

**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BABA DİL DESTEK PROGRAMININ  
ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİNE ETKİSİ**

**Ceyhun ERSAN**

**Danışman**

**Doç. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN**

**DENİZLİ-2013**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU**

Bu çalışma, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Mustafa BULUŞ

Üye : Doç. Dr. Nesrin IŞIKOĞLU ERDOĞAN (Danışman) .....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR

İmza



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun  
...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

**Prof. Dr. Mehmet Ali SARIGÖL**  
Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Bu çalışma pek çok değerli insanın sinerjisiyle meydana geldi.

Araştırma konusunun belirlenmesinden, son yazdığım sözcüğe kadar desteğini en yakınımda hissettiğim, beni zor ve meşakkate sokmak yerine sürecin tamamında hep kolay ve yapıcı olma yolunu seçmiş değerli danışman hocam Doç. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN'a,

Akademik liyakatinin yanında sıcak bir dost, değerli bir ağabey olma vasfıyla özdeşleşmiş, mütevazı olmanın yaşayan örneği ve geliştirdiğim eğitim programına katkılarını da unutamayacağım değerli hocam Doç. Dr. Mustafa BULUŞ'a,

Geliştirmeye çalıştığım eğitim programının şekillenmesinde olumlu ve destekleyici yönde katkılarını esirgemeyen hocalarım Yrd. Doç. Dr. Asiye İVRENDİ ve Yrd. Doç. Dr. Özlem KÖRÜKÇÜ'ye,

Yine eğitim programının geliştirilmesinde katkı ve destekleri ile bana yol gösteren Dumlupınar Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Başkanı Doç. Dr. Hatice Zeynep İNAN'a,

Ölçme aracını temin etme noktasında umutsuzluk denizinde yüzerken sadece bir e posta ile imdadıma yetişen ve hiç tanışmadığımız halde bu yöndeki yardımını esirgemeyen değerli bilim insanı Dokuz Eylül Üniversitesi öğretim üyesi Doç. Dr. S. Sunay YILDIRIM DOĞRU'ya,

Tez yazım sürecinde moral ve motivasyon adına beni destekleyen değerli komşum ve meslektaşım Eşe AYDIN'a, materyal desteği sağlayarak işlerimi kolaylaştıran Gülsüm AYDIN'a, deneyimleriyle yolumu aydınlatan arkadaşım Öğr. Gör. Ali ERARSLAN'a, çalışmanın örneklemine tespitte önemli yardımları olan Jandarma Başçavuş Sertan GÜLER'e, deneysel bir çalışma olduğundan sürecin sonuna kadar tahammül eden değerli babalara ve onların çocuklarına ve daha ismini sayamayacağım tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma,

Hayır ve dualarıyla hep yanımda olan değerli annem Aynur ERSAN'a,

Gözlerime bakıp "az kaldı" diyerek beni motive eden değerli eşim Özlem ERSAN'a

Kendisini odamdan çıkmaya zorladığımda "çalışman mı lazım?" diye sorarak sürece tahammül eden biricik kızım Bengisu ERSAN'a Teşekkür etmeyi bir borç bilirim. İyi ki varsınız.

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza : C. ERSAN  
Öğrenci Adı Soyadı : Ceyhun ERSAN

## ÖZET

### BABA DİL DESTEK PROGRAMININ ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMİNE ETKİSİ

ERSAN, Ceyhun

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim ABD Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı  
Tez Danışmanı:Doç. Dr. Nesrin IŞIKOĞLU ERDOĞAN

Ocak 2013, 139 sayfa

Bu araştırmanın amacı; 36-48 aylar arasında, okul öncesi eğitim almayan çocuğa sahip babalara çocuklarda dil gelişimini desteklemek amacıyla verilen baba eğitim programının, bu çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine olan etkisini incelemektir. Bu amaçla araştırmacı tarafından “Baba Dil Destek Programı” (BADİDEP) geliştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini Kütahya Emet İlçesinde yaşayan ve çocuğu okul öncesi eğitim almayan 42 baba ve onların çocuklarından oluşturulmuştur. Çalışmada öntest sontest kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Örneklemdaki 22 baba tesadüfi olarak deney grubuna alınmış ve 8 haftalık baba dil destek eğitimine katılmış, 20 baba kontrol grubuna alınmış ve herhangi bir baba eğitimi almamışlardır. Çocukların dil gelişim düzeyleri “Peabody Resim-Kelime Testi” ile babaların eğitim programı hakkındaki görüşleri “Program Değerlendirme Formu” ile ölçülmüştür. Verilerin analizinde Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretsiz Sıralar Testi’nden yararlanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre “Baba Dil Destek Programı” ile eğitime alınan babaların çocuklarının kelime bilgisi yönünden dil gelişim düzeyleri ile eğitim almayan babaların çocuklarının kelime bilgisi yönünden dil gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Dolayısıyla “Baba Dil Destek Programı” çocukların kelime bilgisi yönünden dil gelişim düzeylerini olumlu şekilde etkilemektedir. Ayrıca, “Baba Dil Destek Programına” katılım ile çocukların cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Deney grubundaki babalarla yapılan program değerlendirme ölçeği sonuçları babaların BADİDEP eğitimini çok iyi olarak değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Çalışma, babalara verilen eğitimin çocukların kelime bilgisi yönünden dil gelişim düzeylerine olumlu etkisini ortaya koymakta ve bu yönüyle literatüre katