-Gunn, 2013; Vogel vd., 2013).

Ev merkezli uygulamaları olan bir diğer program da, “Okul öncesi dönemde çocukları olan ailelere yönelik evde eğitim programı (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters -HIPPY)”’dır. Program, 1969 yılından itibaren, üç-beş yaşında çocuğu olan, sosyo-ekonomik düzeyi ve eğitim düzeyi düşük ailelere yönelik ev merkezli olarak düzenlenmektedir. HIPPY, ebeveynlerin okul öncesi çağda çocuklarını eğitimsel yönden desteklemek, ailelere materyal desteği sağlamak, evdeki okur-yazarlık düzeyini artırmak, ebeveyn-çocuk sözel etkileşimin kalitesini yükseltmek, çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemek ve okula hazırlamak için geliştirilmiştir. Programda, çocukların kendi evlerinde düzenlenen bir ortamda eğitim görmeleri amaçlanmakta olup çocukların ilk öğretmenleri olarak aileler görülmektedir. Program, eğitimciler, yarı profesyoneller ve gönüllüler tarafından iki yıl süreyle yürütülmektedir. Program; etkinlik paketleri, ev ziyaretleri ve grup toplantılarıyla sürdürülür. Ev ziyaretleri haftada bir gün en az 30 dakika şeklinde düzenlenir. Ziyaretçi tarafından getirilen eğitim materyalleri ile programdaki etkinlikler önce ebeveynlere gösterilir ve sonra birlikte uygulanır. Ziyaretler sırasında, bir önceki haftanın etkinlikleri üzerinde konuşulur ve aileye bununla ilgili ziyaretçi tarafından dönütler verilir (Baker, Piotrkowski ve Brooks-Gunn, 1999; Nievar, Jacobson, Chen, Johnson ve Dier, 2011). Program uygulamaları sonucunda ebeveynlere olumlu katkılar sağladığı ve çocukların okul hazır bulunuşluk düzeyleri ile akademik başarılarının yükseldiği gözlenmiştir (Brown ve Lee, 2017; Johnson, Martinez-Cantu, Jacobson ve Weir, 2012; Nievar vd., 2011).

Ailelere ev temelli uygulanan HIPPY programının başarılı olmasıyla, sunulan eğitimi desteklemek amacıyla 1973 yılında “0-3 Yaş Arası Çocukları Olan Aileler için Ev Etkinlikleri (Home Activities for Toddlers and Their Families-HATAF)” programı geliştirilmiştir. Programın hedef kitlesini, 0-3 yaşında çocuğu olan, 12 yıldan daha az öğrenim gören anneler oluşturmaktadır. Program, çocukların eğitimine annenin katılımını sağlama, ev ortamının düzenlenmesi, oyun ve oyuncağın önemini anlatma, olumlu disiplin

yöntemlerinin kullanımı sağlama, ebeveynlik becerilerini geliştirme, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimini destekleme gibi konularda ailelere hizmetler sağlamaktadır. Programın süresi iki yıl olup, lisans mezunu profesyoneller ya da yarı profesyoneller tarafından yürütülmektedir. Ev ziyaretleri ve grup toplantıları uygulanan programda; ilk yıl, haftada bir saatlik, ikinci yıl ise on beş günde bir yapılan iki saatlik ev ziyaretleri ve üç haftada bir yapılan grup toplantıları düzenlenir. HATAF programı ulaşılabilir, basit ve pahalı olmayan öğrenme materyalleri kullanarak anne-çocuk arasında etkileşim sağlanmasının önemini vurgular. Bu bağlamda, ailelere evde oyuncak yapımı ve oyunlarda nasıl etkin olacaklarının gösterildiği atölye çalışmaları düzenlenir (Lombard ve Nissel 'den aktaran Gottlieb, 1987; Kartal, 2013).

1981 yılında Missouri'de uygulamalarına başlanan “Öğretmen olarak ebeveynler (Parents as Teachers) programı”, aile eğitimleri yoluyla ebeveynlerin çocuk gelişimi bilgisini, ebeveynlik becerilerini, öz yeterliğini ve çocuklarının akademik başarısını artırmayı amaçlamaktadır. Programda, farklı kültürden gelen ailelere, toplum yapısına ve ailelerin gereksinimine göre uyarlama yapılabilir. PAT programına, farklı kültür ve sosyo-ekonomik düzeyden aileler, hamilelik döneminden çocukları okula başlayana kadar katılabilmektedir. Program sürecinde eğitimciler tarafından, ev ziyaretleri, grup toplantıları, gelişim takibi ve izleme çalışmaları, danışmanlık hizmetleri ve yönlendirme çalışmaları gerçekleştirilir. Ev ziyaretlerinde ailelere; çocuğun gelişimsel özellikleri ile ilgili bilgiler, ev ortamını düzenlemek için yöntemler, çocuğu gözlemlemek ve olumsuz davranışlarıyla başa çıkmak için stratejiler, ebeveyn-çocuk etkileşimini artırmak için öneriler gibi konularda hizmetler sağlanır. Grup toplantılarında ise, aileler karşılaştıkları farklı sorunları diğer ailelerle paylaşıp bu sorunları çözmek için kullandıkları yöntemler hakkında konuşur ve paylaşımda bulunurlar. Ailelere ev temelli ve kurum merkezli uygulamalar gerçekleştirerek, ebeveynlerin rollerinde yetkin olmasını sağlayacak beceriler kazanmalarını, çocuklarının gelişimlerini destekleyecek ev ortamı yaratmalarını, ebeveyn ve çocukları arasında pozitif bir ilişki kurmayı teşvik etmeyi ve çocuklarının öğrenme güçlüğüne üstesinden gelmesinde kullanabilecekleri stratejiler öğretmeyi sağlar. Program sonunda ailelerden; bütüncül gelişimi desteklenmiş, öz güven düzeyi ve okula hazır bulunuşluk düzeyi yüksek sağlıklı çocuklar yetiştirmeleri beklenir (Albritton, Klotz ve Roberson, 2003; Wagner ve Clayton, 1999; Williamson, 1997; Woolfolk ve Unger, 2009).

1991'den itibaren ailelere çeşitli hizmetler sunan, Teksas eyalet yönetimi kontrolünde çalışmalarını sürdüren bir başka program da “Aile-Çocuk Programı (Advance Parent-Child

Program-AVANCE)’ dır. AVANCE Aile Çocuk Programı, kaliteli çocuk bakımı ve eğitimi gibi hizmetler sağlayan kuruluşlar ve bu hizmetlerin nasıl kullanılacağı, nasıl ulaşım sağlanacağı hakkında bilgilendirme sağlayarak ailelerin ihtiyaçlarını daha geniş kapsamda karşılamaktadır. Program, dokuz ay sürmekte olup, Teksas’ta yaşayan düşük gelirli veya yoksul aileler ve çocuklarını hedef almaktadır. Programın ilk aşaması dokuz ay boyunca kurumlarda uygulanan haftada üç saat süren oturumları içerir. Program oturumlarında; çocuk gelişimi ve eğitimi, çocukların davranış yönetimi, ev ortamının düzenlenmesi, aileye sosyal ve psikolojik destek sağlanması, toplumdaki sosyal hizmetler ve kullanımı, sağlık eğitimi, beslenme eğitimi, eğitsel oyun ve oyuncak yapımı gibi konulara yer verilir. Göçmen ailelere tercihlerine göre ingilizce ya da kendi ana dillerinde erken çocukluk eğitimi desteği sağlanır. Programın ikinci aşamasında, ebeveyn-çocuk oyun etkileşimlerinin gözlemlenmesi ve videoya kaydedilmesi için 30 dakika ayda iki kez olmak üzere aileler evlerinde ziyaret edilir. Ev ziyaretlerinde çekilen videolar, kurumda düzenlenen eğitimlerin üçüncü saatinde tartışılır. Program sürecinde, ebeveynlere birebir danışmanlık hizmeti de verilir. Ebeveynler ve çocuklar için alan gezileri (örneğin; piknik ve halk kütüphanesi gezileri vb.) planlanır. Bu etkinlikler, ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirir, ebeveynlerin öz yeterliğini geliştirir ve çocuklarıyla hayattan nasıl keyif alabileceklerini ailelere öğretir. Aynı zamanda düzenlenen etkinlikler, ebeveynlere aidiyet duygusu, programa katılma ve programı tamamlama isteği verir. Eğitimlerin düzenlendiği merkeze ailelerin ulaşımı sağlanır ve merkezde çocuklara yönelik çocuk bakımı hizmeti sunulur (Rodriguez ve Cortez, 2008; Walker, Rodriguez, Johnson ve Cortez, 1995).

Aile eğitim programları incelendiğinde, programların özellikle dezavantajlı ve erken çocukluk döneminde çocuğa sahip ailelere yönelik olarak başlatıldığı, daha sonra diğer ailelere ve yetişkinlere de ulaşıldığı, programların ev temelli, kurum temelli veya ailenin hem evde hem de kurumda desteklendiği karma yaklaşımlara dayalı olarak yürütüldüğü, ebeveynlerde davranış değişikliği meydana getirebilmek amacıyla uzun süreli olarak planlandığı görülmektedir.

2.11. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ebeveynlik bilgisi ve annelerin öz yeterliği konuları ile ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar tarih sıralamasına göre sunulmuştur.

2.11.1. Ebeveynlik Bilgisi Konusunda Yapılmış Araştırmalar

Dichtelmiller vd. (1992) düşük doğum ağırlıklı bebeğe sahip annelerin ebeveynlik bilgilerini inceledikleri araştırmada, Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI), Bebeklerle olan Deneyimler Kataloğu (Catalog of Previous Experience with Infants-COPE), Bayley Bebek Gelişim Ölçeği (The Bayley Scales of Infant Development) ve Psikomotor Gelişim İndeksi (Psychomotor Development Index-PDI) kullanmışlardır. Araştırmaya 28 ve 32 yaş aralığında, düşük doğum ağırlıklı bebeğe sahip 40 anne katılmıştır. Araştırma sonucunda, bebek gelişimleri hakkında daha fazla bilgiye sahip annelerin bebeklerinin bilişsel ve motor gelişim puanlarının, daha az bilgiye sahip olan annelerin bebeklerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği, iki veya daha fazla çocuğu olan annelerin, bir çocuğu olan annelerden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. İki veya daha fazla sayıda çocuğu olan annelerin ebeveynlik bilgilerinin çoğunu ilk çocuklarında kazandıkları, sonraki çocuklarında ise daha az ebeveynlik bilgisi kazandıkları belirtilmiştir.

Benasich ve Brooks-Gunn (1996) tarafından yapılan çalışmada, düşük doğum ağırlıklı ve gelişimsel risk altında bebeği bulunan annelerin ebeveynlik bilgisi değerlendirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI), Field Annelik Beklentileri ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (Field's Maternal Expectations and Childrearing Attitudes Scale), Gelişim Anketi (The Concepts of Development Questionnaire-GODQ), Bayley Bebek Gelişim Ölçeği (The Bayley Scales of Infant Development) ve Ortamın Değerlendirilmesi için Ev Gözlemi Ölçeği (Home Observation for Measurement) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, bebeğin bilişsel gelişim hızı hakkında tam ve doğru olarak bilgi sahibi olan annelerin, daha az bilgi sahibi olan annelere göre bebeklerine gelişimlerini destekleyici daha çok etkinlikler sunduğu belirlenmiştir. Bebeklerinin gelişimsel yetenekleri ve kilometre taşları konusunda daha çok bilgi sahibi olan ebeveynlerin bebekleri için daha destekleyici ve olumlu bir çevre sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hess, Teti ve Hussey-Gardner (2004) yaptıkları çalışmada, annelerin davranışsal yeterlikleri ile annelerin ebeveynlik bilgileri ve ebeveyn öz yeterlikleri ilişkisini incelemişlerdir. Çalışma grubuna, gelişimsel risk altındaki (prematüre doğum, düşük doğum ağırlıklı ya da devamlı sağlık sorunu olan bebekler gibi), bir ile on aylık dönemde bebeği bulunan 65 anne alınmıştır. Verilerin toplanmasında, Anne Öz Yeterlik Ölçeği (Maternal Self-Efficacy Scale), Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development

Inventory-KIDI), Ebeveyn-Çocuk İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği (Parent–Child Early Relational Assessment) ve annelik davranışsal yeterliğinin belirlenmesinde ise yapılandırılmamış anne-bebek oyun etkileşimi gözlemleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, annelik davranışsal yeterliği üzerinde ebeveynlik öz yeterliği veya ebeveynlik bilgisinin etkisi bulunamamıştır, ancak annelerin öz yeterlik ve ebeveynlik bilgisi arasında bir etkileşim etkisi görülmüştür. Özellikle hem ebeveynlik bilgisi hem de ebeveynlik öz yeterliği yüksek olanların annelik davranışsal yeterliği de yüksek, ebeveynlik bilgisi düşük ancak ebeveynlik öz yeterliği yüksek olanların ise annelik davranışsal yeterliği de düşük bulunmuştur.

Reich (2005) yaptığı çalışmada, annenin çocuk gelişimi bilgisinin, çocuklarını ve onlara sağladıkları ortamları nasıl etkilediği incelemiştir. Çalışma grubuna yaşları 18 ve 52 arasında değişen 203 anne dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından oluşturulan çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişim özellikleri, güvenlik, disiplin, beslenme, günlük rutinleri düzenleme, uyku, annenin doğum sonrası sağlığı, çocuğun gelişim özelliklerini kazanma zamanı, bebeklerinin 3, 6 ve 12. Ayda gösterdikleri gelişim özellikleri gibi konuları içeren “Çocuk Gelişimi Bilgisi Anketi” yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda annelerin, rutinleri oluşturma ve doğum sonrası anne sağlığını geliştirme konusunda doğru bilgi birikimine sahip oldukları, ancak bebeklerinin ne kadar uykuya ihtiyacı olduğu ve 6 aylık bebeklerin neler yapabilecekleri hakkında yanlış bilgilere sahip oldukları görülmüştür. Araştırmada, annelerin bebeklerinin yetenekleri ve gelişim özelliklerinden daha fazla beklentileri olduğu ve yanlış beklentilerinin bebeklerinin üç ay sonra yapabilecekleri özelliklerinden oluştuğu belirlenmiştir. Ayrıca, annelerin yanlış çocuk gelişimi bilgilerinin anne eğitimi, kültür özellikleri, sahip oldukları çocuk sayısı ve çocuk bakımına ilişkin yardım aldıkları yerlere ilişkin değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Elliott (2007) yaptığı çalışmada, ilk çocuklarını dünyaya getiren annelerin bebeklerinin ilk yıllarındaki ebeveynlik bilgilerini incelemiştir. Annelerin ebeveynlik bilgisini, çocuk gelişimi ile ilgili bilgi kaynakları, sosyal destek ağları, annenin öz yeterliği ve bebeklerinin gelişimi yönünden değerlendirmiştir. Araştırmaya, dört aylık bebeği olan 61 anne ve on aylık bebeği olan 54 anne olmak üzere 115 anne dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri, Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI), Gelişimin Anketi ve Gözlemler (The Milestone Questionnaire and Observations-MQO), Norbeck Sosyal Destek Anketi (Norbeck’s Social Support Questionnaire), Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (The Multidimensional Scale of Perceived Social Support-MSPSS),

Annenin Bilgi Kaynakları hakkında Anket (The Maternal Sources of Information Questionnaire), Anne Yeterliği Anketi (Maternal Efficacy Questionnaire-MEQ) ve Bayley Bebek Gelişim Ölçeği (The Bayley Scales of Infant Development) yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlik bilgileri doğru olan annelerin hem öz yeterlik puanlarının hem de bebeklerinin gelişimsel değerlendirme puanlarının daha az doğru ebeveynlik bilgisine sahip annelere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, sosyal destek ağı yoğunluğu puanları daha yüksek olan annelerin, ebeveynlik ve bebek gelişimi bilgisi edinmek için bilgi kaynaklarını daha sık kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Ertem vd. (2007) yaptıkları çalışmada, Türkiye’de annelerin çocuk gelişimi bilgilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya, 0-36 aylık dönemde çocuğa sahip 1055 anne dahil edilmiş ve uygulamalar annelerin evinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, çocukların gelişim özelliklerini ne zaman göstermeye başladığı ve bakım verenlerin gelişimsel uyarıcıları çocuğa ne zaman sağlaması gerektiği konusundaki sorulardan oluşan Çocuk Gelişimi Bilgisi Envanteri (Caregiver Knowledge of Child Development Inventory-CKCDI) ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin çoğunun çocuklarının gelişimsel özellik ile yeteneklerini normal yaşlarından daha sonra gerçekleştirdiği bilgisine sahip olduğu ve çocuklarının görme (% 52), ses çıkarma (% 79), sosyal gülümseme (% 59) ve genel beyin gelişiminin (% 68) ne zaman başladığını bilmedikleri belirlenmiştir. Ayrıca, yükseköğrenim düzeyine ve daha az çocuğa sahip annelerin çocuk gelişimi bilgisinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Morawska, Winter ve Sanders (2009) çalışmalarında, ebeveynlik bilgisinin etkili olmayan ebeveynlik ve yıkıcı çocuk davranışının öngörülmesindeki rolünü araştırmışlardır. Çalışma grubunu, iki ile beş yaşları arasında çocuğu olan 65 anne ve 3 baba olmak üzere 68 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (The Eyberg Child Behaviour Inventory), Ebeveynlik Ölçeği (Parenting Scale), Ebeveynlik Yetkinlik Anlayışı (The Parenting Sense of Competence), Ebeveynlik Bilgi Ölçeği (Parenting Knowledge Scale) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında, gelir seviyesi ve eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin gelir ve eğitim seviyesi düşük ebeveynlere göre daha çok ebeveynlik bilgisine sahip olduğu, ebeveyn yaşı ve ebeveyn deneyiminin ebeveynlik bilgisi ile ilişkisinin olmadığı, ebeveynlik bilgisi ve yıkıcı davranış sıklığı arasında da bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca, güven düzeyi daha yüksek olan ve daha fazla ebeveynlik bilgisine sahip olan ebeveynlerin, daha düşük güven ve bilgi düzeyine sahip ebeveynlere göre daha düşük düzeyde etkili olmayan ebeveynlik becerileri gösterdiği belirlenmiştir.

Winter, Morawska ve Sanders (2012) iki ile on yaş arasında çocuğu olan ebeveynlerle yaptıkları araştırmada, davranışsal aile müdahalesinin etkili ebeveynlik bilgisi üzerindeki etkisini değerlendirmişlerdir. Çalışmaya Queensland Üniversitesi Çocuk ve Aile Psikoloji Kliniği'ne giden 44 anne, 47 baba olmak üzere 91 ebeveyn dâhil edilmiştir. Çalışmada yer alan ebeveynler, davranışsal yeterlilikleri ve özgüvenlerini arttırarak çocuklarda davranışsal, duygusal ve gelişimsel problemleri önlemeyi amaçlayan Üçlü P- Olumlu Ebeveynlik Programı'na (The Triple P-Positive Parenting Program) katılmıştır. Araştırmanın verileri, Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (Knowledge of Effective Parenting Scale), Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (Eyberg Child behavior Inventory), Ebeveynlik Ölçeği (Parenting Scale) ve Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist) ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim programı öncesinde eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynlerin eğitim seviyesi düşük olan ebeveynlere göre daha fazla bilgi sahibi olduğu, eğitim sonrasında ise her iki grupta yer alan ebeveynlerin eğitim öncesine göre ebeveynlik bilgilerinin ve özgüvenlerinin arttığı ve çocukların davranışlarının olumlu şekilde değiştiği belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak, eğitim programının eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin özgüveni üzerindeki etki ebeveynlik bilgisi üzerindeki etkiden daha fazla olurken; eğitim seviyesi düşük ebeveynlerin özgüveni ve ebeveynlik bilgisi üzerindeki etki benzer seviyede olmuştur.

Grimes (2012) yaptığı çalışmada, ebeveyn-bebek etkileşimindeki ebeveynlik öz yeterliğinin ve ebeveyn bilgisinin ebeveynliğe geçiş sürecindeki rolünü araştırmıştır. Çalışma grubuna 6 ile 12 aylık dönemde bebeği olan 164 aileden hem anne hem de babalar katılmıştır. Araştırmanın verileri, Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI), Ebeveyn Bilişi ve Bebeğe Yönelik Davranış Ölçeği (Parental Cognitions and Conduct Toward the Infant Scale- PACOTIS), Bates Mizaç Ölçeği (Bates Temperament Scale) ve 6. ve 12. aylarda 10 dakika boyunca yapılan ebeveyn-bebek etkileşimleri gözlemleri yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bebekler 6 aylıkken annelerin anne bebek etkileşimleri sırasında çocuk gelişimi hakkında daha fazla bilgi sahibi olduğu, daha duyarlı ve daha az müdahaleci oldukları görülürken, bu durum 12. ayda görülmemiştir. Ayrıca, ebeveynlerin kendini değerlendirme raporlarındaki düşük anne düşmanlığı puanları ile yüksek anne öz yeterliği puanlarının ilişkili olduğu, babaların kendini değerlendirdikleri düşük baba düşmanlığı puanları ile yüksek baba öz yeterliği puanlarının da ilişkili olduğu görülmüştür. Bu bulgularla birlikte, annelerin ve babaların aşırı koruyucu davranış puanlarının ebeveyn öz yeterliği puanları ile pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Donnalley (2013) yaptığı çalışmada, ailenin sosyoekonomik durumu ile annelerin çocuk gelişimi bilgisi ve ev ortamında çocuğun yaşına uygun uyaranlar sağlama arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada, 1996 yılından 2010 yılına kadar Early Head Start çalışmasına katılan ülkedeki toplam 17 merkezdeki 1.387 aileden toplanan veriler kullanılmıştır. 12 ay ile 3 yaş dönemde çocuğa sahip ailelerin demografik bilgileri merkeze başvuru sırasında doldurdıkları formlardan alınmıştır. Ayrıca çalışmada veri toplamak amacıyla ev ortamını fiziksel ve sosyal olarak değerlendirmek için Ortamın Değerlendirilmesi için Ev Gözlemi Ölçeği (The Home Observation for Measurement of the Environment), Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI), Bayley Bebek Gelişim Ölçeği (The Bayley Scales of Infant Development) ve Peabody Resimli Kelime Testi (Peabody Picture Vocabulary Test) kullanılmıştır. Çocuklar 14, 24 ve 36 aylık iken değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma bulgularında, sosyoekonomik düzey ile annelerin çocuk gelişimine ilişkin bilgileri ve annelerin çocuk gelişimi bilgileri ile evdeki yaşa uygun uyaran sağlama arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Annelerin çocuklarına evde yaşa uygun uyaran sağlamaları ile doğru çocuk gelişimi bilgilerinin çocukların bilişsel gelişim düzeyleri arasındaki ilişkiyi olumlu yönde açıkladığı tespit edilmiştir.

Al-Maadadi ve Ikhlef (2015) yaptıkları çalışmada, Katar'daki ailelerin ebeveynlik ve çocuklarının gelişimleri hakkındaki bilgilerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmaya 0-3 yaş aralığında çocuğa sahip 263 anne katılmıştır ve veriler Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI), Bebeklerle Deneyim Kataloğu (Catalog of Previous Experience with Infants-COPE) ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin tipik gelişim gösteren çocukların gelişimsel özellikleri ve normları hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğu belirlenmiştir. Annelerin eğitim durumu ile ebeveynlik bilgileri arasında da anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Rochelle ve Cheng (2016) yaptıkları çalışmada Hong Kong'daki ebeveynlerin etkili ebeveynlik bilgileri, ebeveynlik stresi, Çinli çocuk yetiştirme ideolojileri hakkındaki bilgilerinin, ebeveynlik uygulamaları ve çocukların davranış problemleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Hong Kong'da kreş ve anaokuluna devam eden 2 ile 10 yaşlar arasındaki çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Yüzde 76'sı anneler, yüzde 24'ü babalar olmak üzere, yaşları 25 ile 53 arasında değişen toplam 106 ebeveyn katılmıştır. Araştırmanın verileri, Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (Knowledge of Effective Parenting Scale), Ebeveynlik Stresi Ölçeğinin Kısa formu (The simplified Parenting Stress Index-Short Form), Çinli Çocuk Yetiştirme İdeolojileri Anketi (Chinese

Child-Rearing Ideologies Questionnaire), Ebeveynlik Uygulamaları Anketi (The Parenting Practices Questionnaire) ve Ebeveynlik Ölçeği (The Parenting Scale), Güçlükler ve Zorluklar Anketi (The Strengths and Difficulties Questionnaire) kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, etkili ebeveynlik bilgileri ile etkili olmayan ebeveynlik uygulamaları ve çocukların davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, yeterli ebeveynlik bilgisine sahip olmayan ebeveynlerin daha yüksek düzeyde stres yaşadıkları görülmüştür.

September, Rich ve Roman (2016) yaptıkları çalışmada, düşük ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ebeveynlerin çocuk gelişimi bilgisi ile ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu, 59'u düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip 81'i ise yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip, iki ile beş yaş arası çocuğu bulunan toplam 140 anne oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, Ebeveynlik Stili Anketi (Parenting style dimension questionnaire-PSDQ) ve Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI) kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ebeveynlerin çocuk gelişimi konusundaki bilgi düzeylerinin düşük sosyoekonomik düzeydeki ebeveynlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışmada, ebeveynlerin çocuk gelişimi bilgisi ile yetkin ebeveynlik stili arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir.

Taverna, Bonichini ve Tremolada (2017) yaptıkları çalışmada, Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği'ni (Knowledge of Effective Parenting Scale) İtalya kültürüne uyarlamayı ve ebeveynlerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocuğun yaşı, cinsiyeti, ebeveynin ekonomik düzeyi ve meslek durumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada, KEPS'in İtalyanca versiyonu 137 ebeveyne (%78,1'i anne, % 21,9'u baba) uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, KEPS'in cronbach alfa katsayısı değerinin .783, Guttman Split-Half katsayısı değeri ise .725 belirlenmiş ve ölçek yüksek düzeyde iç tutarlılık göstermiştir. Ebeveynlerin etkili ebeveynlik bilgisi ile çocuğun yaşı, cinsiyeti, ebeveynin ekonomik düzeyi ve meslek durumu arasında anlamlı bir farklılık ise bulunmamıştır.

Kirkman, Dadds ve Hawes (2018) yaptıkları araştırmada, ebeveynlik bilgisini belirlemeye yönelik Ebeveynlik Stratejileri Bilgisi Ölçeği'ni (Knowledge of Parenting Strategies Scale-KOPSS) geliştirmeyi ve ölçeğin geçerlilik ile güvenirlik çalışmalarını yapmayı amaçlamışlardır. Bununla birlikte araştırmanın ikinci aşamasında, Ebeveyn Davranış Programı'nın (Behavioral Parent Training-BPT) ebeveynlerin ebeveynlik stratejileri bilgisine etkisini ve ebeveynlerin olumsuz disiplin stilleri ile ebeveynlik stratejileri bilgisi

arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. BPT programı sosyal davranış ilkelerini temel alarak, çocukların davranışlarına yanıt verme stratejileri uygulamada problem yaşayan ebeveynlere koçluk yapmayı hedefleyen müdahale programıdır. Program sekizer hafta hem kurumda uygulanan 50 dakika süren oturumlar hem de internet tabanlı video konferans eğitimi uygulamaları yoluyla uygulanmıştır. Ölçeğin geliştirilme ve değerlendirilmesi aşamasındaki çalışma grubuna 26 ile 75 ay arası çocuğa sahip 865 ebeveyn katılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamısındaki çalışma grubuna ise 3 ile 12 yaş arası çocuğa sahip ve BPT programına katılan 47 aile dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (Knowledge of Effective Parenting Scale) ve Ebeveynlik Ölçeği (The Parenting Scale) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, Ebeveyn Davranış Programı'na katılan ailelerin program sonunda Ebeveynlik Stratejileri Bilgisi Ölçeği'nden aldıkları puanlarına olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, gevşek ve düşmanca disiplin stilleri ile ebeveynlik stratejileri bilgisi arasında negatif korelasyon ilişkisi gösterdiğini belirlemişlerdir. Çalışmada, Ebeveynlik Stratejileri Bilgisi Ölçeği'nin ebeveynlerin etkili ebeveynlik stratejileri bilgisini belirlemek ve ebeveynlik programlarında ebeveynlerin davranış değişikliklerini değerlendirmek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bornstein, Yu ve Putnick (2020) yaptıkları çalışmada, dört kıtada yer alan beş ayrı ülkede yaşayan annelerin çocuk yetiştirme ve çocuk gelişimi hakkındaki bilgilerini farklı sosyodemografik değişkenler açısından değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubuna, Arjantin, Belçika, İtalya, Güney Kore ve Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan sıfır ile iki yaş arası bebeğe sahip 1.077 anne dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI) ile sosyodemografik bilgi formu yoluyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda, annelerin yaşı, eğitimi ve mesleği ile ebeveynlik bilgisinin anlamlı pozitif ilişki gösterdiği belirlenirken, çocuğun yaşı ve cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Diğer dört sanayileşmiş ülkedeki annelerden ABD'de yaşayan annelerin ebeveynlik bilgilerinin daha yüksek olduğu, Arjantin ve Güney Kore'de yaşayan annelerin ise en düşük ebeveynlik bilgisine sahip olduğu belirlenmiştir.

2.11.2. Ebeveyn Öz Yeterliği Konusunda Yapılmış Araştırmalar

Conrad, Gross, Fogg ve Ruchala (1992) yürümeye başlayan çocukluk dönemi boyunca ebeveynlik görevleri, ebeveynlik öz yeterliği ve ebeveyn-bebek ilişkilerinin niteliği konusunda, bir-üç yaş arası 55 çocuk ve anneleri ile bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın

verileri, Yürüme Dönemindeki Çocukların Bakım Anketi (The Toddler Care Questionnaire-TCQ), Bebek Gelişimi Bilgisi Envanteri (Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI), Çocuk Bakımı Değerlendirme Ölçeği (The Nursing Child Assessment Teaching Scale (NCATS) ve yapılandırılmış anne-çocuk etkileşimi gözlemi yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin niteliği hakkında ne ebeveynlik bilgisinin ne de ebeveynlik öz yeterliğinin asıl etkisini bulanamamıştır. Bununla birlikte, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin niteliğini belirlemede annelik bilgisi ve annelik öz yeterliği arasında önemli bir etkileşim olduğu belirlenmiştir.

Coleman (1998) yaptığı araştırmada, ebeveynlerin öz yeterlik inançlarının ebeveynlik yetkinliği ve yürüme dönemindeki çocukların gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Ayrıca araştırmada, yeni yürüme dönemindeki çocukların mizacı ve ebeveynlik yetkinliği, ebeveynlik memnuniyeti ve ebeveynlik stresi gibi ebeveynlik değişkenlerinin anne öz-yeterlik inançları üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlamıştır. Araştırmaya yeni yürüme döneminde 19 ile 23 aylık çocuğu olan 42 anne ve çocukları katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Anne Yeterlik Anketi (The Maternal Efficacy Questionnaire), Ebeveynlik Görevleri Öz Yeterlik Ölçeği (The Self-Efficacy for Parenting Tasks Index - Toddler Scale), Ebeveynlik Yetkinlik Algısı Ölçeği (Parenting Sense of Competence Scale), Bebek Özellikleri Anketi (Infant Characteristics Questionnaire), Ebeveyn Envanteri ve Akran Bağlanması (The Inventory of Parent and Peer Attachment), PSOC Memnuniyet Alt Ölçeği (Satisfaction subscale of the PSOC), Ebeveynlik Stres İndeksi (The Parenting Stress Index), Bayley Bebek Gelişim Ölçeği, Ebeveynlik kalitesi ve küçük çocukların davranış endeksleri için de Crowell Prosedürü kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin öz yeterlik inançları, ebeveynlik yetkinliği ve çocukların davranışlarını anlamlı şekilde açıklamamıştır. Ayrıca, yeni yürüme dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ve ebeveynlik stresi ile ebeveynlik memnuniyeti arasında ebeveynlik öz yeterliklerinin aracı bir rolü olduğu belirlenmiştir.

Hallam (2000) çalışmasında, Head Start programına katılan annelerin öz yeterliklerini üç farklı yönden incelemiştir; annelerin ebeveyn öz yeterliğini etkileyen düşük gelire sahip annelerin yaşamlarındaki ilgili değişkenleri belirlemek, annelerin öz-yeterlikleri ile ebeveynlik davranışları etkileşimleri incelemek ve Head Start programının ebeveynlerin öz yeterliği üzerindeki etkisini incelemek. Araştırmanın çalışma grubunu, 12-36 aylık dönemde çocuğa sahip ve Head Start eğitim programına katılan 20 anne oluşturmuştur. Veriler, Yürüme Dönemindeki Çocukların Bakımı Anketi (The Toddler Care Questionnaire),

Ebeveynlik Stresi Anketi (The Parenting Stress), Epidemiyolojik Araştırmalar Merkezi Depresyon Ölçeği (The Center for Epidemiological Studies Depression Scale), Çocukluk Dönemi Bilgi Anketi (The Childhood Information Questionnaire), Yaşam Kontrol Listesi (The Life Events Checklist-LEC) ve anne-çocuk arasındaki etkileşimlerin gözlenmesi yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin Head Start programında çocuklarının gelişimi ve ebeveynlik ile ilgili bilgiler edindikleri ve bu durumun ebeveyn öz yeterliklerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, annelerin öz yeterliği ile ebeveynlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ebeveyn öz yeterliğini yüksek düzeyde belirten annelerin, çocuklarıyla etkileşimlerinde daha az olumlu ve duyarlı davranış sergiledikleri belirlenmiştir.

Coleman, Trent, Bryan, King, Rogers ve Nazır (2002) yaptıkları çalışmada, ebeveynlik davranışını destekleyen ve engelleyen ebeveyn öz yeterliğinin, çocukların zihinsel gelişim puanlarına olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya bir-üç yaş döneminde olan 68 çocuk ve anneleri katılmıştır. Araştırmanın verileri, Bebek Özellikleri Anketi (Infant Characteristics Questionnaire-ICQ), Bayley Bebek Gelişim Ölçeği (The Bayley Scales of Infant Development), Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği (The Self-Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale-SEPTI -TS) ve yapılandırılmış anne-çocuk etkileşimi gözlemi yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin olumsuz davranışlarının çocukların zihinsel gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği ve öz yeterlik puanı düşük olan annelerin çocuklarının zihinsel gelişim puanlarının da düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, ebeveynlik öz yeterliği ile çeşitli ebeveynlik davranışları arasındaki ilişkilerin çocuğun mizacına bağlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Coleman ve Karraker (2003) yaptıkları çalışmada, ebeveyn öz yeterlikleri ile annenin ebeveynlik yetkinliği, çocuğun gelişimi ve davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu, 19-25 aylık dönemde 33'ü erkek 35'i kız çocuk olmak üzere 68 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmada, Bayley Bebek Gelişim Ölçeği (The Bayley Scales of Infant Development), Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği (The Self-Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale-SEPTI -TS), Ebeveynlik Yetkinliği Ölçeği (Parenting Sense of Competence Scale-PSOC), Öz Yeterlik Ölçeği (Self-Efficacy Scale-SES) ve çocukların davranışlarının değerlendirilmesi için Crowell Prosüdürü kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, annenin öz yeterlik inancı ile çocuğun zihinsel gelişimi ve çocuk davranışları (anneden kaçınma, anneye yönelik istek ve uyum, coşku, negatif davranışlar)

arasında olumlu yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada, annenin öz yeterlik inancı ile ebeveyn yetkinliği arasında doğrudan bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Seo (2003) araştırmasında, Early Head Start programına katılan annelerin öz yeterliği, ebeveynlik becerilerinin niteliği ve çocuklarının gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubuna, Early Head Start programına katılan ve 0-3 yaş aralığında çocuğa sahip 42 anne dahil edilmiştir. Çalışmada, Anne Öz Yeterliği Ölçeği (Maternal Self-Efficacy Scale), Yürüme Dönemindeki Çocukların Bakımı Anketi (Toddler Care Questionnaire), Ev Ortamı Gözlem Ölçeği (The HOME), Ebeveynlik Stresi İndeksi (Parenting Stress Index) ve Çocuğun Yaşı ve Gelişim Özellikleri Anketi (Ages and Stages Questionnaire) kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, annelerin yaşı, aile geliri ve algılanan ebeveynlik stresinin annelerin öz yeterlik inancını etkilediği belirlenmiştir. Ebeveynlik görevlerinde kendisine güven duyan annelerin daha az güven duyan annelere göre, ev ortamı gözlem ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sanders ve Woolley (2005) yaptıkları çalışmada, anne öz yeterliği ile etkili olmayan disiplin uygulamaları ve çocuk davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan davranış sorunları olan 2-8 yaş arası çocukların anneleri (klinik grup, n = 45) ve klinik ortamda olmayan annelerin (klinik olmayan grup, n=79) öz yeterlikleri üç aşamada değerlendirilmiştir. Klinik grup, Queensland Üniversitesi'nde yer alan Ebeveynlik ve Aile Destek Merkezi'nde Üçlü P Olumlu Ebeveynlik Programı'na (Triple P-Positive Parenting Program) katılmışlardır. Veri toplama aracı olarak, Ailenin Geçmiş Deneyim Anketi (The Family Background Questionnaire), Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (Eyberg Child Behavior Inventory), Ebeveynlik Ölçeği (Parenting Scale), Genel Öz Yeterlik Ölçeği (The General Self-Efficacy scale), Ebeveynlik Yeterlik Duyusu Ölçeğinin Yetkinlik Alt Ölçeği (The Efficacy subscale of the Parenting Sense of Competence Scale), Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (The Parenting Tasks Checklist), Depresyon Anksiyetesi Stres Ölçeğinin Depresyon ve Stres Alt Ölçekleri (Depression and Stress) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında, klinik grupta yer alan annelerin, değerlendirilen ebeveynlik görevlerinden biri dışında hepsi için klinik grupta olmayan annelere göre anlamlı derecede daha düşük öz yeterliğe sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, her iki anne grubu da benzer ebeveynlik görevleri için en düşük öz yeterliğe sahip olduklarını bildirmiştir.

Sevigny (2007) çalışmasında yürüme döneminde çocuğu olan ebeveynlerin öz yeterliğini, ebeveynlerin kişisel özellikleri, ebeveynlik stresi, sosyal desteğin bağlamsal etkileri ve

çocuğun özellikleri gibi değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmaya 18-36 aylık dönemde çocuğu olan 62 anne ve baba dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri, Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği (Self-Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale), Genel Öz Yeterlik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale), Beck Depresyon Envanteri (Beck Depression Inventory), Ebeveynlik Günlük Hasar Envanteri (Parenting Daily Hassles Inventory), Bebek Özellikleri Anketi (Infant Characteristics Questionnaire), Evlilik doyumu için İkili Uyum Ölçeği (Dyadic Adjustment Scale) ve Aile Değerlendirme Aracı (Family Assessment Device) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin ebeveynlik görevlerindeki öz yeterlik düzeylerinin babalara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlik görevlerindeki öz yeterlik puanlarının annelerin genel öz yeterlik puanlarıyla ilişkili olduğu, babaların ise ebeveynlik stresi ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Elibol (2007) yaptığı çalışmada, annelere verilen grup eğitiminin annelerin anne-babalık görevlerinde öz yeterliklerine etkisini incelemiştir. Çalışmada, bir ve üç yaş çocuğa sahip 36 anne deney ve kontrol grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubundaki annelere 6 hafta boyunca haftada iki saat olmak üzere, ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen başlıklarda (disiplin, tuvalet eğitimi, çocukla iletişim, çocuğun gelişimsel özelliklerini destekleyebilme vb.) grup eğitimi verilmiştir. Araştırmada, Anne Babalık Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği (1-3 Yaş Skalası), Ev Ortamı Değerlendirme Anket Formu ve Ankara Gelişim Tarama Envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubundaki annelerin anne babalık görevlerindeki öz yeterlik puanlarının, kontrol grubundaki annelerin öz yeterlik puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Ankara Gelişim Tarama Envanteri'nden aldıkları son test puanları arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Sevigny ve Loutzenhiser (2009) tarafından yapılan çalışmada, ebeveynlerin öz yeterliklerini etkileyen çocuğa ilişkin ve ebeveynlere ilişkin değişkenler araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 18 ile 36 ay arasında çocuğa sahip olan 62 anne ve 62 baba oluşturmuştur. Annelerin yaşları 20 ile 43 arasında değişirken, babaların yaşı 22 ile 47 arasında değişmekte ve araştırmaya katılan tüm çiftler birlikte yaşamaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği (Self-Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale), Genel Öz Yeterlik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale), Beck Depresyon Envanteri (Beck Depression Inventory), Ebeveynlik Günlük Hasar Envanteri (Parenting Daily Hassles Inventory), Bebek Özellikleri Anketi (Infant Characteristics Questionnaire), Evlilik doyumu için İkili Uyum Ölçeği (Dyadic Adjustment

Scale) ve Aile Değerlendirme Aracı (Family Assessment Device) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveyn öz yeterliğinin, ebeveynlik stresi ve evlilik doyumu ile anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, aile gelirin ebeveyn öz yeterliği ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Büyüktaşkapu (2012) tarafından yapılan çalışmada, bir-üç yaş arasında normal gelişim gösteren çocukların gelişim düzeyleri ile annelerinin öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma grubunu 1-3 yaş arasında normal gelişim gösteren çocuğu olan 60 anne oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Anne Babalık Becerilerinde Öz yeterlik Ölçeği ve Ankara Gelişim Envanteri yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, 1-3 yaş arasındaki çocukların en çok ince motor gelişimlerinde yetersizlik gözlemlendiği, kaba motor, dil-bilişsel ve sosyal beceri-öz bakım gelişim alanlarında ise çocukların yarıdan fazlasının gelişiminin yetersiz olduğu belirlenmiştir. Annelerin öz yeterlik algıları ile çocukların sosyal beceri-öz bakım gelişimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Gözübüyük (2015), araştırmasında, bir-üç yaş aralığında çocuğu olan annelerin öz yeterlik algıları, kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları ve çocuklarının gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubuna, bir-üç yaş aralığında normal gelişim gösteren 91 çocuk ve anneleri katılmıştır. Veriler, Anne Babalık Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği, Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası, Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin öz yeterlik algısı ile kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları ve çocuklarının dil, ince motor ve kaba motor becerileriyle arasında olumlu yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kirk (2016) çalışmasında, ebeveynlerin etkili davranış strateji bilgisi ile ebeveynlik görevlerine ilişkin öz yeterlikleri ve çocuğun dışsallaştırılmış davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya okul öncesi eğitime başlamamış, iki ile beş yaş arasında 36 çocuk ve anneleri dahil edilmiştir. Çalışmanın verileri, Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (Eyberg Child Behavior Inventory-ECBI), Çocuklara Uygulanan Davranış İlkeleri Bilgisi (Knowledge of Behavioral Principles as Applied to Children-Abbreviated-KBPAC), Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist-PTC) ve Ebeveynlik Stresi İndeksi (Parenting Stress Index) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin hem ebeveynlik görevlerindeki öz yeterlik inançlarının (çeşitli durumlarda çocuklarının yıkıcı davranışlara cevap verirken gösterdikleri öz yeterlik duygusu) hem de ebeveynlik rolündeki öz yeterliklerinin çocukların davranışlarının önemli belirleyicileri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, Ebeveynlerin etkili davranış strateji bilgisinin

çocukların davranışlarını önemli bir şekilde açıklamadığı ancak ebeveynlik rolündeki öz yeterlikleri ile anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Alan yazında ebeveynlik bilgisi ve öz yeterliği konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde; bu değişkenlerin çocukların gelişimine etkisini belirleme, tanılama, ölçme aracı geliştirme, müdahale ve eğitim programlarının etkisini belirleme, çeşitli demografik değişkenler, çocukların davranış problemleri, ebeveynlik stilleri ve çocuk yetiştirme davranışları ile arasındaki ilişkiyi belirleme gibi konulara yönelik yapıldığı görülmüştür. Yapılan bu araştırmalarda etkili ebeveynlik bilgisi konusuna yönelik başka çalışmaların yapılmasının gerekliliği, ebeveyn öz yeterliği ile ebeveynlik bilgisinin çocukların gelişimini anlamlı bir şekilde etkilediği, ebeveyn-çocuk etkileşiminin niteliğini belirlemede ebeveynlik bilgisi ile öz yeterlik arasında önemli bir ilişki olduğu gibi önemli sonuçlara ulaşılmıştır.

BÖLÜM III.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, “Anne Destek Eğitim Programı”nın annelerin ebeveynlik bilgileri ile görevlerinde öz yeterliklerine ve 24-36 arasındaki çocukların gelişimlerine etkisi incelenmiş, çalışma grubundan deney öncesi ve deney sonrası ölçümler elde edilerek değerlendirmeler yapılmıştır. Yapılan incelemelerde nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Bir araştırmada hem nitel hem de nicel verilerin birlikte kullanılması araştırma problemine ilişkin daha çok veri sunarak araştırmanın daha iyi anlaşılmasını sağlar (Creswell, 2014). Bu bağlamda araştırmanın modeli karma modelde olup müdahale desen olarak tasarlanmıştır. Karma model müdahale desen çalışmaları çerçevesinde nitel veriler müdahalenin geliştirilmesini desteklemek, müdahale sırasında sonucu etkileyebilecek bağlamsal faktörleri anlamak veya müdahale tamamlandıktan sonra sonuçları açıklamak için toplanır. Bu desende araştırmacılar okul, sınıf vb. uygulama alanlarında müdahale içeren bir deney, uygulama veya programı test ederler (Fetters, Curry ve Creswell, 2013). Müdahale desen çalışmaları, araştırmada kullanılan programları kapsamlı bir şekilde değerlendirmek için birden fazla nitel ve nicel veri toplama yönteminin aynı anda kullanılmasıyla karakterize edilebilir. Bu yaklaşım sayesinde etkililiği test edilen programın kabul edilebilirliği, günlük hayata uygulanması ve kültüre özgü özelliklere uygunluğu, program uygulamasının bütünlüğü veya kalitesi, kısa ve uzun vadeli sonuçları ve programın sürdürülebilirliği kapsamlı bir şekilde değerlendirilebilir. Bu kapsamlı değerlendirme, birden çok bilgi

kaynağından veri toplamayı ve birden çok perspektiften yorumlamayı içerdiği için (Nastasi vd., 2007), bu desen kullanılarak daha geçerli ve güvenilir bilgiler elde edilebilir.

Müdahale deseni ile ilgili alanyazında yer alan bu özellikler ve müdahale desenin avantajları dikkate alınarak, “Anne Destek Eğitim Programı”nın annelerin ebeveynlik bilgileri ile görevlerinde öz yeterliklerine ve 24-36 arasındaki çocukların gelişimlerine etkisinin incelendiği bu araştırmada karma müdahale deseni (intervention mixed methods) kullanılmıştır. Bu kapsamda hem nitel hem de nicel ölçme araçları kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırmanın modeline ilişkin detaylar Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2

Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test		Kalıcılık
			Nicel	Nitel	
Deney	Denver Gelişimsel Tarama Testi	Anne Destek Eğitim Programının uygulanması	Denver Gelişimsel Tarama Testi	Anne Destek Eğitim Programı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Denver Gelişimsel Tarama Testi
	Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği		Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği		Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği
	Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi		Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi	Araştırma Günlüğü	Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi
	Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği		Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği		Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği
Kontrol	Denver Gelişimsel Tarama Testi		Denver Gelişimsel Tarama Testi		
	Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği		Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği		
	Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi		Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi		
	Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği		Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği		

Tablo 2’de görüldüğü üzere, deney grubuna Anne Destek Eğitim Programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir program uygulanmamıştır. Çalışma grubundaki annelere, Anne

Destek Eğitimi verilmeden önce ve eğitimden sonra Denver Gelişimsel Tarama Testi, Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği, Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi ve Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna son testler uygulandıktan beş hafta sonra ise aynı testler kalıcılığı belirlemek için yeniden uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmmanın çalışma grubunu 24-36 aylık çocuklar ve anneleri oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemleri içerisinde ölçüt örnekleme yolu kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2013) göre, ölçüt örneklemede; gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulup örneklem için belirlenen ölçütü karşılayanlar örnekleme alınır. Bu doğrultuda ölçüt olarak araştırmaya alınan çocukların;

- Anne ve babası ile birlikte yaşaması,
- Herhangi bir eğitim programına katılmamış olması,
- 24-36 ay arasında olması,
- Normal gelişim göstermesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan annelerin;

- Daha önce herhangi bir etkileşim programına ve
- Çocuklarının gelişim özelliklerine dayalı herhangi bir eğitim programına katılmamış olması da çalışmanın diğer bir ölçütüdür.

Çalışma grubuna, Ankara Halk Sağlığı Müdürlüğü'ne bağlı Keçiören Aile Sağlığı Merkezleri kayıtları doğrultusunda ulaşılmıştır. Ulaşılan kayıtlar doğrultusunda ve belirlenen ölçütlere uygun olarak 12 deney ve 12 kontrol grubu olmak üzere 24 çocuk ve anneleri çalışma grubunu oluşturmuştur. Ailelere çalışma hakkında bilgi verilerek yazılı izinleri alınmıştır. Çalışma devam ederken bir anne Ankara'dan taşınması nedeniyle kontrol grubundan, bir anne ise sağlık durumu nedeniyle deney grubundan kendi istekleri ile ayrılmışlardır. Bu araştırmanın deney ve kontrol grubunda 11'er anne ve çocuğu yer almıştır. Araştırmaya alınan çocuklara ve ailelerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik özellikler	Grup	Deney (n=11)		Kontrol (n=11)	
		f	%	f	%
Çocuğun cinsiyeti	Kız	6	54,55	7	63,64
	Erkek	5	45,45	4	36,36
Çocuğun yaşı	24 ay	1	9,09	7	63,64
	25 ay	2	18,18	4	36,36
	26 ay	3	27,27	2	18,18
	27 ay	4	36,36	4	36,36
	28 ay	1	9,09	1	9,09
	25 yaş ve altı	1	9,09	2	18,18
Anne yaşı	26-30 yaş	2	18,18	6	54,55
	31-35 yaş	5	45,45	1	9,09
	36-40 yaş	1	9,09	2	18,18
	41 yaş ve üzeri	2	18,18	-	-
Baba yaşı	25 yaş ve altı	1	9,09	-	-
	26-30 yaş	2	18,18	6	54,55
	31-35 yaş	3	27,27	1	9,09
	36-40 yaş	2	18,18	3	27,27
	41 yaş ve üzeri	3	27,27	1	9,09
Anne öğrenim durumu	Ortaokul	1	9,09	2	18,18
	Lise	8	72,73	6	54,55
	Lisans	2	18,18	2	18,18
	Yüksek lisans	-	-	1	9,09
Baba öğrenim durumu	İlkokul	-	-	1	9,09
	Ortaokul	1	9,09	4	36,36
	Lise	7	63,64	4	36,36
	Lisans	3	27,27	2	18,18
Hamilelik yaşı	25 yaş ve altı	5	45,45	7	63,64
	26-30 yaş	5	45,45	4	36,36
	31-35 yaş	1	9,09	-	-
Doğum şekli	Normal	4	36,36	2	18,18
	Sezaryen	7	63,64	9	81,82
Sahip olunan çocuk sayısı	Bir çocuk	5	45,45	6	54,55
	İki çocuk	6	54,55	3	27,27
	Üç çocuk	-	-	2	18,18

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın deney grubuna katılan çocukların %54,55'nin (n=6) kız, %45,45'inin (n=5) erkek olduğu, kontrol grubunu oluşturan çocukların ise %63,64'ünün (n=7) kız, %36,36'sının (n=4) ise erkek olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan çocukların yaşlarının 24 ile 28 ay arasında dağılım gösterdiği görülmektedir. Deney grubunu oluşturan annelerin %9,09'unun (n=1) 25 yaş ve altı, %18,18 'inin (n=2) 26-30 yaş, %45,45'inin (n=5) 31-35 yaş, %9,09'unun (n=1) 36-40 yaş ve %18,18'inin (n=2) ise 41 yaş ve üzerine sahip olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunu oluşturan annelerin ise, %18,18'inin (n=2) 25 yaş ve

altı, %54,55'nin (n=6) 26-30 yaş aralığı, %9,09'unun (n=1) 31-35 yaş aralığı, %18,18'inin (n=2) ise 36-40 aralığında yaşa sahip olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunu oluşturan annelerin öğrenim durumları incelendiğinde, %9,09'unun (n=1) ortaokul, %72,73'ünün (n=8) lise, %18,18'nin (n=2) lisans düzeyinde olduğu görülürken, kontrol grubunu oluşturan annelerin ise, %18,18'nin (n=2) ortaokul, %54,55'nin (n=6) lise, %18,18'nin (n=2) lisans, %9,09'nun (n=1) yüksek lisans düzeyinde olduğu görülmektedir. Deney grubunu oluşturan babaların öğrenim durumlarının %9,09'unun (n=1) ortaokul, %63,64'ünün (n=7) lise, %27,27'sinin (n=3) lisans düzeyinde olduğu görülürken, kontrol grubunu oluşturan babaların ise, %9,09'unun (n=1) ilkokul, %36,36'sının (n=4) ortaokul, %36,36'sının (n=4) lise, %18,18'nin (n=2) lisans düzeyinde olduğu görülmektedir. Deney grubunu oluşturan annelerin %36,36'sının (n=4) normal, %63,64'ünün (n=7) sezaryen doğum yoluyla çocuklarını dünyaya getirdiği, kontrol grubu oluşturan annelerin ise %18,18'nin (n=2) normal, %81,82'sinin (n=9) sezaryen doğum yoluyla çocuklarını dünyaya getirdiği belirlenmiştir. Deney grubunu oluşturan annelerin %45,45'nin (n=5) bir çocuğa, %54,55'nin (n=6) iki çocuğa sahip olduğu, kontrol grubu oluşturan annelerin ise %54,55'nin (n=6) bir çocuğa, %27,27'sinin (n=3) iki çocuğa, %18,18'nin (n=2) ise üç çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, programın etkililiğini değerlendirmek için elde edilen nicel veriler Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (The Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS)), Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formu (Short Form of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale (SEPTI-TS)), Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist), Denver Gelişimsel Tarama Testi ile toplanmıştır. Programın değerlendirmesine yönelik nitel veriler ise, Anne Destek Eğitim Programı yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı günlüğü yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler başlıklar halinde sunulmuştur.

3.3.1. Ölçek Uyarlama Çalışmalarının Yapıldığı Çalışma Grubuna İlişkin Özellikler

Araştırmada kapsamında Türkçeye uyarlaması yapılan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin Kısa Formu, Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesine yönelik veriler, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile

belirlenen 24-48 aylık çocuğa sahip 214 anneden elde edilmiştir. Ölçek uyarlama çalışmalarının yapıldığı çalışma grubuna ilişkin demografik özellikler tabloda verilmiştir.

Tablo 4

Ölçek Uyarlama Çalışmalarının Yapıldığı Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Özellikler

Demografik özellikler	Grup	Çalışma grubu (n=214)	
		n	%
Çocuğun cinsiyeti	Kız	96	44,86
	Erkek	118	55,14
Çocuğun yaşı	24-28ay	47	21,96
	29-33 ay	41	19,16
	34-38 ay	43	20,09
	39-43 ay	23	10,75
	44-48 ay	60	28,04
Anne yaşı	20-30 yaş	56	26,17
	31-35 yaş	100	46,73
	36-40 yaş	44	20,56
	41 yaş ve üzeri	14	6,54
Baba yaşı	26-30 yaş	18	8,41
	31-35 yaş	77	35,98
	36-40 yaş	86	40,19
	41 yaş ve üzeri	33	15,42
Anne öğrenim durumu	İlkokul mezunu	3	1,40
	Ortaokul mezunu	11	5,14
	Lise mezunu	47	21,96
	Ön lisans mezunu	28	13,08
	Lisans mezunu	93	43,46
	Yüksek lisans mezunu	29	13,55
	Doktora mezunu	3	1,40
Baba öğrenim durumu	İlkokul mezunu	4	1,87
	Ortaokul mezunu	13	6,07
	Lise mezunu	38	17,76
	Ön lisans mezunu	21	9,81
	Lisans mezunu	106	49,53
	Yüksek lisans mezunu	28	13,08
	Doktora mezunu	4	1,87
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	143	66,82
	Çalışmıyor	71	33,18
Baba çalışma durumu	Çalışıyor	209	97,66
	Çalışmıyor	5	2,34
Sahip olunan çocuk sayısı	1	108	50,47
	2	82	38,32
	3 ve üzeri	24	11,21

Tablo 4 incelendiğinde, annelerin çocuklarının %55,14'ünün (n=118) erkek, %44,86'sının (n=96) kız olduğu, çocukların yaşlarının ise %21,96'sının (n=47) 24-28ay, %19,16'sının (n=41) 29-33 ay, %20,09'sının (n=43) 34-38 ay, %10,75'sinin (n=23) 39-43 ay, %28,04'ünün (n=60) ise 44-48 ay olduğu görülmektedir. Annelerin, %26,17'sinin (n=56) 20-30 yaş aralığında, %46,73'ünün (n=100) 31-35 yaş aralığında, %20,56'sının (n=44) 36-40 yaş aralığında, %6,54'ünün (n=14) ise 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Annelerin öğrenim durumuna göre dağılımları incelendiğinde, %1,40'nın (n=3) ilkokul mezunu, %5,14'ünün (n=11) ortaokul mezunu, %21,96'sının (n=47) lise mezunu, %13,08'inin (n=28) ön lisans mezunu, %43,46'sının (n=93) lisans mezunu, %13,55'inin (n=29) yüksek lisans mezunu ve %1,40'nın (n=3) doktora mezunu olduğu belirlenmiştir. Annelerin %66,82'sinin (n=143) çalıştığı, %33,18'inin (n=71) çalışmadığı, babaların ise %97,66'sının (n=209) çalıştığı, %2,34'ünün (n=5) çalışmadığı görülmektedir. Babaların %8,41'inin (n=18) 20-30 yaş aralığında, %35,98'inin (n=77) 31-35 yaş aralığında, %40,19'unun (n=86) 36-40 yaş aralığında, %15,42'sinin (n=33) ise 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Babaların öğrenim durumuna göre dağılımları incelendiğinde, %1,87'sinin (n=4) ilkokul mezunu, %6,07'sinin (n=13) ortaokul mezunu, %17,76'sının (n=38) lise mezunu, %9,81'inin (n=21) ön lisans mezunu, %49,53'ünün (n=106) lisans mezunu, %13,08'inin (n=28) yüksek lisans mezunu ve %1,87'sinin (n=4) doktora mezunu olduğu belirlenmiştir. Ailelerin sahip olduğu çocuk sayısı incelendiğinde ise, %50,47'sinin (n=108) bir çocuğa, %38,32'sinin (n=82) iki çocuğa, %11,21'nin (n=24) üç ve daha üzeri çocuğa sahip olduğu belirlenmiştir.

3.3.2. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (The Knowledge of Effective Parenting Scale-KEPS)

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Winter, Morawska ve Sanders tarafından 2012 yılında geliştirilmiştir. İki ile on yaş arasındaki çocukların ebeveynleri için uygun olan KEPS ebeveyn bilgisini dört geniş alanda değerlendirir. Bunlar, gelişimi destekleme (olumlu ilişkiler geliştirme, arzu edilen davranışlar için teşvik etme ve yeni beceriler ile davranışlar öğretme), etkili ebeveynlik kuralları (güvenli ve ilgi çekici bir ortam sağlama, olumlu bir öğrenme ortamı yaratma, gerçekçi beklentilere sahip olma ve ebeveyn olarak kendiyile ilgilenme), uygun disiplin kullanma ve davranış problemlerinin nedenleridir. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği'nin maddeleri (KEPS), Üçlü P (Triple P)- Olumlu Ebeveynlik Programı'nın (Positive Parenting Program) içeriğinden oluşturulmuştur. Üçlü P Olumlu

Ebeveynlik Programı, davranış ve sosyal öğrenme teorilerine dayalı bir ebeveynlik ve aile destek stratejisidir. Çocukların davranışsal, duygusal ve gelişimsel problemlerini ebeveynlerin davranış yetkinliğini ve güvenini arttırarak önlemeyi amaçlar. Bu amaçla ebeveynlere pozitif ebeveynlik ilkeleri ve yolları öğretilir. Etkili ebeveynlik bilgisini ölçmek için kullanılan KEPS'in içerik geçerliğine sahip olduğu belirtilmektedir. Ölçekte yer alan 28 madde çoktan seçmeli sorulardan oluşmakta ve sorulardan her birinin doğru cevabı olası dört cevaptan biridir. Yanlış cevaplanan sorular sıfır olarak puanlanırken, doğru cevaplanan her soruya bir puan verilir. Yüksek puan etkili ebeveynlik bilgisini gösterir. KEPS, hem ebeveyn değişkenleri hem de çocuk değişkenleri için yordama geçerliği göstermiştir. KEPS'in test-tekrar test güvenilirliği ($r = .70$) ve iç geçerliliği ($\alpha = .73$) olarak hesaplanmıştır (Winter vd., 2012).

3.3.2.1.Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlama çalışmaları için nicel model ve tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseninde, bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel ya da sayılarla betimlenmesi sağlanır (Creswell, 2014, s.155). KEPS'in geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin analizler aşağıda verilmiştir.

3.3.2.1.1. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Geçerlik Çalışması

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin geçerlik çalışmaları için dil geçerliği, kapsam geçerliği ve yapı geçerlik çalışmaları yürütülerek geçerlik kanıtları sağlanmıştır. Yapılan çalışmalara başlıklar halinde yer verilmiştir.

3.3.2.1.1.1. Dil Geçerliği

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin kullanımı için ölçeği geliştiren araştırmacılardan (Winter, Morawska ve Sanders, 2012) izin alındıktan sonra (Ek.1) ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin çalışmalara başlanmıştır. Ölçme aracı alana ve dile hâkim üç dil uzmanı tarafından ayrı ayrı İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir. Çeviri işlemi tamamlandıktan sonra yapılan çeviriler karşılaştırılarak ölçeğin Türkçe formu

oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan Türkçe form yabancı dil uzmanı ile okul öncesi eğitim alanında yabancı dili çok iyi düzeyde olan iki uzman tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Orjinal ölçme aracı ile geri çeviri karşılaştırıldığında aynı sonucun alınmasına dikkat edilmiştir. Çeviri maddelerde anlamsal farklılığa yol açacak bir fark gözlenmemiş ve maddelerin eş değeri kabul edilmiştir. Oluşturulan Türkçe formda yer alan her bir maddenin uygulama yapılacak hedef kitlenin özelliklerini dikkate alarak gelişimsel özelliklere ve kültürel değerlere uygunluğunun incelenmesi çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğretim elemanı olan beş uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda ölçek formunda, kültürel farklılıklardan kaynaklanan ifadelerin anlaşılmasını sağlama, çeviri cümlelerinin basit, sade ve anlaşılır olması, yabancı özel isimler yerine Türkçe özel isimler kullanma gibi gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Nihai oluşturulan form ölçme değerlendirme uzmanı tarafından ölçtüğü özellik bakımından, Türk Dili ve Edebiyatı uzmanı tarafından ise çeviri maddelerde yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği, cümle yapısına uygunluğu, imla kuralları ve noktalama işaretleri açısından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda forma son hali verilmiş ve beş anneye ön pilot uygulama yapılmıştır. Ön pilot çalışmasının gerçekleştirilmesinin amacı, formda yer alan maddelerin anlaşılabilirliği varsa anlaşılmayan bölümlerin belirlenmesi, formdaki ifadelerin oyundaki davranışları karşılayıp karşılamadığını belirlemektir. Yapılan ön pilot çalışma sonucunda anlaşılmayan bir maddenin olmadığına karar verilmiş ve Etkili Ebeveynlik Ölçeği formunun son şekli oluşturulmuştur.

3.3.2.1.1.2. Kapsam Geçerliği

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği kapsam geçerliği için uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine dayalı inceleme yapmak için Lawshe (1975) tarafından geliştirilen kapsam geçerlik oranları ve kapsam geçerlik indeksi kullanılmıştır. Geçerlik test puanlarının yorumlanmasına temel oluşturan çıkarımların uygunluk ve yeterliğinin kuramsal ve deneysel kanıtlar tarafından desteklenme derecesinin değerlendirilmesine ilişkin bir süreçtir (Kane, 2013). Bu doğrultuda ölçme aracının yapı geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek amacıyla kullanılan yöntemler kuramsal ve deneysel süreçler altında ele alınabilmektedir. Kuramsal süreçler genellikle uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmalara dayanırken deneysel süreçler istatistiksel çalışmalara dayanmaktadır. Kuramsal süreç büyük örneklemelere ulaşamama durumlarında sıklıkla kullanılmaktadır. Bu tür durumlarda uzmanlardan ilgili maddenin kapsamı temsil edip etmediğine ilişkin görüş alınmakta ve uzmanlar arasındaki

uyum incelenmektedir. Ancak uzmanlardan toplanan görüş nitel olsa dahi, bir takım istatistiksel hesaplamalar ile uzmanlar arasındaki uyum nicelleştirilerek kapsam geçerliğine ilişkin kanıtlar sunulmaktadır (McGartland, Berg-Weger, Tebb, Lee ve Rauch, 2003).

Lawshe tekniğini kullanmak için en az beş kişiden oluşan bir uzman grubuna ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmada yedi uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Hazırlanan bütün aday ölçek formları uzman görüşlerine sunulmuş, uzmanlardan her bir maddeyi “uygun”, ve “uygun değil” şeklinde değerlendirmesi istenmiştir. Kapsam geçerliğinin incelenmesi için uzmanlardan hem gelişimsel hem de kültürel uygunluk açısından görüş alınmıştır. Elde edilen bu derecelendirmelere göre her bir madde için kapsam geçerlik oranları elde edilmiştir. Kapsam geçerlik oranı söz konusu madde için “uygun” görüşünü belirten uzman sayısının toplam uzman sayısının yarısına oranının bir eksiği olarak hesaplanmaktadır. Elde edilen kapsam geçerlik oranlarının anlamlı olup olmadığı Veneziona ve Hooper (1997) tarafından oluşturulan kapsam geçerlik ölçütüne göre değerlendirilmektedir (Ek.2). Bu çalışmada uzman sayısı yedi olduğu için 0,99 ölçüt olarak ele alınmış ve bu değerin üstünde kapsam geçerlik oranına sahip maddeler anlamlı kabul edilmiştir. Kapsam geçerliği için elde edilen bu kanıtlar gerçekte yapı geçerliğine hizmet etmektedir (Messick, 1995; Kane, 2013). Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği maddelerine ilişkin kapsam geçerlik oranlarına ilişkin uzman değerlendirmeleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği Maddelerine İlişkin Kapsam Geçerlik Oranları

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği	Gelişimsel		Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)	Madde Uyuşma Düzeyi (%)	Kültürel		Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)	Madde Uyuşma Düzeyi (%)
	Uygun	Uygun değil			Uygun	Uygun değil		
Madde 1	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 2	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 3	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 4	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 5	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 6	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 7	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 8	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 9	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 10	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 11	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 12	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 13	7	0	1	100	7	0	1	100

Madde 14	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 15	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 16	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 17	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 18	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 19	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 20	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 21	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 22	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 23	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 24	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 25	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 26	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 27	7	0	1	100	7	0	1	100
Madde 28	7	0	1	100	7	0	1	100
Uzman sayısı				7				7
Kapsam geçerlik ölçütü				0,99				0,99
Kapsam geçerlik indeksi				1				1

Tablo 5 incelendiğinde ölçekte yer alan bütün maddelerde uzmanların ortak görüşe vardığı ve kapsam geçerlik oranlarının 1 olduğu; bütün maddelerin kapsam geçerlik oranlarının söz konusu 0,99 ölçütünün üzerinde olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda testin geneline ilişkin kapsam geçerlik indeksinin de 1 olduğu ve bütün maddelerin hem gelişimsel hem de davranışsal boyutta yer almasının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.2.1.1.3. Yapı Geçerliği

Bu çalışmada yapı geçerliği için toplam puan bazında geçerlik incelemeleri yapılmıştır. Toplam puan bazında geçerlik kanıtlarının sağlanması bu puanın amacına hizmet ettiğini ve kullanılabileceğini göstermektedir. Bu doğrultuda KEPS' in toplam puanlarıyla yüksek ilişki gösteren ölçekler incelenmiştir. MacPhee (1981) tarafından geliştirilen Knowledge of Infant Development Inventory-KIDI ölçeğinden elde edilen toplam puanlar ile KEPS ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasında yüksek ilişkinin olduğu gözlenmiştir (Winter vd., 2012). Yapılan çalışmada (Winter vd., 2012), KIDI ölçeğinden elde edilen toplam puanların annelerin yaşına göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu doğrultuda, KIDI ölçeği ile yüksek ilişki gösteren KEPS ölçeğinin de benzer sonuçlar vermesi amaçlanmaktadır. KIDI ölçeği için oluşturulan yaş aralıkları “30 ve altı, 31-40 aralığı, 41 ve üstü” olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. Bu üç gruba göre, KEPS ölçeğinden elde edilen toplam puanların

birbirinden farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA analizi ile incelemelerin yapılması amaçlanmıştır. Normallik varsayımı sağlanmadığı için bunun yerine nonparametrik testlerden Kruskal Wallis ile incelemeler yapılmış ve sonuçlar tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği Puanlarının Annelerin Yaşına Göre İncelenmesi

Grup	n	Sıra ortalamaları	sd	χ^2	p
30 ve altı	56	96,94	2	2,277	,320
31-40 aralığı	144	111,55			
41 ve üstü	14	108,14			

Tablo 6’da görüldüğü üzere, annelerin yaşına göre KEPS’ ten elde edilen toplam puanların birbirinden farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuç KIDI ölçeği ile elde edilen sonuçla örtüşmektedir. Bu durum KEPS’in toplam puanının kullanılabilirliğine ilişkin geçerlik kanıtı sağlamaktadır. KEPS’ ten elde edilen toplam puanın amacına hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.2.1.2. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin güvenilirliğini test etmek amacıyla KR-20 güvenilirlik katsayısı ile %27’ lik alt ve %27’ lik üst grup yöntemine dayalı madde analizleri yapılmıştır.

3.3.2.1.2.1. % 27’ lik Alt ve % 27’ lik Üst Grup Yöntemine Dayalı Madde Analizi

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin maddelerinin ayırt ediciliklerine ilişkin incelemeler yapılmıştır. Testin toplam puanı testi oluşturan bazı maddeler ile benzer özelliklere sahip olmayabilir. Test puanlarının hatadan arınma ve amacına hizmet etme derecesi için madde bazındaki incelemeler önem taşımaktadır (Crocker ve Algina, 1986). Bu doğrultuda 28 maddeyle alt üst grup yöntemine göre inceleme yapılmıştır. Toplam puana dayalı olarak oluşturulan %27’ lik alt ve %27’lik üst gruplarının maddelere verdikleri yanıtların birbirinden farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Maddeler iki kategorili olduğu için madde bazında ki-kare bağımsızlık testlerinin yürütülmesi amaçlanmıştır. Ki-kare analizlerinin yürütülebilmesi için birtakım varsayımların sağlanmış olması gerekmektedir.

Bu çalışmada 2x2' lik contingency tabloları söz konusudur. Bu tür durumlarda her bir hücrede en az 10 tane gözlemin yer alması gerekmektedir. Aksi takdirde ki-kare bağımsızlık testine alternatif olarak Fisher'in tam olasılık (Fisher's Exact Probability) testinin kullanılması önerilmektedir (Pallant, 2007). Her bir madde için 2x2' lik tablolar incelenmiş maddelerin büyük ölçüde (3, 4, 8, 10, 12, 15, 16 ve 21) söz konusu varsayımı sağlamadığı görülmüştür. Bu doğrultuda Fisher'in tam olasılık testine dayalı olarak incelemeler yapılmıştır. Maddelere ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur.

Tablo 7

%27'lik Alt ve %27' lik Üst Gruba Göre Maddelerin Fisher' in Tam Olasılık Testine İlişkin İnceleme Sonuçları

Maddeler	N	p - anlamlılık değeri
M1	116	.000**
M2	116	.534
M3	116	0,000**
M4	116	0,000**
M5	116	0,000**
M6	116	0,000**
M7	116	.009**
M8	116	0,000**
M9	116	.777
M10	116	0,016*
M11	116	0,009**
M12	116	0,004**
M13	116	0,000**
M14	116	0,232
M15	116	0,000**
M16	116	0,007**
M17	116	0,000**
M18	116	0,039*
M19	116	.132
M20	116	0,038*
M21	116	0,322
M22	116	0,000**
M23	116	0,001**
M24	116	.577
M25	116	0,000**
M26	116	0,000**
M27	116	0,000**
M28	116	.044*

p< .05* p< .01**

Tablo 7 incelendiğinde, M2, M9, M14, M19, M21, M24 maddelerinin alt ve üst grubu birbirinden ayırmadığı gözlenmiştir ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

3.3.2.1.2.2. KR-20 Güvenirlik Katsayısı

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin veri yapısı 0-1 olduğu için ölçüm sonuçlarının güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla KR-20 güvenirlilik katsayısı kullanılmıştır. Yapı geçerliği incelemeleri sonrasında kalan 22 maddelik ölçüm sonuçlarından elde edilen KR-20 güvenirlilik katsayısı 0,61 olarak bulunmuştur. Bu değer kabul edilebilir düzeyde uyum olduğunu göstermektedir (Salvucci, Walter, Conley, Fink ve Saba, 1997, s.115). Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlama sürecindeki dil, kuramsal ve istatistiksel geçerlik kanıtları ve güvenirlilik sonuçları birlikte ele alındığında, ölçeğin nihai 22 maddelik uyarlanmış formunun Türk kültüründe kullanıma uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ek.3).

3.3.3.Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formu (Short Form of the Self-Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale (SEPTI-TS))

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği (Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale)'nin orijinali Emde (1989) tarafından geliştirilmiş, Zeanah (1997) tarafından gözden geçirilip yeniden düzenlenmiştir. Ölçek, bir ile üç yaş arasındaki çocukların anne-babalarının öz yeterliklerini ölçmeye yönelik 53 sorudan ve yedi alt boyuttan oluşmaktadır (Akt: Coleman ve Karraker, 2003). Ölçeğin kısa formu Van Rijen, Gasanova, Boonstra ve Huijding (2014) tarafından geliştirilmiş, yeni doğan ve dört yaş arasındaki çocukların anne-babalarının öz yeterliklerini ölçmeye yönelik yeniden düzenlenmiştir. Ölçek, anne ve babaların çocukları ile iletişimini çok boyutlu ele alarak öz yeterliklerini ölçmeyi sağlamaktadır. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin kısa formu ilgi-bakım (f=7), disiplin (f=6), oyun (f=7) ve rutin (f=6) olmak üzere dört alt boyut ve 26 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde “kesinlikle katılıyorum” dan “hiç katılmıyorum” a doğru giden altılı likert ölçeği kullanılarak değerlendirilmektedir. Toplam puanlar 26 ile 156 arasında değişmekte olup yüksek puanlar güçlü öz yeterliği göstermektedir. Ölçeğin cronbach alfa katsayısı değeri; ilgi-bakım alt boyutu için .82, disiplin alt boyutu için .79, oyun alt boyutu için .80, rutin alt boyutu için ise .79 hesaplanmıştır. Genel olarak, dört alt ölçek yüksek

güvenirlik göstermiş olup ölçeğin geneline ilişkin ise .88 cronbach alfa katsayısı değeri elde edilmiştir.

3.3.3.1.Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formunu Türk kültürüne uyarlama çalışmaları için nicel model ve tarama deseni kullanılmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin analizler aşağıda verilmiştir.

3.3.3.1.1. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formunun Geçerlik Çalışması

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formunun geçerlik çalışmaları için dil geçerliği, kapsam geçerliği ve yapı geçerlik çalışmaları yapılarak geçerlik kanıtları sağlanmıştır.

3.3.3.1.1.1. Dil Geçerliği

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formunun kullanımı için araştırmacılardan (Van Rijen vd., 2014) izin alındıktan sonra (Ek.4) ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına başlanmıştır. Ölçme aracı alana ve dile hâkim üç dil uzmanı tarafından ayrı ayrı İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir. Çeviri işlemi tamamlandıktan sonra yapılan çeviriler karşılaştırılarak ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form yabancı dil uzmanı ile okul öncesi eğitim alanında yabancı dili çok iyi düzeyde olan iki uzman tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Orijinal ölçme aracı ile geri çeviri karşılaştırılmış, Türkçe çevirinin sonucu ile orijinal metnin çevirisi yapıldığında aynı sonucun alınmasına dikkat edilmiştir. Çeviri maddelerde anlamsal farklılığa yol açacak bir fark gözlenmemiş ve maddelerin eş değeri kabul edilmiştir. Oluşturulan Türkçe formda yer alan her bir maddenin uygulama yapılacak hedef kitlenin özelliklerini dikkate alarak gelişimsel özelliklere ve kültürel değerlere uygunluğunun incelenmesi çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğretim elemanı olan beş uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda ölçek formunda, kültürel farklılıklardan kaynaklanan ifadelerin anlaşılmasını sağlama, çeviri cümlelerinin basit, sade ve anlaşılır olması, yabancı

özel isimler yerine Türkçe özel isimler kullanma gibi gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Nihai oluşturulan form, Eğitimde Ölçme Değerlendirme Anabilim dalındaki uzman tarafından ölçtüğü özellik bakımından, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Anabilim dalındaki uzman tarafından ise çeviri maddelerde yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği, cümle yapısına uygunluğu, imla kuralları ve noktalama işaretleri açısından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda forma son hali verilmiş ve beş anneye ön pilot uygulama yapılmıştır. Ön pilot çalışmasının gerçekleştirilmesinin amacı, formda yer alan maddelerin anlaşılabilirliği varsa anlaşılmayan bölümlerin belirlenmesi, formdaki ifadelerin oyundaki davranışları karşılayıp karşılamadığını belirlemektir. Yapılan ön pilot çalışma sonucunda anlaşılmayan bir maddenin olmadığına karar verilmiş ve formun Türkçe çevirisi gerçekleştirilmiştir.

3.3.3.1.1.2. Kapsam Geçerliği

Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formunun uyarlanmasına ilişkin geçerlik kanıtları toplanmasına yönelik maddelerin ilgili boyutu temsil edip etmediğine ilişkin kapsam geçerlik oranları hesaplanmıştır. Bunun için de yedi alan uzmanından elde edilen görüşler doğrultusunda incelemeler yapılmıştır. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Kısa Formunun kapsam geçerlik oranları ve her bir boyuta ilişkin kapsam geçerlik indeksleri Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formu Kapsam Geçerlik Oranları ve Boyuta İlişkin Kapsam Geçerlik İndeksleri

Alt boyut	Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik	Gelişimsel		Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)	Madde Uyuşma Düzeyi (%)	Kültürel		Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)	Madde Uyuşma Düzeyi (%)
		Uygun	Uygun Değil			Uygun	Uygun Değil		
İlgili-Bakım	Madde 1	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 2	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 3	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 4	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 5	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 6	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 7	7	0	1	100	7	0	1	100
Kapsam geçerlik indeksi				1				1	

Disiplin	Madde 8	7	0	1	100	6	1	0,71	71
	Madde 9	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 10	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 11	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 12	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 13	7	0	1	100	7	0	1	100
Kapsam geçerlik indeksi				1	0,95				
Oyun	Madde 14	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 15	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 16	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 17	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 18	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 19	7	0	1	100	7	0	1	100
Rutin	Madde 20	7	0	1	100	7	0	1	100
	Kapsam geçerlik indeksi				1	1			
	Madde 21	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 22	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 23	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 24	7	0	1	100	7	0	1	100
Rutin	Madde 25	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 26	7	0	1	100	7	0	1	100
Kapsam geçerlik indeksi				1	100				
Uzman sayısı					7				
Kapsam geçerlik ölçütü					0,99	0,99			
Toplam Kapsam geçerlik indeksi					1	0,98			

Tablo 8 incelendiğinde, disiplin alt boyutunda yer alan madde 8’in kapsam geçerlik oranının 0,71 olduğu ve anlamlılık ölçütünün altında kaldığı görülmektedir. Diğer maddelerin ise ilgili boyutu temsil etme durumu için bütün uzmanların ortak görüşe vardığı ve kapsam geçerlik oranlarının 1 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.3.1.1.3. Yapı Geçerliği

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Kısa Formunun yapı geçerliğine ilişkin kanıt sağlamak için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Uzman görüşlerinin yanı sıra mevcut kuramsal yapının doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi ile istatistiksel olarak da kanıt sağlanmıştır (Brown, 2015). Bu amaç doğrultusunda, dört alt boyutu olan ölçekte her bir maddenin bahsedilen ilgili alt boyutta temsil edilip edilmediğine ilişkin incelemeler yapılmıştır. DFA analizlerinin yapılmasında “ağırlıklandırılmamış en küçük kareler” kestirim yönteminden faydalanılmıştır. Dört boyutlu bir yapı olan ölçeğin DFA

analizi sonucunda disiplin alt boyutunda yer alan madde 8' in standartlaştırılmış faktör yükünün 0,02 olduğu; oyun alt boyutunda yer alan madde 18' in standartlaştırılmış faktör yükünün ise 0,25 olduğu görülmüştür. Bu maddelerin ilgili boyuta yüklenme derecesinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2006). Bu doğrultuda bu maddeler ölçekten çıkarılarak doğrulayıcı faktör analizi tekrarlanmıştır. Elde edilen dört alt boyutlu doğrulayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde maddelerin standartlaştırılmış faktör yük değerlerinin 0,50-0,79 aralığında değiştiği (Ek.5) ve bu faktör yüklerinin ilgili boyutları temsil etme derecesinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hair vd., 2006).

Faktör yük değerlerinin yanı sıra model-veri uyumuna işaret eden bir takım uyum indekslerinden de faydalanılmıştır. Model uyumunun değerlendirilmesinde her bir kategoriden en az bir indeks raporlanmıştır (Brown, 2015). Bu ölçeğin uyarlama çalışmasında mutlak uyum kategorisinde yer alan ki-kare, parsimony düzeltme kategorisinde yer alan RMSEA ve karşılaştırmalı uyum kategorisinde yer alan karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmamış uyum indeksi (NNFI), iyilik uyum indeksi (GFI), ve ayarlanmış uygunluk indeksi (AGFI)' inden faydalanılmıştır. Ölçeğin genel uyumuna ilişkin indeksler Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Kısa Formuna ilişkin DFA Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksleri

Ki kare	Sd	Kikare/sd	RMSEA	CFI	NNFI	GFI	AGFI
660,93	246	2,69	0,077	0,94	0,93	0,95	0,94

Tablo 9'da görüldüğü üzere ki karenin serbestlik derecesine bölümüne ilişkin değerin 3,84'ten küçük olduğu görülmektedir. Bu değer mükemmel uyuma işaret etmektedir (Kline, 2005). RMSEA değeri incelendiğinde bu değerin 0,077 olduğu ve iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir (Brown, 2015; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Son olarak karşılaştırmalı uyum indekslerinden GFI değerinin 0,95 olduğu ve mükemmel uyuma işaret ettiği; CFI, NNFI ve AGFI değerlerinin ise 0,90'ın üzerinde olduğu ve iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Üç farklı uyum kategorisinde yer alan uyum indekslerine göre modelin veriye uyum sağladığı ve dört boyutlu 24 maddeli yapının doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.3.1.2. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formun Güvenirlik Çalışması

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formunun güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ile %27' lik alt ve %27' lik üst grup yöntemine dayalı madde analizleri gerçekleştirilerek incelemeler yapılmıştır.

3.3.3.1.2.1. Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı

Ölçüm sonuçlarının güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla ilk olarak Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısından faydalanılmıştır. Ölçek dört alt boyuttan oluştuğu için öncelikle her bir boyut için cronbach alpha katsayısı hesaplanmış ve sonrasında tabakalı Cronbach Alpha formülü kullanılarak ölçeğin geneline ilişkin güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin ilgi-bakım alt boyutuna ilişkin cronbach alpa katsayısının 0,90; disiplin alt boyutuna ilişkin cronbach alfa katsayısının 0,70; oyun alt boyutuna ilişkin cronbach alfa katsayısının 0,81 ve rutin alt boyutuna ilişkin cronbach alfa katsayısının ise 0,80 olduğu gözlenmiştir. Ölçeğin geneline ilişkin tabakalı cronbach alpa katsayısını ise 0,91 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin disiplin alt boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısının orta düzeyde; ölçeğin diğer alt boyutlarına ve ölçeğin geneline ilişkin güvenilirlik katsayılarının ise yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Salvucci vd., 1997, s.115).

3.3.3.1.2.2. % 27' lik Alt ve % 27' lik Üst Grup Yöntemine Dayalı Madde Analizi

İç tutarlılık katsayısının yanı sıra %27' lik alt ve %27' lik üst grup yöntemine göre madde bazında güvenilirlik incelemeleri yapılmıştır. Toplam puan temel alınarak oluşturulan %27' lik alt ve %27'lik üst gruplarının maddelere verdikleri yanıtların birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu incelemelerde maddelerin üst grubun lehine anlamlı farklılık göstermesi beklenmektedir. Üst grubun lehine anlamlı farklılığın olması ise maddelerin iç tutarlılığının yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2014). Bu amaç doğrultusunda bağımsız örneklem t testinin kullanılması amaçlanmış ancak normallik varsayımı sağlanmadığı için bu istatistiksel tekniğin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U testi ile maddelerin %27' lik alt ve %27' lik üst gruba göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Boyut bazında ele alınan bu incelemelere ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Alt ve Üst %27' lik Gruplara Göre İlgi-Bakım, Disiplin, Oyun ve Rutin Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
İlgi-Bakım	M1	Alt %27	58	37,81	2193,00	-7,675	.000***
		Üst %27	58	79,19	4593,00		
	M2	Alt %27	58	32,71	1897,00	-8,981	.000***
		Üst %27	58	84,29	4889,00		
	M3	Alt %27	58	33,89	1965,50	-8,876	.000***
		Üst %27	58	83,11	4820,50		
	M4	Alt %27	58	37,41	2169,50	-7,866	.000***
		Üst %27	58	79,59	4616,50		
	M5	Alt %27	58	34,59	2006,50	-8,049	.000***
		Üst %27	58	82,41	4779,50		
	M6	Alt %27	58	34,06	1975,50	-8,226	.000***
		Üst %27	58	82,94	4810,50		
	M7	Alt %27	58	34,26	1987,00	-8,697	.000***
		Üst %27	58	82,74	4799,00		
Disiplin	M9	Alt %27	58	33,02	1915,00	-8,373	.000***
		Üst %27	58	83,98	4871,00		
	M10	Alt %27	58	33,42	1938,50	-8,258	.000***
		Üst %27	58	83,58	4847,50		
	M11	Alt %27	58	36,16	2097,00	-7,373	.000***
		Üst %27	58	80,84	4689,00		
	M12	Alt %27	58	34,31	1990,00	-8,023	.000***
		Üst %27	58	82,69	4796,00		
Oyun	M13	Alt %27	58	35,97	2086,50	-7,519	.000***
		Üst %27	58	81,03	4699,50		
	M14	Alt %27	58	32,20	1867,50	-8,952	.000***
		Üst %27	58	84,80	4918,50		
	M15	Alt %27	58	30,59	1774,00	-9,397	.000***
		Üst %27	58	86,41	5012,00		
	M16	Alt %27	58	32,78	1901,00	-8,610	.000***
		Üst %27	58	84,22	4885,00		
Rutin	M17	Alt %27	58	30,70	1780,50	-9,618	.000***
		Üst %27	58	86,30	5005,50		
	M19	Alt %27	58	35,28	2046,00	-7,645	.000***
		Üst %27	58	81,72	4740,00		
	M20	Alt %27	58	36,69	2128,00	-7,202	.000***
		Üst %27	58	80,31	4658,00		
	M21	Alt %27	58	31,95	1853,00	-8,876	.000***
		Üst %27	58	85,05	4933,00		
	M22	Alt %27	58	33,43	1939,00	-8,455	.000***
		Üst %27	58	83,57	4847,00		
	M23	Alt %27	58	36,48	2116,00	-7,267	.000***
		Üst %27	58	80,52	4670,00		
	M24	Alt %27	58	31,52	1828,00	-8,927	.000***
		Üst %27	58	85,48	4958,00		
	M25	Alt %27	58	34,10	1978,00	-8,133	.000***
		Üst %27	58	82,90	4808,00		
	M26	Alt %27	58	34,60	2007,00	-7,904	.000***
		Üst %27	58	82,40	4779,00		

*** p<.001

Tablo 10 incelendiğinde, her bir boyut altında yer alan her bir maddenin % 27' lik alt ve % 27' lik üst gruba göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıkla sonuçlandığı ve bu farklılığın da üst grubun lehine olduğu görülmektedir. Farkın anlamlı ve istendik yönde olması ise söz konusu ölçüm sonuçlarına ilişkin iç tutarlılığın yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2014).

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Kısa Formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda, ölçeğin 4 alt boyut ve 24 madde olarak araştırmada kullanılmasının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ek.6).

3.3.4.Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist)

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi Sanders ve Woolley (2005) tarafından iki ve sekiz yaş arasında çocuğa sahip ebeveynlerin görevlerine özgü öz yeterliliği değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Ölçek 28 maddeden oluşmakta olup her bir madde “kesinlikle yapamam”dan “kesinlikle yapabilirim” e doğru giden onlu bir derecelendirme ile değerlendirilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar ebeveynlerin görevlerindeki yüksek öz yeterlik inancını ifade etmektedir. Ölçek, davranışsal öz yeterlik (behavioural self-efficacy) ve öz yeterliği düzenleme (setting self-efficacy) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Her iki alt boyut 14'er maddeden oluşmakta olup davranışsal öz-yeterlik boyutu için iç geçerlilik değeri ($\alpha = .97$), öz-yeterliliğin düzenleme alt boyutu için de ($\alpha = .91$) bulunmuştur. Her iki etki alanındaki derecelendirmeler için tüm öğelerdeki iç güvenirlik ise ($\alpha = .89$) bulunmuştur.

3.3.4.1.Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin uyarlama çalışmaları için nicel model ve tarama deseni kullanılmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin analizler aşağıda verilmiştir.

3.3.4.1.1. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Geçerlik Çalışması

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin geçerlik çalışmaları için dil geçerliği, kapsam geçerliği ve yapı geçerliğine ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalar başlıklar halinde yer verilmiştir.

3.3.4.1.1.1. Dil Geçerliği

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin kullanımı için araştırmacılarından (Sanders ve Woolley, 2005) izin alındıktan sonra (Ek.7) ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin çalışmalara başlanmıştır. Öncelikle ölçme aracını geliştiren kişilerle iletişim kurularak orijinali 0-10 arası puanlanan ölçek, izin alınarak beşli likert tipi ölçeğe çevrilmiştir. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi alana ve dile hâkim üç dil uzmanı tarafından ayrı ayrı İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir. Çeviri işlemini tamandıktan sonra yapılan çeviriler karşılaştırılarak ölçeğin Türkçe formu oluşturulmuştur. Oluşturulan Türkçe form yabancı dil uzmanı ile okul öncesi eğitim alanında yabancı dili çok iyi düzeyde olan iki uzman tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Orijinal ölçme aracı ile geri çeviri karşılaştırılmış, Türkçe çevirinin sonucu ile orijinal metnin çevirisi yapıldığında aynı sonucun alınmasına dikkat edilmiştir. Çeviri maddelerde anlamsal farklılığa yol açacak bir fark gözlenmemiş ve maddelerin eş değeri kabul edilmiştir. Oluşturulan Türkçe formda yer alan her bir maddenin uygulama yapılacak hedef kitlenin özelliklerini dikkate alarak gelişimsel özelliklere ve kültürel değere uygunluğunun incelenmesi çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğretim elemanı olan beş uzman tarafından gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda ölçek formunda, kültürel farklılıklardan kaynaklanan ifadelerin anlaşılmasını sağlama, çeviri cümlelerinin basit, sade ve anlaşılır olması, yabancı özel isimler yerine Türkçe özel isimler kullanma gibi gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Nihai oluşturulan form, Ölçme Değerlendirme uzmanı tarafından ölçtüğü özellik bakımından, Türk Dili ve Edebiyatı uzmanı tarafından ise çeviri maddelerde yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği, cümle yapısına uygunluğu, imla kuralları ve noktalama işaretleri açısından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda forma son hali verilmiş ve beş anneye ön pilot uygulama yapılmıştır. Ön pilot çalışmasının gerçekleştirilmesinin amacı, formda yer alan maddelerin anlaşılabilirliği varsa anlaşılmayan bölümlerin belirlenmesi, formdaki ifadelerin oyundaki davranışları karşılayıp karşılamadığını belirlemektir. Yapılan ön pilot çalışma sonucunda anlaşılmayan bir maddenin olmadığına karar verilmiş ve formun Türkçe çevirisi gerçekleştirilmiştir.

3.3.4.1.1.2. Kapsam Geçerliği

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Kısa Formunun uyarlanmasına ilişkin geçerlik kanıtları toplanması sürecinde, maddelerin ilgili boyutu temsil edip etmediğine ilişkin kapsam geçerlik oranları hesaplanmıştır. Bunun için yedi uzmandan elde edilen görüşler

doğrultusunda incelemeler yapılmıştır. Tablo 11’de Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin kapsam geçerlik oranları ve her bir boyuta ilişkin kapsam geçerlik indeksleri sunulmuştur.

Tablo 11

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Kapsam Geçerlik Oranları ve Her Bir Boyuta İlişkin Kapsam Geçerlik İndeksleri

Alt boyut	Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi	Gelişimsel		Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)	Madde Uyuşma Düzeyi (%)	Kültürel		Kapsam Geçerlik Oranı (KGO)	Madde Uyuşma Düzeyi (%)
		Uygun	Uygun Değil			Uygun	Uygun Değil		
Davranışsal öz-yeterlik	Madde 1	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 2	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 3	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 4	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 5	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 6	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 7	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 8	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 9	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 10	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 11	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 12	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 13	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 14	7	0	1	100	7	0	1	100
Kapsam geçerlik indeksi					1	1			
Öz-yeterliği düzenleme	Madde 15	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 16	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 17	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 18	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 19	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 20	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 21	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 22	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 23	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 24	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 25	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 26	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 27	7	0	1	100	7	0	1	100
	Madde 28	7	0	1	100	7	0	1	100
Kapsam geçerlik indeksi					1				
1									
Uzman sayısı					7	7			
Kapsam geçerlik ölçütü					0,99	0,99			
Toplam Kapsam geçerlik indeksi					1	1			

Tablo 11 incelendiğinde, her bir boyut altında yer alan bütün maddelerde uzmanların ortak görüşe vardığı ve kapsam geçerlik oranlarının 1 olduğu; bütün maddelerin kapsam geçerlik

oranlarının söz konusu 0,99 ölçütünün üzerinde olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda testin geneline ilişkin kapsam geçerlik indeksinin de 1 olduğu ve bütün maddelerin hem gelişimsel hem de davranışsal boyutta yer almasının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla ölçeğin kapsam geçerliğine ilişkin kanıt elde edilmiştir. Kapsam geçerliği için elde edilen bu kanıtlar gerçekte yapı geçerliğine hizmet etmektedir (Messick, 1995; Kane, 2013). Yapı geçerliği için uzman kanılarının ise yeterli olabileceği belirtilmektedir (Linn ve Gronlund, 1995). Ancak yapı geçerliğinin incelenmesi bir kanıt toplama sürecidir ve daha çok kanıt toplamak ölçüm sonuçlarının geçerliğine kanıt sunmaktadır.

3.3.4.1.1.3. Yapı Geçerliği

Bu çalışmada kuramsal süreçlerin yanı sıra istatistiksel süreçlerle de söz konusu yapıların doğrulandığına ilişkin kanıt sağlanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, uzman görüşlerinin yanı sıra doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) yapılmasına karar verilmiştir. DFA önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapıya ilişkin istatistiksel kanıtlar sağlamaktadır (Brown, 2015). Bu doğrultuda kuramsal olarak önceden belirlenmiş iki alt boyutlu ölçeğe DFA uygulanmıştır. DFA analizlerinin gerçekleştirilmesinde “maksimum olabilirlik kestirim yöntemi”nden faydalanılmıştır. İki boyutlu bir yapı olan ölçeğin DFA analizi sonucunda bütün maddelerin ilgili alt boyutta yük değeri aldığı ve faktör yük değerlerinin 0,45-0,75 aralığında yer aldığı görülmüş olup (Ek.8) bu değerlerin maddenin ilgili yapıyı temsil etmesi için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hair vd., 2006). Faktör yük değerlerinin yanı sıra genel model-veri uyumuna işaret eden bir takım uyum indekslerinden de faydalanılmıştır. Model uyumunun değerlendirilmesinde çeşitli indeksler mevcuttur ve her bir indeks model uyumuna ilişkin farklı bilgiler sağlamaktadır. Bu indeksler “mutlak uyum (absolute fit)”, “parsimony düzeltme (parsimony correction)”, ve “karşılaştırmalı uyum (comparative uyum)” olmak üzere üç kategoride ele alınmaktadır. Model uyumunun değerlendirilmesinde her bir kategoriden en az bir indeks raporlanması ise uygun görülmektedir (Brown, 2015). Bu ölçeğin uyarlama çalışmasında mutlak uyum kategorisinde yer alan ki-kare, parsimony düzeltme kategorisinde yer alan RMSEA ve karşılaştırmalı uyum kategorisinde yer alan karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmamış uyum indeksi (NNFI), iyilik uyum indeksi (GFI), ve ayarlanmış uygunluk indeksi (AGFI)’inden faydalanılmıştır. Ölçeğin genel uyumuna ilişkin bu indeksler tabloda sunulmuştur.

Tablo 12

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesine İlişkin DFA Sonucunda Elde Edilen Uyum İndeksleri

Ki kare	Sd	Kikare/sd	RMSEA	CFI	NNFI	GFI	AGFI
827,41	349	2,37	0,08	0,95	0,95	0,95	,0,95

Tablo 12’ye göre ki karenin serbestlik derecesine bölümüne ilişkin değerin 3,84’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu değer mükemmel uyuma işaret etmektedir (Kline, 2005). RMSEA değeri incelendiğinde bu değerin 0,08 olduğu ve iyi uyuma işaret ettiği görülmektedir (Brown, 2015; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Son olarak karşılaştırmalı uyum indekslerinden CFI, NNFI, GFI ve AGFI değerlerinin 0,95 olduğu ve mükemmel uyuma işaret ettiği görülmektedir (Hooper vd., 2008). Üç farklı uyum kategorisinde yer alan uyum indekslerine göre modelin veriye uyum sağladığı ve iki boyutlu 28 maddeli modelin doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.4.1.2. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Güvenirlik Çalışması

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin güvenilirliğini test etmek amacıyla cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ile %27’ lik alt ve %27’ lik üst grup yöntemine dayalı madde analizleri gerçekleştirilerek incelemeler yapılmıştır.

3.3.4.1.2.1. Cronbach Alfa İç Tutarlılık Katsayısı

Ölçüm sonuçlarının güvenilirliğinin incelenmesi amacıyla ilk olarak cronbach alfa iç tutarlılık katsayısından faydalanılmıştır. Ölçek iki alt boyuttan oluştuğu için öncelikle her bir boyut için cronbach alpha katsayısı hesaplanmış ve sonrasında tabakalı cronbach alfa formülü kullanılarak ölçeğin geneline ilişkin güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin davranışsal öz-yeterlik alt boyutuna ilişkin cronbach alfa katsayısının 0,88; öz-yeterlik düzenleme alt boyutuna ilişkin cronbach alfa katsayısının ise 0,91 olduğu gözlenmiştir. Ölçeğin geneline ilişkin tabakalı cronbach alfa katsayısının ise 0,94 olduğu gözlenmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin hem alt boyutlarına hem de geneline ilişkin ölçümlerin güvenilirliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Salvucci vd., 1997, s.115).

*3.3.4.1.2.2.% 27' lik Alt ve % 27' lik Üst Grup Yöntemine
Dayalı Madde Analizi*

İç tutarlılık katsayısının yanı sıra %27' lik alt ve % 27' lik üst grup yöntemine göre madde bazında güvenilirlik incelemeleri yapılmıştır. Boyutlara ilişkin toplam puan temel alınarak oluşturulan %27' lik alt ve % 27'lik üst gruplarının maddelere verdikleri yanıtların birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu incelemelerde maddelerin üst grubun lehine anlamlı farklılık göstermesi beklenilmektedir. Üst grubun lehine anlamlı farklılığın olması ise maddelerin iç tutarlılığının yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Bu amaç doğrultusunda bağımsız örneklem t testinin kullanılması amaçlanmış ancak normallik varsayımı sağlanmadığı için bu istatistiksel tekniğin non-parametrik karşılığı olan Mann Whitney U testi ile maddelerin %27' lik alt ve %27' lik üst gruba göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Alt boyutların toplam puanına dayalı grupların oluşturulduğu bu incelemelere ilişkin madde bazındaki Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Alt ve Üst %27' lik Gruplara Göre Davranışsal Öz-yeterlik ve Öz-yeterliği Düzenleme Alt Boyutlarına ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Davranışsal öz-yeterlik		Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
	M1	Alt %27	58	43,62	2530,00	-5,373	.000***
		Üst %27	58	73,38	4256,00		
	M2	Alt %27	58	43,14	2502,00	-5,708	.000***
		Üst %27	58	73,86	4284,00		
	M3	Alt %27	58	36,41	2112,00	-7,602	.000***
		Üst %27	58	80,59	4674,00		
	M4	Alt %27	58	38,40	2227,00	-7,290	.000***
		Üst %27	58	78,60	4559,00		
	M5	Alt %27	58	37,04	2148,50	-7,265	.000***
		Üst %27	58	79,96	4637,50		
	M6	Alt %27	58	33,59	1948,00	-8,434	.000***
		Üst %27	58	83,41	4838,00		
	M7	Alt %27	58	35,19	2041,00	-8,071	.000***
		Üst %27	58	81,81	4745,00		
	M8	Alt %27	58	35,99	2087,50	-7,603	.000***
		Üst %27	58	81,01	4698,50		
M9	Alt %27	58	32,06	1859,50	-9,032	.000***	

Öz-yeterliği düzenleme		Üst %27	58	84,94	4926,50		
	M10	Alt %27	58	33,58	1947,50	-8,462	.000***
		Üst %27	58	83,42	4838,50		
	M11	Alt %27	58	31,74	1841,00	-8,988	.000***
		Üst %27	58	85,26	4945,00		
	M12	Alt %27	58	31,96	1853,50	-8,797	.000***
		Üst %27	58	85,04	4932,50		
	M13	Alt %27	58	32,81	1903,00	-8,642	.000***
		Üst %27	58	84,19	4883,00		
	M14	Alt %27	58	35,82	2077,50	-7,546	.000***
		Üst %27	58	81,18	4708,50		
	M15	Alt %27	58	33,55	1946,00	-8,451	.000***
		Üst %27	58	83,45	4840,00		
	M16	Alt %27	58	34,44	1997,50	-8,016	.000***
		Üst %27	58	82,56	4788,50		
	M17	Alt %27	58	32,87	1906,50	-8,607	.000***
		Üst %27	58	84,13	4879,50		
	M18	Alt %27	58	32,53	1887,00	-8,609	.000***
		Üst %27	58	84,47	4899,00		
	M19	Alt %27	58	32,52	1886,00	-8,630	.000***
		Üst %27	58	84,48	4900,00		
	M20	Alt %27	58	34,71	2013,00	-7,948	.000***
		Üst %27	58	82,29	4773,00		
	M21	Alt %27	58	34,57	2005,00	-7,978	.000***
		Üst %27	58	82,43	4781,00		
	M22	Alt %27	58	35,57	2063,00	-7,710	.000***
		Üst %27	58	81,43	4723,00		
	M23	Alt %27	58	36,89	2139,50	-7,169	.000***
		Üst %27	58	80,11	4646,50		
	M24	Alt %27	58	35,70	2070,50	-7,574	.000***
		Üst %27	58	81,30	4715,50		
	M25	Alt %27	58	33,28	1930,00	-8,420	.000***
		Üst %27	58	83,72	4856,00		
	M26	Alt %27	58	39,59	2296,00	-6,324	.000***
		Üst %27	58	77,41	4490,00		
	M27	Alt %27	58	37,50	2175,00	-7,039	.000***
		Üst %27	58	79,50	4611,00		
	M28	Alt %27	58	36,75	2131,50	-7,293	.000***
		Üst %27	58	80,25	4654,50		

*** p<.001

Tablo 13 incelendiğinde, her bir boyut altında yer alan her bir maddenin %27' lik alt ve %27' lik üst gruba göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıkla sonuçlandığı ve bu farklılığın da üst grubun lehine olduğu görülmektedir. Farkın anlamlı ve istendik yönde olması ise söz konusu ölçüm sonuçlarına ilişkin iç tutarlılığın yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2014).

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda bu ölçeğin iki alt boyutlu ve 28 maddeli formunun Türk kültürüne uyarlandığı ve araştırmada kullanılmasının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ek.9).

3.3.5. Denver Gelişimsel Tarama Testi-II (Denver Developmental Screening Test)

Frankenburg ve Dodds tarafından 1967 yılında 0-6 yaş arasındaki çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve motor gelişimlerini değerlendirmek ve gelişimsel açıdan risk altındaki çocukları belirlemek ve izlemek için geliştirilmiş bir değerlendirme aracıdır. Denver II Türkçe'ye uyarlama ve standardizasyon çalışmaları 1980 yılında Yalaz ve Epir tarafından gerçekleştirilmiştir. Yalaz vd., (2009) tarafından tekrar gözden geçirilerek standardizasyon çalışmaları tamamlanmıştır. Testte kişisel-sosyal, ince motor, dil ve kaba motor alt alanları olmak üzere toplam 116 madde yer almaktadır. Testin uygulanmasında çocuk ve bakım veren kişi de yer alır. Test formunun üstünde ve altında yer alan yaş ölçekleri sıfır ile altı yaş arasını ay ve yıl olarak göstermektedir. Çocuğun yaşı hesaplanarak yaş çizgisi yukarıdan aşağıya doğru çizilir. Her gelişim alanında yaş çizgisinin üstünden geçtiği maddelerin tümü, solunda kalan maddelerin ise üçü uygulanır. Çocukların yaşlarına göre yapmaları istenen yönergeleri yapmaları halinde ilgili madde “geçer”, yapamamaları halinde “kalır” ile değerlendirilir. Maddelere bakım veren kişinin verdiği bilgiler, çocuğun değerlendirilmesi ve gözlemi birleştirilerek puan verilir. Çocuklar test sonucunda aldıkları toplam puana göre “normal”, “anormal”, “şüpheli” ve “test edilemez” şeklinde dört tanımlayıcı sınıfa ayrılarak değerlendirilir. Testin değerlendirilmesi çocuğun gelişim düzeyinin normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırılmasını sağlamaktadır. Testin uygulayıcılar arası güvenirliği .90, test- tekrar test güvenirliği ise .86 olarak belirtilmektedir (Yalaz vd., 2009).

3.3.5. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada çocuk ve aileye ait bazı demografik bilgiler elde etmek amacıyla, annenin yaşı, öğrenim durumu, hamilelik yaşı, doğum şekli, babanın yaşı ile öğrenim durumu ve çocuğa ait yaş (ay), cinsiyet, kardeş sayısı hakkında bilgi sağlayacak soruların yer aldığı Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır (Ek. 10).

3.3.6. Anne Destek Eğitim Programı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacılara konuyla ilgili olabilecek başka soruların sorulmasına esneklik sağlayan, ilgili alanda derinlemesine bilgi sağlama fırsatı verir (Büyüköztürk, vd., 2013; Merriam, 2015). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu, deney grubunda yer alan annelerin Anne Destek Eğitim Programına ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Anne Destek Eğitim Programı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiş ve form konu ile ilgili uzmanlık ve deneyime sahip üç öğretim elemanının görüşlerine sunulurarak kapsam ve görünüş geçerliğine bakılmıştır. Gelen geri bildirimler doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Formda, 1. Eğitim programının anneye, çocuğa ve evdeki diğer aile bireylerine ne gibi katkıları oldu?, 2. Eğitim programında yer alan konu/konulardan en fazla yarar sağladığınızı düşündüğünüz konular hangileridir? Nedenini açıklayınız. 3. Eğitim programında yer alan konu/konulardan en az yarar sağladığınızı düşündüğünüz konular hangileridir? Nedenini açıklayınız., 4. Eğitim programı üzerine diğer düşünce ve önerileriniz nelerdir?, 5. Gelecekte hangi konuda ve nasıl uygulanmasını düşündüğünüz bir eğitim programına katılmak istersiniz? gibi sorular yer almıştır. Soruların anlaşılmadığı durumlarda anneye konuyu açıklayıcı başka sorular da yöneltilmiştir.

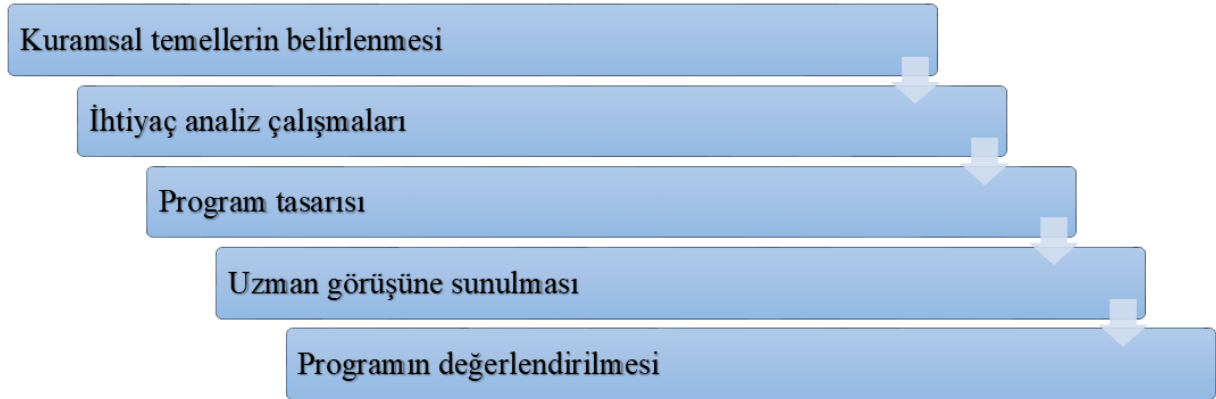
3.3.7. Araştırma Günlüğü

Araştırmanın tüm bölümleriyle ilişkili gözlem ve düşünceleri kayıt altına almak amacıyla araştırmacı günlüğü kullanılır. Araştırma sürecinde tutulan günlükler araştırmacılar ve katılımcılar tarafından yazılabilir. Günlükler, aynı zamanda temel veri kaynağı durumundadır. (Johnson ve Christensen, 2015, s.81). Bu çalışmada deney grubundaki 11 anne uygulama sürecinin başından itibaren yapılan çalışmalara yönelik ayrıntılı bir şekilde yansıtıcı günlük tutmuştur. Katılımcılar, oturumlarda edindikleri bilgilere, bu bilgileri nasıl uyguladıklarına, ev ortamında yaptıkları düzenlemelere, çocuklarıyla oynadıkları oyunların

yararlarına, aile içi kurdukları iletişime ilişkin gözlem ve düşüncelerini günlüklere yazarak belirtmişlerdir. Günlüğe ait veriler, programı değerlendirmek için annelerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde destekleyici veri olarak kullanılmış olup ayrı bir analize alınmamıştır. Geçerlik ve güvenirliğini artırmak için araştırma günlüğünden örnek alıntılara bulgular bölümünde, örnek sayfalara ise ekler bölümünde yer verilmiştir (Ek.11).

3.4. Anne Destek Eğitim Programının Hazırlanması

Araştırma kapsamında, annelerin ebeveynlik bilgileri ile görevlerinde öz yeterliliklerini desteklemek amacıyla geliştirilen “Anne Destek Eğitim Programının” hazırlanması sırasındaki aşamalar Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Anne destek eğitim programını geliştirme aşamaları

Şekilde gösterildiği üzere program geliştirme süreci, programın kuramsal temellerin belirlenmesi, ihtiyaç analiz çalışmalarının yapılması, program tasarısının hazırlanması, uzman görüşüne sunulması, programın değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır.

3.4.1. Kuramsal Temellerin Belirlenmesi

Program geliştirmenin her aşamasında psikolojiden yararlanır. Psikoloji, öğrenme ve öğretme süreçlerini anlamak için gerekli temeli sağlar. Öğrenme yaşantılarının ve eğitim durumlarının düzenlenmesine yardımcı olmak için her öğretme yönteminin dayandığı belli bir öğrenme kuramı olmalıdır (Demirel, 2012, s. 24). Bu araştırmada Anne Destek Eğitim Programı, Bandura’nın ebeveyn-çocuk etkileşiminin karşılıklı olduğunu vurgulayan sosyal

bilişsel öğrenme kuramı, Bronfenbrenner'in çocuğun çok katmanlı çevresi arasındaki etkileşimden etkilendiğini vurgulayan ekolojik sistemler kuramı ve aile üyelerinin davranışlarının ve etkileşimlerinin birbirlerini doğrudan etkilediğini vurgulayan aile sistemi modeli temel alınarak geliştirilmiştir. Bronfenbrenner'in "Yaşamın ilk yıllarında, çocuğun karşılıklı ve sürekli bağ kurduğu kişilerle beklenen etkileşimin olması, çocuğun psikolojik gelişimini iyileştirir." açıklaması programın amaç ve hedeflerinin oluşturulmasına temel oluşturmuştur (Levenstein ve Levenstein, 2008, s.84). Bu doğrultuda programın amacını; annelerin ebeveynlik bilgi ve becerilerini güçlendirerek, ebeveynlik görevlerine olan özgüvenlerini artırmak, dolayısıyla çocuklarının bütüncül gelişimlerini olumlu ebeveynlik uygulamaları yoluyla desteklemeleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan 24-36 aylık çocukların gelişimsel özellikleri ile ebeveynlerinin görev ve sorumlulukları da ilgili alan yazında araştırılmış ve program oluşturulurken göz önünde bulundurulmuştur.

3.4.2. İhtiyaç Analiz Çalışmaları

Program tasarımı hazırlanırken o programa olan ihtiyacın ortaya çıkması ve bu ihtiyacın etkili şekilde karşılanması için ihtiyaçlar öncelikle saptanmalıdır. İhtiyaçların değerlendirilmesi için çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılır (Demirel, 2012, s. 69). Bu araştırmada, çalışma grubunun özelliklerine uygun ihtiyaçların belirlenmesi için delphi tekniğinden ve anne eğitim ihtiyacı belirleme formundan yararlanılmıştır.

3.4.2.1. Delphi Tekniğinin Uygulanması

Programın hazırlanmasının ilk aşamasında, annelere verilecek anne destek eğitim programında yer alacak konulara ilişkin uzman görüşlerini sistematik bir şekilde elde etmek için Delphi tekniği kullanılarak konu başlıkları belirlenmiştir. Delphi tekniği kullanılarak bir konu ile ilgili uzmanlar grubunun ortak görüşleri alınır ve bir problem durumuna farklı açılardan bakan bireylerin yüz yüze gelmeden uzlaşmaları amaçlanır. Bu amaç doğrultusunda belirtilen konunun amacına ilişkin katılımcılara "Birinci Delphi Anketi" gönderilir. Her bir katılımcı, sorulan soruya ilişkin mümkün olduğu kadar çok sayıda konu listeleyip araştırmacıya gönderir. Birinci Delphi anketi uygulamasında katılımcıların belirttiği görüşler maddeler halinde sıralanır ve bu şekilde yapılandırılmış anket formu niteliğinde olan İkinci Delphi Anketi hazırlanarak katılımcılara gönderilir. Katılımcılar her bir konu maddesinin önem düzeyini veya her bir maddeye katılma düzeylerini Likert tipi

hazırlanan ölçek üzerinde belirterek her madde altına katılma/katılmama nedenlerini yazarak araştırmacıya anketi iletirler. Bu şekilde İkinci Delphi Uygulaması tamamlanmış olur. Uzlaşmanın yönünde birliğin sağlanması için anket tekrar sayısı iki, üç olabileceği gibi ona da çıkabilir (Demirel, 2012; s. 82; Şahin, 2001). Bu çalışmada ise, ailelere verilecek eğitim programındaki konulara ilişkin uzman görüşlerini belirlemek amacıyla aile eğitimi konusunda uzman sekiz öğretim üyesine birinci ve ikinci Delphi anketi gönderilmiştir. Uzmanlardan gelen birinci Delphi anketinin sonuçları bir araya getirilmiş ve uzmanlar tarafından 28 konunun belirtildiği belirlenmiştir. Belirtilen konular maddeler halinde sıralanarak, her bir maddeye 1 (Hiç katılmıyorum) 'den 7 (kesinlikle katılıyorum) 'ye doğru giden bir puanlama verilmiştir. Hazırlanan ikinci delphi anketi uzmanlara tekrar gönderilmiştir. Aşağıdaki tabloda uzmanların ikinci delphi anketinde yer alan konulara ilişkin yapılan betimsel istatistiksel sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14

İkinci Delphi Anketinin Betimsel Analiz Sonuçları

Konu Önerileri	X _{ort}	ss	Ç1	Md	Ç3	f%			Uzlaşma
						1-3	4	5-7	
1. 24-36 aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri	6,75	0,46	6,25	7	7	0	0	100	K
2. Çocuğun Temel Gereksinimleri ve Karşlanması	6,25	1,38	6	7	7	12,5	0	87,5	K
3. Çocuğu Gözlemleme ve İhtiyaçlarını Anlama	3,87	2,23	1,5	4	5,75	50	0	50	UY
4. Çocuk Yetiştirme Tutumları	3,75	2,25	2	3	6	62,5	0	37,5	UY
5. Çocuk ve Davranış Yönetimi	6,62	1,19	6	7	7	0	12,5	87,5	K
6. Tuvalet Eğitimi	4,50	2,03	2,25	4,5	5,75	37,5	12,5	50	UY
7. Çocuk ile İletişim Kurmak	6,37	1,77	6	6,5	7	12,5	12,5	75	K
8. Çocuk, Sağlık ve Güvenlik	6,50	1,06	6	7	7	0	12,5	87,5	K
9. Çocuğun günlük rutinleri (beslenme, uyku, temizlik)	3,62	1,99	2	3,5	5	50	12,5	37,5	UY
10. Çocuğa Kitap okumanın Önemi ve Etkileşimli Kitap Okuma	5,25	1,38	4,25	5	6,75	12,5	12,5	75	UY
11. Anne-Baba Olmanın Avantajları ve Zorlukları	2,12	0,99	1,25	2	2,75	87,5	12,5	0	UY
12. Aile-Çocuk İlişkileri	2,75	2,18	1	2	4	75	12,5	12,5	UY
13. Çocuk ve Oyun	5,62	1,59	6	6	7	12,5	12,5	75	K
14. Oyuncak ve Oyun Materyali Hazırlama	6,37	1,77	6	6,5	7	12,5	0	87,5	K
15. Ailenin Çocuk ile Gerçekçi Beklentilere Sahip Olması	2,25	1,38	1	2	3,75	75	25	0	UY
16. Ailelerin Özgüvenini Artırma	2,12	1,64	1	1	3,75	75	12,5	12,5	UY
17. Müzik ve Dans Eğitimi	2,75	1,03	2	3	3,75	75	25	0	UY

18. Çocukla Etkili Zaman Geçirme	3,62	2,13	1,5	3,5	5,5	50	25	25	UY
19. Olumlu Davranış Kazandırma ve Kural Koyma	3,12	2,47	1	2	6,75	62,5	0	37,5	UY
20. Çocuğun Cinsel Eğitimi	6,12	0,83	5,25	6	7	0	12,5	87,5	UY
21. Çocukta Görülen Uyum Sorunları	2,87	1,64	1,25	3	3,75	75	12,5	12,5	UY
22. Kardeş İlişkileri ve Kardeş Kıskançlığı	3,75	1,90	2,25	3,5	5	50	12,5	37,5	UY
23. Çocuk ve Dijital Ortam (Tv, tablet, bilgisayar, telefon vb. kullanımı)	5,62	1,30	4,25	5,5	7	0	25	75	UY
24. Çocuğa yönelik ihmal ve istismar	2,87	1,88	1,25	2	4,75	62,5	12,5	25	UY
25. Çocuk Hakları ve Çocuğa Karşı Sorumluluklar	6,00	1,06	5,25	6	7	0	12,5	87,5	UY
26. Çocuk için Uygun Ev Ortamının Hazırlanması	3,25	2,37	1,25	2	5,75	62,5	0	37,5	UY
27. Anne, Babanın Rol ve Sorumlulukları	2,12	1,80	1	1	4,25	75	0	25	UY
28. Anne Baba olmak	6,62	1,85	6,25	7	7	12,5	12,5	75	K

(UY: Uzlaşma yok, KM: Ölçütü karşılamadığı yönünde bir uzlaşma, K: Ölçütü karşıladığı yönünde bir uzlaşma)

Tablo 14’te görüldüğü üzere üçüncü çeyrek ile birinci çeyrek arasındaki farkın az olduğu konularda görüş birliğinin olduğu, yüksek olduğu konularda ise görüş birliğinin olmadığı belirlenmiştir. Bu bulguya göre, uzmanların “24-36 aylık çocuğun gelişim özellikleri, çocuğun temel gereksinimleri ve karşılanması, çocuk ve davranış yönetimi, çocuk ile iletişim kurmak, çocuk sağlık ve güvenlik, çocuk ve oyun, oyuncak ve oyun materyali hazırlama ile anne-baba olmak üzere sekiz konuda görüş birliğine vardıkları belirlenmiştir. Yapılan istatistiksel sonuçlar uzmanlara gönderilmiş, uzlaşma sağlanmış ve anket tekrarına gereksinim olmadığı belirlenmiştir.

3.4.2.2. Anne Eğitim İhtiyaç Belirleme Formunun Uygulanması

Anne Destek Eğitim Programına ilişkin annelerin çocuklarının gelişimi, eğitimi ve ebeveynlik becerileri konusundaki gereksinim ve beklentilerini belirlemek için “Anne Eğitim İhtiyaç Belirleme Formu” oluşturulmuştur. Form, anne ve çocuğa ait kişisel bilgiler, eğitim programına ilişkin beklentiler ve delphi tekniğiyle belirlenen eğitim programına ilişkin konular olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır (Ek.12). İhtiyaç belirleme çalışmasını gerçekleştirmek amacıyla 24-36 aylık çocuğu olan 103 anneye Aile Sağlığı Merkezlerinde ulaşılmış ve forma ilişkin veriler toplanmıştır.

İhtiyaç belirleme çalışmasına katılan annelerin 24-36 aylık çocuklarının %41,7’ sinin kız, %58,3’ ünün erkek olduğu görülmüştür. Çocukların doğum sırası incelendiğinde %65’ inin ilk çocuk, %5,8’inin ikinci çocuk ve % 29,1’inin ise üçüncü çocuk olduğu belirlenmiştir.

Çalışmaya katılan annelerin yaş aralıkları incelendiğinde, annelerin yaşlarının 26-44 arasında değiştiği, annelerin %10,7'sinin 26-29 yaş aralığında; %56,3'ünün 30-35 yaş aralığında; % 24,3'ünün 36-40 aralığında olduğu ve % 8,7' sinin 41 ve üzeri yaşlarda olduğu görülmüştür. Babaların yaşlarının ise 28-50 arasında değiştiği, %1,9' unun 30 yaşın altında yer aldığı; %35, 9'unun 30-35 yaş aralığında; %46, 6'sının 36-40 yaşa aralığında yer aldığı ve %15,5'inin 41 ve üzeri yaşlarda olduğu görülmüştür. Anne-babaların çalışma durumları incelendiğinde annelerin %80, 6'sının; babaların ise %99'unun çalıştığı görülmektedir. Araştırmaya katılan annelerin %2,9'unun ortaokul mezunu, %16,5'inin lise mezunu, %11,7'sinin ön lisans mezunu, % 53,4'ünün lisans mezunu ve %15,5'inin yüksek lisans mezunu olduğu belirlenmiştir. Babaların öğrenim durumları incelendiğinde ise %1,9'unun ilkokul mezunu, %2,9'unun ortaokul mezunu, % 10,7'sinin lise mezunu, % 10,7'sinin ön lisans mezunu, %61,2'sinin lisans mezunu, %10,9'unun yüksek lisans mezunu ve %1,9'unun doktora mezunu olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin % 53,4' ünün tek çocuk sahibi olduğu, %38,8 inin iki çocuk sahibi olduğu, % 6,8' inin üç çocuk sahibi olduğu ve %1' inin ise dört ve üzeri çocuk sahibi olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan annelerin %81,6'sı çocuklarının gelişimiyle ilgili bir eğitime ihtiyaç duyduklarını ve 12 hafta sürecek olan “Anne destek eğitim programı” na katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Eğitim almak istemeyen annelerin %60'ı iş yoğunluğunu, %30'u kendini yeterli hissettiğini ve %10' u ise eğitime yalnızca çevirim içi (online) olarak katılabileceğini gerekçe olarak belirtmişlerdir. Anne destek eğitim programına katılmak isteyen annelere bu programın haftada kaç gün olmasını istedikleri sorulmuştur. Programa katılmak isteyen annelerin %57,1'i haftada 1 gün; %34,5'i haftada 2 gün; %8,3'ü ise haftada 3 gün olmasını istemiştir. Bunun yanı sıra annelere söz konusu programın günün hangi saatleri içerisinde olmasını istedikleri sorulmuştur. Programa katılmak isteyen annelerin %25'i hafta içi sabah 10.30-12.30 aralığında; %22,6'sı hafta içi öğlen 13.30-17.30 aralığında; %29,8' i hafta sonu sabah 10.30-12.30 aralığında; %22,6'sı ise hafta sonu öğlen 13.30-17.30 aralığında olmasını istemiştir.

Formda yer alan “Anne destek eğitim programının ne tür etkinlikler içermesini istersiniz?” sorusunda “yazılı materyaller” seçeneği %48,5 anne tarafından, “görsel materyaller” seçeneği %62,1 anne tarafından, “çocuğun eğitimi ile ilgili küçük grup toplantıları” seçeneği %65 anne tarafından ve “artık materyallerden oyuncak yapımı” seçeneği %65 anne tarafından seçilmiştir. Bunun yanı sıra, beş anne “eğlenceli oyun ve etkinliklerin” bir anne

“etkinlik örneklerinin” ve bir anne ise “kriz yönetiminin” de programda yer almasını istediğini belirtmiştir.

Tablo 15

Annelerin Anne Destek Eğitim Programı Konu Yeterlik Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Anne destek eğitim programı konuları	Yeterlilik durumu					
	Yeterli değilim		Kısmen yeterliyim		Yeterliyim	
	n (f)	%	n (f)	%	n (f)	%
24-36 aylık çocuğun gelişim özellikleri	3	2,9	68	66,0	32	31,1
Çocuğun temel gereksinimlerini ve karşılanması	4	3,9	55	53,4	44	42,7
Çocuk ve davranış yönetimi	28	27,2	65	63,1	10	9,7
Çocuk ile iletişim kurmak	6	5,8	71	68,9	26	25,2
Çocuk, sağlık ve güvenlik	8	7,8	52	50,5	43	41,7
Çocuk ve oyun	20	19,4	66	64,1	17	16,5
Oyuncak ve oyun materyali hazırlama	33	32,0	53	51,5	17	16,5
Anne baba olmak	1	1,0	71	68,9	31	30,1

Tablo 15 incelendiğinde, annelerin genel olarak bütün konularda kendilerini kısmen yeterli gördüğü belirlenmiştir. Annelerin %66’sı “24-36 aylık çocuğun gelişim özellikleri” konusunda; %68,9’u “çocuk ile iletişim kurmak” ve “anne baba olmak” konusunda kendilerini kısmen yeterli görmektedir. Annelerin %19,4’ü “çocuk ve oyun” konusunda; %27,2’si “çocuk ve davranış yönetimi” konusunda; %32’si ise “oyuncak ve oyun materyali hazırlama” konusunda kendilerini yetersiz görmektedir. “Çocuğun temel gereksinimlerini ve karşılanması” konusunda annelerin %53,4’ ünün; “çocuk, sağlık ve güvenlik” konusunda ise %50,5’ inin kendilerini kısmen yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

3.4.3. Program Tasarısının Hazırlanması

Bir programın tasarısı hazırlanırken programın öğelerinden hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme durumlarının nasıl hazırlanması gerektiği üzerinde durulur. Bu doğrultuda ihtiyaç belirleme çalışmaları sonrasında hedef ve içerikler oluşturulmuştur. Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında Bloom Taksonomisinden yararlanılmış ve hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. Oturum sonlarında çocuklara yönelik hazırlanan oyun etkinliklerinin göstergeleri ise, 0-36 aylık çocuklar için MEB eğitim

programı (MEB, 2013) temel alınarak hazırlanmıştır. Gelişim göstergeleri belirlenirken, çocuğun sosyal duygusal, bilişsel, dil, kaba ve ince motor gelişim alanlarını dengeli bir şekilde desteklemesine dikkat edilmiştir. Bazı oyunlar özgün olmakla birlikte bazı oyunların hazırlanmasında yurtdışı alan yazınında yer alan (Bennett ve Bennett, 1996; Birmingham, Bledsoe ve Halls, 2001; Mayesky, 2006; Pitamic, 2009; Thwaites, 2008; Wolfgang, 2004) örneklerden yararlanılmış ve düzenlemeler yapılmıştır. Annelerin çocuklarıyla kolaylıkla oynayabileceği ve oyunu çeşitlendirebileceği oyun etkinliklerine yer verilmiştir. Programın oturum içerikleri düzenlenirken ise, konular öbekler halinde düzenlenerek modüler programlama yaklaşımı benimsenmiştir. Modüler programlama yaklaşımında konuların hangi sırayla öğrenileceği esnek, ancak her modülün anlamlı bir bütün oluşturması beklenir (Demirel, 2012, s. 127). İçerik düzenlenirken; olaylardan kavram ve genellemelere, yakın çevreden uzağa, günümüzden geçmişe, somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru bir sıralama izlemesine ve çalışma grubundaki bireyler için anlamlı olmasına dikkat edilmiştir. Bu aşamada hedef-içerik ilişkisinin bütünlük taşıması önemlidir (Demirel, 2012, s. 130). Bu doğrultuda programda yer alan hedef ve program içeriği iki boyutlu bir çizelgede gösterilmiştir. Yatay boyuta hedefler, dikey boyuta da içeriği oluşturan konular yazılmıştır. Programın hedef-içerik ilişkisini kurmak için ilgili hedefler ile konu başlıklarının kesiştiği yerler işaretlenmiştir. Bu şekilde eğitim ihtiyacı bakımından önemli davranışlar belirlenmiş ve hedef-içerik bütünlüğü sağlanmıştır.

Eğitim durumları ise, program geliştirmenin süreç bölümünü oluşturur ve öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi de bu aşamada ele alınır. Öğrenme yaşantıları, eğitim durumlarının düzenlenmesi ve kazandırılması planlanan yaşantıların giriş veya hazırlık, gelişme ve sonuç etkinlikleri olarak bir düzene göre sıralanmasıdır (Demirel, 2012, s.135). Bu doğrultuda program oturumları düzenlenirken giriş, gelişme ve sonuç etkinliklerine yer verilmiştir. Öğrenme modellerinden ise, Skinner tarafından geliştirilen programlı öğrenme ve Ausubel tarafından oluşturulan anlamlı öğrenme modellerinden Anne Destek Eğitim Programı oluşturulurken yararlanılmıştır (Demirel, 2012, s.142). Oturumlardaki konular ele alınırken, öğretme yöntemlerinden anlatma, tartışma, örnek olay, gösterip-yaptırma ve problem çözme yöntemlerinden faydalanılmıştır. Öğretme tekniklerinden ise soru-cevap, rol oynama, oyun, drama, demonstrasyon, hikâye tamamlama teknikleri kullanılmıştır.

3.4.4. Uzman Görüşüne Sunulması

Anne Destek Eğitim Programında yer alan oturumların amaç ve kazanımların, kullanılan yöntem ve tekniklerin, materyallerin ve değerlendirmenin uygunluğuna ilişkin uzman görüş formu oluşturulmuştur. Formda; konunun amaç ve kazanımlarının içerik ile uyumlu olması, sorulan soruların konuların içeriğine uygunluğu, verilen örnek olayların konuyla bütünlük sağlaması, oturumların içeriğindeki geçişlerin uygunluğu, oturumların kendi içinde bütünlük sağlaması, annelere verilen yönergelerin açık olması ve çocuklara yönelik hazırlanan oyun etkinliklerinin çocukların gelişim düzeyine uygunluğuna ilişkin sorular yer almıştır. Uzmanların formda yer alan soruları “uygun, kısmen uygun ve uygun değil” şeklinde değerlendirmeleri ve önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Bu kapsamda altı çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğretim üyesi ve bir eğitimde program geliştirme programında uzman olarak görev yapan yedi uzmanın görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda, “24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri” konusuna üç oturumda yer verilmesi, anneyi aktif kılan yöntem ve tekniklere daha çok verilmesi, oturumlarda video, görsel, hikaye gibi duyuları kullanmaya yönelik daha çok materyalin kullanılması, oturum sonlarında yer alan oyun etkinliklerinin verilen konuyu desteklemesi gibi öneriler dikkate alınmış ve gerekli düzenlemeler yapılarak program uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Anne Destek Eğitim Programına ilişkin oturum örneğine Ek.13’te yer verilmiştir.

3.4.5. Programın Değerlendirilmesi

Programın etkililiği hakkında karar verme süreci program değerlendirme olarak tanımlanır. Değerlendirme süreci kendi içerisinde, programa girişte yapılan değerlendirme tanılayıcı, program sürecinde yapılan değerlendirme biçimlendirici ve program sonunda yapılan değerlendirme düzey belirleyici olarak üçe ayrılır (Demirel, 2012, s. 173). Bu araştırmada programın etkililiğini değerlendirmek üzere, program uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra çalışma grubundaki anne ve çocuk gruplarına ölçekler uygulanarak nicel veriler toplanmıştır. Ayrıca, deney grubundaki anneler program süreci ve uygulanan etkinlikler ile ilgili yansıtıcı günlükler tutmuşlardır. Program sonunda ise, Anne Destek Eğitim Programı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla annelerin programa ilişkin görüşleri alınmıştır.

Program geliştirme aşamaları sonucunda “Anne Destek Eğitim Programı”nda yer alan 12 oturumun konusuna ilişkin bilgiler Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Anne Destek Eğitim Programında Yer Alan Oturumlar

1. Oturum	Tanışma ve Programın Tanıtımı
2. Oturum	Anne Baba Olmak
3. Oturum	24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri “Fiziksel ve Motor Gelişim”
4. Oturum	24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri “Bilişsel ve Dil Gelişimi”
5. Oturum	24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri “Sosyal/Duygusal Gelişim”
6. Oturum	Çocuğun Temel Gereksinimleri ve Karşılanması
7. Oturum	Çocuk, Sağlık ve Güvenlik
8. Oturum	Çocuk İle İletişim Kurmak
9. Oturum	Çocuk ve Davranış Yönetimi
10. Oturum	Çocuk ve Oyun
11. Oturum	Oyuncak ve Oyun Materyali Hazırlama
12. Oturum	Değerlendirme

Tablo 16’da görüldüğü üzere Anne Destek Eğitim programının; tanışma ve programın tanıtımı, anne baba olmak, 24-36 aylık çocuğun gelişim özellikleri (fiziksel ve motor gelişim, bilişsel ve dil gelişimi, sosyal/duygusal gelişim), çocuğun temel gereksinimleri ve karşılanması, çocuk, sağlık ve güvenlik, çocuk ile iletişim kurmak, çocuk ve davranış yönetimi, çocuk ve oyun, oyuncak ve oyun materyali hazırlama ve değerlendirme olmak üzere 12 oturumdan oluştuğu görülmektedir.

Oturum sonlarında yer alan oyun etkinliklerinin adına ve çocukların en çok desteklediği gelişim alanlarını ilişkin bilgiler Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Oturum Sonlarında Yer Alan Oyun Etkinliklerine İlişkin Bilgiler

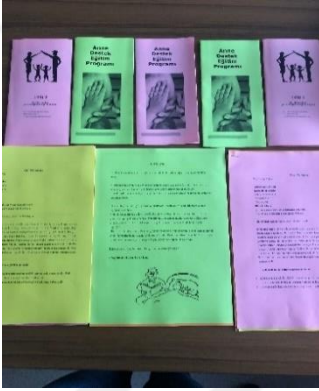
	Oyun Etkinliğinin Adı	Desteklediği Gelişim Alanı*
1. Oturum	Meyve mi Sebze mi?	Bilişsel Gelişim, Dil Gelişimi
	1,2,3 Ayaklarına Dokun	Sosyal-Duygusal Gelişim, Bilişsel Gelişim
2. Oturum	Gösteri Performansı	Kaba Motor Gelişim, Bilişsel Gelişim
	Batıyor, yüzüyor	Bilişsel Gelişim, Dil Gelişimi
3. Oturum	Çoraptan Top Yapalım	Sosyal-Duygusal Gelişim, Kaba Motor Gelişim, İnce Motor Gelişim
	Güm Güm Vuralım	Sosyal-Duygusal Gelişim, İnce Motor
4. Oturum	Renk Kutuları	Bilişsel Gelişim, Dil Gelişimi, İnce Motor
	Sandal Gezintisi	Sosyal-Duygusal Gelişim, Dil Gelişimi
5. Oturum	Rüzgar gibi Özgürüm	Sosyal-Duygusal Gelişim, Kaba Motor
	Oyuncağım Nerede?	Bilişsel Gelişim, Dil Gelişimi
6. Oturum	Kulüp Sandviç	Sosyal- Duygusal Gelişim, Bilişsel Gelişim
	Boncuk Dizelim	İnce Motor Gelişim, Bilişsel Gelişim
7. Oturum	Oyuncak Ayı Spor Günü	Kaba Motor Gelişim, Bilişsel Gelişim
	Yap-Boz Yapalım	Bilişsel Gelişim, İnce Motor Gelişim
8. Oturum	Hayvanları Taklit Ediyorum	Dil Gelişimi, Bilişsel Gelişim
	Ayak izleri	Kaba Motor, Sosyal-Duygusal Gelişim
9. Oturum	Hedef Topu	Bilişsel Gelişim, Kaba Motor Gelişim
	Kitap Okuyorum	Dil Gelişimi, Sosyal-Duygusal Gelişim
10. Oturum	Basamak Taşları	Sosyal-Duygusal Gelişim, Kaba Motor
	Atlar Ormanda	Sosyal-Duygusal Gelişim, İnce Motor
11. Oturum	Üstünde, Altında	Bilişsel Gelişim, Kaba Motor Gelişim
	Tahmin Et	Bilişsel Gelişim, Dil Gelişimi
12. Oturum	Anahtarlar	Bilişsel Gelişim, Kaba Motor Gelişim
	Resim Yapıyorum	Sosyal-Duygusal Gelişim, İnce Motor

* Oyun etkinliklerinde, gelişim göstergelerinin ağırlıklı olarak desteklediği gelişim alanları belirtilmiştir.

Tabloda görüldüğü üzere, her oturum sonunda iki tane oyun etkinliğine yer verilmiş ve desteklediği gelişim alanlarının eşit dağılmasına dikkat edilmiştir.

Programın oturumlarının içeriğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

1. Oturum-Tanışma ve Programın Tanıtımı: Anne Destek Eğitim programının tanıtılması için program hakkında bilgilendirici broşür hazırlanmış ve annelere verilerek birlikte incelenmiştir. Eğitimin amacı, süresi ve eğitim yöntemleri açıklanmıştır. Annelerin programdan beklentilerini belirlemek için, annelerin küçük kâğıtlara “çocuğuyla yaşadığı güçlükler ve programdan kazanmayı beklediği istekleri” yazmaları sağlanmıştır. Kağıtlar okunmuş ve anneye birlikte tartışılarak değerlendirilmiştir. Annelere 12 haftalık bir çizelge verilmiş ve annenin müsait olduğu gün ve saat belirlenmiştir. Anne ve çocukla birlikte “Meyve mi Sebze mi?” ve “1, 2, 3 Ayaklarına Dokun” oyunları oynanmıştır.



Şekil 3. Eğitim programı tanıtım broşürü



Şekil 4. Meyve mi sebze mi? oyununa ait fotoğraf

2. Oturum-Anne Baba Olmak: Sağlıklı bir gebelik yaşamak için annenin dikkat etmesi gereken noktalar örnek olay ve video gösterimi yoluyla tartışılmıştır. Annenin kendi gebelik tecrübeleri hakkında sohbet edilmiştir. Anne baba olmak ile ilgili hazırlanan etkinlik kâğıdı anne tarafından doldurulmuş ve “Anne-baba olmak” etkinliği adı altında bir kartona yapıştırılmıştır. Evlilik ilişkisi, anne baba olmak ve çocuk davranışlarının birbirini etkilemesiyle ilgili hazırlanan diyagram anneye gösterilmiş ve örnek olay üzerinden tartışılmıştır. Anne babaların gösterdiği ebeveyn tutumları hakkında sohbet edilmiş ve örnek olay üzerinden demokratik tutum hakkında sohbet edilmiştir. Anneye “Bakış Açısı” adlı hikaye okunmuştur ve hikayeyi annenin eşiyle de paylaşması için yazılı bir şekilde verilmiştir. “Gösteri Performansı” ve “Batıyor, yüzüyor” adlı oyunlar anne ve çocuk ile birlikte oynanmıştır.



Şekil 5. Anne-baba olmak etkinliğine ait fotoğraf



Şekil 6. Gösteri Performansı oyununa ait fotoğraf

3. Oturum-24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri “Fiziksel ve Motor Gelişim”: Gelişim ve büyüme ile ilgili temel bilgiler annelere hazırlanan kart oyunu yoluyla verilmiştir. Çocukların fiziksel ve motor gelişimlerine yönelik temel bilgiler örnek olay, anlatım ve oyun yoluyla verilmiştir. Çocuğun boy ve kilosu persentil grafiğinde anneye birlikte işaretlenmiş ve açıklama yapılmıştır. Çocukların bu dönemde gösterdikleri motor becerilerle ilgili hazırlanan resimli kartlarla etkinlik gerçekleştirilmiştir. Anneye çocuğunun kaba ve ince motor beceri gelişimini desteklemek için yapabileceklerinin yazılı olduğu etkinlik kartı verilmiştir ve çocuğuyla birlikte bu oyun önerilerini hafta boyunca oynamaları istenmiştir. “Çoraptan Top Yapalım” ve “Güm Güm Vuralım” adlı oyunlar anne ve çocukla birlikte oynanmıştır ve oturum sonlandırılmıştır.



Şekil 7. Kart etkinliğine ait fotoğraf



Şekil 8. Güm güm vuralım oyununa ait fotoğraf

4. Oturum-24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri “Bilişsel ve Dil Gelişimi”: Bilişsel gelişimle ilgili temel bilgiler görseller ve soru-cevap tekniği kullanılarak anlatılmıştır. Çocuğun bu dönemde gösterdiği zihinsel gelişim özellikleri ve örneklerinin yazılı olduğu küçük kartlar anneye gösterilmiş ve birlikte etkinlik gerçekleştirilmiştir. Dil gelişimine annenin dikkatini çekmek için “ördek ailesi” parmak oyunu birlikte oynanmıştır. Çocuğun

bu dönemde gösterdiği dil gelişimiyle ilgili özellikler kart eşleştirme etkinliği yoluyla anneye açıklanmıştır. Oturum sonunda “Renk kutuları” ve “Sandal Gezintisi” adlı oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanmıştır.



Şekil 9. Kart eşleştirme etkinliği ait fotoğraf



Şekil 10. Renk kutuları oyununa ait fotoğraf

5. Oturum-24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri “Sosyal/Duygusal Gelişim”: Sosyal gelişim ile ilgili temel bilgiler örnek olay üzerinden anneye açıklanmıştır. Çocukların sosyal ilişkileri hakkında kısa bir açıklama yapılarak bu dönemde çocuklarının gösterdiği sosyal duygusal gelişim özellikleriyle ilgili kart eşleştirme etkinliği gerçekleştirilmiştir. Çocuğun sosyal duygusal gelişimiyle ilgili örnek olay anlatılmış ve değerlendirme yapılmıştır. Anneye, çocuğun sosyal-duygusal gelişimini desteklemek için yapabileceklerinin yazılı olduğu etkinlik kartı verilmiştir. “Rüzgâr Gibi Özgürüm” ve “Oyuncağım Nerede?” oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanmıştır.



Şekil 11. Kart eşleştirme etkinliği ait fotoğraf



Şekil 12. Rüzgar gibi özgürüm oyununa ait fotoğraf

6. Oturum-Çocuğun Temel Gereksinimleri ve Karşıllanması: Annenin çocuğun öz-bakım becerilerine dikkat çekmek için canlandırma etkinliği gerçekleştirilmiştir. İki-üç yaş çocukların öz bakım becerilerinin yer aldığı resimli kartlar anneye gösterilmiş ve tartışılmıştır. Uyku ve tuvalet eğitime yönelik bilgiler, hazırlanan bilgilendirici broşür,

örnek olay ve soru-cevap yoluyla anlatılmıştır. Çocuğun öz bakım becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak için yapılabileceklerin yazılı olduğu etkinlik kartı anneye verilmiştir. “Kulüp Sandviç” ve “Boncuk Dizelim” oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanarak oturum sonlandırılmıştır.



Şekil 13. Kart eşleştirme etkinliği ait fotoğraf



Şekil 14. Rüzgar gibi özgürüm oyununa ait fotoğraf

7. Oturum-Çocuk, Sağlık ve Güvenlik: Hastalık belirtileri ve hasta çocuğa yaklaşım ile ilgili bilgiler örnek olay ve soru-cevap tekniği kullanılarak anneye verilmiştir. Ev kazaları ve güvenlik önlemleriyle ilgili hazırlanan video anneye izletilmiş ve tartışılmıştır. Çocuğu evdeki kazalardan korumak için alınabilecek önlemlerin yazılı olduğu kart anneye verilmiştir. “Oyuncak Ayı Spor Günü” ve “Yap-Boz Yapalım” oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanarak oturum sonlandırılmıştır.



Şekil 15. Oyuncak ayı oyununa ait fotoğraf



Şekil 16. Yap-boz yapalım oyununa ait fotoğraf

8. Oturum-Çocuk İle İletişim Kurmak: Anne-baba ve çocuk arasında olumlu bir iletişim kurabilmek için nelere dikkat etmek gerekir? sorusu sorularak etkinliğe annenin dikkati çekilmiştir ve kartondan hazırlanan “kabul penceresi” gösterilmiştir. Bu pencerenin üzerine anne, çocuğunun kabul ettiği ve etmediği davranışlar karşısında gösterdiği tepkileri not etmiş ve birlikte değerlendirilmiştir. Etkili etkileşim kurmanın önemiyle ilgili örnek olaylar anneye

anlatılmış ve tartışılmıştır. Etkili iletişim kurmak için önerilerin yazılı olduğu kağıt anneye verilmiştir. “Hayvanları Taklit Ediyorum” ve “Ayak İzleri” adlı oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanmıştır.

9. Oturum-Çocuk ve Davranış Yönetimi: Çocuğa olumlu davranışlar kazandırmak ile ilgili hikaye anneye okunmuştur ve üzerine tartışılmıştır. Çocuğun istenmeyen davranışı yapmadan önce yapılabilecek “Model olma, olumlu alışkanlıklar kazandırma, önleyici açıklamalar yapma, önlemler alma, güven verme ve teşvik etme” gibi strateji başlıklarının ve örneklerinin yazdığı kartlarla eşleştirme etkinliği yapılmıştır. “Hedef Topu” ve “Kitap Okuyorum” oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanarak oturum sonlandırılmıştır.



Şekil 17. Kartlarla eşleştirme etkinliğine ait fotoğraf Şekil 18. Hedef topu oyununa ait fotoğraf

10. Oturum-Çocuk ve Oyun: Oyun konusuna annenin dikkatini çekmek için anneyle birlikte “misket” oyunu oynanmıştır. İki-üç yaş çocuğunun oynadığı oyunlar hakkında bilgiler görseller gösterilerek anlatılmış ve örnek oyun etkinliği anneyle birlikte oynanmıştır. Oyunun çocuğun gelişimine yararları ve örnek oyun önerileri ve evdeki eşyaları kullanarak oynanabilecek oyun önerilerinin yer aldığı “İki-üç yaş çocuklar için oyun kitapçığı” anneye verilmiş ve birlikte incelenmiştir. Çocuklarla günlük yaşamdaki etkinlikleri oyun haline getirme ile ilgili video anneye izletilmiştir. “Basamak Taşları” ve “Atlar Ormanda” oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanmıştır.



Şekil 19. Atlar ormanda oyununa ait fotoğraf

Şekil 20. Basamak taşları oyununa ait fotoğraf

11. Oturum-Oyuncak ve Oyun Materyali Hazırlama: Çocuk için oyuncakların önemi ve oyuncak seçerken dikkat edilecek noktalar hazırlanan flaş kartlar ve broşür yoluyla anlatılmıştır. Evdeki materyalleri kullanarak yapılabilecek oyun materyalleri hakkında anneye sohbet edilmiş ve anneye tuvalet kağıdı ruloları ile kukla yapımı videosu izletilmiştir. “Evde oyuncak yapımı” kitapçığı anneye verilmiş ve çocuğuyla birlikte hafta boyunca bir tane oyun materyali yapmaları istenmiştir. Gazi Bap birimi tarafından temin edilen oyuncaklar ve çocukların oyuncakları bir araya getirilerek çocuk için oyun köşesi hazırlanmıştır. “Üstünde, Altında” ve “Tahmin et” oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanmıştır.



Şekil 21. Evde yapılan araba oyuncağı



Şekil 22. Bap oyuncakları

12. Oturum-Değerlendirme: Bütün oturumların genel bir hatırlatma ve değerlendirmesi yapılmıştır. Anne Destek Eğitim Programı Yarı Yapılandırılmış görüşme formu yoluyla program hakkında annelerin düşünceleri alınmıştır. Anneye programa katılımından dolayı teşekkür edilerek hazırlanan “Katılım Belgesi” verilmiştir. “Anahtarlar” ve “Resim Yapıyorum” oyun etkinlikleri anne ve çocukla birlikte oynanmıştır.



Şekil 23. Katılım belgesi



Şekil 24. Değerlendirme oturumuna ait fotoğraf

3.5. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için öncelikle Gazi Üniversitesi Etik Kuruluna izin başvurusu yapılmıştır (Ek.14). G. Ü. ET-2018-08 kod numaralı Etik Kurulu izni alındıktan sonra tez uygulamalarının Aile Sağlığı Merkezlerinde yapılabilmesi için Sağlık Bakanlığı Ankara İl Sağlık Müdürlüğü'ne (Ek.15) ve Kreş ve Gündüz Bakımevlerinde yapılabilmesi için de Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Eğitim ve Yayın Dairesi Başkanlığı'na (Ek.16) izin başvuruları yapılmış ve gerekli izinler alınmıştır. İzinler alındıktan sonra araştırmanın uygulama aşamasında kullanılacak materyallerin sağlanması için Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projelerini Birimi'ne (Gazi BAP) proje yazılmış ve komisyon tarafından 04/2019-02 kodu ile kabul edilmiştir.

Veri toplanma sürecinde, araştırma kapsamında Türkçeye uyarlaması yapılan ölçeklerin verilerinin toplanmasına, ön testlerin, eğitim programının, son testlerin ve kalıcılık testlerinin uygulanmasına yönelik bilgilere başlıklar altında yer verilmiştir.

3.5.1. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin Kısa Formu ve Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmalarına Yönelik Verilerin Toplanması

Yazılı izinler tamamlandıktan sonra Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin Kısa Formu ve Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yönelik veriler 10.03.2018-30.06.2018 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmacı, Keçiören ilçesine bağlı Aile Sağlığı Merkezlerinde haftanın salı ve perşembe günleri (aşı günleri) bulunmuş ve merkeze gelen 24-48 aylık çocuğa sahip annelerle görüşmeler yapmıştır. Annelere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve çalışmaya katılmak isteyen annelere aydınlatılmış onam formu doldurtulmuştur (Ek.18). Aile sağlığı merkezinde araştırmacı için ayrılan odaya anne davet edilerek, annenin ölçek ile ilgili soruları varsa cevaplanmış ve formu doldurması sağlanmıştır. Anne ölçek formlarını doldururken araştırmacı çocukla birlikte çeşitli dil, parmak oyunları ve balonla oyunlar oynamıştır. Araştırmaya katılımından dolayı anneye teşekkür edilerek çocuğa balon hediye edilmiştir. Yeterli verinin elde edilebilmesi için haftanın cuma günleri de Ankara'da bulunan Gündüz Bakımevi ve Kreşler ziyaret edilmiştir. Annelerin çocuklarını almaya geldikleri zaman diliminde araştırma hakkında bilgi verilmiş ve çalışmaya katılmak isteyen annelerle görüşmeler yapılmıştır. Gönüllü annelerin ölçek formlarını doldurmaları sağlanmış ve

katılımları için teşekkür edilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için Aile Sağlığı Merkezleri (İncirli, Aşağı Eğlence, Etlik) ile Kreş ve Gündüz Bakımevlerinde 214 anneye ulaşılarak veriler toplanmıştır.

3.5.2. Ön Testlerin Uygulanması

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturmak için Aile sağlığı Merkezlerine gidilmiş ve kayıtlı 24-28 aylık çocukların bilgilerine ulaşılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinden aile hekimi ve hemşireler aracılığıyla randevular alınmıştır. Randevu saatlerinde araştırmacı tarafından anneler aranmış ve çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılmak isteyen annelerden ev adresleri ve müsait oldukları gün bilgileri alınmıştır. Belirlenen günlerde anneler evlerinde ziyaret edilmiş ve aydınlatılmış onam formu doldurtularak çalışma hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılmak isteyen 24 anne ile araştırmanın ön testlerinin uygulanması 12.11.2018-23.11.2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Çocuklara Denver gelişim testi çocukların boyuna uygun bir masa veya sehpa karşılıklı oturularak gerçekleştirilmiş ve her uygulama 15-20 dakika sürmüştür. Çocuklara test uygulandıktan sonra annelere doldurmaları için araştırma kapsamında kullanılan ölçekler verilmiş ve doldurmaları istenmiştir. Annenin rahat bir şekilde ölçekleri doldurmaları için araştırmacı çocukla birlikte oyunlar oynamıştır. Annelere tekrar ev ziyaretine gelineceği ve çalışmanın süreceği bilgisi verilmiş, teşekkür edilerek ziyaretler bitirilmiştir. Her ev ziyareti yaklaşık bir saat sürmüştür. Çocuklar ve annelere ait ön test uygulamaları tamamlandıktan sonra formlara kayıt numarası verilerek birlikte dosyalanmıştır.

3.5.3. Eğitim Programının Uygulanması

Eğitim programı deney grubundaki annelere 26.11.2018-15.02.2019 tarihleri arasında 12 hafta süresince uygulanmıştır. Uygulamalar annelerin evlerinde birebir haftanın Pazartesi, Çarşamba ve Cuma günlerinde gerçekleştirilmiştir. Annelerle ilk görüşmede uygun oldukları gün ve saat belirlenerek haftalık bir çizelge oluşturulmuştur. Her annenin uygun olduğu zaman dilimlerinde annelerin evine gidilmiş ve uygulama gerçekleştirilmiştir. Her oturum yaklaşık bir saat sürmüştür. Her oturumun ilk 30 dakikası, anneye oturumun konusu ile ilgili bilgiler soru-cevap, rol oynama, anlatım, oyun, drama, örnek olay, demonstrasyon teknikleri kullanılarak anlatılmıştır. Konu anlatımı sonrasında da anneye çocuğuyla oynayabileceği iki

oyun etkinliği gösterilmiştir. Oyun etkinliğine geçilmeden önce oyun ortamı ve kullanılacak materyaller araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Oyuna ilişkin bilgiler ve dikkat edilecek noktalar anneye açıklanmıştır. Oyunlar önce çocukla birlikte oynanmış daha sonra annenin çocuğuyla oynaması sağlanmıştır. Etkinlikler yazılı bir şekilde anneye de verilmiş ve hafta boyunca anneden çocuğuyla birlikte oyunları oynaması istenmiştir. Program sürecinde ve oyun etkinliklerinde kullanılan materyaller (iki adet resimli ocuk kitabı, Jumbo boy lego, bultak, altı parçalı iki adet yapboz, jumbo boy kuru boya, pastel boya, parmak boyası, yapıştırıcı, resim kâğıdı, parmak kukla, plastik top, etkinlik ve ödevlerin dosyalanması için klasör, günlük defteri) Gazi Bap birimi tarafından temin edilmiş ve çalışma grubundaki her ocuk ile anneye verilmiştir (şekil 25).



şekil 25.Gazi Bap birimi tarafından temin edilen materyaller

3.5.4. Son Testlerin Uygulanması

Eğitim programı uygulandıktan sonra hem deney hem de kontrol grubundaki ocuklara Denver gelişim testi, annelere ise Etkili Ebeveynlik Bilgisi lği, Ebeveynlik Görevlerinde z yeterlik lğinin Kısa Formu ve Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi uygulanmıştır. Uygulamalar 18.02.2019-28.02.2019 tarihleri arasında annelerin kendi evinde birebir gerçekleştirilmiştir. Son test uygulamasında kontrol grubundaki çocuklara araştırma sürecinde kullanılan oyuncak setinden hediye edilmiştir. Annelere ise çocuklarıyla oynayabilecekleri eğitim programında yer alan iki-üç yaş çocuklar için etkinlik örnekleri kitapçı verilmiştir. Çocuklar ve annelere ait son test uygulamaları tamamlandıktan sonra formlara kayıt numarası verilerek birlikte dosyalanmıştır. Deney grubundaki annelerin araştırma hakkında tuttıkları yansıtıcı günlükler de toplanmış ve dosyalanmıştır.

3.5.5. Kalıcılık Testlerinin Uygulanması

Annelere verilen eğitim programının kalıcılığını belirlemek amacıyla son testlerin uygulanmasından beş hafta sonra 09.04.2019-15.04.2019 tarihleri arasında deney grubundaki annelere ve çocuklara araştırma kapsamındaki ölçekler annelerin evinde tekrar uygulanmıştır. Annelere ve çocuklara teşekkür edilerek çalışma sonlandırılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu çalışmada deney ve kontrol grubunda yer alan birey sayıları ele alındığında parametrik olmayan istatistiksel tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Çünkü örnekleme yer alan birey sayılarının az olduğu durumlarda ya da parametrik testlerin yürütülmesi için gerekli varsayımların sağlanmadığı durumlarda parametrik olmayan istatistiklerin kullanılması daha uygundur (Pallant, 2007). Deneysel çalışmaların analizlerinin yürütülmesindeki ilk adım betimsel istatistiklerin elde edilmesidir (Gall, Gall, ve Bolger, 2003). Bu doğrultuda deney ve kontrol gruplarının ilgili değişkenlere ilişkin puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri elde edilmiştir. Bunun yanı sıra parametrik olmayan istatistiklerde kullanılan betimsel istatistiklerden medyan (ortanca) ve çeyrek sapma değerlerine yer verilmiştir. Merkezi eğilim ölçülerinden biri olan ve ortanca olarak da ifade edilen medyan bir dizi ölçüm arasında tam ortada olan ölçümdür. Ölçüm sayısı çift olduğunda ise tam ortada olan iki ölçümün aritmetik ortalamasıdır. Yayılma ölçüsü olan çeyrek sapma ise puanlar küçükten büyüğe doğru sıralandıktan sonra 3. yüzdalık ve 2. yüzdalık arasındaki farkın yarısıdır (Gravetter, 2013).

Deneysel çalışmaların analizlerinin yürütülmesindeki ikinci adım ise istatistiksel anlamlılık testlerinin yapılmasıdır. Yürütülecek testlerin seçimi ise deneysel araştırmanın amacına, örneklem büyüklüğüne ve ön test-son test puanlarının istatistiksel niteliklerine bağlı olarak değişmektedir (Gall vd., 2003). Bu çalışmada deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test puan ölçümleri ve son test puan ölçümleri ile deney grubuna uygulanan kalıcılık testlerinden elde edilen puan ölçümlerine yer verilmiştir. Deneyin etkisini ortaya çıkarmaya yönelik istatistiksel anlamlılık testleri yürütülmeden önce deney ve kontrol gruplarının araştırmada incelenecek değişkenler açısından denk olması gerekmektedir (Campbell & Stanley, 1963). Bu doğrultuda deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test puanları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlılığı Man-Whitney U testleri ile incelenmiştir. Man Whitney U testi bağımsız iki gruptan elde edilen puanların birbirinden

anlamli olarak farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla kullanılmaktadır ve bağımsız örneklem t testinin parametrik olmayan karşılığıdır (Field, 2005). İlk olarak ön test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler elde edilmiş ve Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Ön Test Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçekler	Alt Boyutlar	Deney				Kontrol			
		n	$\bar{X}$	M	ss	n	$\bar{X}$	M	ss
Denver Gelişim Testi	Sosyal	11	13,91	14,00	0,83	11	14,55	15,00	0,82
	İnce motor	11	10,82	11,00	1,17	11	10,91	11,00	0,70
	Dil	11	28,82	29,00	1,83	11	28,09	29,00	2,12
	Kaba motor	11	13,73	13,00	1,19	11	13,55	14,00	1,04
Ebeveynlik Görevleri Öz yeterlik	İlgi-bakım	11	31,45	32,00	1,69	11	30,73	31,00	2,10
	Disiplin	11	15,27	15,00	3,00	11	17,55	18,00	3,36
	Oyun	11	22,91	24,00	4,23	11	23,91	24,00	4,16
	Rutin	11	22,00	22,00	2,45	11	24,36	26,00	2,62
Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi	Davranışsal öz yeterlik	11	55,82	54,00	6,15	11	59,91	58,00	5,84
	Öz yeterliği düzenleme	11	52,00	52,00	7,77	11	55,09	55,00	4,66
Etkili Ebeveynlik Bilgisi		11	13,55	13,00	16,00	11	13,82	14,00	2,75

*p<0,05

Tablo 18’de deney ve kontrol gruplarında yer alan anne ve çocuklarının ön test puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Ön test puanları arasındaki farklılığın istatistiksel anlamlılığını incelemek amacıyla Man Whitney U testleri yapılmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 19

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Testinin Alt Boyutları Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları

	Alt Boyutlar	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Anlamlı fark
Denver	Kişisel-Sosyal	Deney	11	9,32	102,50	36,50	,096	-
		Kontrol	11	13,68	150,50			
	İnce motor	Deney	11	11,32	124,50	58,50	,885	-
		Kontrol	11	11,68	128,50			
	Dil	Deney	11	12,77	140,50	46,50	,343	-
		Kontrol	11	10,23	112,50			
	Kaba motor	Deney	11	11,77	129,50	57,50	,838	-
		Kontrol	11	11,23	123,50			

*p<0,05

Tablo 19 incelendiğinde, çocukların Denver Gelişim Testi'nin kişisel-sosyal, ince motor, dil ve kaba motor gelişim alt boyutlarından aldıkları ön test puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (p>.05).

Tablo 20

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları

		Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Anlamlı fark
Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik	İlgi-bakım	Deney	11	12,64	139,00	48,00	,405	-
		Kontrol	11	10,36	114,00			
	Disiplin	Deney	11	9,82	108,00	42,00	,218	-
		Kontrol	11	13,18	145,00			
	Oyun	Deney	11	10,77	118,50	52,50	,598	-
		Kontrol	11	12,23	134,50			
	Rutin	Deney	11	8,86	97,50	31,50	,054	-
		Kontrol	11	14,14	155,50			

*p<0,05

Tabloya 20'ye göre, annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği'nin ilgi-bakım, disiplin, oyun ve rutin alt boyutlarından elde ettikleri ön test puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 21

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi		Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Anlamlı fark
	Davranışsal	Deney	11	8,95	98,50	32,50	,065	-
		Kontrol	11	14,05	154,50			
	Düzenleme	Deney	11	10,09	111,00	45,00	,308	-
		Kontrol	11	12,91	142,00			

* $p<0,05$

Tablo 21 incelendiğinde, annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik ve öz yeterliği düzenleme alt boyutlarından aldıkları ön test puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 22

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Man Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Anlamlı fark
Etkili Ebeveynlik Bilgisi	Deney	11	11,14	122,50	56,50	,791	-
	Kontrol	11	11,86	130,50			

* $p<0,05$

Tablo 22'de görüldüğü üzere, annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde ettikleri ön test puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 19, 20, 21 ve 22'deki buğular doğrultusunda, deney ve kontrol gruplarının ilgili değişkenler açısından denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu deneysel desenin gereği olan grupların belirli değişkenler açısından eşitlendiğini doğrulamaktadır.

Ön test puanlarının anlamlılığının incelenmesinin ardından, deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanlarının arasındaki istatistiksel anlamlılık Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile kontrol edilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ilişkili iki ölçüm seti arasındaki farklılığın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır ve bağımlı örneklem t testinin parametrik olmayan karşılığıdır (Field, 2005). Bunun yanı sıra deneysel işlemin etkililiğini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılan ve yorumlama kolaylığı sağlayan tekniklerden biri son test-ön test fark puanlarına ait ortalamaları inceleyerek deney-kontrol grupları arasındaki farklılığı istatistiksel olarak test etmektir (Bonate, 2000; Büyüköztürk, 2014). Bu doğrultuda deneysel işlemin etkililiğini ortaya çıkarmak ve hangi grubun lehine anlamlı olarak sonuçlandığını tespit etmek amacıyla son test-ön test fark puanları hesaplanarak bu fark puanları üzerinde Man Whitney U analizleri yürütülmüştür. Son olarak kalıcılık testlerinden elde edilen ölçümlerin son test puanlarından anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu inceleme için, ilişkili iki ölçüm seti söz konusu olduğu için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan analizlerin istatistiksel anlamlılığının incelenmesinde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak dikkate alınmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı çıkan sonuçların pratikteki etkisini ele almak için etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Etki büyüklüklerinin hesaplanmasında $z/\sqrt{N}$ formülü kullanılmıştır (Pallant, 2007). Hesaplanan etki büyüklüklerinin yorumlanması için Cohen (1988)'in kriteri dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda 0,1 küçük etki; 0,3 orta etki ve 0,5 büyük etki olarak yorumlanmıştır.

Araştırmada programın değerlendirilmesine yönelik elde edilen nitel verilerin analizinde ise, elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre yorumlanması ve özetlenmesi sürecini içeren betimsel analiz kullanılmıştır. Deney grubundaki annelerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar analiz edilirken, elde edilen veriler kodlamalar şeklinde gruplandırılıp belirli kategoriler oluşturulmuştur. Elde edilen kod ve kategorilere göre, görüşme verileri belirli bir sistematik içerisinde düzenlenmiştir. Bu aşamada mümkün olduğu kadar tanımlayıcı olmaya ve elde edilen bulguları ilk elden okuyucuya sunmaya önem verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Annelerin programa ilişkin tuttukları günlüklerden alıntılara tablo altlarında destekleyici veri olarak yer verilmiştir. Geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için görüşme ve araştırma günlüğünden örnek alıntılara yer verilmiştir.

3.7. Etik Konular

Araştırma sürecinde uygulamaya gidilen Aile Sağlığı Merkezleri ile Gündüz Bakımevi ve Kreşlerinin yönetimi ile öncelikle konuşulmuş, araştırma izinleri gösterilmiş ve çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Kurum izni alındıktan sonra yaka kartı katılarak ve kuruma uygun giyinilerek (Aile Sağlığı Merkezlerinde beyaz önlük giyilmesi ve yaka kartı takılması vb.) yönetimin uygun gördüğü yerde uygulama yapılmıştır. Süreç boyunca katılımcıların gönüllülük esasına göre hareket edilmiş ve katılımcılara aydınlatılmış onam formu doldurtularak yazılı izinleri alınmıştır. Uygulama süreci boyunca anneye araştırmadan ayrılma hakkı verilmiş ve ayrıldığı takdirde kendisi ile ilgili verilerin kullanılmayacağı söylenmiştir. Çalışma grubuna ait veriler, annelerin ve çocukların kimliklerini gizlemek amacıyla kod isimler verilerek kullanılmıştır. Annelerin yazdıkları günlük örneklerine, isimler ve özel düşünceler kapatılarak yer verilmiştir. Uygulama sürecinde çekilen fotoğraflarda anne ve çocukların yüzleri kapatılmıştır.

Araştırma kapsamında ev ziyaretlerinin belirlenen zamanlarda gerçekleştirilmesine dikkat edilmiştir. Ev ziyaretleri hem aile hem de eğitimci için planlanması ve gerçekleştirilmesi zor bir etkinliktir. Ziyaretlerden önce aile ziyaret zamanı ve amacı hakkında bilgilendirilmelidir (Berger ve Riojas-Cortez, 2016; Getswicksi, 2004). Bu nedenle sabit belirlenen ziyaret saatlerinden bir saat önce anneye ziyaret saati hatırlatılarak bilgi verilmiştir. Ev ziyaretleri zamanlarında hastalık veya beklenmedik bir durumla karşılaşılması durumunda, görüşmeler o hafta içinde uygun başka bir gün ve saat belirlenerek gerçekleştirilmiştir. Ev ziyaretine giderken rahat kıyafetler giyilmesine ve doğal bir görünüm yaratılmasına dikkat edilmiştir. Annelere ev ziyaretinin amacı hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve herhangi bir ikramda bulunmamalarına yönelik bilgi verilmiştir. Evdeki bireylerin kendilerinin yargılanabileceğine yönelik endişe yaşamamaları ve rahatsız hissetmemeleri için bireye ve eve yönelik herhangi bir yargı veya eleştiriye yer verilmemiştir. Ev ziyaretleri sürecinde bireylerin kendileri ile anlattığı özel konuların paylaşılmasına ve diğer ailelerle karşılaştırılma yapılmamasına dikkat edilmiştir. Annelerin farklı dönemde bulunan diğer çocuklarıyla ilgili öğrenmek istedikleri farklı bilgilere de duyarlılık gösterilmiş ve ailelere ilgili kaynaklar sağlanmıştır. Deney grubunun yanı sıra kontrol grubuna dahil edilen anne ve çocuklara son test uygulamasına giderken eğitim programında öğretilen oyun etkinlikleri bir kitapçık haline getirilerek verilmiştir. Eğitim programında kullanılan ve Gazi Bap birimi tarafından alınan oyuncakların aynısı kontrol grubundaki çocuklara da verilmiştir. Araştırma

kapsamında elde edilen veriler ilgililer ile paylaşılmış ve toplanan tüm veriler sadece tez araştırması kapsamında kullanılmıştır.





BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu araştırma, anne destek eğitim programının ebeveynlik bilgileri ile görevlerinde öz yeterliklerine ve 24-36 arasındaki çocukların gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmadan elde edilen bulgulara iki başlık altında yer verilmiş ve sonuçlara ilişkin tartışma ilgili tablonun altında yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği ve Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinden aldıkları ön test ve son test sonuçlarına ve çocukların Denver Gelişim Tarama Testinden aldıkları ön test ve son test sonuçlarına ilişkin bulgulara “program etkililiğini değerlendirmeye yönelik nicel bulgular” başlığı altında yer verilmiştir. Programın değerlendirilmesine yönelik yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı günlüğü verilerine ise, “programın değerlendirilmesine yönelik nitel bulgular” başlığı altında yer verilmiştir.

4.1. Program Etkililiğini Değerlendirmeye Yönelik Nicel Bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelere uygulanan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği, Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi ve Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen ön test ve son test puanları ile çocuklara uygulanan Denver Gelişim Tarama testinin alt boyutlarından elde edilen ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Deney				Kontrol			
		Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
		$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss
Denver Gelişim Tarama Testi	Kişisel-Sosyal	13,91	0,83	16,27	0,65	14,55	0,82	16,27	0,47
	İnce motor	10,82	1,17	12,91	0,83	10,91	0,70	12,36	0,50
	Dil	28,82	1,83	32,82	2,09	28,09	2,12	30,82	1,78
	Kaba motor	13,73	1,19	16,00	1,10	13,55	1,04	15,18	0,98
Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik	İlgi-bakım	31,45	1,69	33,27	1,42	30,73	2,10	32,09	1,87
	Disiplin	15,27	3,00	18,09	2,70	17,55	3,36	15,55	2,66
	Oyun	22,91	4,23	26,09	2,59	23,91	4,16	23,64	2,69
	Rutin	22,00	2,45	23,18	1,33	24,36	2,62	22,27	3,50
Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi	Davranışsal	55,82	6,15	61,36	4,34	59,91	5,84	58,73	6,25
	Düzenleme	52,00	7,77	56,27	6,92	55,09	4,66	53,91	5,20
Etkili Ebeveynlik		13,55	2,30	16,27	1,90	13,82	2,75	14,45	3,11

Tablo 23’de ön test-son test puan ortalamaları arasındaki farklılıklar incelendiğinde, Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar deney grubu ($\bar{X}_{\text{kişiselsosyal (son-ön)}}=2,36$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{kişiselsosyal (son-ön)}}=1,72$) olarak tespit edilmiştir. Denver Testinin ince motor alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar deney grubu ($\bar{X}_{\text{incemotor (son-ön)}}=2,09$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{incemotor (son-ön)}}=1,45$) olarak belirlenmiştir. Denver Testinin ince dil alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar deney grubu ($\bar{X}_{\text{dil (son-ön)}}=4,00$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{dil (son-ön)}}=2,73$) olarak tespit edilmiştir. Denver Testinin kaba motor alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar deney grubu için ($\bar{X}_{\text{kabamotor (son-ön)}}=2,27$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{kabamotor (son-ön)}}=1,63$) olarak tespit edilmiştir.

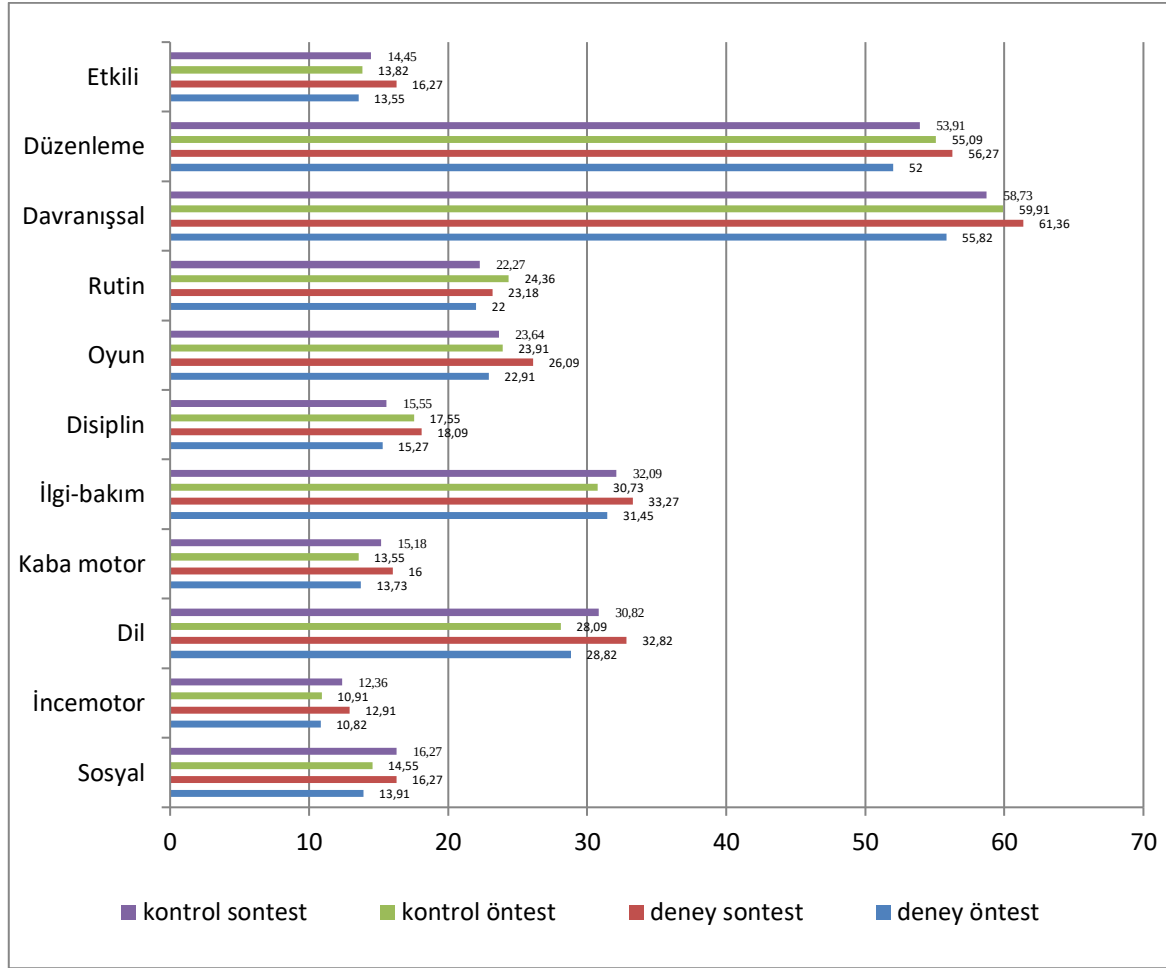
Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen puanlar incelendiğinde, ilgi-bakım alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar deney grubu ($\bar{X}_{\text{ilgibakım (son-ön)}}=1,82$) ve kontrol grubu ($\bar{X}_{\text{ilgibakım (son-ön)}}=1,36$); disiplin alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar

deney grubu ($\bar{X}_{\text{disiplin (son-ön)}}=2,82$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{disiplin (son-ön)}}=-2$) olarak belirlenmiştir. Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar deney grubu ($\bar{X}_{\text{oyun (son-ön)}}=3,18$) ve kontrol grubu ($\bar{X}_{\text{oyun (son-ön)}}=-0,27$); rutin alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar ise deney grubu ($\bar{X}_{\text{rutin (son-ön)}}=1,18$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{rutin(son-ön)}}=-2,09$) olarak tespit edilmiştir.

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinden elde edilen puanlar incelendiğinde ise, ölçeğin davranışsal alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar deney grubu ($\bar{X}_{\text{davranışsal (son-ön)}}=5,54$) ve kontrol grubu ($\bar{X}_{\text{davranışsal (son-ön)}}=-1,18$); düzenleme alt boyutundan alınan ortalama farklılıklar ise deney grubu ($\bar{X}_{\text{düzenleme (son-ön)}}=4,27$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{düzenleme (son-ön)}}=-1,18$) olarak belirlenmiştir. Etkili ebeveynlik ölçeğinden alınan ortalama farklılıklar ise deney grubu ($\bar{X}_{\text{etkili (son-ön)}}=2,72$) ve kontrol grubu için ($\bar{X}_{\text{etkili (son-ön)}}=0,63$) olarak tespit edilmiştir.

Sonuçlar incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, deney grubundan elde edilen son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubuna dahil edilen çocuklara uygulanan Denver Gelişim Tarama Testinin alt boyutlarından elde edilen son test puanlarının da ön test puanlarından yüksek olduğu, ancak bu gruptaki çocukların annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutu ve Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği hariç diğer son test puanlarının ön test puanlarına göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

Şekil 10'da yer alan grafikte tek boyutlu olan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin ön test-son test puanları; alt boyutlardan oluşan Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi ve Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin her bir boyutu için ön test-son test puanları ve Denver testinin her bir alt boyutundan elde edilen ön test-son test puanları deney-kontrol grupları için sunulmuştur.



Şekil 26. Deney ve kontrol gruplarına ilişkin ölçeklerden elde edilen ön test-son test puanlarının değişimi

Yukarıdaki grafik incelendiğinde, deney grubu için bütün ölçek boyutlarında son testten alınan ortalama puanların ön testten alınan ortalama puanlardan yüksek olduğu; en fazla farklılığın ise Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal alt boyutundan elde edilen son test-ön test ortalama puanları arasında olduğu belirlenmiştir. Deney grubu için en düşük farklılığın ise, Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutundan elde edilen son test-ön test ortalama puanları arasında olduğu tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön test-son test puanları için ortalama ve standart sapma değerlerinin yanı sıra medyan ve çeyrek sapma değerleri hesaplanmış ve tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24

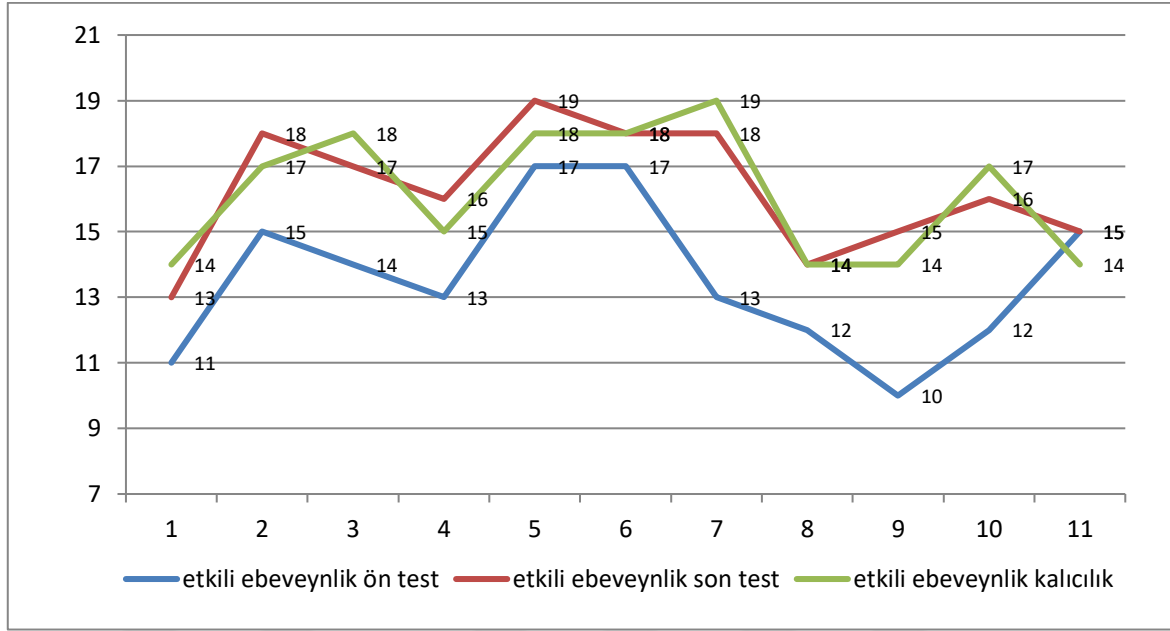
Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Ön test-Son test Puanlarına İlişkin Medyan ve Çeyrek Sapma Değerleri

		Deney				Kontrol			
		ön test		son test		ön test		son test	
		M	Q	M	Q	M	Q	M	Q
Denver Gelişim Tarama Testi	Kişisel-Sosyal	14,00	1,00	16,00	0,50	15,00	0,50	16,00	0,50
	İnce motor	11,00	0,50	13,00	0,00	11,00	0,50	12,00	0,50
	Dil	29,00	1,50	33,00	2,00	29,00	1,00	30,00	1,00
	Kaba motor	13,00	1,00	16,00	1,00	14,00	0,50	15,00	1,00
Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik	İlgi-bakım	32,00	1,50	33,00	1,50	31,00	1,50	33,00	1,00
	Disiplin	15,00	2,50	18,00	2,00	18,00	1,50	16,00	2,50
	Oyun	24,00	3,00	27,00	1,50	24,00	4,00	24,00	2,50
	Rutin	22,00	1,50	23,00	0,50	26,00	2,00	22,00	2,50
Ebeveyn Görev Kontrol Listesi	Davranışsal	54,00	5,00	62,00	3,00	58,00	5,50	59,00	4,00
	Düzenleme	52,00	6,50	58,00	5,00	55,00	3,50	56,00	4,50
Etkili Ebeveynlik Bilgisi		13,00	1,50	16,00	1,50	14,00	2,50	14,00	3,00

Tablo 24 incelendiğinde, deney grubunun ölçek ve alt boyutlarından aldıkları puanların medyan değerlerinin son testlerin lehine olduğu görülmektedir. Kontrol grubu için ise, Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği ile Ebeveyn Görevleri Öz Yeterlik Ölçeğinin disiplin, oyun ve rutin alt boyutları hariç diğer alt boyutlarından elde edilen medyan değerlerinin son test puanlarının lehine olduğu gözlenmiştir.

4.1.1. Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğine İlişkin Bulgular

Şekil 27’de yer alan şekilde deney grubundaki annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisine ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarındaki değişim gösterilmektedir.



Şekil 27. Deney grubundaki annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğine ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 27 incelendiğinde, deney grubunda yer alan annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde edilen son test ve kalıcılık puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu; son test ve kalıcılık testinden elde edilen puanların ise genel olarak benzer olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğine ilişkin elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 25

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	0	,00	,00	-2,820*	,005	0,60
	Pozitif sıra	10	5,50	55,00			
	Eşit	1					
Kontrol	Negatif sıra	1	9,00	9,00	-1,652*	,098	-
	Pozitif sıra	8	4,50	36,00			
	Eşit	2					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır

Tabloda yer alan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney ($z=-2,820$, $p<.05$, $r=.60$) grubundan araştırmaya dahil edilen annelere uygulanan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan annelere uygulanan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($z=-1,652$, $p>.05$) tespit edilmiştir.

Eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde edilen son test ve ön test puanlarının farkı alınmıştır. Bu fark puanlarına yönelik Mann Whitney U-Testi yapılmıştır ve sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 26

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği	Deney	11	15,45	170,00	17,00	,003	,62
	Kontrol	11	7,55	83,00			

Tablo 26 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde ettikleri son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık gösterdiği ($U=17,00$; $p<.05$; $r=0,62$) ve bu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde ise farklılığın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda uygulanan programın annelerin etkili ebeveynlik bilgi düzeylerine katkı sağladığı söylenebilir.

İlgili alan yazında da, bir annenin ebeveynlik ve çocuk gelişimi hakkındaki bilgisinin doğru olmasının, annenin etkili ebeveynlik davranışları göstermesinde kolaylaştırıcı bir rol oynadığı belirtilmektedir (Benasich ve Brooks-Gunn, 1996; Bornstein, Yu ve Putnick, 2020; Huang vd., 2005; Kirkman, Dadds ve Hawes, 2018; Reich, 2005; Veddovi vd., 2004). Ebeveynlerin ebeveynlik bilgisi gelişiminin desteklenmesi için aile eğitimlerinden

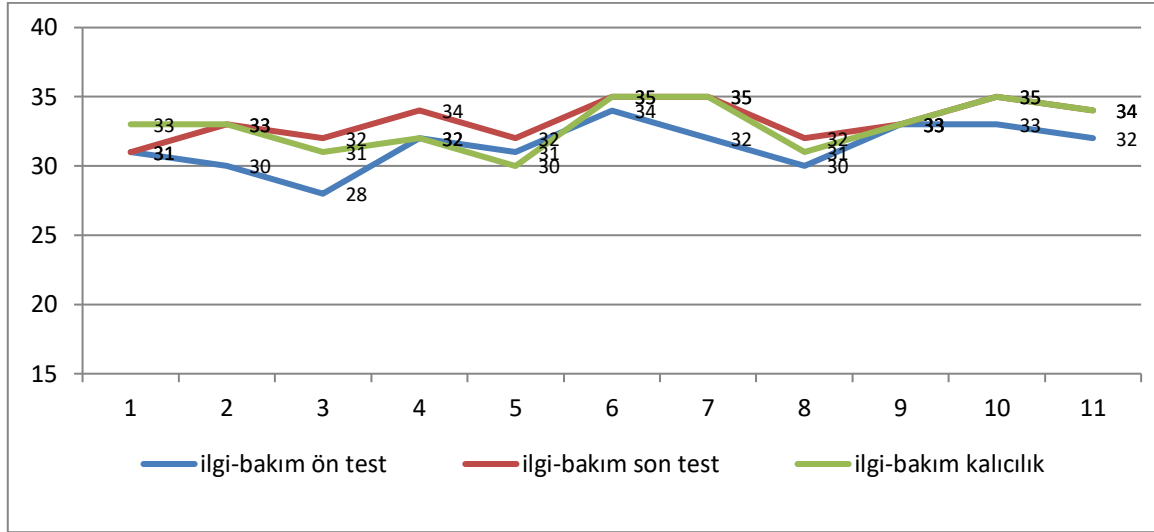
yararlanıldığında, ebeveynlerin bebeğe/çocuğa karşı gösterdiği duyarlılık ve olumlu davranışlarda önemli bir artış beklenir (Leerkes ve Crockenberg, 2002). Ebeveynler, yürüme dönemindeki çocuğun özerkliğini kazanmak istediği bir dönemde olduğu bilgisine sahiplerse olaylara onların bakış açısıyla bakabilir, çocukları üzerinde asgari kontrol kullanabilir ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlayabilirler (Joussemet, Landry, ve Koestner, 2008). Donnalley (2013) yaptığı çalışmada, Head Start programına katılan annelerin çocuk gelişimi bilgilerinin artış gösterdiğini ve bu artış ile evde yaşa uygun uyaran sağlama arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirlenmiştir. Winter, Morawska ve Sanders (2012) iki ve on iki yaşındaki çocuklara sahip ebeveynlere uyguladıkları aile eğitimi sonucunda, ailelerin etkili ebeveynlik bilgilerindeki değişimi incelemişlerdir. Çalışmada uygulanan eğitim programı sonucunda, eğitim sonrasında hem eğitim seviyesi yüksek olan hem de düşük olan ebeveynlerin eğitim öncesine göre ebeveynlik bilgilerinin olumlu yönde değiştiğini belirlemişlerdir. Kirkman, Dadds ve Hawes (2018) yaptıkları araştırmada, üç ve on iki yaş arasında çocuğa sahip ebeveynlere kurumda düzenlenen oturum ve internet tabanlı video konferans eğitimi uygulamalarını içeren Ebeveyn Davranış Programı'nın (Behavioral Parent Training), ailelerin Ebeveynlik Stratejileri Bilgisi puanlarına olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan diğer çalışmalarda da (Culp vd., 1998; Landy ve Menna, 2006) ailelere uygulanan çocuk gelişimi ve çocuk davranışlarıyla ilgili program müdahalelerinin ailelerin etkili ebeveynlik bilgisini arttırabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğine İlişkin Bulgular

Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğine ilişkin bulgular; ilgi-bakım, disiplin, oyun ve rutin alt boyutları başlıklar altında ele alınmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.1. İlgi-Bakım Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki yer alan şekilde deney grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarındaki değişim gösterilmektedir.



Şekil 28. Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 28’de görüldüğü üzere, annelerin hepsinin son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu, kalıcılık testi puanları ile son test puanlarının ise birbirine oldukça benzer olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 27

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin İlgi-bakım Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	0	,00	,00	-2,694*	,007	,57
	Pozitif sıra	9	5,00	45,00			
	Eşit	2					
Kontrol	Negatif sıra	1	3,00	3,00	-2,154*	,031	,46
	Pozitif sıra	7	4,71	33,00			
	Eşit	3					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır

Tabloda 27’de yer alan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney ($z=-2,694$, $p<.05$; $r=0,57$) ve kontrol ($z=-2,154$; $p<.05$; $r=0,46$) grubundan araştırmaya dahil edilen annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde, farklılıkların her iki grup için de son testlerin lehine olduğu görülmektedir. Etki büyüklükleri incelendiğinde söz konusu farklılıkların pratikteki etkisinin deney grubu için yüksek; kontrol grubu için ise orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Uygulanan eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutundan elde edilen son test ve ön test puanlarının farkı alınmış ve bu fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin İlgi-bakım Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
ilgi-bakım	Deney	11	12,86	141,50	45,50	,315	-
	Kontrol	11	10,14	111,50			

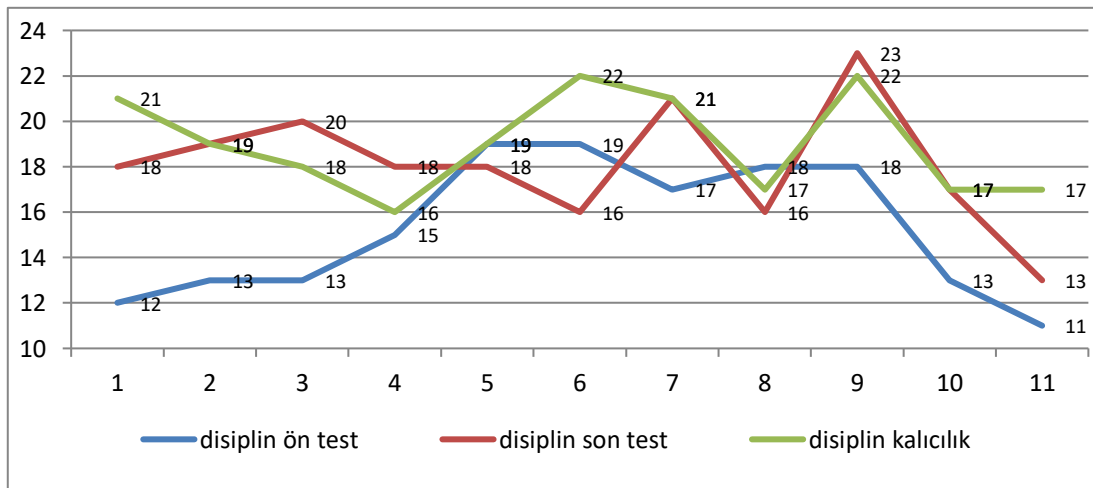
Tablo 28 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılık göstermediği ($U=45,50$; $p>.05$) görülmektedir.

Annelikte en önemli dönemin çocuğun bakıma en çok ihtiyaç duyduğu bebeklik ve yürüme dönemi olduğu belirtilmektedir. Anne-çocuk ilişkisi bu dönem boyunca, çocuğun daha fazla ihtiyaç duyan taraf olduğu, annenin ise çocuğa bakım sağlama yönüyle bu ilişkinin en önemli bileşeni olduğu taraftır. Çocuk büyüdükçe ve gelişim ihtiyaçları değiştikçe kurulan ilişkinin boyutları da değişiklik gösterir (Barnard ve Solchany, 2002, s.18). Yürüme döneminde çocukların ihtiyaçlarının zamanında karşılanması, çocuğa ilgi gösterilmesi, güvenli ayrılma ve bireyleşmesini sağlanması, kendi başına hareket etme becerisinin ve iletişim yeterliği kazandırılması ebeveynlerin çocuğa karşı görevleri arasındadır. Ebeveynler, çocuklarının

ihtiyaçlarına doğru şekilde ve zamanında karşılık verdiğinde öz yeterlikleri gelişir ve bu ilişki içinde gelişmeye devam eder (Edwards ve Liu, 2002; Heinicke, 2002). Coleman ve Karraker'e (1997) göre, annelerin ocuk bakımıyla ilgili yeterli düzeyde bilgi düzeyine sahip olmaları annelerin öz yeterliğinin yüksek olmasını da sağlayan önemli bir etkindir. İlgili diğer yapılan çalışmalarda da (de Graaf, Speetjens, Smit, De Wolff ve Tavecchio, 2008; Nowak ve Heinrichs 2008; Sanders 2008) ailelere uygulanan eğitim programları yoluyla ailelerin ocuk gelişimi ve bakımı konularında yeterli düzeyde bilgi sahip olmalarının öz yeterliklerini artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bununla birlikte çalışmada, deney ve kontrol grubu annelerinin ilgi-bakım alt boyutundan aldıkları puanlar anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bunun nedeni, bu dönemdeki çocukların yaş ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, ilgi ve bakıma gereksinim duymaları ve bu konuda ebeveynlerin zaman içerisinde deneyim kazanarak kendilerini daha yeterli görmeleri olabilir. Çünkü diğer alanlardaki öz yeterlik gibi, ebeveyn öz yeterliği de kişinin geçmişte edindiği başarı ve deneyimlere yönelik olumlu veya olumsuz şekilde gelişilebilir (Coleman ve Karraker, 1997).

4.2.2. Disiplin Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıda yer alan şekilde deney grubunda yer alan annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde z Yeterlik lğinin disiplin alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanları gösterilmektedir.



şekil 29. Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde z Yeterlik lğinin disiplin alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 29 incelendiğinde, deney grubunda yer annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin disiplin alt boyutuna ilişkin genel olarak son test ve kalıcılık testi puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu ancak bazı annelerin son test puanlarında düşüş olduğu gözlenmiştir. Söz konusu düşüşlerin olduğu puan noktaları dışında genel olarak, son test ve kalıcılık puanlarının paralel olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki annelere uygulanan ebeveynlik görevlerinde öz yeterlik ölçeğinin disiplin alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 29

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Disiplin Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	3	2,67	8,00	-2,227	,026	,48
	Pozitif sıra	8	7,25	58,00			
	Eşit	0					
Kontrol	Negatif sıra	6	5,17	31,00	-1,827	,068	-
	Pozitif sıra	2	2,50	5,00			
	Eşit	3					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tabloda yer alan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin disiplin alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ($z=-2,227$, $p<.05$; $r=0,48$) ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan annelere uygulanan ebeveynlik görevlerinde öz yeterlik ölçeğinin disiplin alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı ($z=-1,827$, $p>.05$) belirlenmiştir.

Uygulanan eğitim programı sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin disiplin alt boyutundan elde edilen son test

ve ön test puanlarının farkı alınmış ve bu fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Disiplin Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
Disiplin	Deney	11	15,14	166,50	20,500	,008	,56
	Kontrol	11	7,86	86,50			

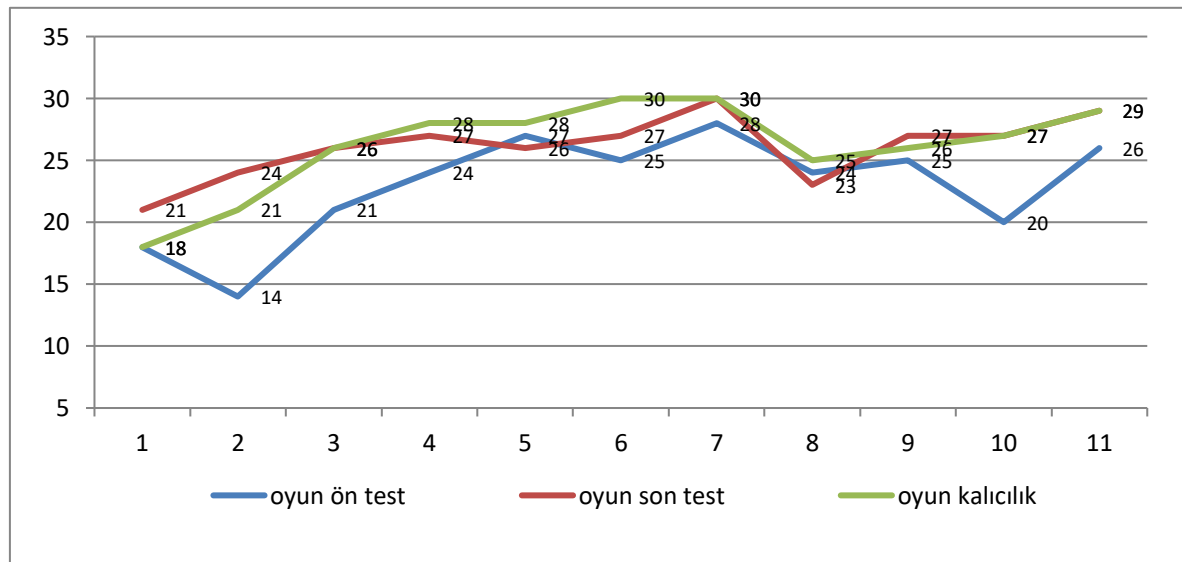
Tablo 30 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin disiplin alt boyutundan aldıkları son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=20,50$; $p<.05$; $r=0,56$) ve bu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde ise farklılığın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Bu durumda uygulanan Anne destek eğitim programının annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterliliğine ilişkin disiplin boyutunda gelişimlerine katkı sağladığı söylenebilir.

İlgili alanyazında yapılan diğer çalışmalarda da (Huang vd., 2005; Morawska vd., 2009; Winter, Morawska ve Sanders, 2012b), çocuklarıyla ilgili gelişimsel bilgiye sahip ve kendine bu konuda güvenen ebeveynlerin çocuklarına daha fazla sözlü ve fiziki teşvik sağlamanın yanı sıra cezalandırıcı disiplin stratejilerini daha az kullanmaya ve çocuklarıyla etkileşimde daha duyarlılık gösterme eğiliminde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Disiplin, genellikle gerçek anlamı dışında değerlendirilmekte ve çocuğun davranışlarına katı sınırlar koymak gibi algılanmaktadır. Oysaki disiplin iki temel amaç içerir. Çocuğun kendi davranışlarının sonuçlarını fark ederek kendini kontrol etmesini sağlama ile çocuğun kültürlerinde uygun olan ve olmayan davranışları öğrenmesini sağlamaktır. Çocuklar doğru ve yanlış anlama yeteneğiyle dünyaya gelmez, deneyimleri yoluyla öğrenirler ve ebeveynlerinin destek ve kılavuzluğuna ihtiyaç duyarlar (Caulfield, 2001, s.265). Gelişimlerine uygun kurallara ve yetişkinin isteklerine uymaları için işbirliğine teşvik etmek ve uygun olmayan davranışlar için tutarlı disiplin rutinleri oluşturmak ebeveynlerin yeni yürümeye başlayan çocukluk dönemindeki çocuklara karşı görev ve sorumlulukları

içerisindedir (Sanders ve Turner, 2018). Ancak bu dönemde ebeveynler çocuklarıyla sıklıkla çatışma yaşar ve bu konuda uzman desteğine ihtiyaç duyabilirler. Çünkü yeni yürümeye başladıkları dönemde çocuklar özerklik kazanmaya başladıkları için daha fazla inatçı ve zorlayıcı davranışlar sergilerler. Ebeveynler ise çocuklarına uyum sağlamaya çalışırken çocuklarının davranışlarını daha fazla kontrol etmeye başlarlar (Laible, Panfile ve Makariev, 2008). Bu durumda ebeveynlerin öz yeterliğine olan inancı azalabilir. Bandura'nın öz yeterlik teorisine göre, bireyin bir problemi yönetebilmesi için etkili stratejiler öğrenmesi bireyin öz yeterlik algısını yükseltir ve davranışlarını etkiler (Kirk, 2016). Aile eğitim programlarının temelinde bu görüşe çoğunlukla yer verilir. Hallam (2000) çalışmasında, Head Start programına katılan 12-36 aylık çocuğa sahip annelerin öz yeterliklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, anneler Head Start programında çocuklarının gelişimi ve ebeveynlik ile ilgili bilgiler edindiklerinde, bu durumun ebeveyn öz yeterliklerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, annelere bu çalışmada uygulanan anne destek eğitim programı gibi disiplinin kesinlik, kararlılık, süreklilik, sakinlik ve ödüllendirme ilkelerini içeren konuların olduğu eğitim programlarıyla destek olunabilir.

4.2.3.Oyun Boyutuna İlişkin Bulgular

Şekil 30'da deney grubunda yer alan annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarındaki değişim gösterilmektedir.



Şekil 30. Deney grubunda yer alan annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 30 incelendiğinde, deney grubunda yer annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutuna ilişkin genel olarak son test ve kalıcılık testi puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu ancak bazı annelerin son test puanlarında düşük düzeyde düşüş olduğu gözlenmiştir. Söz konusu düşüşlerin olduğu puan noktaları dışında genel olarak son test ve kalıcılık puanlarının benzer seyirde olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki çocuklara uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan ilişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 31

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Oyun Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test	test-ön n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	2	1,50	3,00	-2,679	,007	,57
	Pozitif sıra	9	7,00	63,00			
	Eşit	0					
Kontrol	Negatif sıra	6	4,92	29,50	-,206	,837	-
	Pozitif sıra	4	6,38	25,50			
	Eşit	1					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tablo 31’de yer alan sonuçlara göre, deney grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ($z=-2,679$, $p<.05$; $r=0,57$) ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı ($z=-,206$, $p>.05$) belirlenmiştir.

Uygulanan eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutundan elde edilen son test ve ön test puanlarının farkı alınmış ve bu fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Oyun Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
Oyun	Deney	11	14,73	162,00	25,00	,018	,50
	Kontrol	11	8,27	91,00			

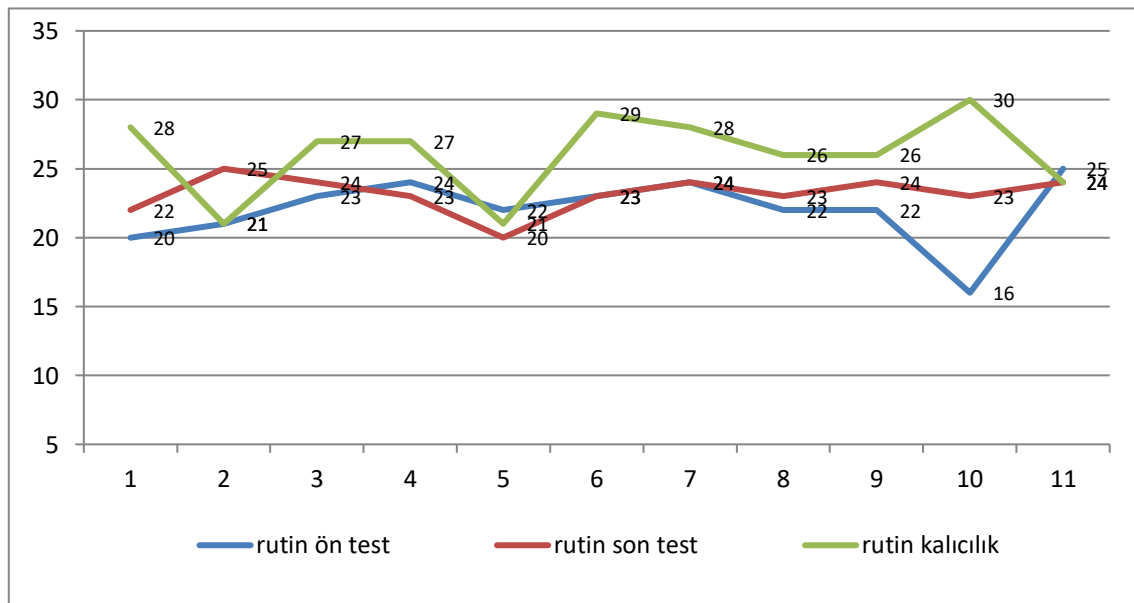
Tablo incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=25,00$; $p<.05$; $r=0,50$) ve bu farklılığın pratikteki etkisini yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde ise farklılığın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Bu durumda, uygulanan programın annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterliğine ilişkin oyun alt boyutunda gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Elibol (2007) çalışmasında, 12-36 aylık çocukların annelerine verdiği grup eğitimi sonrasında deney grubundaki annelerin çocuklarıyla oyun oynama sıklıklarında artış olduğu, kontrol grubundaki annelerin ise sadece %5,5 'inde bir artış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gross vd. (2003) yaptıkları çalışmada, düşük gelirli ailelerin gündüz bakım merkezlerine devam eden iki-üç yaş çocukların ebeveynlerine uygulanan oyun içerikli ebeveyn eğitim programının ebeveynlerin ebeveynlik öz yeterliklerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar, annelerin ebeveynlik görevlerinde öz yeterliğine ilişkin oyun alt boyutunda gelişimine katkı sağladığı sonucunu destekler niteliktedir. İlgili alan yazında annelerle yapılan çalışmalarla birlikte, babalarla gerçekleştirilen oyun temelli programın etkililiğini kanıtlayan çalışmalar da bulunmaktadır. Öztürk-Demir ve Aksoy (2019) tarafından yapılan çalışmada, babalara uygulanan oyun temelli programın, babaların ve çocuk etkileşimsel davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarla etkili iletişim kurmanın ve onların dünyalarını paylaşmanın en doğal yolu oyundur. Oyun gelişimi çocuğun gelişimine paralel olarak ilerleme gösterir. Farklı gelişim dönemlerindeki çocukların gelişimsel ihtiyaçları, ilgi ve dikkat süreleri değişiklik gösterir, dolayısı ile oynadığı oyunları da farklılaşır (Aksoy vd., 2018). Yürüme dönemindeki çocuklar benmerkezci dönemde oldukları ve paylaşımında zorluk yaşadıkları için paralel oyuna devam ederler. Ebeveynler çocukların paralel oyunlarını mekan ve materyal planlayarak

destekleyebilir. Böylece çocuklar oyun içinde etkileşimde bulunmak zorunda kalmadan ekranlarıyla daha yakın oynayabilirler (Swim ve Watson, 2011, s.415). Bununla birlikte ebeveynler, çocuklarının fiziksel etkinliklerde aktif olacakları ve hareket etmelerine olanak sağlayacak ortamlarda bulundurmaya özen göstermelidirler. Çocuklara yapılandırılmış ve yapılandırılmamış ortamlarda oyun oynama imkanı sağlanmalı ve gerekli güvenlik önlemleri alınmalıdır (Sluss, 2005). Oyun ile ilgili gelişimsel bilgilere sahip ebeveynler çocuklarına güvenilir, uygun, eğlenceli ortamlar hazırlayabilir ve kendilerine olan öz yeterliklerini artırabilirler. Bu bilgiler, anneleri çocukların gelişimlerinde oyun ve oyuncakların sağladığı yararlar konusunda bilgilendirmenin ve bunları günlük yaşamla ilişkilendirmelerini sağlamanın önemini göstermektedir. Bu doğrultuda, annelere uygulanan Anne Destek Eğitim Programının oyun içerikli oluşturulmasının ve çocuklarıyla birebir oynayabilecekleri oyun etkinlik örneklerinin sunulmasının, annelerin oyun alt boyutundan elde ettikleri puanlara katkı sağladığı söylenebilir.

4.2.4. Rutin Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki şekilde yer alan grafikte deney grubunda yer alan annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarındaki değişim gösterilmektedir.



Şekil 31. Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 31 incelendiğinde, deney grubunda yer alan annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin boyutundaki puanları incelendiğinde bazı annelerin son test puanları ön test puanlarına göre artış gösterirken bazı annelerin son test puanının ön test puanına göre değişmediği ve bazı annelerin puanlarının ise düşüş gösterdiği görülmektedir. Ancak kalıcılık testi puanlarının ise genel olarak ön test ve son test puanlarından yüksek olduğu gözlenmiştir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan ilişkili ölçümler için Wilcoxon' un İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 33

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Rutin Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	3	3,67	11,00	-1,379	,168	-
	Pozitif sıra	6	5,67	34,00			
	Eşit	2					
Kontrol	Negatif sıra	6	5,33	32,00	-1,970	,049	0,42
	Pozitif sıra	2	2,00	4,00			
	Eşit	3					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tabloda yer alan sonuçlara göre, deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı ($z=-1,379$, $p>.05$) görülmektedir. Kontrol grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ($z=-1,970$, $p<.05$; $r=.42$) ve söz konusu farklılığın ön testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, kontrol grubundan elde edilen puanlarda da zaman içinde anlamlı bir düşüş olduğu belirlenmiştir.

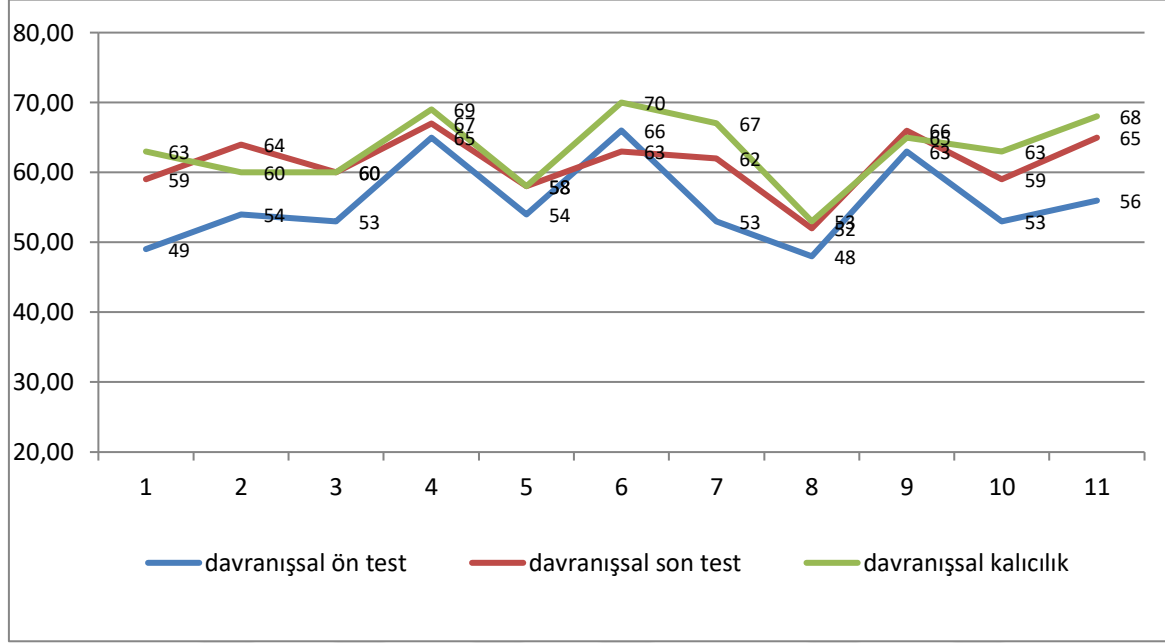
Araştırmada, annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık belirlenememesinin nedeni, ebeveynlik öz yeterliği ile etkileşime giren veya yakınlaştıracı başka etkenlerin olması olabilir (Leerkes ve Crockenberg, 2002). Yürüme dönemindeki çocuklar çevrelerinde çok fazla seçeneğin olmasını istemezler, çoğu eylemlerinin aynı ve tutarlı bir şekilde gerçekleşmesini isterler (Swim ve Watson, 2011, s.413). Çocuklar yeni oluşturulan rutin düzenlerine karşı direnç gösterebilirler, dolayısı ile rutinlerin düzenlenmesi belli bir zaman gerektirebilir. Bu doğrultuda, annelerin çocukları için rutinleri düzenlemesi ve bu konuda kendi öz yeterliklerinin artması için daha çok zamana ihtiyaç duydukları söylenebilir. Reich (2005) yaptığı çalışmada, çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişim özellikleri, güvenlik, disiplin, beslenme, günlük rutinleri düzenleme, uyku, annenin doğum sonrası sağlığı, çocuğun gelişim özelliklerini kazanma zamanı gibi konularda annelerin çocuk gelişimi bilgisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, annelerin rutinler oluşturma konusunda kısmen doğru bilgi birikimine sahip oldukları, ancak bebeklerinin yaş aldıkça ne kadar uykuya ihtiyacı olduğu hakkında yanlış bilgiye sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç da, çalışmanın bu bulgusunu açıklayabilir. Yapılan bu çalışmada, program uygulanmadan önceki dönemde anneler rutinleri düzenleme konusunda doğru bilgilere sahip olduklarını düşünüp, bu konuda kendilerini yeterli hissetmiş olabilirler. Ancak, süreç içerisinde rutinlerin sayısı, süresi ve özellikleri değiştikçe (tuvalet alışkanlığı kazandırma, kendi kendine beslenmesini destekleme vb.) bu görevleri gerçekleştirmede kendilerini yetersiz hissetmiş olabilirler. Conrad vd. (1992) göre de, kişinin belirli bir işte başarılı olması için öz yeterlik gereklidir, fakat bir görevin tam olarak üstesinden gelmek için öz yeterlik tek başına yeterli değildir.

4.3. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesine ilişkin Bulgular

Ebeveynlik görevleri kontrol listesine ilişkin bulgular; davranışsal öz yeterlik ve öz yeterliği düzenleme alt boyutlarına ilişkin bulgular başlıkları altında ele alınmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

4.3.1.Davranışsal Öz Yeterlik Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki şekilde, deney grubunda yer alan annelere uygulanan Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarındaki değişim gösterilmektedir.



Şekil 32. Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 32 incelendiğinde, annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutuna ilişkin son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu, kalıcılık testi puanları ile son test puanlarının ise birbirine oldukça benzer olduğu görülmektedir. Ön test ve son test puanları birlikte değerlendirildiğinde ise, son test sonucunda elde edilen puan artışlarının ön test sonuçlarına oldukça paralel olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutuna ilişkin son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 34

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Davranışsal Öz Yeterlik Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	1	2,50	2,50	-2,717	0,007	,58
	Pozitif sıra	10	6,35	63,50			
	Eşit	0					
Kontrol	Negatif sıra	5	5,10	25,50	-1,054	0,292	-
	Pozitif sıra	3	3,50	10,50			
	Eşit	3					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tablo 34'e göre, deney ($z=-2,717$, $p<.05$; $r=0,58$) grubundaki annelerden Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Kontrol ($z=-1,054$, $p>.05$) grubunda yer alan annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal alt boyutu ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutu son test ve ön test fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 35

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Davranışsal Öz Yeterlik Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

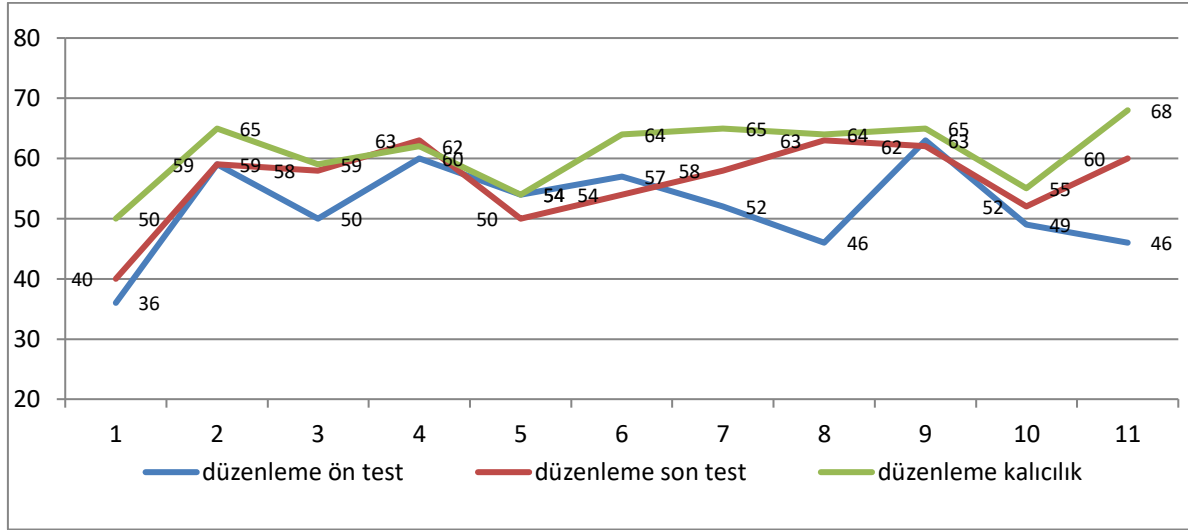
	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
Davranışsal öz yeterlik	Deney	11	15,73	173,00	14,00	,002	,65
	Kontrol	11	7,27	80,00			

Tablo 35 incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=20,50$; $p<.05$; $r=0,65$) ve bu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek olduğu görülmektedir. Sıra ortalaması ve sıra toplamaları incelendiğinde ise farklılığın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir.

Bu durumda, uygulanan programın annelerin ebeveynlik görevlerinin davranışsal öz yeterlik boyutunun gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Çalışmanın bu sonucu, Ebeveyn Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi/bakım, oyun ve disiplin alt boyutlarındaki sonuçlarla (Tablo 30, Tablo 32, Tablo 34) benzerlik göstermekte olup, programın etkililiğine ilişkin kanıtları desteklemiştir. Bloomfield ve Kendal (2010) tarafından yapılan çalışmada da, çocukların istenmeyen davranışlarının önlenmesi, olumlu davranışlarının teşvik edilmesi ve ebeveynlerin çocuklarıyla olan etkileşiminin güçlendirilmesi gibi üç temel amacı olan “123 Sihir (123 Magic)” adlı ebeveynlik eğitim programına katılan ebeveynlerin öz yeterliklerini artırdıkları ve çocukların davranışlarını daha etkili bir şekilde yönettikleri belirlenmiştir. Hess vd., (2004) yaptıkları çalışmada, annelerin ebeveynlik bilgileri ve ebeveyn öz yeterlikleri ile annelerin davranışsal öz yeterliklerini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, hem ebeveynlik bilgisi hem de ebeveynlik öz yeterliği yüksek olanların annelik davranışsal yeterliğinin de yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmaların (Bloomfield ve Kendal, 2010; Hess vd., 2004) sonuçları da çalışmanın bu bulgusuyla tutarlılık göstermektedir. Bu doğrultuda ebeveynler, çocuklarına belli bir beceriyi öğretmeye ve çocuklarının davranışlarını yönetebilecekleri stratejileri araştırmaya, tartışmaya ve uygulamaya teşvik edildikleri zaman, ebeveyn öz yeterliklerinin de arttığı söylenebilir.

4.3.2. Öz Yeterliği Düzenleme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki yer alan şekilde deney grubunda yer alan annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin öz yeterliği düzenleme alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarındaki değişim gösterilmektedir.



Şekil 33. Deney grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin  z yeterliği düzenleme alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 33 incelendiğinde, deney grubunda yer alan annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin  z yeterliği düzenleme alt boyutuna ilişkin son test puanlarının bazı anneler için artış gösterdiği; bazı anneler için ise değişmediği ya da düşüş gösterdiği görülmektedir. Kalıcılık testi ve son test puanları birlikte ele alındığında kalıcılık testinden elde edilen puanların genel olarak son test puanlarından yüksek olduğu gözlenmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundan Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin  z yeterliği düzenleme alt boyutuna ilişkin elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili  l  mler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 36

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin  z Yeterliği Düzenleme Alt Boyutundan Elde Ettikleri  n Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	3	3,17	9,50	-1,841	,066	-
	Pozitif sıra	7	6,50	45,50			
	Eşit	1					
Kontrol	Negatif sıra	6	6,67	40,00	-,624	,533	-
	Pozitif sıra	5	5,20	26,00			
	Eşit	0					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tabloda yer alan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney ($z=-1,841$, $p>.05$) ve kontrol ($z=-,624$ $p>.05$) grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin öz yeterliği düzenleme alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

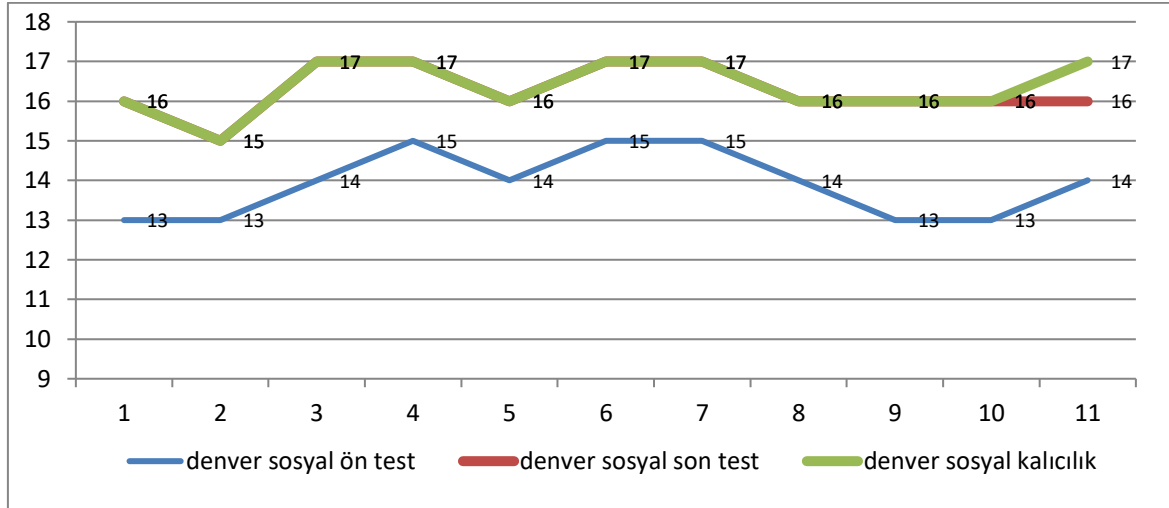
Morawska ve Sanders (2009) ile Winter, Morawska ve Sanders (2012) çalışmalarında iki ile on yaş arasında çocuğa sahip ebeveynlere uyguladıkları davranışsal ebeveynlik programı sonrasında ebeveynlerin öz yeterliği düzenleme ve davranışsal öz yeterlik boyutlarına ait puanlarında artış olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmaların aksine, yapılan bu araştırmada öz yeterliği düzenleme alt boyutunda anlamlı bir farklılığın belirlenememesinin sebebi, annelerin evlilik doyumları, eş ilişkileri, depresyon, stres, kaygı gibi duygusal durumlar değişkenlerinin araştırmada ele alınmamış olmasından kaynaklanabilir. Hassall, Rose ve McDonald (2005) çalışmalarında annelik stresi ve depresyonun, annelerin algıladıkları anne öz yeterliklerine etki ederek, bebeklerin davranış problemleriyle baş etmede zorlanmalarına yol açtığını belirlemişlerdir. Yapılan ilgili çalışmalarda (Bloomfield ve Kendall, 2012; Jones, ve Prinz, 2005; Kohlhoff ve Barnett, 2013; Loutzenhiser ve Seigny 2009; Raikes ve Thompson, 2005) ebeveyn görevlerinde öz yeterlik düzeyi ile evlilik doyumu, olumlu aile işlevselliği, aile stresi arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bu durum, Belsky'nin (1984) sosyal bağlamın ebeveynlik üzerinde önemli bir etkisi olduğu yönündeki görüşünü de desteklemektedir. Bu değişken, yapılan bu araştırmanın kapsamı dışında kalsa da, daha büyük örneklem grupları ve karmaşık modelleme tekniklerinin kullanıldığı çalışmalar da ele alınabilir.

4.4. Denver Gelişim Tarama Testine İlişkin Bulgular

Denver gelişim tarama testine ilişkin bulgular; sosyal, ince motor, dil ve kaba motor alt boyutlarına ilişkin bulgular başlıkları altında ele alınmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

4.4.1. Denver Gelişim Tarama Testi'nin Kişisel-Sosyal Gelişim Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki grafikte deney grubunda yer alan her bir çocuğun Denver Gelişim Tarama testinin kişisel-sosyal alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarındaki değişim gösterilmektedir.



Şekil 34. Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 34'teki grafik incelendiğinde, çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal alt boyutundan aldıkları son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu, kalıcılık testi puanları ile son test puanlarının ise birbirine oldukça benzer olduğu görülmektedir. Ön test ve son test puanları birlikte değerlendirildiğinde ise, son test sonucunda elde edilen puan artışlarının ön test sonuçlarına oldukça paralel olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki çocuklara uygulanan Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 37

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kişisel-Sosyal Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	0	,00	,00	-3,035*	,002	,65
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					
Kontrol	Negatif sıra	0	,00	,00	-3,002*	,003	,64
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tablo 37’de yer alan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney ($z=-3,035$, $p<.05$; $r=0,65$) ve kontrol ($z=-3,002$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundan araştırmaya dahil edilen çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sıra ortalaması ve sıra toplamaları incelendiğinde farklılıkların her iki grup için de son testlerin lehine olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü incelendiğinde, farklılıkların pratikteki etkisinin hem deney hem de kontrol grubu için ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim alt boyutundan elde edilen son test ve ön test puanlarının farkı alınmış ve elde edilen bu fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 38

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kişisel-Sosyal Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
Kişisel-Sosyal	Deney	11	14,27	157,00	30,00	,023	,48
	Kontrol	11	8,73	96,00			

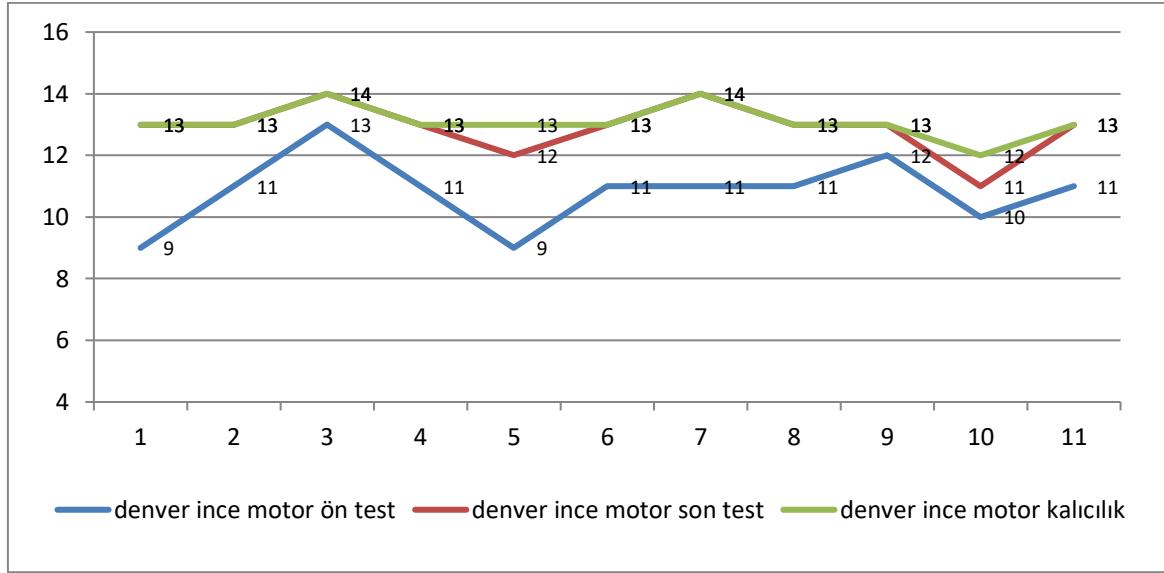
Tablo 38 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=30,00$; $p<.05$; $r=0,48$) ve bu farklılığın pratikteki etkisini orta düzeyde olduğu görülmektedir. Sıra ortalaması ve sıra toplamaları incelendiğinde ise farklılığın deney grubunun lehine olduğu gözlenmiştir. Bu doğrultuda uygulanan programın çocukların kişisel-sosyal gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Çocukların kişisel-sosyal gelişimleri üzerinde anlamlı farklılık görülmesi sonucu, alan yazında yapılan çalışmaların (de Graaf vd., 2008; Hallam, 2000; Hokamp, 2006; Nowak ve

Heinrichs, 2008; Kim ve Mahoney, 2004; Zubrick vd., 2005) sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Araştırmalarda (de Graaf vd., 2008; Nowak ve Heinrichs, 2008; Morawska ve Sanders, 2009; Zubrick vd., 2005) çocukların davranış problemlerini azaltmada, sosyal uyumlarını artırmada ve ebeveynlerin çocuk yetiştirme becerilerini geliştirmede ebeveynlik programlarının etkililiği desteklenmiştir. Kim ve Mahoney (2004) çalışmalarında, annelere uyguladıkları etkileşim odaklı erken eğitim programının çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağladığını belirlemişlerdir. Hokamp (2006) çalışmasında, uyuşturucu madde kullanan annelere on hafta boyunca uygulanan aile eğitim programının, çocukların kişisel-sosyal, dil ve kaba motor gelişimlerine olumlu katkı sağladığı ve bu ilerlemenin çocukların büyüme ve olgunlaşmasından beklenenin üzerinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışmada, çocukların gelişimsel ilerlemelerinin annelerin öz yeterlik puanlarıyla anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Gelişimin tüm yönlerindeki hızlı değişimler nedeniyle, çocukların yürümeye başladıkları dönem, ebeveynler için özellikle zor bir zaman olabilir. Bu dönemde çocuklar genellikle gelişimsel bir perspektiften beklenen olumsuz duygu ve öfke krizleri yaşarlar (Gross, Fogg ve Tucker, 1995). Çocukların bu tür davranışları sosyal ortamlarda uyum sorunları yaşamalarına ve ebeveynlerin rollerinde etkisiz kalmasına neden olabilir (Crockenberg ve Litman'den aktaran Hallam, 2000, s.25). Yapılan bu araştırmada uygulanan Anne Destek Eğitim program konularında ebeveynlerin çocuklarıyla olan etkileşimine, çocuklarının gelişimsel özelliklerine odaklanılması ve her oturum sonunda çocuklarının gelişimini destekleyen oyun etkinlik örneklerinin gösterilmesinin bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir.

4.4.2.Denver Gelişim Tarama Testi'nin İnce Motor Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki grafikte deney grubunda yer alan her bir çocuğun Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık testi puanları gösterilmektedir.



Şekil 35. Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor gelişim alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 35 incelendiğinde, çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor alt boyutundan aldıkları son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu, kalıcılık testi puanları ile son test puanlarının ise birbirine oldukça benzer olduğu görülmektedir. Ön test ve son test puanları birlikte değerlendirildiğinde ise, son test sonucunda elde edilen puan artışlarının ön test sonuçlarına oldukça paralel olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki çocuklara uygulanan Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 39

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin İnce Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	0	,00	,00	-2,971	,003	0,63
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					
Kontrol	Negatif sıra	0	,00	,00	-3,017	,003	0,64
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tabloda yer alan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre deney ($z=-2,971$, $p<.05$; $r=0,63$) ve kontrol ($z=-3,017$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde, farklılıkların her iki grup için de son testlerin lehine olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü incelendiğinde söz konusu farklılıkların pratikteki etkisinin hem deney hem de kontrol grubu için ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor alt boyutundan elde edilen son test ve ön test puanlarının farkı alınmış ve elde edilen bu fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 40

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin İnce Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
İnce motor	Deney	11	13,68	150,50	36,500	,085	-
	Kontrol	11	9,32	102,50			

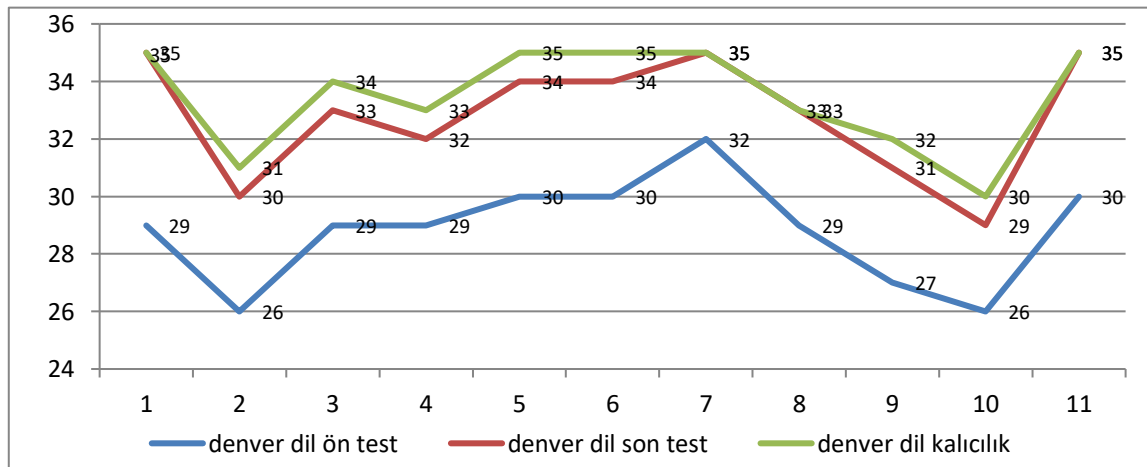
Tablo 40 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaşmadığı ($U=36,500$; $p>.05$) görülmektedir.

Yürüme dönemindeki çocuklar temel hareket becerilerini kontrol edebilirken, motor ve hareket becerilerini de artırırılar. Kaba motor becerilerinin gelişimi gibi ince motor gelişimi de hızla ilerler. Bu dönemde çocuklar, ellerini ve parmaklarını kullanmada daha koordineli hale gelirler. Yap-bozları tamamlamaya, küçük bloklarla binalar inşa etmeye, kuleleri üst üste dizmeye ve boncukları ipe dizmeye başlarlar (Sluss, 2005). Gelişimin diğer yönleri gibi, fiziksel ve motor gelişim de çevresel ve genetik etmenler arasındaki etkileşimin sonucu oluşur. Kalıtım önemli olmakla birlikte, çevresel faktörler de genetik özelliklerin dışa yansımaları etkiler. Örneğin; küçük kaslarını kullanmayı öğrenen bebekler yetişkinlerden gördükleri, model aldıkları hareketleri yapabilirler (Berk, 2013). Yapılan bu araştırmanın

çalışma grubundaki çocukların da evde yetişkin, kardeş, akran veya başka uyarıcıların etkisi ile ince motor gelişimi alt boyutunda anlamlı bir ilerleme gösterdikleri söylenebilir. İlgili alan yazında, aile eğitim programlarının çocukların gelişimlerine olan uzun dönem etkilerinin üç düzeyde olduğu belirtilmektedir. Bunlar; anne veya babanın kendinde meydana gelen değişimler, çocuğun kendi gelişiminde meydana gelen değişimler ve çocuk ile sosyal çevresi arasında olan değişimler olmak üzere üç düzeyde açıklanmıştır (Sandler, Schoenfelder, Wolchik ve MacKinnon, 2011). Bu araştırmada da, annelerin öz yeterlik ve ebeveynlik bilgisindeki gelişim doğrultusunda çocuklarının gelişimlerinde meydana gelen değişimlere odaklanılmıştır. Bu doğrultuda deney grubundaki çocukların ince motor gelişimlerinde büyüme ve olgunlaşmadan ayrı bir gelişim gözlenmemesi, annelerin program sürecinde öğrendikleri bilgileri hemen davranışa dönüştürmemiş olmasından kaynaklanabilir. Çünkü öğrenilen bilgi ve becerinin, bireyin davranışını değiştirmesi ve bu davranış değişikliğinin uzun süreli olması için zamana ihtiyaç vardır (Bee ve Boyd, 2009; Santrock, 2015).

4.4.3. Denver Gelişim Tarama Testi'nin Dil Gelişim Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki grafikte deney grubunda yer alan her bir çocuğun Denver Gelişim Tarama Testinin dil gelişimi alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanları gösterilmektedir.



Şekil 36. Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil gelişimi alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 36'daki grafik incelendiğinde, çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil gelişimi alt boyutundan aldıkları son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu, kalıcılık testi puanları ile son test puanlarının ise birbirine oldukça benzer olduğu görülmektedir. Ön

test ve son test puanları birlikte değerlendirildiğinde ise, son test sonucunda elde edilen puan artışlarının ön test sonuçlarına oldukça paralel olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney ve kontrol grubundaki çocuklara uygulanan Denver Gelişim Tarama Testinin dil gelişimi alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 41

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Dil Gelişimi Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	0	,00	,00	-2,992	,003	,64
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					
Kontrol	Negatif sıra	0	,00	,00	-3,020	,003	,64
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tabloda yer alan sonuçlara göre, deney ($z=-2,992$, $p<.05$; $r=0,64$) ve kontrol ($z=-3,020$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil gelişimi alt boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde, farklılıkların her iki grup için de son testlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılıkların pratikteki etkisinin hem deney hem de kontrol grubu için ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Denver Gelişim Tarama Testinin dil alt boyutundan elde edilen son test ve ön test puanlarının farkı alınmış ve bu fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 42

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Dil Gelişimi Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

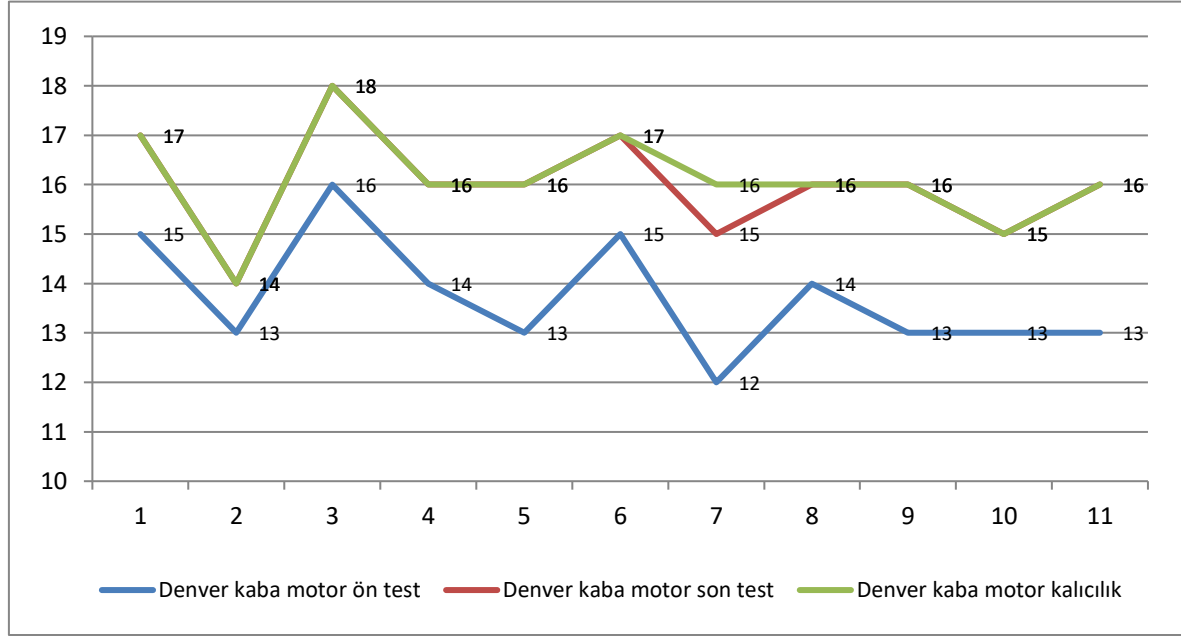
	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
Dil Gelişimi	Deney	11	15,50	170,50	16,500	,002	,66
	Kontrol	11	7,50	82,50			

Tablo 42 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil gelişimi alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=16,50$; $p<.05$; $r=0,66$) ve bu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde ise farklılığın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, uygulanan programın çocukların dil gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Çalışmanın bu sonucu ile alan yazında yapılan diğer çalışmaların sonuçları da (Kelly, Morisset, Barnard, Hammond ve Booth, 1996; Kılınç, 2011; Kim ve Mahoney, 2004) benzerlik göstermektedir. Kılınç (2011), 24-36 aylık çocuğu olan annelere uyguladığı anne eğitim ve anne çocuk etkileşim programının çocukların sözel dil, okumaya hazırlık, matematiğe hazırlık, yazmaya hazırlık ve öğrenmeye hazırlayıcı davranışlar gelişimine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu da oluşturan yürüme dönemindeki çocukların dil gelişimlerinde hızlı değişimler meydana gelir, kelime dağarcığı hızla artar. Çocuklar düşüncelerini telgraf konuşma yerine özne, nesne ve fiil kullandıkları cümlelerle anlatmaya başlarlar (Swim ve Watson, 2011, s.411). Ancak bu dönemde çocuklar kendi düşüncelerini ifade ederken uygun sözcükler kullanma, kelimelere vurgu ve tonlamayı nasıl kullanacaklarını da öğrenmek zorundadır. Bu doğrultuda ebeveynlerin rehberliğinde çocukların dil gelişimi desteklenmelidir. Alan yazında, ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendiren ev merkezli programların, ebeveynlerinin becerilerini artırdığı için çocukların gelişimlerini de olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir. Ev merkezli programlar, ebeveynlerin zihinsel ve psikolojik sağlığını olumlu yönde etkiler, okumaya yönelik motivasyonlarını artırır, çocuklarının eğitime katılımlarında ve ev ortamında iyileştirmeler yapmalarını sağlar (Levenstein ve Levenstein, 2008, s.26). Yapılan bu çalışmada geliştirilen Anne Destek Eğitim programının ev merkezli olarak uygulanması ve programda çocukların dil gelişimlerine yönelik öneri ve etkinlik örneklerine, iki-üç yaşındaki çocuklara kitap okunmasının önemi gibi konulara yer verilmesinin çocukların dil gelişimini desteklediği söylenebilir.

4.4.4. Denver Gelişim Tarama Testi'nin Kaba Motor Boyutuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki grafikte deney grubunda yer alan her bir çocuğun Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanları gösterilmektedir.



Şekil 37. Deney grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık puanlarının değişimi

Şekil 37’de yer alan grafik incelendiğinde, çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutundan aldıkları son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu, kalıcılık testi puanları ile son test puanlarının ise birbirine oldukça benzer olduğu görülmektedir. Ön test ve son test puanları birlikte değerlendirildiğinde ise, son test sonucunda elde edilen puan artışlarının ön test sonuçlarına oldukça paralel olduğu görülmektedir.

Tablo 43’te deney ve kontrol grubundaki çocuklara uygulanan Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutundan elde edilen son test-ön test puan farklılıklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile yapılan İlişkili Ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 43

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kaba Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son test-ön test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Deney	Negatif sıra	0	,00	,00	-3,002	,003	,64
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					
Kontrol	Negatif sıra	0	,00	,00	-2,994	,003	,64
	Pozitif sıra	11	6,00	66,00			
	Eşit	0					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tabloda yer alan sonuçlara göre, deney ($z=-3,002$, $p<.05$; $r=0,64$) ve kontrol ($z=-2,994$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor boyutundan elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde, farklılıkların her iki grup için de son testlerin lehine olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılıkların pratikteki etkisinin hem deney hem de kontrol grubu için ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Deney grubuna uygulanan eğitim sonrasında deney ve kontrol gruplarını karşılaştırmak için Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutundan elde edilen son test ve ön test puanlarının farkı alınmış ve bu fark puanlarına Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 44

Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Kaba Motor Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

	Grup	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	Etki büyüklüğü
Kaba motor	Deney	11	14,14	155,50	31,500	,038	,44
	Kontrol	11	8,86	97,50			

Tablo 44 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=31,50$; $p<.05$; $r=0,44$) ve bu farklılığın pratikteki etkisini orta düzeyde olduğu görülmektedir. Sıra ortalaması ve sıra toplamı incelendiğinde ise farklılığın deney grubunun lehine olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, uygulanan programın çocukların kaba motor gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Hokamp (2006) çalışmasında da, annelere on hafta boyunca uygulanan “Yeni İlişkiler Programının (The New Connections Program)” çocukların kaba motor gelişimlerine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Dichtelmiller vd. (1992) yaptıkları araştırmada, bebeklerinin gelişimleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olan annelerin bebeklerinin bilişsel ve motor gelişim puanlarının, daha az bilgiye sahip olan annelerin bebeklerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Ebeveynler, yürüme dönemindeki çocuklarının fiziksel ve motor gelişimlerini desteklemek için güvenli materyaller, uygun yükseklikler, yumuşak ve temiz zeminler tercih etmelidir. Onları fiziksel hareketler yapabilmeleri için teşvik ederek cesaretlendirmelidirler. Ebeveynlerinden gördükleri destek, cesaretlendirme ve kendileri için oluşturulan ortam çocukların gelişimlerini olumlu yönde etkiler (Swim ve Watson, 2011). Mahoney, Boyce, Fewell, Spiker ve Wheeden (1998) çalışmalarında, annenin çocuğuyla etkileşime girme şeklini değiştirmede ve bu konuda kendi öz yeterliklerine inanmadıkları zaman, aile eğitim programlarının çocuk gelişimi üzerindeki etkilerinin belirgin olmadığını vurgulamışlardır. İlgili alan yazında da, ebeveyn öz yeterliğinin; çocuk gelişimi ve buna yönelik sağlanan bakım hizmetleri konusunda yeterli bilgi sahibi olma, bu bilgileri uygulama becerisine sahip olma, çocukların gelişimini ve davranışlarını olumlu yönde etkileyebilecek inanca sahip olma değişkenleri ile yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Coleman ve Karraker, 1997; Coleman ve Karraker, 2003). Yapılan bu çalışmada da, annelere uygulanan Anne Destek Eğitim Programının annelerin öz

yeterliklerine katkı sağlamasının yanında çocuklarının gelişimlerinde de ilerlemeler olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, ebeveynlerin çocuk yetiştirme becerilerini çocuklarının gelişimsel ihtiyaçlarıyla paralel şekilde değiştirmeleri ve uygun şekilde desteklemeleri gerektiği söylenebilir.

4.5. Anne Destek Eğitim Programının Kalıcılığına İlişkin Bulgular

Araştırmada deney grubundaki annelere ve çocuklarına son test ölçümlerinden itibaren beş hafta aradan sonra yeniden ilgili testler uygulanarak kalıcılık ölçümleri yapılmıştır. Aşağıdaki tablolarda deney grubuna uygulanan Anne Destek Eğitim programının kalıcılığına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 45

Deney Grubunda Yer Alan Anne ve Çocukların Ölçme Araçlarından Elde Ettikleri Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

		Deney grubu son test puanları					Deney grubu kalıcılık testi puanları				
		$\bar{X}$	M	ss	min	max	$\bar{X}$	M	ss	min	max
Denver	Sosyal	16,27	16,00	0,65	15,00	17,00	16,36	16,00	0,67	15,00	17,00
	İnce motor	12,91	13,00	0,83	11,00	14,00	13,09	13,00	0,54	12,00	14,00
	Dil	32,82	33,00	2,09	29,00	35,00	33,45	34,00	1,81	30,00	35,00
	Kaba motor	16,00	16,00	1,10	14,00	18,00	16,09	16,00	1,04	14,00	18,00
Ebeveyn Görevlerinde Öz yeterlik	İlgi-bakım	33,27	33,00	1,42	31,00	35,00	32,91	33,00	1,76	30,00	35,00
	Disiplin	18,09	18,00	2,70	13,00	23,00	19,00	19,00	2,19	16,00	22,00
	Oyun	26,09	27,00	2,59	21,00	30,00	26,18	27,00	3,74	18,00	30,00
	Rutin	23,18	23,00	1,33	20,00	25,00	26,09	27,00	2,98	21,00	30,00
Ebeveyn Görev	Davranışsal	61,36	62,00	4,34	52,00	67,00	63,27	63,00	5,22	53,00	70,00
	Düzenleme	56,27	58,00	6,92	40,00	63,00	61,00	64,00	5,71	50,00	68,00
Etkili ebeveynlik		16,27	16,00	1,90	13,00	19,00	16,18	17,00	1,99	14,00	19,00

Tablo 45’te görüldüğü üzere, deney grubunun son test ve kalıcılık testlerine ilişkin puanların minimum, maksimum, ortalama medyan ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Tablo incelendiğinde son test ortalama puanlarının beş hafta ara ile ölçülen kalıcılık testlerinde düşüş göstermediği gözlenmiştir. Değerler incelendiğinde, Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin boyutu ve Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin düzenleme alt boyutu hariç son test ve kalıcılık testi puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney grubundaki annelerden Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde edilen son test ve kalıcılık puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 46

Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Kalıcılık-Son test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Etkili Ebeveynlik Bilgisi	Negatif sıra	5	5,00	25,00	-,333**	,739
	Pozitif sıra	4	5,00	20,00		
	Eşit	2				

**pozitif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tablo 46 incelendiğinde, deney grubundaki annelere uygulanan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinin ($z=-,333$; $p>0,05$) son test ve kalıcılık testlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda deneysel işlemin etkili ebeveynlik bilgisi üzerinde kalıcı olduğu söylenebilir.

Aşağıdaki tabloda deney grubu için Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin her bir alt boyutundan elde edilen son test ve kalıcılık puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 47

Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Kalıcılık-Son test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
İlgi-bakım	Negatif sıra	4	2,75	11,00	-,966**	,334	-
	Pozitif sıra	1	4,00	4,00			
	Eşit	6					
Disiplin	Negatif sıra	3	3,67	11,00	-,986*	,324	-
	Pozitif sıra	5	5,00	25,00			
	Eşit	3					
Oyun	Negatif sıra	3	4,50	13,50	-,085*	,932	-
	Pozitif sıra	4	3,63	14,50			
	Eşit	4					
Rutin	Negatif sıra	1	6,00	6,00	-2,200*	,028	,47
	Pozitif sıra	9	5,44	49,00			
	Eşit	1					

**pozitif sıralar temeline dayanmaktadır.

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tablo 47 incelendiğinde, deney grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım ($z=-,966$; $p>0,05$), disiplin ($z=-,986$; $p>0,05$) ve oyun ($z=-,085$; $p>0,05$) alt boyutlarındaki son test ve kalıcılık testlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda, deneysel işlemin etkililiğinin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım, disiplin ve oyun alt boyutları üzerinde kalıcı olduğu söylenebilir. Buna karşın deney grubunda yer alan çocukların annelerine uygulanan Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin ($z=-2,200$; $p<0,05$; $r=0,47$) alt boyutundan aldıkları son test ve kalıcılık testlerine ilişkin puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaştığı ve farklılığın kalıcılık puanlarının lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılığın pratikteki etkisi incelendiğinde, bu etkinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney grubu için ebeveynlik görevleri kontrol listesinin her bir alt boyutundan elde edilen son test ve kalıcılık puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 48

Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Kalıcılık- Son test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Davranışsal	Negatif sıra	2	3,75	7,50	-1,785*	,074	-
	Pozitif sıra	7	5,36	37,50			
	Eşit	2					
Düzenleme	Negatif sıra	1	2,00	2,00	-2,764*	,006	,59
	Pozitif sıra	10	6,40	64,00			
	Eşit	0					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tablo 48’de yer alan sonuçlar incelendiğinde, deney grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal alt boyutlarındaki son test ve kalıcılık testlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($z=-1,785$; $p>0,05$) görülmektedir. Buna karşın deney grubundaki annelere uygulanan Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin öz yeterliği düzenleme alt boyutundan elde edilen son test ve kalıcılık testlerine ilişkin puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaştığı ($z=-2,764$; $p<0,05$; $r=0,59$) ve farklılığın kalıcılık puanlarının lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu anlamlı farklılığın pratikteki etkisi incelendiğinde, bu etkinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda deney grubu için Denver Gelişim Tarama Testinin her bir alt boyutundan elde edilen son test ve kalıcılık puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 49

Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Kalıcılık-Son test	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p	Etki büyüklüğü
Sosyal	Negatif sıra	0	,00	,00	-1,000*	,317	-
	Pozitif sıra	1	1,00	1,00			
	Eşit	10					
İnce motor	Negatif sıra	0	,00	,00	-1,414*	,157	-
	Pozitif sıra	2	1,50	3,00			
	Eşit	9					
Dil	Negatif sıra	0	,00	,00	-2,646*	,008	,56
	Pozitif sıra	7	4,00	28,00			
	Eşit	4					
Kaba motor	Negatif sıra	0	,00	,00	-1,000*	,317	-
	Pozitif sıra	1	1,00	1,00			
	Eşit	10					

*negatif sıralar temeline dayanmaktadır.

Tabloda yer alan ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları incelendiğinde, deney grubundan araştırmaya katılan çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin sosyal ($z=-1,000$; $p>0,05$), ince motor ($z=-1,414$; $p>0,05$) ve kaba motor ($z=-1,000$; $p>0,05$) alt boyutlarındaki son test ve kalıcılık testlerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda, deneysel işlemin etkililiğinin Denver gelişim testinin sosyal, ince motor ve kaba motor alt boyutları üzerinde kalıcı olduğu söylenebilir. Bu sonuçla birlikte, çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil ($z=-2,646$; $p<0,05$; $r=0,56$) alt boyutundan aldıkları son test ve kalıcılık testlerine ilişkin puan ortalamalarının anlamlı olarak farklılaştığı ve farklılığın kalıcılık puanlarının lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ise, çocukların dil gelişimindeki ilerlemenin bu süreç içerisinde devam ettiğini göstermektedir. Gelişimin en hızlı olduğu erken çocukluk yıllarında, çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinde ilerlemeye açık olması, (Berk, 2013; Bee ve Boyd, 2012) evde kardeş, akran veya başka uyarıcıların etkisi ile dil gelişimi alt boyutunda anlamlı bir ilerleme gösterdikleri söylenebilir.

4.6. Programın Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde deney grubundaki annelerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve yansıtıcı günlüklerden alıntılara yer verilmiştir. Tablo 50’de, annelere sorulan “Eğitim programının ne gibi katkıları olduğu düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara yönelik sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 50

Deney Grubunda Yer Alan Annelerin “Anne Destek Eğitim Programının” Sağladığı Katkılara Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	f
Anneye katkısı	Çocuğuna nasıl davranılması gerektiğini öğrenmesi (Özge, Filiz, Çiğdem, Didem, Mehtap, Dilek, Sevim, Eda)	8
	Oyun oynamayı öğrenmesi (Büşra, Yasemin, Dilek, Sevim)	4
	Daha iyi hissetme ve eğlenmesi (Damla, Çiğdem, Didem, Büşra, Sevim)	5
	Çocuğun yaş ve gelişim seviyesine uygun etkinlik sunabilmesi (Özge, Filiz, Büşra, Eda)	4
	Kendine zaman ayırması (Damla, Dilek)	2
Toplam		23
Çocuğa katkısı	Gelişiminin daha iyiye gitmesi (Damla, Didem, Mehtap, Büşra, Yasemin, Eda)	6
	Eğlenerek ve oyunlar yoluyla öğrenmeyi sağlaması (Çiğdem, Mehtap, Dilek, Büşra, Sevim)	5
	Farklı bir kişi ile iletişim kurmayı öğrenmesi (Filiz, Yasemin)	2
	Yeni kelimeler ve kavram öğrenmesi (Damla, Dilek, Eda, Didem, Büşra)	5
Toplam		18
Evdeki diğer aile bireylere katkısı	Ailedeki bireylerin birlikte oyun oynayarak zaman geçirmesi (Damla, Çiğdem, Büşra, Dilek)	4
	Öğrenilen bilgilerin ailedeki diğer bireylerle paylaşılması (Filiz, Büşra)	2
	Ortak kararlar alınması ve kurallar koyulması (Eda)	1
Toplam		7
Genel toplam		48*

*Tabloda anneler farklı kategorilere giren birden fazla görüş belirttiklerinden görüşlerin genel toplam sayısı anne sayısından fazla çıkmıştır.

Tablo 50 incelendiğinde, annelerin Anne Destek Eğitim Programının sağladığı katkılara yönelik cevapları; “Anneye katkısı ($f=23$), Çocuğa katkısı ($f=18$) ve Evdeki diğer aile

bireylerine katkısı (f=7)” olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Annelerin görüşlerinin en çok “*Anneye katkısı*” altında toplandığı görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde, eğitim programının en çok anneye olan katkısıyla ilgili cevapları ön plana çıkardığı, bu durumun çocuğa ve ailedeki diğer aile bireylerine de katkı sağladığı söylenebilir.

Eğitim programının “Anneye katkısı” kategorisi altındaki görüşleri şu şekildedir. Damla kod adlı anne, eğitim programının kendisine zaman ayırma ile ilgili katkısını şu şekilde ifade etmiştir; “*Bana katkısı büyük oldu. Kendime zaman ayırmama, bakmama vesile oldu. Daha iyi hissediyorum kendimi.*” Özge kod adlı anne ise, eğitim programının çocuğuna nasıl davranılması gerektiğini öğrenmeye yönelik katkısını şu şekilde belirtmiştir; “*Öncelikle yaşına ve kapasitesine uygun aktiviteler ve davranışlar sergilemeyi ve onun için fiziksel ve zihinsel tutumlar sergilemeye başladık.*” Çiğdem kod adlı anne ise, eğitim programının daha iyi hissetmesi ve eğlenmesine yönelik katkısını şu şekilde ifade etmiştir; “*Bilinçlenmemizi sağlamak bir yana çok eğlendik. Bir anne olarak aldığım bilgilerde kendimi yeterli gördüğüm noktalarda oldu. Bazen ise daha dikkatli olmamı sağlayan noktalarda oldu. Eğlenerek öğrendim.*”

Annelerin eğitim programının “Çocuğa katkısı” kategorisi altındaki görüşlerinden örnekler şu şekildedir; Didem kod adlı anne “*Kızım günden güne gelişiyor, büyüyor. Program sayesinde becerilerini hızla ediniyor.*” Dilek kod adlı anne ise programın çocuğunun gelişimine olan katkısını şu şekilde ifade etmiştir; “*Çocuğum yeni oyunlar öğrendi, oynadığımız parmak oyunlarında yeni kelimeler öğrendi. Bu sayede dil gelişimine katkıda bulundu.*”

“Evdeki diğer aile bireylere katkısı” kategorisindeki annelerin görüşleri ise şu şekildedir; Eda kod adlı anne “*Eşim çocuğunu çok şımartır ve onun yanında oğlum çok şımarır. Eşimin de sözünü hiç dinlemez. Çünkü babamız ‘hayır’ demeyi bilmezdi. Eğitimle birlikte eşim de artık benimle ortak kararlar alarak, kurallar koyup, birlikte hareket etmeyi öğrendi.*” Filiz kod adlı anne ise, eğitim programının ailedeki diğer bireylere olan katkısını şu şekilde ifade etmiştir; “*Eğitim programında öğrenilenleri diğer aile bireyleri ile paylaştım, onlara da eğitici ve öğretici oldu.*”

Çalışma grubundaki annelerin günlüğünden elde edilen bulgular da yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen Tablo 50’deki bulguları desteklemektedir. Örneğin, Damla kod adlı anne eğitim programının ikinci haftadaki günlüğüne; “*Bugün anne olarak kendinizi iyi hissettirecek bir şeyler yapma konusunu konuştuk. Eşimle yıllar sonra çocuklar olmadan*

dışarı çıktık. Yemek yedik sohbet ettik, müzik dinledik. İkimize de çok iyi geldi. Şimdi ilk önce kendimi mutlu hissediyorum. O da çocuklarıma yansıyor.” şeklinde belirtmiştir.

Büşra kod adlı anne ise ikinci haftadaki günlüğüne, *“Anne sağlığının bebeğin hayatındaki öneminin farkına daha iyi varmış oldum. Benim için çok güzel bir tecrübe oluyor Kızımdan sonra hayatıma girecek bebeğim için de faydalı bir anne olmamı sağlayacak.”* şeklinde belirtmiştir.

Didem kod adlı anne programın beşinci haftadaki günlüğünde; *“Program sayesinde bazen kötü bir anne miyim düşüncesi beni korkuttuğunda, aslında ne olursa olsun kızım için yaptığım ve yanlış da olsa telafisi olduğunu öğrenmekti. Karşılıklı konuşmalarımızda bunu gördüm. Çocuğumun bana olan ihtiyacı sonsuz güven ve bağlılık duygusu.”* şeklinde belirtmiştir.

Özge kod adlı anne dokuzuncu haftadaki günlüğünde; *“Bugün çocuk ve davranış yönetimi hakkında bilgilendim. Doğru bildiğimiz birçok yanlışımız olduğunu fark ettik. Çocuğumun bazı olumsuz tavırları karşısında nasıl davranacağımızı öğrendik. Yine doğru bildiğimiz birçok yanlışlarımız varmış. Örneğin, gereksiz yere övmek gibi.”* belirtmiştir.

Yasemin kod adlı anne on ikinci haftadaki günlüğüne, *“Bize gösterdiğin oyunlar aktiviteler kızım için çok yararlı oldu. İlk başladığımız gün kızım henüz konuşamıyordu. Şimdi konuşmayı yavaş yavaş söküyor. Yaptığımız aktiviteleri gelişimi için yapıyoruz.”* şeklinde belirtmiştir.

Annelere sorulan “Eğitim programında yer alan konulardan en fazla yarar sağladığınızı düşündüğünüz hangileridir? sorusuna verdikleri cevaplara yönelik sonuçlar Tablo 51’de sunulmuştur.

Tablo 51

Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Eğitim Programının En Fazla Yarar Sağlayan Konulara Yönelik Görüşleri

Kategori	Kodlar	f
Oyun ve oyuncak	Evdeki materyallerle oyuncak yapımı (Sevim, Eda, Çiğdem, Filiz, Büşra)	5
	Birlikte oyun (Büşra, Filiz, Çiğdem, Mehtap)	4
	Parmak oyunları, şarkı (Dilek, Eda,)	2
	El becerileri ile ilgili etkinlikler (Sevim)	1
	Toplam	12
Gelişim Özellikleri	Bilişsel gelişime katkı (Damla, Eda)	2
	İnce motor gelişimine katkı (Büşra)	1
	Sosyal gelişimine katkı (Sevim)	1
	Kaba motor gelişimine katkı (Özge, Didem)	2
	Toplam	6
Davranış Yönetimi	Kriz durumlarına yönelik stratejiler (Mehtap, Didem, Çiğdem)	3
	Olumlu davranışlar gösterme (Damla, Yasemin)	2
	Toplam	5
Sağlık ve Güvenlik	Güvenlik önlemleri (Dilek, Çiğdem, Sevim)	3
	Ev kazaları (Yasemin)	1
	Zehirlenme (Büşra)	1
	Toplam	5
Çocuğun Temel Gereksinimlerinin Karşılanması	Tuvalet eğitimi (Yasemin, Çiğdem)	2
	Beslenme alışkanlıkları (Eda, Didem)	2
	Toplam	4
İletişim	Sağlıklı iletişim kurabilme (Büşra, Sevim, Didem)	3
	Toplam	3
	Genel toplam	35*

*Tabloda anneler farklı kategorilere giren birden fazla görüş belirttiklerinden görüşlerin genel toplam sayısı anne sayısından fazla çıkmıştır.

Tabloda görüldüğü üzere, annelerin eğitim programında yer alan konulardan en fazla yarar sağladığını düşündükleri konulara yönelik verdikleri cevaplar; “Oyun ve oyuncak ($f=12$), gelişim özellikleri ($f=6$), Davranış yönetimi ($f=5$), Sağlık ve güvenlik ($f=5$), Çocuğun temel gereksinimlerinin karşılanması ($f=4$) ve İletişim ($f=3$)” olmak üzere altı kategoride toplanmıştır. Annelerin eğitim programının en fazla yarar sağladıkları konulara ilişkin görüşleri çeşitlilik gösterse de, çoğunun “Oyun ve oyuncak” konusuna ilişkin görüş belirttiği görülmektedir. Bu durumda, her oturumun sonunda annelere çocuklarıyla oynayabilecekleri oyun örneklerinin gösterilmesinin etkili olduğu söylenebilir.

Annelerin “Oyun ve oyuncak” kategorisi altındaki görüşlerinden örnekler şu şekildedir; Filiz kod adlı anne “Çocuğuma pahalı oyuncak alacağıma, kendimin hayal gücünü çalıştırarak evdeki materyallerden oyuncak yapmayı ve beraber oynamanın ne kadar keyifli olduğunu öğrendim. Bu konuda en çok yarar sağladım.” Sevim kod adlı anne ise, “El becerileri ile ilgili etkinlikler güzel oldu. Oyun ve oyuncaklar konusunu ilgi çekici buldum.”

Özge kod adlı anne “Gelişim özellikleri” kategorisine ait görüşünü şu şekilde ifade etmiştir; “Örneğin, fiziksel gelişim konusunu konuşurken oğlumun yaşına uygun fiziksel hareketlerin neler olduğunu fark ettik. Bisiklet binme, zıplama gibi hareketlerin üzerinde durduk ve ona fayda sağladı.”

Çiğdem kod adlı anne “davranış yönetimi” kategorisine yönelik düşüncesini ise şu şekilde belirtmiştir; “Kızım ağlasa da artık hemen oluverir yanlarımdan kurtuldum. Kendi haline daha rahat bırakabiliyorum. Daha önce fazla kıyamazdım.”

“Sağlık ve güvenlik” kategorisine yönelik düşüncesini Büşra kod adlı anne şu şekilde ifade etmiştir; “Zehirlenme konusu çok yararlı oldu. Bir zehirlenme durumu atlattık. O zaman ilk aklıma o konuştuklarımız geldi.” Dilek kod adlı anne ise, “Güvenlik açısından eksikliklerim varmış dikkat etmediğim. Mesela pencere korumalıkları, o eksiklerimi gördüm ve güvenlik önlemimi aldım.”

Çiğdem kod adlı anne “Çocuğun temel gereksinimlerinin karşılanması” kategorisine yönelik düşüncesini şu şekilde belirtmiştir: “Tuvalet eğitime geçiş konusu etkili oldu. Artık arada bez olmadan serbestçe bırakıyorum. Kendi kendine çiş söylemeye ve bezden sıkılma belirtisi göstermeye başladı.”

“İletişim” kategorisine yönelik Didem kod adlı anne cevabını şu şekilde ifade etmiştir; “Sanırım iletişim. Kimi zaman böyle bir durum karşısında ne söylemeliyim sorusu tüm annelerin merakıdır. Nasıl daha iyi çözüm getirebilirim, çocuğumun duygularını incitmem gibi.”

Annelere “Eğitim programında yer alan konulardan en az yarar sağladığını düşündüğünüz konular hangileridir? sorusu sorulduğunda; annelerin hepsi programda en az yarar sağlayan herhangi bir konunun olmadığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, bu soruya yönelik tabloya araştırmada yer verilmemiş, ancak annelerin görüşlerinden örneklerle yer verilmiştir.

Büşra kod adlı anne, “En az zehirlenme konusundan yarar sağlarım diye düşünürken en fazla da o konudan yarar sağladım. Az yarar sağladığım hiç olmadı diyebilirim.”. Eda kod

adlı anne ise, “Program gerçekten dolu dolu ve eğiticiydi. Yararlanmadığımız konular olmadı diyemeyiz.” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki annelerin günlüğünden elde edilen bulgular da görüşmelerden elde edilen bulguları desteklemektedir. Örneğin, Sevim kod adlı anne on birinci haftadaki günlüğüne; “Bugün evde oyuncak yapımını öğrendik. Çok güzel bir araba yaptık. Yaparken de çok eğlendik, sonrasında çok güzel oyunlar oynadık. Yani, bizim eksiklerimiz oyun oynamakmış. Onu tamamlamış olduk, Oyun kültürümüz gelişti.” şeklinde belirtmiştir.

Çiğdem kod adlı anne onuncu haftadaki günlüğüne “Öğretmenimiz bugün oyunun çocuğun gelişimine katkılarını anlattı. Çocukların hayatı oyun üzerine kuruludur. Bazen insan çocukla oynarken o an öğrendiğini algılamıyor. Sonradan yapınca oyun sırasında göstermiştik diyoruz. Bugün bunu daha iyi anladım.” şeklinde belirtmiştir.

Filiz kod adlı anne on birinci haftadaki günlüğüne; “Bugün çocukların ilgi alanına olan oyuncakları nasıl, neye göre, hangi standartlara göre alacağımızı öğrendik. Biz dikkat ediyoruz ama ne kadar dikkatli olursak olalım atladığımız şeyler de varmış.” şeklinde belirtmiş.

Dilek kod adlı anne yedinci haftadaki günlüğüne; “Bugün güvenlikten bahsettik. Elimden geldiğince dikkat ediyorum ama bazı şeyler gözden kaçıyor. Salonumdaki camımda korumalık yoktu. Çünkü açamaz sanıyordum, eğitimden sonra çocuğumun camı açtığını gördüm. Hemen eşime o cama korumalık almasını söyledim. Bir kazadan, kurtulmuş olduk.” belirtmiştir.

Mehtap kod adlı anne ise onuncu haftadaki günlüğüne; “Bugün çocuklarla oyun oynarken de öğrenebileceğini konuştuk. Öğretmenimiz bize eğlenceli oyunlar gösterdi. Çocuğum hem eğlendi hem de öğrendi. Bu oyunlar sayesinde çocuğumla oyun oynamayı öğrendim. Çocuğumun şarkılı oyunları çok sevdiğini fark ettim.” şeklinde belirtmiştir.

Annelere sorulan “Eğitim programına yönelik diğer düşünce ve önerileriniz nelerdir?” ve “Gelecekte hangi konuda ve nasıl uygulanmasını düşündüğünüz bir eğitim programına katılmak isterseniz?” sorularına verdikleri cevaplar Tablo 52’de sunulmuştur.

Tablo 52

Deney Grubunda Yer Alan Annelerin Eğitim Programına Yönelik Düşünce ve Önerileri

	Kodlar	f
Programa yönelik düşünce ve öneriler	Haftada iki veya üç gün olması (Didem)	1
	Program sürecinde çocuğun sosyal ortamlarda da gözlemlenmesi (Didem)	1
	Babaların da dahil edilmesi (Çiğdem, Dilek, Filiz, Eda)	4
	Daha geniş kitlelere uygulanması (Özge)	1
	Uyku düzenine daha çok ağırlık vermesi (Yasemin)	1
	Daha uzun süreli olması (Büşra)	1
	Bu tür eğitimlerin zorunlu kılınması (Eda)	1
	Toplam	10
Gelecekteki katılmak istedikleri program özellikleri	Ev merkezli düzenlenecek başka programların olması (Damla, Sevim, Dilek, Eda, Büşra)	5
	Çocuğunun gelecek gelişim dönemlerine yönelik olması (Mehtap, Damla, Büşra, Didem)	4
	Kendi ve ailesi için yararlı olması (Çiğdem, Dilek, Eda)	3
	Çocuğa yönelik eğitici oyunların daha fazla oynanması (Filiz, Sevim, Yasemin)	3
	Çocuğun özel ilgi alanına yönelik olması (müzik, resim vb.) yönelik (Özge)	1
	Toplam	16

Tablo 52’de görüldüğü üzere, anneler eğitim programına yönelik düşünce ve önerilerini; “*haftada iki veya üç gün olması (f=1), program sürecinde çocuğun sosyal ortamlarda da gözlemlenmesi (f=1), babalarında dahil edilmesi (f=4), daha geniş kitlelere uygulanması (f=1), uyku düzenine daha çok ağırlık vermesi (f=1), daha uzun süreli olması (f=1), bu tür eğitimlerin zorunlu olması (f=1)*” şeklinde belirtmişlerdir. Anneler, eğitim programına yönelik düşünce ve önerilerine yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir; Didem kodlu katılımcı, “*Belki haftada iki-üç gün olabilir. Eğitimci ile daha çok vakit geçirmek adına. Çocuk dışarıda da gözlemlenmesi için fırsat verilebilir.*” Çiğdem ise, “*Bence babalarda anneler kadar eğitime dahil edilmeli aktif olarak.*” şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 52 incelendiğinde, annelerin gelecekteki katılmak istedikleri program özelliklerine yönelik düşüncelerini; “*ev merkezli düzenlenecek başka programların olması (f=5),*

çocuğunun gelecek gelişim dönemlerine yönelik olması (f=4), kendi ve ailesi için yararlı olması (f=3), çocuğa yönelik eğitici oyunların daha fazla oynanması (f=3), çocuğun ilgi alanına yönelik olması (müzik, resim vb.) yönelik (f=1) ” şeklinde belirttikleri görülmektedir. Annelerin gelecekteki katılmak istedikleri program özelliklerine yönelik görüş örnekleri şu şekildedir; Büşra, “İki yaş uygulamasının daha sonralarında üç ve dört yaş için de olmasını çok isterim.” Dilek ise, “Evde birebir bu uygulamalar güzel bence. Çocukla ilgili her türlü eğitim programına katılmak isterim. Çünkü her yaşta öğreneceğimiz çok şey var.”

Tablo 52’deki bulgular birlikte değerlendirildiğinde, annelerin eğitim programına yönelik düşünce ve önerileri çeşitlik göstermekle birlikte, babaların da programa aktif olarak dahil edilmesi ve ev merkezli düzenlenen başka programların da uygulanmasına yönelik cevaplarının ön plana çıktığı görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular doğrultusundaki sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırma, annelere uygulanan anne destek eğitim programının ebeveynlik bilgileri ile görevlerinde öz yeterliklerine etkisini ve 24-36 aylık çocukların gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada, gruplar çeşitli önsel değişkenlere göre eşitlenerek deney ve kontrol gruplarına atandığı için araştırmanın modeli ön test-son test eşleştirilmiş yarı deneysel desendir. Verilerin değerlendirilmesinde nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara Halk Sağlığı Müdürlüğü'ne bağlı Keçiören Aile Sağlığı Merkezleri kayıtları doğrultusunda ulaşılan 11 deney ve 11 kontrol grubu olmak üzere 24-30 aylık 22 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Deney grubundaki annelere araştırma kapsamında hazırlanan Anne Destek Eğitim Programı 12 hafta boyunca uygulanmış, kontrol grubundaki annelere ise herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Çalışmada programın etkililiğini değerlendirmek için annelerden elde edilen nicel veriler Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği (The Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS)), Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği'nin Kısa Formu (Short Form of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale (SEPTI-TS)), Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (Parenting Tasks Checklist) ve Kişisel Bilgi formu yoluyla toplanmıştır. Çocukların gelişimlerini değerlendirmek için ise Denver Gelişim Tarama Testi kullanılmıştır. Programın değerlendirmesine yönelik nitel veriler ise, Anne Destek Eğitim Programı yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı günlüğü yoluyla

elde edilmiştir. Verilerin analizinde, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ön test-son test puanlarının arasındaki istatistiksel anlamlılık için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deneysel işlemin etkililiğini ortaya çıkarmak ve hangi grubun lehine anlamlı olarak sonuçlandığını tespit etmek amacıyla ise, son test-ön test fark puanları hesaplanarak bu fark puanları üzerinde Man Whitney U analizleri yürütülmüştür. Verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan deney grubundaki annelerin Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları ($z=-2,820$, $p<.05$, $r=60$) arasında anlamlı farklılık olduğu ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Tablo 28).

Kontrol ($z=-1,652$, $p>.05$) grubunda yer alan annelere uygulanan Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeğinden elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 28).

5.1.2. Annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan deney ($z=-2,694$, $p<.05$; $r=0,57$) ve kontrol ($z=-2,154$; $p<.05$; $r=0,46$) grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin ilgi-bakım alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu, ön test ve son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklükleri incelendiğinde, söz konusu farklılıkların pratikteki etkisinin deney grubu için yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 30).

Deney ($z=-2,227$, $p<.05$; $r=0,48$) grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin disiplin alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol ($z=-1,827$, $p>.05$) grubunda yer alan annelerin ise ön test ve son test puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, farklılığın pratikteki etkisinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir (Tablo 32).

Deney ($z=-2,679$, $p<.05$; $r=0,57$) grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin oyun alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol ($z=-,206$, $p>.05$) grubundaki annelerin ise, ön test ve son test puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Tablo 34).

Araştırmaya katılan deney ($z=-1,379$, $p>.05$) grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeğinin rutin alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı, kontrol ($z=-1,970$, $p<.05$; $r=42$) grubundaki annelerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve söz konusu farklılığın ön testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 36).

5.1.3. Annelerin Ebeveynlik Görevlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan deney ($z=-2,717$, $p<.05$; $r=0,58$) grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin davranışsal öz yeterlik alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve söz konusu farklılığın son testlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol ($z=-1,054$, $p>.05$) grubundaki annelerin ise, ön test ve son test puan ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Deney grubundan elde edilen farklılığa ilişkin etki büyüklüğü incelendiğinde, söz konusu farklılığın pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Tablo 37).

Deney ($z=-1,841$, $p>.05$) ve kontrol ($z=-,624$ $p>.05$) grubundaki annelerin Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesinin öz yeterliği düzenleme alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 39).

5.1.4. Çocukların Denver Gelişim Tarama Testine İlişkin Sonuçlar

Deney ($z=-3,035$, $p<.05$; $r=0,65$) ve kontrol ($z=-3,002$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (Tablo 40). Deney ve kontrol grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kişisel-sosyal gelişim alt boyutuna ilişkin son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı

($U=30,00$; $p<.05$; $r=0,48$), bu farklılığın deney grubunun lehine olduğu ve pratikteki etkisinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir (Tablo 41).

Deney ($z=-2,971$, $p<.05$; $r=0,63$) ve kontrol ($z=-3,017$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılıkların pratikteki etkisinin hem deney hem de kontrol grubu için ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Tablo 42). Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin ince motor alt boyutundan elde edilen son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaşmadığı ($U=36,500$; $p>.05$) belirlenmiştir (Tablo 43).

Deney ($z=-2,992$, $p<.05$; $r=0,64$) ve kontrol ($z=-3,020$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (Tablo 44). Deney ve kontrol grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin dil alt boyutuna ilişkin son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=16,50$; $p<.05$; $r=0,66$), bu farklılığın deney grubunun lehine olduğu ve pratikteki etkisinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Tablo 45).

Araştırmaya katılan deney ($z=-3,002$, $p<.05$; $r=0,64$) ve kontrol ($z=-2,994$, $p<.05$; $r=0,64$) grubundaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir (Tablo 46). Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Denver Gelişim Tarama Testinin kaba motor alt boyutuna ilişkin son test-ön test fark puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaştığı ($U=31,50$; $p<.05$; $r=0,44$), bu farklılığın deney grubunun lehine olduğu ve pratikteki etkisinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir (Tablo 47).

5.1.5. Programın Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bulgulara İlişkin Sonuçlar

Deney grubundaki annelerle yapılan görüşme sonuçlarına göre;

Anne Destek Eğitim Programının sağladığı katkılara yönelik cevaplarının; anneye katkısı ($f=23$), çocuğa katkısı ($f=18$) ve evdeki diğer aile bireylerine katkısı ($f=7$) olmak üzere üç kategoride toplandığı belirlenmiştir. Annelerin görüşlerinin en çok “anneye katkısı” kategorisi altında toplandığı tespit edilmiştir. Sonuçlar değerlendirildiğinde, eğitim programının en çok anneye olan katkısıyla ilgili cevapları ön plana çıkardığı, bu durumun çocuğa ve ailedeki diğer aile bireylerine de katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 53).

Annelerin eğitim programında yer alan konulardan en fazla yarar sağladığını düşündükleri konulara yönelik verdikleri cevaplarının; “oyun ve oyuncak (f=12), gelişim özellikleri (f=6), davranış yönetimi (f=5), sağlık ve güvenlik (f=5), çocuğun temel gereksinimlerinin karşılanması (f=4) ve iletişim (f=3)” olmak üzere altı kategoride toplandığı belirlenmiştir. Annelerin eğitim programının en fazla yarar sağladıkları konulara ilişkin görüşleri çeşitlilik gösterse de çoğunun “oyun ve oyuncak” konusuna ilişkin görüş belirttiği belirlenmiştir.

Annelerin eğitim programına yönelik düşünce ve önerileri; “haftada iki veya üç gün olması (f=1), program sürecinde çocuğun sosyal ortamlarda da gözlemlenmesi (f=1), babalarında dahil edilmesi (f=4), daha geniş kitlelere uygulanması (f=1), uyku düzenine daha çok ağırlık vermesi (f=1), daha uzun süreli olması (f=1), bu tür eğitimlerin zorunlu olması (f=1)” şeklinde belirttikleri belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler getirilebilir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Ebeveynlere yönelik çocuk gelişimi ve çocuk yetiştirme bilgilerini artırmaya yönelik eğitim programları hazırlanabilir. Bu programlar, düzenlenen grup eğitimleri veya birebir eğitimler aracılığıyla çeşitli sosyo ekonomik düzeydeki ailelere verilebilir.
- Aile Sağlığı Merkezlerinde ve çeşitli sağlık kuruluşlarında çalışan hemşire, ebe ve çocuk gelişimi uzmanların hizmet içi eğitimlerinde, etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik öz yeterliğine yönelik eğitimler verilebilir ve eğitim sonrasında ailelere ev merkezli danışmanlık hizmetleri sağlanabilir.
- Bebeklik ve yürüme döneminde yetişkin çocuğun gelişimine uygun materyal, ortam ve etkinlikler sağladığında, çocuğun gelişimini daha olumlu ve hızlı şekilde destekleyebilir. Bu konuda eğitimciler veya sağlık kurumunda çalışan uzmanlar tarafından ebeveynlere yönelik el broşürleri, kitapçıklar, görseller, videolar hazırlanarak aileler bilgilendirilebilir.
- Araştırma kapsamında hazırlanan ev merkezli Anne Destek Eğitim programında uyku, beslenme eğitimi gibi rutin konularına daha fazla ağırlık verilerek ve programa

alan gezileri, sosyal etkinlikler gibi faaliyetler eklenerek daha geniş kitlelere ulaşması sağlanabilir.

- Çocuk gelişimi ve eğitimi programlarında yürütülen aile eğitimi, aile danışmanlığı eğitimi gibi ebeveynlik ve ilgili kavramların işlendiği derslerde teorik bilgilerin verilmesinin yanı sıra uygulamaya dönük çalışmalar da yapılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Yapılan bu çalışmada, annelere uygulanan eğitim programının etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik görevlerindeki öz yeterliklerine etkisi incelenmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda, ebeveyn öz yeterlik inancı ve etkili ebeveynlik bilgisi arasındaki ilişkileri anlama ve yorumlamaya yönelik nicel, nitel ve karma yöntemlerin kullanıldığı araştırmalar planlanabilir.
- Araştırma kapsamında, annelerin etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik görevlerindeki öz yeterlikleri değerlendirilmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda babaların da dahil olduğu veya sadece babalar yönelik eğitim programları düzenlenebilir. Bu doğrultuda, babaların da etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveynlik görevlerindeki öz yeterlikleri incelenebilir.
- Etkili ebeveynlik bilgisi ve ebeveyn görevlerinde öz yeterlik düzeyi üzerinde etkili olduğu belirtilen evlilik doyumu, olumlu aile işlevselliği, aile stresi gibi değişkenlerin ele alındığı ve sosyal bağlamın etkisini ortaya çıkarmaya yönelik araştırmalar planlanabilir.
- Yapılan bu çalışma deneysel bir çalışma olduğu için küçük örneklem grubuyla çalışılmıştır. Daha büyük örneklem grupları ve karma modelleme tekniklerinin kullanıldığı çalışmalar planlanabilir.
- Kültürel çeşitliğe ilişkin değişimleri belirlemek amacıyla, Türkiye genelinde anne ve babaların etkili ebeveynlik bilgisinin belirlendiği küçük veya büyük ölçekli proje çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKLAR

- Adolph, K. E., Vereijken, B., & Shrout, P. E. (2003). What changes in infant walking and why. *Child Development*, 74(2), 475–497.
- Adrichem, D. S., Huijbregts, S. C. J., Heijden, K. B., Goozen, S. H. M., & Swaab, H. (2020). Aggression in toddlerhood: The roles of parental beliefs, parenting behavior and precursors of theory of mind. *Social Development*, 29(2), 427.
DOI: 10.1111/sode.12422
- Aksoy, A.B., Özkan, H.K., Aksoy, M., & Köyceğiz, A. (2018). Erken çocuklukta gelişimi desteklemek. A. B. Aksoy (Ed.), *Çocuk ve oyun içinde* (s.154-182). Ankara: Hedef.
- Albritton, S., Klotz, J., & Roberson, T. (2003). Parents as Teachers: Advancing Parent Involvement in a Child's Education. <https://eric.ed.gov/?id=ED482696> sayfasından erişilmiştir.
- Al-Maadadi, F., & Ikhlef, A. (2015). What mothers know about child development and parenting in Qatar: Parenting cognitions and practices. *The Family Journal*, 23(1), 65-73.
- Ansari, A., & Gershoff, E. (2016). Parent involvement in head start and children's development: Indirect effects through parenting. *Journal of Marriage and Family*, 78(2), 562-579.
- Baker, A. J., Piotrkowski, C. S., & Brooks-Gunn, J. (1999). The home instruction program for preschool youngsters (HIPPY). *Future of Children*, 9, 116-133.
- Barnard, K. E., & Solchany, J. E. (2002). Mothering. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting: Volume 3 being and becoming a parent* (pp. 3-26). USA: Lawrence Erlbaum.

- Bartlett, J. D., Guzman, L., & Ramos-Olazagasti, M. A. (2018). Parenting knowledge among first-time parents of young children. Bethesda, MD: Child Trends. Retrieved from <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2018/07/ParentingKnowledge>
- Baydar, N., Akcinar, B., & İmer, N. (2012). Çevre, sosyoekonomik bağlam ve ebeveynlik. M. Sayıl ve B. Yagmurlu (Ed.), *Ebeveynlik elkitabı: Kuram ve araştırma içinde* (s.80-95). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Belcher, H.M., Watkins, K., Johnson, E., & Ialongo, N. (2007). Early Head Start: Factors associated with caregiver knowledge of child development, parenting behavior, and parenting stress. *NHSA Dialog: A Research-to-Practice Journal for the Early Intervention Field*, 10(1), 6-19.
- Belsky, J. (1984) The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-96.
- Benasich, A. A., & Brooks-Gunn, J. (1996). Maternal attitudes and knowledge of child rearing: Associations with family and child outcomes. *Child Development*, 67, 1186- 205.
- Benedek, T. (1959). Parenthood as a developmental phase: A contribution to the libido theory. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 7, 379–417.
- Bennett, S. J. & Loetterle Bennett, R. I. (1996). *365 TVfree activities you can do with your child*. Avon, MA: Adams Media Corporation.
- Berger, E. H., & Riojas Cortez, M. (2016). *Parents as partners in education*. United States: Pearson.
- Berger, L., & Brooks-Gunn, J. (2005). Socioeconomic status, parenting knowledge and behaviors, and perceived maltreatment of young low- birth-weight children. *Social Service Review*, 79, 237-266.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. (B. Onur, Dü., & A. Dönmez, Çev.) Ankara: İmge.
- Berk, L. E. (2015). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* (N. Işıkoğlu Erdoğan, Çev.). Ankara: Nobel.

- Binda, W., & Crippa, F. (2000). Parental self-efficacy and characteristics of mother and father in the transition to parenthood. In C. Violato & E. Oddone-Paolucci (Eds.), *The changing family and child development* (pp. 117–131). Aldershot: Ashgate.
- Birmingham, M., Bledsoe, K. E. & Halls, K. M. (2001). *365 Outdoor Activities*. Lincolnwood, IL: Publications International.
- Bloomfield, L., & Kendall, S. (2010). Audit as evidence: The effectiveness of ‘123 Magic’ programmes. *Community Practitioner*, 83 (1), 26-29.
- Bloomfield, L., & Kendall, S. (2012). Parenting self-efficacy, parenting stress and child behaviour before and after a parenting programme. *Primary Health Care Research & Development*, 13(4), 364-372.
- Bonate, P. L. (2000). *Analaysis of pretest-posttest deisgns* (1.baskı). New York: Chapman and Hall/ CRC.
- Bond, L.A., & Burns, C.E. (2006). Mothers’ beliefs about knowledge, child development, and parenting strategies: Expanding the goals of parenting programs. *Journal of Primary Prevention*, 27(6), 555-571.
- Bornstein, M. H., Cote, L. R., Haynes, O. M., Hahn, C. S., & Park, Y. (2010). Parenting knowledge: Experiential and sociodemographic factors in European American mothers of young children. *Developmental Psychology*, 46, 1677-1693. doi:10.1037/a0020677
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., Suizzo, M., Cote, L., & Haynes, O. M. (2005). *Experiential sociodemographic, and cultural factors predicting mothers’ knowledge about child development and childrearing: National, immigrant, and cross-national studies*. Bethesda, MD: National Institute of Child Health and Human Development.
- Bornstein, M. H., Yu, J., & Putnick, D. L. (2020). Mothers’ parenting knowledge and its sources in five societies: Specificity in and across Argentina, Belgium, Italy, South Korea, and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 44(2), 135-145.
- Bornstein, M.H., & Bradley, R.H. (2012). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. New York: Routledge.

- Bornstein, M.H., & Cote, L.R. (2004). "Who is sitting across from me?" Immigrant mothers' knowledge of parenting and children's development. *Pediatrics*, 114(5), 557-564.
- Brookes, S. J., Summers, J. A., Thornburg, K. R., Ispa, J. M., & Lane, V. J. (2006). Building successful home visitor–mother relationships and reaching program goals in two Early Head Start programs: A qualitative look at contributing factors. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(1), 25-45.
- Brown, A. L., & Lee, J. (2017). Evaluating the efficacy of children participating in Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters and Head Start. *Journal of Early Childhood Research*, 15(1), 61-72.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York, NY: Guilford.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Annelerin öz yeterlik algıları ile 1-3 yaş çocuklarının gelişimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 18-30.
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Annelerin özyeterlik algıları ile 1-3 yaş çocuklarının gelişimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 18-30.
- Campbell, D. T., Stanley, J. C., & Gage, N. L. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Boston, MA, US: Houghton, Mifflin and Company.
- Caulfield, R. A. (2001). *Infants and toddlers*. New Jersey: Prentice Hall.
- Chen, Y., Tu, B., Huang, C., & Huang, C. (2021). Improving parenting knowledge through caregiver education in China. *Child: Care, Health & Development*, 47(2), 261–268. <https://doi.org/10.1111/cch.12837>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Coleman, P. K. (1998). *Maternal self-efficacy beliefs as predictors of parenting competence and toddlers' emotional, social, and cognitive development* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304455231?accountid=11054>

- Coleman, P., & Karraker, K. (2003). Maternal self-efficacy beliefs, competence in parenting, and toddlers' behavior and developmental status. *Infant Mental Health Journal*, 24(2), 126-148.
- Coleman, P.K., & Karraker, K.H. (1997). Self efficacy and parenting quality findings and future applications. *Developmental Review*, 18, 47-85.
- Coleman, P.K., Trent A., Bryan S., King B., Rogers N., & Nazır. M. (2002). Parenting behavior mothers' self-efficacy beliefs and toddler performance on Bayley scales of infant development. *Early Child Development and Care*, 172 (2), 123-140.
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55(2), 218–232.
- Conrad, B., Gross, D., Fogg, L., & Ruchala, P. (1992). Maternal confidence, knowledge, and quality of mother-toddler interactions: A preliminary study. *Infant Mental Health Journal*, 13(4), 353-362.
- Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (1988). Changes in marriage during the transition to parenthood: Must we blame the baby? In G. Michaels and W. A. Goldberg (Eds.), *The transition to parenthood: Current theory and research* (pp. 114–154). Cambridge, England: Cambridge University.
- Cowan, P. A., Powell, D., & Cowan, C. P. (1998). Parenting interventions: A family systems perspective. In I. E. Sigel and K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology: Volume 4. Child psychology in practice*. New York: Wiley.
- Creswell, J.W. (2014). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem araştırmaları* (S.B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Crouch, J. L., & Behl, L. E. (2001). Relationships among parental beliefs in corporal punishment, reported stress, and physical child abuse potential. *Child Abuse & Neglect*, 25(3), 413-419.
- Culp, A. M., Culp, R. F., Blankemeyer, M., & Passmark, L. (1998). Parent education home visitation program: Adolescent and nonadolescent mother comparison after six months of intervention. *Infant Mental Health Journal*, 19, 111–123.

- Curenton, S.M., & Justice, L.M. (2004). African American and Caucasian preschoolers' use of decontextualized language: Literate language features in oral narratives. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35(3), 240-253.
- de Graaf, I., Speetjens, P., Smit, F., De Wolff, M., & Tavecchio, L. (2008). Effectiveness of the Triple-P positive parenting program on behavioral problems in children: A meta-analysis. *Behavior Modification*, 32(5), 714-735.
- Deming, D. (2009). Early childhood intervention and life-cycle skill development: Evidence from Head Start. *American Economic Journal: Applied Economics*, 1(3), 111-34.
- Demir, E. (2016). *Oyun temelli baba-bebek etkileşim programının baba ve bebek davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, F., Üner, A., & Kırmı, E. (2001). Van ili kırsalındaki annelerin çocuk beslenmesindeki alışkanlıkları ve uygulamaları. *Van Tıp Dergisi*, 8(1), 18-22.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme (Kuramdan uygulamaya)*. Ankara: Pegem.
- Dichtelmiller, M., Meisels, S. J., Plunkett, J. W., Bozynski, M. A., Claflin, C., & Mnngelsdorf, S. C. (1992). The relationship of parental knowledge to development of extremely low birth weight infants. *Journal of Early Intervention*, 16, 210-220.
- Donnalley, G. E. (2013). *Maternal knowledge and the relationship between home environment and child development*. Doctoral dissertation, Colorado State University, ABD.
- Driscoll, A., & Nagel, N. G. (2008). *Early Childhood Education: Birth - 8: The World of Children, Families, and Educators* (4th Edition). U.S.A: Pearson.
- Edwards, C. D., & Liu Wen-Li. (2002). Parenting toddlers. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting: Volume 1 children and parenting* (pp. 45-72). USA: Lawrence Erlbaum.
- Eisenberg, R. (2015). *Home visiting quality and parent involvement: Examining mediation in home visiting* (Order No. 3712279). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1707359315). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1707359315?accountid=11054>

- Elibol, F. (2007). *12-36 aylar arasında çocukları olan annelere verilen grup eğitiminin annelerin anne-babalık görevlerinde öz yeterliliklerine yönelik katkısının incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elicker, J., Wen, X., Kwon, K. A., & Sprague, J. B. (2013). Early Head Start relationships: Association with program outcomes. *Early Education & Development*, 24(4), 91-516.
- Elkind, D. (2007). *The power of play: How spontaneous, imaginative activities lead to happier, healthier children*. Cambridge, MA: Da Capo.
- Elliott, N. L. (2007). *First-Time Mothers' parenting knowledge during their infant's first year: Relations with information sources, social support networks, maternal self efficacy, and infant development* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304798749?accountid=11054>
- Erdemir, S. (2009). *Erken destek eğitim programının 18-36 aylık çocukların gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erkan, S. (2013). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. F. Temel (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları içinde*, (s.2-48). Ankara: Anı.
- Ertem, İ. O., Atay, G., Doğan, D. G., Bayhan, A., Bingoler, B. E., Gök, C. G., & Işıklı, S. (2007). Mothers' knowledge of young child development in a developing country. *Child: Care, health and development*, 33(6), 728-737.
- Fetters, M. D., Curry, L. A., & Creswell, J. W. (2013). Achieving integration in mixed methods designs—principles and practices. *Health services research*, 48(6pt2), 2134-2156. DOI: 10.1111/1475-6773.12117
- Field, A. P., Miles. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (2nd ed.). London: Sage.
- Fraenkal, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2008). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). New York: M Graw Hill.
- Frydenberg, E., Deans, J., & Liang, R. (2014). Families can do coping: Parenting skills in the early years. *Children Australia*, 39(2), 99-106.

- Fuligni, A. S., & Brooks-Gunn, J. (2013). Mother–child interactions in Early Head Start: Age and ethnic differences in low-income dyads. *Parenting, 13*(1), 1-26.
- Gall, M.D, Gall, J.P, & Borg, W.R. (2003). *Educational research: An introduction*. (7.baskı). USA: Longman.
- Gardner-Neblett, N., Pungello, E.P., & Iruka, I.U. (2012). Oral narrative skills: Implications for the reading development of African American children. *Child Development Perspectives, 6*(3), 218-224.
- Garduno, M. M. (2013). *In-home support program for latino and vietnamese caregivers of children in child welfare services: A grant proposal* (Order No. 1523175). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1417041949). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1417041949?accountid=11054>
- Getswicki, C. (2004). *Home, school, and community relations*. New York: Thomson Learning.
- Goodnow, J. J. (2002). Parents' knowledge and expectations. In M. H. Borstein (Ed.), *Handbook of parenting: Volume 3 being and becoming a parent* (pp.439–460). USA: Lawrence Erlbaum.
- Gottlieb, A. (1987). *Advancement programs for disattached youth: Do they work?* Publication No. 113. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED304488.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gözübüyük, F. (2015). *Annelerin Ebeveynlik özyeterlik algıları, sözel etkileşim uygulamaları ve 1-3 yaş aralığında çocukların gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gravetter, F. J., & Wallnau, L. B. (2013). *Statistics for the behavioral sciences* (9.baskı). USA: Jon-David Hague.
- Grimes, L. (2012). *The role of parental self-efficacy and parental knowledge in parent-infant interactions during the transition to parenthood* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1086351729?accountid=11054>
- Gross, D., Conrad, B., Fogg, L., & Wothke, W. (1994). A longitudinal model of maternal self-efficacy, depression, and difficult temperament during toddlerhood. *Research in Nursing & Health, 17*, 207-215.

- Gross, D., Fogg, L., & Tucker, S. (1995). The efficacy of parent training for promoting positive parent-toddler relationships. *Research in Nursing & Health*, 18(6), 489-499.
- Gross, D., Louis, F., Webster-Stratton, C., Garvey, C., Julion, W., & Grady, J. (2003). Parent Training of Toddlers in Day Care in Low-Income Urban Communities. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(2), 261-278.
- Grusec, J.E. (2011). Socialization processes in the family: Social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, 62, 243-269.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson University.
- Hallam, R. A. (2000). Maternal self-efficacy in mothers of toddlers enrolled in an Early Head Start program (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304604111?accountid=11054>
- Haskins, R. (2004). Competing visions. *Education Next*, 4(1), 26-33.
- Hassall, R., Rose, J., & McDonald, J. (2005). Parenting stress in mothers of children with an intellectual disability: The effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49, 405-418.
- Healy, J. (2004). *Your child's growing mind: A guide to learning and brain development from birth to adolescence* (3rd ed.). New York: Broadway Books.
- Heinicke, C. M. (2002). The Transition to Parenting. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting: Volume 3 being and becoming a parent* (pp. 363-388). USA: Lawrence Erlbaum.
- Hess, C. R., Teti, D. M. & Hussey-Gardner, B. (2004) Self-efficacy and parenting of high risk infants: the moderating role of parent knowledge of infant development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25, 423-437.
- Hewitt, K. (2001). Blocks as a tool for learning: A historical and contemporary perspective. *Young Children*, 56(1), 6-13.
- Hokamp, B. J. (2006). *Maternal self-efficacy and child development: Effectiveness of an early intervention and recovery sensitive parenting program for substance impacted families* (Doctoral dissertation). Retrived from <https://search.proquest.com/docview/304921037?accountid=11054>

- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Huang, K.-Y., Caughy, M., Genevro, J., & Miller, T. (2005). Maternal knowledge of child development and quality of parenting among White, African-American and Hispanic mothers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 149-170.
- Hustedt, J. T., Vu, J. A., Bargreen, K. N., Hallam, R. A., & Han, M. (2017). Early Head Start families' experiences with stress: Understanding variations within a high-risk, low-income sample. *Infant Mental Health Journal*, 38(5), 602-616.
- Jahromi, L. B., Guimond, A. B., Umana-Taylor, A. J., Updegraff, K. A., & Toomey, R. B. (2014). Family context, Mexican-origin adolescent mothers' parenting knowledge, and children's subsequent developmental outcomes. *Child Development*, 85, 593-609.
- Johnson, B. and Christensen, L. (2015). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Los Angeles, CA: SAGE.
- Johnson, U. Y., Martinez-Cantu, V., Jacobson, A. L., & Weir, C. M. (2012). The Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters program's relationship with mother and school outcomes. *Early Education & Development*, 23(5), 713-727.
- Jones, T. L. & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, 25, 341-363.
- Joussemet, M., Landry, R. ve Koestner, R. (2008). A self-determination theory perspective on parenting. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 194.
- Jöreskog, K.G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: User's guide*. Chicago: Scientific Software.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Ataca, B. (2005). Value of children and family change: A three-decade portrait from Turkey. *Applied Psychology: An International Review*, 54(3), 317-337.
- Kane, M. T. (2013). Validating the interpretations and uses of test scores. *Journal of Educational Measurement*, 50(1), 1-73.

- Kartal, H. (2013). Erken eğitim ve destek programları. Fulya Temel (Ed.), *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* içinde (s.158-220). Ankara: Anı.
- Kelly, J.F., Morisset, C. E., Barnard, K. E., Hammond, M. A. ve Booth, C. (1996). The influence of early mother-child interaction on preschool cognitive/linguistic outcomes in a high-social-risk group. *Infant Mental Health Journal*, 17(4), 310-321.
- Kılınç, F. E. (2011). *Anne eğitim programı ile anne çocuk etkileşim programının 24-36 aylık çocukların bilişsel becerilerine ve annelerin çocuk yetiştirme davranışlarına etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kim, J. M., & Mahoney, G. (2004). The effects of mother's style of interaction on children's engagement: Implications for using responsive interventions with parents. *Topics in Early Childhood Special Education*, 24(1), 31-38.
- Kirk, M. (2016). *The relationship among knowledge of effective behavioral strategies, parental self-efficacy, and child behavior: Implications for early-interventionparent-raining programs* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1829547769?accountid=11054>
- Kirk, R. E. (2008). *Statistic an introduction*. USA: Thomson Wadsworth.
- Kirkman, J. J., Dadds, M. R., & Hawes, D. J. (2018). Development and validation of the Knowledge of Parenting Strategies Scale: Measuring effective parenting strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 27(10), 3200-3217.
- Kline, R. B. (2005). *Pricinciples and practice of structural equation modeling* (2. Baskı).New York:The Guilford, Inc.
- Kohlhoff, J., & Barnett, B. (2013). Parenting self-efficacy: Links with maternal depression, infant behaviour and adult attachment. *Early human development*, 89(4), 249-256.
- Laible, D., Panfile, T., & Makariev, D. (2008). The quality and frequency of mother-toddler conflict: links with attachment and temperament. *Child Development*, 79, 426–443.
- Lamme, L. L. (1984). *Growing up writing*. Washington, DC: Acropolis Books.
- Landy, S., & Menna, R. (2006). An evaluation of a group intervention for parents with aggressive young children: Improvements in child functioning, maternal confidence, parenting knowledge and attitudes. *Early Child Development and Care*, 176(6), 605- 620.

- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563–575.
- Leerkes, E., & Crockenberg, S. (2002). The development of maternal self-efficacy and its impact on maternal behavior. *Infancy*, 3(2), 227-247.
- Lerner, R. M., Rothbaum, F., Boulos, S. & Castellino, D. R. (2002). Developmental systems perspective on parenting. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting: Volume 2 biology and ecology of parenting* (pp. 315-345). USA: Lawrence Erlbaum.
- Levenstein, P. & Levenstein, S. (2008). *Messages from home: The parent-child home program for overcoming educational disadvantage*. U.S.A: Temple University.
- Linn, R. L, and N. E Gronlund. (1995). *Measurement and assessment in teaching*. (7th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Merrill.
- Love, J. M., Chazan-Cohen, R., Raikes, H., & Brooks-Gunn, J. (2013). What makes a difference: Early Head Start evaluation findings in a developmental context. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 78(1), vii-viii, 1-173.
- MacPhee, D. (1981). *Knowledge of infant development inventory*. Unpublished manual and questionnaire. University of North Carolina, Chapel Hill.
- MacPhee, D. (1983). *The nature of parents' experience with and knowledge about infant development*; Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Detroit, MI.
- MacPhee, D. (1984, March). *The relationship between children's delayed development and their mothers' perceptions of development*. Paper presented at the 4th meeting of the Southwestern Society for Research in Human Development, Denver, CO.
- MacPhee, D. (2002). *Knowledge of infant development inventory: Manual*. Fort Collins, CO: Colorado State University.
- Mahoney, G., Boyce, GG., Fewell, R. R., Spiker, D., & Wheeden, C. A. (1998). The relationship of parent-child interaction to the effectiveness of Early intervention services for at-risk children and children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18(1), 5-17.
- Martin, C. L., & Fabes, R. (2006). *Discovering child development*. U.S.A.: Pearson.

- Mayesky, M. (2006). *Creative Activities for Young Children*. New York: Thomson Delmar Learning.
- McGartland, R. D., Berg-Weger, M., Tebb, S., Lee, E. S., & Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social Work Research*, 27(2), 94 - 104.
- MEB, (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: M Milli Eğitim.
- MEB. (2013). *0-36 aylık çocuklar için eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Ankara: Milli Eğitim.
- Mercy, J.A., & Saul, J. (2009). Creating a healthier future through early interventions for children. *Journal of the American Medical Association*, 301(21), 2262-2264.
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment: Validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American Psychologist*, 50, 741-749.
- Moller, K., Hwang, C. P., & Wickberg, B. (2008). Couple relationship and transition to parenthood: Does workload at home matter? *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 26(1), 57-68.
- Montigny, F., & Larcharite, C. (2005). Perceived parental efficacy: Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 49(4), 387-396.
- Morawska, A., & Sanders, M. R. (2006). Self-administered behavioral family intervention for parents of toddlers: Part I. Efficacy. *Journal of consulting and clinical psychology*, 74(1), 10.
- Morawska, A., Winter, L., & Sanders, M. R. (2009). Parenting knowledge and its role in the prediction of dysfunctional parenting and disruptive child behaviour. *Child: Care, Health and Development*, 35(2), 217-226.
- Nacak, M., Yağmurlu, B., Durgel, E.S., & van de Vijver, F.J.R. (2011). Metropol ve Anadolu'da ebeveynlik: Biliş ve davranışlarda şehrin ve eğitim düzeyinin rolü, *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67), 85-104.
- Nastasi, B. K., Hitchcock, J., Sarkar, S., Burkholder, G., Varjas, K., & Jayasena, A. (2007). Mixed methods in intervention research: Theory to adaptation. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 164-182. <https://doi.org/10.1177/1558689806298181>

- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016). *Parenting matters: Supporting parents of children ages 0-8*. Washington, DC: The National Academies
doi: 10.17226/21868.
- Nievar, M. A., Jacobson, A., Chen, Q., Johnson, U., & Dier, S. (2011). Impact of HIPPY on home learning environments of Latino families. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 268-277.
- Nowak, C., & Heinrichs, N. (2008). A comprehensive meta-analysis of Triple P positive parenting program using hierarchical linear modeling: Effectiveness and moderating variables. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 11(3), 114–144.
- Okagaki, L., & Bingham, G.E. (2005). Parents' social cognitions and their parenting behaviors. In T. Luster and L. Okagaki (Eds.), *Parenting: An Ecological Perspective* (2nd ed., pp. 3-33). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Özgün, Ö. (2013). Ebeveynlikle ilgili kuramlar ve araştırmalar. F. Temel (Ed), *Aile eğitimi ve erken çocuklukta eğitiminde aile katılım çalışmaları içinde* (s. 72-103). Ankara: Anı.
- Öztürk-Demir, E., & Aksoy, A. B. (2019). Oyun temelli baba-bebek etkileşim programı'nın baba ve bebek davranışları üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(201), 1-18.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows*. New York: Open University.
- Parks, P. L., & Smeriglio, V. L. (1986). Relationships among parenting knowledge, quality of stimulation in the home, and infant development. *Family Relations*, 35(3), 411-416.
- Pelo, A. (2008). *Rethinking early childhood education*. Milwaukee, WI: Rethinking Schools.
- Petch, J., & Halford, W. K. (2008). Psycho-education to enhance couples' transition to parenthood. *Clinical Psychology Review*, 28, 1125–1137.
- Pitamic, M. (2009). *Child's Play: Montessori Games and Activities for Your Baby and Toddler*. London: Barron's.
- Raikes, H., & Thompson, R. (2005). Efficacy and social support as predictors of parenting stress among families in poverty. *Mental Health Journal*, 26, 177–90.

- Reich, S. (2005). What do mothers know? Maternal knowledge of child development. *Infant Mental Health Journal*, 26, 143-156.
- Rochelle, T. L., & Cheng, H. T. (2016). Parenting practices and child behaviour problems in Hong Kong: Knowledge of effective parenting strategies, parenting stress, and child-rearing ideologies. *Child Indicators Research*, 9(1), 155-171.
- Rodriguez, G. G., & Cortez, C. P. (2008). The evaluation experience of the AVANCE parent-child education program. In H. B. Weis & G. M. Petrie (Eds.), *Evaluating Family Programs: Current Issues in Theory and Policy* (pp.287-302). U.S.A: New Paperback.
- Roggman, L. A., Cook, G. A., Innocenti, M. S., Jump Norman, V., Boyce, L. K., Christiansen, K., & Peterson, C. A. (2016). Home visit quality variations in two Early Head Start programs in relation to parenting and child vocabulary outcomes. *Infant Mental Health Journal*, 37(3), 193-207.
- Roggman, L. A., Cook, G. A., Peterson, C. A., & Raikes, H. H. (2008). Who drops out of early head start home visiting programs? *Early Education and Development*, 19(4), 574-599.
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S., & Saba, M. (1997). *Measurement error studies at the national center for education statistics (NCES)*. Washington: U.S. Department of Education.
- Sanders, M. R. & Morawska, A. (2005). Can changing parental knowledge, dysfunctional expectations and attributions, and emotion regulation improve outcomes for children? In R. E. Tremblay, R. G. Barr & R. D. Peters (Eds.), *Encyclopedia on Early childhood development* (pp. 1-12). Centre for Excellence for Early Childhood Development, Montreal, QC, Canada. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.456.9175&rep=rep1>
- Sanders, M. R. (2008). Triple P-Positive Parenting Program as a public health approach to strengthening parenting. *Journal of family psychology*, 22(4), 506.
- Sanders, M. R., & Turner, K. M. T. (2018). The importance of parenting in influencing the lives of children. In M. R. Sanders & A. Morawska (Eds.), *Handbook of parenting and child development across the lifespan* (pp. 3-26). New York: Springer.

- Sanders, M. R., & Woolley, M. L. (2005). The relationship between maternal self-efficacy and parenting practices: Implications for parent training. *Child: Care, Health and Development*, 31, 65-73.
- Sandler, I. N., Schoenfelder, E. N., Wolchik. S. A., & MacKinnon, D. P. (2011). Long-term impact of prevention programs to promote effective parenting: Lasting effects but uncertain processes. *Annual Review of Psychology*, 62, 299-329.
- Santrock, J. W. (2014). *Yaşam boyu gelişim*. (G. Yüksel, Çev.) Ankara: Nobel.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi.
- Seo, S. (2003). *Maternal self-efficacy, quality of parenting, and child developmental outcome among mothers with young children from Early Head Start*. Doctoral thesis, Michigan State University. Department of Family and Child Ecology.
- September, J. S., Rich, E. G., & Roman, V. R. (2016). The role of parenting styles and socio-economic status in parents' knowledge of child development, *Early Child Development and Care*, 186(7), 1060-1078.
- Sevigny, P. R. (2007). *Parental self-efficacy in mothers and fathers of toddlers* (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304842985?accountid=11054>
- Sevigny, P. R., & Loutzenhiser, L. (2009). Predictors of parenting self-efficacy in mothers and fathers of toddlers. *Child: Care, Health And Development*, 36(2), 179-189.
- Slade, A. (1987). A longitudinal study of maternal involvement and symbolic play during the toddler period. *Child Development*, 58, 367-375.
- Sluss, J. D. (2005). *Supporting play: Birth through age eight*. USA: Thomson.
- Smith, C., Perou, R., & Lesesne (2002). Parent education. In M. H. Bornstein (Eds.), *Handbook of parenting: Volume 4 social conditional and applied parenting*. (pp. 389-409). USA: Lawrence Erlbaum.
- Solchany, J. E. (2001). *Rehearsal for mothering: A handbook for prenatal mental health, maternal role attainment, and the mother-child relationship*. Seattle, WA: Nursing Child Assessment Satellite Training, School of Nursing, University of Washington.

- Spinrad, T. L., & Stifter, C. A. (2006). Toddlers' empathy-related responding to distress: Predictions from negative emotionality and maternal behavior in infancy. *Infancy*, 10(2), 97-121.
- Sumner, G., & Spietz, A. (Eds.). (1994). *NCAST: Feeding manual*. Seattle, WA: Nursing Child Assessment Satellite Training.
- Swim, T. J., & Watson, L. (2011). *Infants and toddlers curriculum and teaching* (Seventh Edition). USA: Wadsworth.
- Synder, C., Eyres, S. J., & Barnard, K. (1979). New findings about mothers' antenatal expectations and their relationship to infant development. *MCN: American Journal of Maternal Nursing*, 4, 354-357.
- Şahin, A. E. (2001). Eğitim araştırmalarında delphi tekniği ve kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 215-220.
- Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J., & Spellmann, M. (2002). Low-income adolescent mothers' knowledge about domains of child development. *Infant Mental Health Journal*, 23, 88-103. doi:10.1002/imhj.10006
- Taverna, L., Bonichini, S., & Tremolada, M. (2017). Preliminary data on internal reliability of the Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS). *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*. 5(2), 90-91. doi: 10.6092/2282-1619/2017.5.1638
- Thwaites, A. (2008). *100 Ideas for Teaching Problem Solving Reasoning and Numeracy*. Continuum International Publishing Group.
- Tobin, W. & Davidson, D. (1989). *Preschool in three cultures*. New Haven, CT: Yale University.
- Tobin, W. & Davidson, D. (1989). *Preschool in three cultures: Japan, China, and the United States*. New Haven, CT: Yale University.
- Trawick-Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim* (B. Akman, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Vally, Z., & El Hichami, F. (2020). Knowledge about parenting as a predictor of behavioral discipline practices between mothers and fathers. *Psychological Studies*, 65(1), 40. <https://doi.org/10.1007/s12646-019-00497-z>

- Van Rijen, E.H.M., Gasanova, N., Boonstra, A.M., & Huijding, J. (2014). Psychometric qualities of the Short Form of the Self-Efficacy for Parenting Tasks Index – Toddler Scale. *Child Psychiatry Human Development*, 45(4), 443-455.
- Veddovi, M., Gibson, F., Kenny, D. T., Bowen, J., & Starte, D. (2004). Preterm behavior, maternal adjustment, and competencies in the newborn period: What influence do they have at 12 months postnatal age? *Infant Mental Health Journal*, 25, 580-599.
- Veneziano L. ve Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.
- Vogel, C., Brooks-Gunn, J., Martin, A., & Klute, M. M. (2013). III. Impacts of early Head Start participation on child and parent outcomes at ages 2, 3, and 5. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 78(1), 36-63.
- Wagner, M. M., & Clayton, S. L. (1999). The Parents as Teachers program: Results from two demonstrations. *Future of Children*, 9, 91-115.
- Walker, S. W., & Riley, D. (2001). Involvement of the personal social network as a factor in parent education effectiveness. *Family Relations*, 50, 186–193. doi:10.1111/j.1741-3729.2001.00186.x
- Walker, T. B., Rodriguez, G. G., Johnson, D. L., & Cortez, C. P. (1995). Avance parent child education program. In S. Smith (Ed), *Two generation programs for families in poverty: A new intervention strategy* (pp. 67-90). Westport, Conn: Ablex.
- Weber, D. S. & Singer, D. G. (2004). The media habits of infants and toddlers: Findings from a parent survey. *Zero to Three*, 25(1), 30–36.
- Williams, T. M., Joy, L. A., Travis, L., Gotowiec, A., Blum-Steele, M., Aiken, L. S., Painter, S. L. & Davidson, S. M. (1987) Transition to motherhood: a longitudinal study. *Infant Mental Health Journal*, 8, 251–265.
- Williamson, L. L. (1997). Parents as teachers of children program (PATCH). *Professional School Counseling*, 1(2), 7-12.
- Winter, L., Morawska, A., & Sanders, M. (2012). The Knowledge of Effective Parenting Scale (KEPS): A tool for public health approaches to universal parenting programs. *The Journal of Primary Prevention*, 33(2-3), 85-97.

- Winter, L., Morawska, A., & Sanders, M. R. (2012b). The effect of behavioral family intervention on knowledge of effective parenting strategies. *Journal of Child and Family Studies*, 21(6), 881-890.
- Wolfgang, C. H. (2004). *Child Guidance Through Play: Teaching Positive Social Behaviors (Ages 2–7)*. Boston, MA: Pearson.
- Woolfolk, T. N., & Unger, D. G. (2009). Relationships between low-income African American mothers and their home visitors: A Parents as Teachers program. *Family Relations*, 58(2), 188-200.
- Yalaz, K., Anlar, B., ve Bayoğlu, B. (2009). *Denver II Gelişimsel Tarama Testi: Türkiye Standardizasyonu*. Ankara: Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Zahn-Waxler, C., Shirtcliff, E. A., & Marceau, K. (2008). Disorders of childhood and adolescence: Gender and psychopathology. *Annual Review of Clinical Psychology*, 4, 112–129.
- Zand, D. H., Pierce, K. J., Bultas, M. W., McMillin, S. E., Gott, R. M., & Wilmott, J. (2015). Accuracy of knowledge of child development in mothers of children receiving Early intervention services. *Journal of Early Intervention*, 37(3), 226-240.
- Zhong, J., He, Y., Gao, J., Wang, T., & Luo, R. (2020). Parenting knowledge, parental investments, and early childhood development in rural households in western china. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8), 2792. <https://doi.org/10.3390/ijerph17082792>
- Zubrick, S. R., Ward, K. A., Silburn, S. R., Lawrence, D., Williams, A. A., Blair, E., Robertson, D., & Sanders, M. R. (2005). Prevention of child behavior problems through universal implementation of a group behavioral family intervention. *Prevention Science*, 3, 1–18.

EKLER

Ek.1. Etkili Ebeveynlik Bilgisi (KEPS) Ölçeğini Kullanma İzni



Leanne Winter <[redacted]>

Alıcı: ben ▾

Hi Hurside,
I've attached the KEPS and scoring guide for you.
I would appreciate a copy of any results you achieve with it.

Best wishes for your research,
Leanne

Leanne Winter PhD BPsycSc (Hons) BBus

Project Coordinator
Prem Baby Triple P
Royal Brisbane and Women's Hospital
Perinatal Research Centre
L6 Ned Hanlon Building
Herston QLD 4029

Ph: +61 7 3205 2009

Email: [redacted]



**Helping Families
Change Conference**
28 Feb – 2 Mar 2018
Sonoma County, California USA
helpingfamilieschange.org

Ek.2. Veneziona ve Hooper (1997) Tarafından Oluşturulan Kapsam Geçerlik Oranları

Uzman Sayısı	Minimum Değer		Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0.99		13	0.54
6	0.99		14	0.51
7	0.99		15	0.49
8	0.78		20	0.42
9	0.75		25	0.37
10	0.62		30	0.33
11	0.59		35	0.31
12	0.56		40+	0.29

Veneziano L. ve Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.

Ek.3. Etkili Ebeveynlik Bilgisi (KEPS) Ölçeğinden Örnek Maddeler

Etkili Ebeveynlik Bilgisi Ölçeği

Aşağıda günlük yaşamınızda, çocuğunuzla olan ilişkinizde karşılaştığınız veya karşılaşılabilecek olasılığınız olan 22 durum sorular halinde verilmiştir. Her durumun altında anne-baba olarak gösterebilecek davranışlar a,b,c,d şeklinde dört seçenekte sıralanmıştır.
Soruları lütfen dikkatle okuyunuz ve ebeveynlik davranışlarından en etkili olduğunu düşündüğünüz seçeneğe çarpı işareti (X) koyun. Lütfen her soru için <u>yalnızca bir şıkkı</u> işaretleyiniz.
Eğer daha önce böyle bir durumla karşılaşmadıysanız, “böyle olsaydı ne yapardım” diye düşünerek yanıtlayınız.

1. Yürüme dönemindeki çocukların güvende olduğundan emin olmak için ebeveynlerin uygulaması gereken aşağıdaki stratejilerden hangisi **en az etkilidir**?

- Her an nerede olduğunu ve ne yaptığını bildiğinden emin olmak.
- Priz kapakları, köşe kenar koruyucuları gibi çocuk güvenlik araçları kullanmak.
- Tam olarak nelere dokunup dokunamayacaklarını göstermek.
- Değerli ve kırılabilir nesneleri çocuğun ulaşamayacağı yerlere koymak.

2. Ebeveyn çocuğuna disiplin uygularken **dikkat etmesi gereken nokta** aşağıdakilerden hangisidir?

- Olumsuz davranış karşısında çocuğuna gösterdiği tepkilerde tutarlı olmak.
- Yanlış yaptığı şeyleri hatırlaması için çocuğunun biraz huzursuzluk veya rahatsızlık gibi duygular hissettiğinden emin olmak.
- Otoritenin kim olduğunu göstermek için çocukla sert bir şekilde konuşup ciddi bir tavır sergilemek.
- Öfke veya herhangi bir olumsuz duygusunu açıkça ifade edebilmesi için çocuğuna cesaretlendirmek.

8. On bir yaşındaki kız çocuğu, istediğini yaptırmak için kendinden küçük kız kardeşine sürekli bağırıp, çağırır. Çocuk büyük bir olasılıkla bu davranışı aşağıdakilerden **hangisi ile öğrenecektir**?

- En sevdiği televizyon programındaki karakterlerin birbirine bağırıldığını görerek.
- Duymasını etkileyecek şekilde yüksek sesle müzik dinleyerek.
- Kendisine söylenenleri veya evde üstüne düşen görevleri yapmadığında ebeveynlerinin seslerini yükselttiğini görerek.
- Büyük olasılıkla bu davranış, sadece çocuğun yapısının bir parçasıdır.

Ek.4. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formunu (SEPTI-TS) Kullanma İzni

E.H.M. van Rijen <[redacted]>

Alici: ben

28 Eyl 2017 Per 13:28



Dear Kubra,

I hereby send you the scales and scoring guidelines for the SEPTI-TS (in Dutch, for corresponding items in English, see article van Rijen et al., 2014).

Please make sure to refer to our article:

Van Rijen, EHM, Gasanova, N, Boonstra, AM, & Huijding, J (2014) Psychometric Qualities of the Short Form of the Self-efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale. Child Psychiatry & Human Development. 45(4), 443-455.

DOI: 10.1007/s10578-013-0414-6

as well as to the article of the original SEPTI-TS:

Maternal self-efficacy beliefs, competence in parenting, and toddlers' behavior and developmental status

By: Coleman, PK; Karraker, KH

INFANT MENTAL HEALTH JOURNAL Volume: 24 Issue: 2 Pages: 126-148 Published: MAR-APR 2003

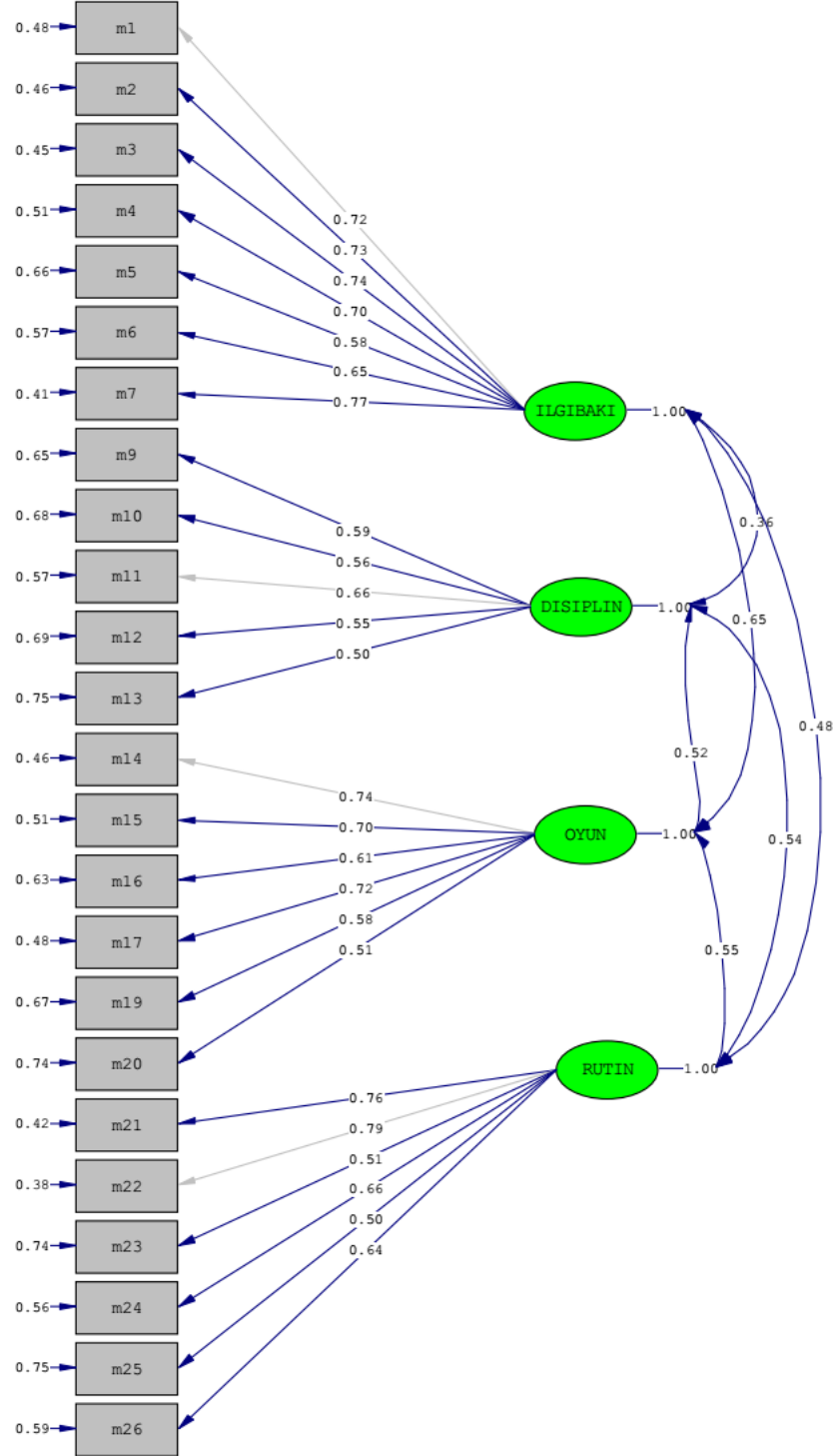
Would you please be so kind to send me a copy of your final Turkish Version of the SEPTI-TS Short Form, and, if possible, a report (e.g. your thesis) on the psychometric data?

Good luck with your thesis.

Kind regards,

Susan van Rijen.

**Ek.5. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formu (SEPTI-TS)
Maddelerinin Standardize Edilmiş Faktör Yük Değerleri**



**Ek.6. Ebeveynlik Görevlerinde Öz Yeterlik Ölçeği Kısa Formu’ndan (SEPTI-TS)
Örnek Maddeler**

Ebeveynlik Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği’nin Kısa Formu

Değerli Anne;

Aşağıdaki maddeleri okuyunuz ve maddelerde ilgili duygu ve düşüncenizi en iyi ifade eden seçeneğini işaretleyiniz. Aşağıda yer alan maddeler kesin sonuçlar içermemektedir. Vereceğiniz cevaplar sizin kendi görüşlerinizi yansıtmaktadır.

Her bir maddeyi “Kesinlikle katılmıyorum” dan “Kesinlikle katılıyorum” a doğru değerlendiriniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Orta Düzeyde Katılıyorum (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1. Çocuğum, kendini sıkıntılı hissetmeye başladığı zaman bunu fark edebilirim.					
2. Çocuğum duyguları incindiğinde, benim onu anlayacağını bilir.					
3. Çocuğum, davranışlarıma bakarak benim onu gerçekten ne kadar çok sevdiğimi anlar.					
4. Çocuğum onu çok sevdiğimi hissederek.					
5. Çocuğum olumsuz duygular gösterdiğinde, ona karşı anlayışlı ve hoşgörülü olduğuma inanıyorum.					

Ek.7. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (PTC) Kullanma İzni



Leanne Winter  lwinter@uq.edu.au

Alıcı: ben ▼

Dear Hurside,

Please find attached the PTC and information guide for your use.

Best wishes for your research,

Kind regards

Leanne

Leanne Winter PhD BPsycSc (Hons) BBus

Project Coordinator

Prem Baby Triple P

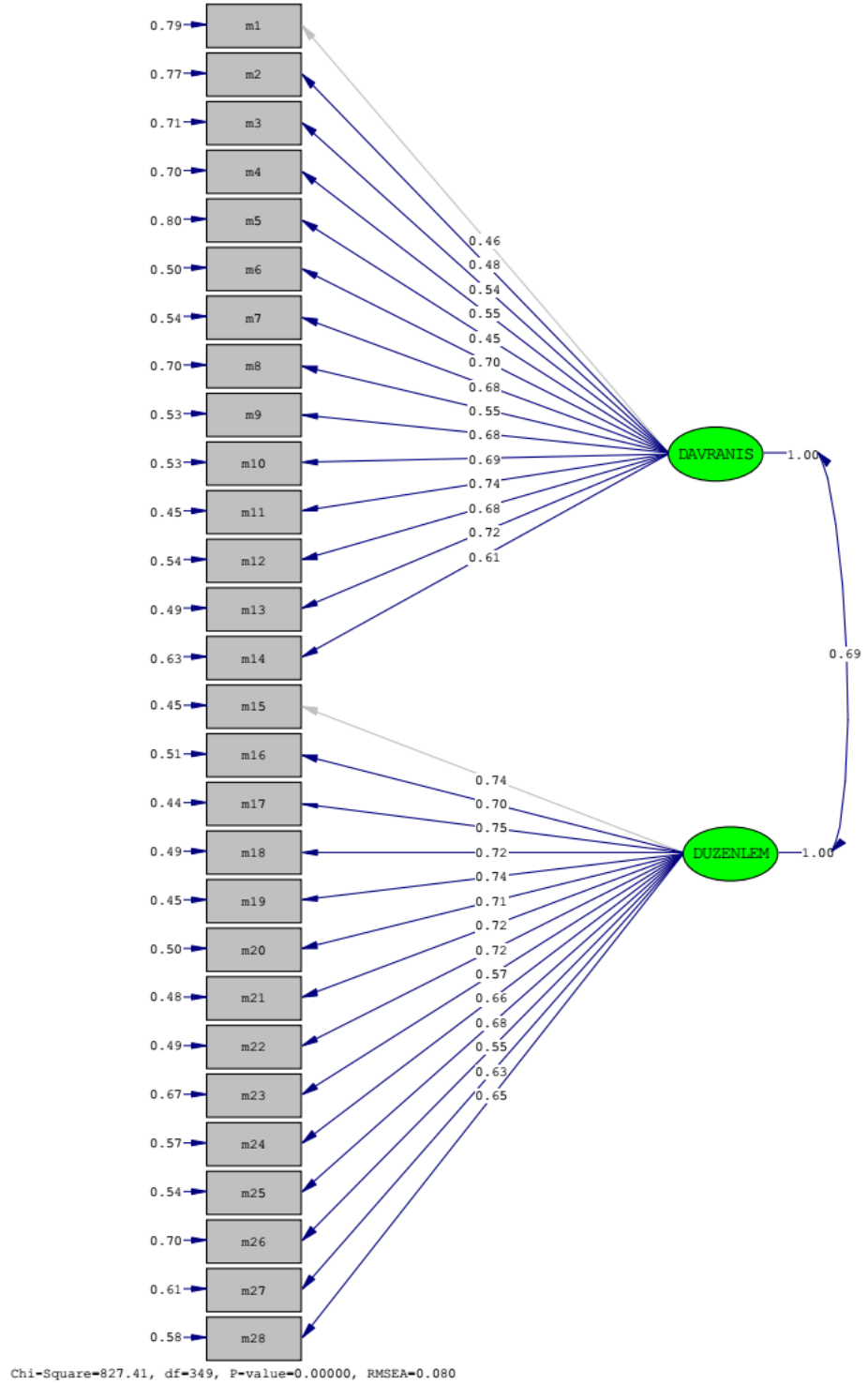
Royal Brisbane and Women's Hospital

Perinatal Research Centre

L6 Ned Hanlon Building

Herston QLD 4029

Ek.8. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (PTC) Maddelerinin Standardize Edilmiş Faktör Yük Değerleri



Ek.9. Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi (PTC) Örnek Maddeler

Ebeveynlik Görevleri Kontrol Listesi

Değerli Anne;

Aşağıda günlük yaşamınızda, çocuğunuzla ilişkilerinizde karşılaştığınız durumlar maddeler halinde verilmiştir. Size sunulan ölçeği kullanarak, çocuğunuzun her bir durumda gösterdiği sizi zorlayıcı davranışının üstesinden gelmede **kendinize ne kadar güvendiğinizi en iyi yansıtacak** seçeneği işaretleyiniz. Eğer çocuğunuzun daha önce bu tür davranışıyla karşılaşmadığınızı düşünüyorsanız, “böyle olsaydı ne yapardım” diye düşünerek yanıtlayınız. Hiçbir cümlemin doğru veya yanlış cevabı yoktur, vereceğiniz cevaplar sadece sizin görüşlerinizi yansıtmalıdır.

Kendinize olan güveninizi 1 ile (Hiç üstesinden gelemem) ile 5 (Tamamen üstesinden gelebilirim) arasında puanlayınız.

Çocuğunuzun aşağıda belirtilen anlarda karşılaştığınız zorlayıcı davranışlarının üstesinden gelmede kendinize ne kadar güveniyorsunuz:	Hiç üstesinden gelemem (1)	Nadiren üstesinden gelebilirim (2)	Ara sıra üstesinden gelebilirim (3)	Çoğunlukla üstesinden gelebilirim (4)	Tamamen üstesinden gelebilirim (5)
1. Çocuğunuzun uyandırıp yataktan kaldırırken					
2. Çocuğunuzun banyo yapmasına yardımcı olurken					
3. Doktora gittiğinizde					
4. Çocuğunuzun dışarı çıkmak için hazırlarken					
5. Çocuğunuza tuvalet eğitimi verirken					

Ek.10. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1-Çocuğunuzun doğum tarihi:/...../...

2-Çocuğunuzun cinsiyeti:

() Kız () Erkek

3- Öğrenim durumunuz:

- () Okur- yazar değil
() Okur- yazar, ama ilkokul mezunu değil
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() Ön lisans mezunu
() Lisans mezunu
() Yüksek Lisans mezunu
() Doktora Mezunu

4-Eşinizin öğrenim durumu:

- () Okur- yazar değil
() Okur- yazar, ama ilkokul mezunu değil
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() Ön lisans mezunu
() Lisans mezunu
() Yüksek Lisans mezunu
() Doktora Mezunu

5-Yaşınız:

6- Mesleğiniz:.....

Çalışma durumunuz: () çalışıyor () çalışmıyor

7-Eşinizin yaşı:

8- Eşinizin mesleği:.....

Eşinizin çalışma durumunu: () çalışıyor () çalışmıyor

9-Çocuğunuza bakan kişi kimdir?

- Doğumdan ve 4. aya kadar:.....(belirtiniz)
- 4. aydan itibaren (Çalışıyorsanız doğum izninizin bittiği aydan itibaren):.....(belirtiniz)

10-Sahip olduğunuz çocuk sayısı:

a)1 b) 2 c) 3 d) 4 ve üstü

11-Çocuğunuzun doğum sırası:

() İlk Çocuk () Ortanca () Son Çocuk

12- Kaç yıldır evlisiniz?.....

13- İlk hamileliğinizdeki yaşıınız?.....

14- Hamileliğinizin süresi?..... ay gün

15-Hamilelik süresinde geçirdiğiniz hastalık veya riskli durum var mıydı? (Varsa belirtiniz)

.....

Ek.11. Araştırma Günlüğünden Örnekler

merhaba
Ablamıza Kübra hanımla sohbetimiz çok iyi
geldi. Bana önce kendisini iyi hissettirecek
şeyler yapın sonra çocuklarına zaman
ayırın dedi. Geldiği günler boyunca sohbeti
ile beni rahatlattığı arkadaşlarına teşekkür
ediyorum. Eşimle yollar sonra çocuklar olmasın
dışarı çıktık. Yemek yedik sohbet ettik
müzik dinledik. İkinci de çok iyi geldi.
Şimdi ilk önce kendimi mutlu ediyorum.
Oda çocuklarına yansıyor.

Damla kod isimli annenin 2. oturuma ait günlüğünden notlar

Bu günkü ikinci eğitimizde;
ilk önce ~~Motor~~ Damla çocuğumun
ince ve kaba motor becerilerini
desteklemek ile ilgili konuştuk.
Bunlarla ilgili eğitici, öğretici ve
eşlenmeli oyunlar öğretti Kübra
hanım bize.
Çocuklarda top yaptık hep
birlikte oynadık. Çınarın ilgisini
cebtü oyuna katıldı ve eğlendi.
Bu günkü eğitimde çok eşlenmeli
ve öğretici geçti.

Mehtap kod isimli annenin 3. oturuma ait günlüğünden notlar

İki buçuk yaş çocuk gelişimi dışıncı
aklıma gelen bazı kelimeler. Aslında sadece
bunlardan hareket değitirir. Yapabildikleri, yapma-
dikları, dil gelişimi herşey buna dahil olur.

Didem kod isimli annenin 4. oturuma ait günlüğünden notlar

ilgili konuştuk. Kübra Hanım kendi hazırlamış olduğu kâğıtları tek tek bana okuttu ve [REDACTED]'in neyi yaptığı hakkında konuştuk. Ben kâğıtları okudukça aslında [REDACTED]'in ağız şeyi bildiğini ve yapabil-diğini fark ettim. Oysa ben [REDACTED]'in yazıtlarından birçoğuna [REDACTED] olduğunu düşünüyordum. :) Bu gün ahlamız [REDACTED] tabiri ile "abamız" :) bize yine ezberle-celi oyunlar gösterdi. Birlikte dans ettik ve [REDACTED] bunu çok sevdi ve çok güzel katıldı.

Mehtap kod isimli annenin 5. oturuma ait günlüğünden notlar

Oğlum 2,5 yaşında olmasına rağmen tuvalet eğitimi için hala hazır değil, öğretmeniminin yardımıyla daha kendini hazır hissetmediği için tuvaletini söylemediğini ve buna kendini hazır hissettiğinde ne davranışlar da bulunduğunu anlattı. Annesi ve hiçbir zaman kıvrak ağızla tuvalet eğitimi verilmediğini öğretti.

Oğlumun zihinsel gelişimi ve dil gelişimi için önerdiği kitapları temin edip okumak bana çok şey kazandırdı. Ağızla kaba ve ince motor gelişimi için neler yapacağım konusunda bilgilendirdi.

Derya kod isimli annenin 6. oturuma ait günlüğünden notlar

08.02.2019

Bu haftaya kadar çok güzel şeyler öğrendik. Kırmızı her geçen hafta biraz daha büyüyor ve güzel gelişimleri oluyor. Artık 3 kelimeli cümleler kuruyor. "Baba işe gitti" diye mırıldanıyor.

Onun dışında eğitimlerde öğrendiğimiz oyunlar oynuyor. Artık ve kırmızı çok keyif alıyor. Geçen bu hafta at kestanesi ile oynamıştık. Geçen oldu diye kaktüs baya ağızla ve zehirlemlerle ilgili aldığımız eğitimi kazandı. Okulda Elhamdülillah skatun atabilmek için her hafta eğitimin faydasını gördük. Bazen...

Ve oyunlar öğrendik yeni... Okuyan babamla oynuyor. Babamla da oynuyor. Artık...

2 yaş 5 aylık

Büşra kod isimli annenin 7. oturuma ait günlüğünden notlar

Buana [redacted] ile nasıl
iletişim kurduğumuz hakkında
konuştuk.
Yine doğru bildiğimiz birçok
yanlışlarımız varmış. Örneğin gerek-
siz yere övmek gibi.
[redacted] ile daha etkili etkilşim
kurmak için faydalı olacak
bilgiler öğrendik. Bilişsel gelişim
için 2 örnekle oyun önerdi
yazılı olarak. Uygunluk. Bu hafta
çok verimli geçti.

Özge kod isimli annenin 8. oturuma ait günlüğünden notlar

Oyunkarnız geliştikçe bir dahada
mutluyuz.
Çocuğuma bir oyun alanı oluşturmanın
gerekliğini öğrendim.
Şu an bir oyun alanı var,
ve oraya geçiyor oynuyor, oyun-
caıklarını daha rahat alıyor,
toplıyor ve koyuyor.

Filiz kod isimli annenin 10. oturuma ait günlüğünden notlar

Ek. 12. Anne Eğitim İhtiyaç Belirleme Formu

ANNE EĞİTİM İHTİYAÇ BELİRLEME FORMU

Sevgili Anne;

Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde Prof. Dr. Ayşe Belgin Aksoy danışmanlığında “Anne Destek Eğitim Programının 24-36 Aylık Çocuğu Olan Annelerin Ebeveynlik Bilgileri İle Görevlerinde Öz Yeterliklerine ve Çocuklarının Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi” isimli doktora tez çalışmamı yürütmekteyim. Çalışmada annelere verilecek ev merkezli anne destek eğitim programına ilişkin çocuğunuzun gelişimi ve eğitimi konusundaki gereksinimlerinizi ve beklentilerinizi belirlemek amacı ile bu form hazırlanmıştır. Form, size ve çocuğunuza ait bilgiler, eğitim programına ilişkin beklentiler ve eğitim programına ilişkin konular olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Soruları dikkatle okuyarak uygun bulduğunuz seçeneği işaretlemeniz, programın beklentilerinizi karşılaması açısından önemlidir.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Ayşe Belgin AKSOY,

Arş. Gör. H. Kübra ÖZKAN

Kişisel Bilgiler

1-Çocuğunuzun doğum tarihi:/...../...

2-Çocuğunuzun cinsiyeti:

() Kız () Erkek

3- Öğrenim durumunuz:

- () Okur- yazar değil
- () Okur- yazar, ama ilkokul mezunu değil
- () İlkokul mezunu
- () Ortaokul mezunu
- () Lise mezunu
- () Ön lisans mezunu
- () Lisans mezunu
- () Yüksek Lisans mezunu
- () Doktora Mezunu

4-Eşinizin öğrenim durumu:

- () Okur- yazar değil
- () Okur- yazar, ama ilkokul mezunu değil
- () İlkokul mezunu
- () Ortaokul mezunu
- () Lise mezunu
- () Ön lisans mezunu
- () Lisans mezunu
- () Yüksek Lisans mezunu
- () Doktora Mezunu

5-Yaşınız:

Eğitim Programına İlişkin Beklentiler

1) Çocuğunuzun eğitim ve gelişimleri ile ilgili bir eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz?

☐ 1. Evet ☐ 2. Hayır

2) Çocuğunuzun gelişimi ve eğitimi ile ilgili 12 hafta sürecek “Oyun Temelli Anne Destek Eğitim Programı ”na katılmak ister misiniz?

☐ 1. Evet

☐ 2. Hayır (Cevabınız Hayır ise nerede gerçekleşmesini istersiniz.....)

3) “Anne Destek Eğitim Programı”nın haftada kaç gün olmasını istersiniz?

☐ Haftada 1 gün ☐ Haftada 2 gün ☐ Haftada 3 gün

☐ Haftada 4 gün ☐ Haftada 5 gün

4) “Anne Destek Eğitim Programı”nın günün hangi saatleri içinde olmasını istersiniz?

☐ Hafta İçi Sabah: 10.30-12.30

☐ Hafta İçi Öğlen 13.30-17.30

☐ Hafta Sonu Sabah: 10.30-12.30

☐ Hafta Sonu Öğlen: 13.30-17.30

5) “Anne Destek Eğitim Programı”nın ne gibi etkinlikler içermesini istersiniz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

☐ 1. Yazılı materyaller (Broşür, kitapçık vb.)

☐ 2. Görsel materyaller (CD, video vb.)

☐ 3. Çocuğın eğitimi ile ilgili küçük grup toplantıları

☐ 4. Artık materyallerden oyuncak, kitap vb. etkinlik yapımı

☐ 5. Diğer (Belirtiniz).....

Eğitim Programına İlişkin Konular

Aşağıda verilen konulardan en fazla eğitim almak istediğiniz konuya (1) vererek önem sırasına göre sıralayınız. Her bir konuda kendinizi ne derece yeterli gördüğünüzü ifadenin karşısında bulunan üçlü dereceleme ölçeğinde işaretleyiniz.

Konular	Yeterli Değilim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim
24-36 Aylık Çocuğun Zihinsel ve Dil Gelişimi Özellikleri			
24-36 Aylık Çocuğun Sosyal/Duygusal Gelişim Özellikleri			
24-36 Aylık Çocuğun Fiziksel Gelişim Özellikleri			
Çocuğun Temel Gereksinimleri ve Karşılanması			
Çocukta ve Davranış yönetimi			
Çocuk ile İletişim			
Çocuk, Sağlık ve Güvenlik			
Anne/Baba olmak, Rol ve Sorumlulukları			
Çocuk ve Oyun			
Oyuncak ve Oyun Materyali Hazırlama			

Düşünceleriniz için teşekkür ederiz.

OTURUM -4

“24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri- Zihinsel ve Dil Gelişimi”



Oturum 4:

Konu: 24-36 Aylık Çocuğun Gelişim Özellikleri- Zihinsel ve Dil Gelişimi

Konunun Amacı: Annenin çocuğunun zihinsel ve dil gelişimlerini destekleyebilmek için gerekli bilgi ve becerileri kazanmasını sağlamak.

Kazanımlar:

Çocuğun zihinsel gelişimine yönelik gelişim özelliklerini açıklar.

Çocuğun zihinsel gelişim alanını desteklemek için gerekli uygulamaları yapar.

Çocuğun dil gelişimine yönelik gelişim özelliklerini açıklar.

Çocuğun dil gelişim alanını desteklemek için gerekli uygulamaları yapar.

Konu Analizi:

Zihinsel Gelişim

Zihinsel Gelişimi Desteklemek

Dil Gelişimi

Dil Gelişimini Desteklemek

Kullanılan Yöntem ve Teknik: Oyun, anlatım, soru-cevap, demonstrasyon

Materyaller: Aile resminin bulunduğu kart, zihinsel gelişimle ilgili kartlar, bez torba, kırmızı ve mavi renkli mandal, kırmızı ve mavi renkli blok, kırmızı ve mavi renkli çorap, kırmızı ve mavi renkli lego, dil gelişimle ilgili kartlar, Dil gelişimiyle ilgili resimli kartlar, etkinlik önerisi yazılı kart

Giriş:

Eğitimci, anneye geçen oturumda verilen fiziksel ve motor gelişimi destekleyici etkinliklerden hangisini çocuğuyla birlikte yaptığını ve süreçte neler yaşadıklarını anlatmasını ister.

4. Zihinsel Gelişim

Soru: Zihinsel gelişim deyince aklınıza ne geliyor? sorusu sorulur ve kısa bir açıklama yapılır.

Bireylerin çevresindeki olup bitenleri öğrenmesi ve anlamasını sağlayan zihinsel etkinlikler olarak tanımlanabilir. Yaşamın ilk yıllarında zihinsel gelişim, hızlı ve önemli değişimlerin yaşandığı

dönemdir. Dikkat, algılama, anlama, kavrama, düşünme, hayal etme, ifade etme, hatırlama gibi birçok zihinsel beceri beyin tarafından gerçekleşir.

- Eğitimci zihinsel gelişimi daha somut anlatmak için anneyle birlikte etkinlik gerçekleştirir. Aile resminin bulunduğu kart (resim-1) anneye gösterilir ve bir dakika boyunca bakması istenir. Anne resme bakarken, “resimdeki kişilerin dış görünüşünü, ne yaptıklarını” zihnine yerleştirmeye çalışması istenir. Anne resme baktıktan sonra resim kapatılır.



Resim.1

Anneye;

- Resimde gördükleriniz hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- Resimdeki kişilerin duygularına ilişkin neler söyleyebilirsiniz? soruları yöneltir ve cevaplar dinlendikten sonra değerlendirme yapılır.

- **Değerlendirme:** Bu etkinlikte birçok zihinsel beceri kullanıldı. Duyu organınızla yani görme duyunuzu kullanarak resmi incelediniz, resimdeki kişileri ve ne yaptıklarını hafızanıza yerleştirdiniz. Böylelikle, resimdeki kişiler ve yapılan etkinliği algıladınız.

- Resim kapatıldığında gördüklerinizi hatırladınız. Belli bir süre sonra algılama yoluyla elde edilen bilgiler kullanılmak için hatırlandı. Örneğin; resimde kaç kişi bulunduğunu, kaçının yetişkin veya çocuk olduğunun hatırlandığı gibi.
- Resimde gördüklerinizi hatırlayarak sözlü veya sözsüz olarak ifade ettiniz.
- Hatırladıklarınızı ifade ederken sarı saçlı, uzun boylu, zayıf, küçük çocuk gibi bazı kavramlar kullandınız.
- Çocuklar da görme, tatma, koklama, işitme ve dokunma duyularını kullanarak çevresindekiler hakkında bilgiler öğrenir. Çocuk çevresiyle ilgili ne kadar çok deneyim kazanırsa zihinsel becerilerini o kadar geliştirme imkanı bulur.

Soru: Çocuğunuzun zihinsel becerilerinin geliştiğini nasıl anlıyorsunuz? İki yaşında çocuğunuzun hangi zihinsel becerilerinde değişiklik gözlemlediniz? sorusu sorulur ve anneyle birlikte kart eşleştirme etkinliği yapılır.

- **Eşleştirme Etkinliği:** Eğitimci, çocuğun bu dönemde gösterdiği zihinsel gelişim özellikleri ve örneklerinin yazılı olduğu küçük kartları anneye gösterir. Zihinsel gelişim özellikleri bir tarafa, örnekler ise diğer tarafa konulur. Anneden zihinsel gelişim özelliği ve o özelliği temsil eden örnekleri eşleştirmesi istenir. Eşleştirme yapılırken, annenin de örnekleri genişletmesi desteklenir. (Hazırlanan kartlardaki bilgilere Ek.1 de yer verilmiştir.)

Soru: Çocuğunuzun zihinsel gelişimini desteklemek için neler yapabilirsiniz? sorusu anneye sorulur ve annenin cevapları dinlendikten sonra çocuğuyla yapabileceği oyun etkinliği anne ile birlikte oynanır.

- **Tahmin Et Oyunu Etkinliği:** Eğitimci bez torbanın içine kırmızı ve mavi mandal renkli, kırmızı ve mavi renkli blok, kırmızı ve mavi renkli çorap, kırmızı ve mavi renkli lego gibi materyaller koyar. Eğitimci, bez torbanın içine attığı materyalleri karıştır ve anneden torbanın içindeki malzemelere dokunarak tahmin etmesi istenir. Tahmin edilen nesne torbadan çıkarılır ve yere konulur. Torbadaki tüm nesneler bittikten sonra anneden malzemeleri istediği gibi gruplaması istenir. Oyun bittikten sonra anneye “Torbanın içindeki nesneleri tahmin ederken nasıl bir yol izlediniz? Gruplandırmayı yaparken nesnelerin hangi özelliklerine göre ayırım yaptınız?” soruları sorulur ve cevapları alınır. Anneye, çocuğuyla birlikte bu oyunu oynarken torbanın içindeki materyallerin renginin ve türünün değişiklik gösterebileceği, çocuğun tanıdığı başka nesnelerin kullanılabileceği açıklanır.
- Eğitimci “Günlük yaşamda çocuğunuzun zihinsel becerilerini desteklemek için yapılabilecek pek çok şey bulunur. Bu konuda çocuğunuzu desteklediğinizde çocuğun zihinsel gelişimine katkıda bulunabilirsiniz.” açıklamasını yapar. Çocuğun zihinsel gelişimi desteklemek için “Büyük-küçük, sert-yumuşak, tek-çift gibi gruplama yapabilmesi için farklı büyüklüklerde, renklerde ve şekillerde blok, lego, çorap, düğme, araba, meyve, sebze vb. nesneler ile oynamasını sağlayın.” gibi önerilerin bulunduğu etkinlik kartını verir (Ek-2). Hafta boyunca bu önerilerden bir tane veya daha fazlasını çocuğuyla birlikte gerçekleştirmesi istenir.

Dil Gelişimi

- Dil gelişimine annenin dikkatini çekmek için “Ördek Ailesi” parmak oyunu oynanır. Parmak oyununa, annenin de hareketleri yaparak ve söyleyerek katılması desteklenir.

ÖRDEK AİLESİ

Bu anne ördek
(Sağ elin başparmağı gösterilir)
Bu baba ördek
(Sol elin başparmağı gösterilir)
Bunlarda yavruları
(İki elin başparmak hariç diğer parmakları gösterilir)
Vak vak diyorlar
(İki el üst üste konularak açılıp kapanır)
Derede yüzüyorlar
(Yüzme hareketi yapılır)
Bir balık görünce
(İki el birleştirilerek sağa sola doğru oynatılır)
Yakalayıp yiyorlar
(Yakalama hareketi yapılır)

Soru: Anne ile parmak oyunu oynandıktan sonra, “Bu tür oyunların oynanmasının çocuğun gelişimine ne tür katkısı olabilir?” sorusu sorulur ve annenin cevapları alındıktan sonra kısa bir açıklama yapılır.

Çocuk ile birebir yapılan etkinliklerde çocukla kaliteli zaman geçirilir. Çocuğun sizin söylediklerinizi dinlemesi, benzer sesleri çıkarmaya ve sizin hareketlerinizi taklit etmeye çalışması onun zihinsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimini destekler. Özellikle bu dönem (yaşamın ikinci yılı), dilin en hızlı geliştiği dönem olarak kabul edilir. Bu tür parmak oyunu, tekerleme gibi dil oyunları çocuğun dil gelişimine olumlu katkı sağlar.

- Açıklamadan sonra anneye “Bu dönemde zihinsel becerilere kelimeler, dil ve konuşma aracılık eder ve dil gelişiminde hızlı değişimler gözlemlenir. Sizin çocuğunuz bu dönemde nasıl cümleler kuruyor?” sorusu sorulur ve anneye çocuğunun gösterdiği dil gelişim özelliklerini açıklamak için bir etkinlik gerçekleştirilir.

Eşleştirme Etkinliği: Eğitimci, çocuğun bu dönemde gösterdiği dil gelişim özellikleri ve örneklerinin yazılı olduğu küçük kartları anneye gösterir. Dil gelişimi özellikleri bir tarafa, örnekleri ise diğer tarafa konulur. Anneden dil gelişimi özelliği ile o özelliği en iyi temsil eden örnekleri eşleştirmesi istenir. Eşleştirme yapılırken, annenin de örnekleri genişletmesi desteklenir. (Hazırlanan kartlardaki bilgiler Ek.3’te verilmiştir.)

Soru: Bu dönemde çocuğunuz çevresini tanımak için size sorular sorar, kendi isteklerini belirtmeye çalışır. Siz, çocuğunuzun dil gelişimini desteklemek için neler yapıyorsunuz? sorusu anneye sorulur ve annenin düşünceleri alındıktan sonra anneye hazırlanan görseller gösterilir.

- **Resimli kartlar:** Çocukların dil gelişimi ile ilgili etkinlik resimlerinin yer aldığı resimli kartlar anneye gösterilir (Ek.4). Anneden resimli kartları değerlendirmesi istenir. Anne ile konuşulduktan sonra annenin eklemek istediği öneriler resimlerin yanına not edilir. Resimli kartlar anneye verilerek evinin uygun bir bölümüne asması istenir.
- Etkinlik sonrasında anneye çocuğunun dil gelişimini desteklemek için “Çocuğunuzun sorduğu soruları doğal karşılayın ve çocuğun bilmediği kelimeleri kullanmamaya çalışarak doğru cevaplar verin.” gibi önerilerin yazılı olduğu etkinlik kartı verilir (Ek-5). Hafta boyunca bu önerilerden bir tane veya daha fazlasını çocuğuyla birlikte gerçekleştirmesi istenir.

Oturumun Sonlandırılması

“Çocuğunuzla oynayabileceğiniz bir etkinliği birlikte gerçekleştirerek oturumumuzu bitirelim.” denilerek oyun etkinliğine geçilir (Ek-6 ve Ek-7). Oyun anne ile birlikte oynanarak anneye oyun gösterilir. Oyun yazılı şekilde anneye verilir ve hafta boyunca çocuğuyla oynaması istenir.

Etkinlik Örneği

Renk Kutuları

Yaş Grubu: 2-3 yaş

Gelişim Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Rengi söylenen nesneyi gösterir.

Art arda verilen üç yönergeyi yerine getirir.

Varlıkların sesiyle resimlerini eşleştirir.

Dil Gelişim

Tanıdığı nesneyi isimlendirir.

Anlaşılır şekilde konuşur.

Nesneleri isterken isimlerini söyler.

Materyaller: Kırmızı, mavi, sarı, yeşil renk elışı kağıdı ve aynı renklerde nesneler (lego, çorap, meyve vb.), 4 adet karton kutu (aspirin, parfüm vb.), yapıştırıcı

Uygulama Süreci: Yetişkin tarafından kutuların bir tarafı açık kalacak şekilde kırmızı, sarı, yeşil ve mavi renklerde kaplanır. Çocuk ile karşılıklı oturulur. Önce bir renk kutu alınır ve çocuğun önüne konulur. Kırmızı renkte kutu alındıysa etrafına da kırmızı renkte nesneler koyulur. Kutunun içine kırmızı renkteki nesneler yetişkin tarafından atılır. Çocuktan kutuyu boşaltması ve nesneleri tekrar kutuya atması istenir. Çocuk nesneleri kutuya atarken “Bu kırmızı kutu, bu da kırmızı renkte bir lego. Kırmızı legoyu, kırmızı kutuya attı oğlum/kızım” gibi sözel ifadeler kullanılır. Çocuk tüm nesneleri kutuya attığında kutuyu tekrar boşaltması çocuktan istenir. Mavi, sarı ve yeşil renkteki kutularla da aynı şekilde oynanır. Oyunun ikinci aşamasında, tek renk kutu alınır ve çocuğun önüne koyulur. Kırmızı renkte kutu alındıysa, kutunun etrafındaki kırmızı nesnelerin arasına farklı renkteki nesnelerden koyulur. Çocuğa kutunun rengi işaret edilerek “kırmızı renkli bir kutu” denilir. Çocuktan kutuya sadece kırmızı nesneleri seçerek atması istenir. Farklı renkteki nesneyi seçerse “Bak bu kutu kırmızı, kırmızı olan legoyu at” diyerek ipucu verilir. Diğer renkteki kutularla da aynı şekilde oynanır. Oyun sonunda yetişkin tarafından çocuk alkışlanır.

Uygulamada dikkat edilmesi gereken noktalar

- Oyunun iki aşaması bir seferde oynatılmamalı. Çocuk başardıkça diğer aşamaya geçilmeli.

Etkinlik Örneği

Meyve mi Sebze mi?

Yaş Grubu: 2-3 yaş

Gelişim Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Basit sınıflamalar yapar.

Birbiriyle ilişkili iki nesneyi bir araya getirir.

Dil Gelişimi

Tanıdığı nesneleri isimlendirir.

Basit sorulara uygun yanıt verir.

Materyaller: Üç tane birbirinden farklı üç adet sebze (domates, biber, salatalık vb.) ve meyve (muz, portakal, elma vb.), iki sepet veya kutu

Uygulama Süreci: Yere örtü serilerek oyun ortamı hazırlanır. Meyve ve sebzeler oyun alanına götürülürken çocuktan yardım etmesi istenir. Yetişkin çocukla birlikte karşılıklı bir şekilde yere oturur. Meyve ve sebzeleri göstererek isimlerinin ne olduğu çocuğa sorulur. Sohbet sonrasında oyunun nasıl oynanacağını göstermek için yetişkin arkasını döner. Meyve veya sebzelerden birisini seçer ve ne olduğunu tahmin etmeye çalışır. Daha sonra çocuk arkasını döner ve ondan seçtiği meyve veya sebzeyi dokunarak, koklayarak tanıması istenir. Çocuktan meyve veya sebzenin dokusunu, şeklini, boyutunu tarif ederek tahmin ettiği ismi yüksek sesle söylemesi istenir. Tahminin doğru olup olmadığını görmesini için çocuktan önüne dönmesi istenir. Meyve ve sebzelerin renk, şekil ve boyutları hakkında çocuğun düşünceleri alınarak aralarında karşılaştırma yapılması istenir. Sonra meyve ve sebzeler basit özelliklerine göre gruplanır. Örneğin; iki ayrı sepet yan yana koyularak elmaları ilk sepete, portakalları ikinci sepete koyması istenir. Oyun sonlandığında istediği meyveleri yemesine izin verilir. Farklı sayı ve çeşitte meyve/sebzeler kullanılarak oyun genişletilebilir.

Uygulamada dikkat edilmesi gereken noktalar

- Çocuğun seçilen sebze ve meyvelere alerjik bir durumunun olmamasına dikkat edilir.

Ek. 17. Aydınlatılmış Onam Formu

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu çalışma “24-36 aylık çocuğa sahip annelerin ebeveynlik bilgileri ile görevlerindeki öz yeterliliklerini” belirlemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada ortaya çıkacak sonuçların, annelerin çocuklarıyla etkileşimleri ve çocuğun gelişimi üzerinde olumlu yönde etkisinin olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, annelerden alınacak dönütler yoluyla, erken müdahale programlarının ve eğitim hizmetlerinin geliştirilmesine önemli katkılar sağlayacaktır.

Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır. Araştırma ile sormak istediğiniz bir soru olduğunda bizimle iletişime geçebilirsiniz.

Çalışmamıza olan ilginiz ve katkınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Ayşe Belgin AKSOY,

Arş. Gör. H. Kübra ÖZKAN

Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi Eğitimi Anabilim Dalı

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmza

Katılımcının Adı/Soyadı



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..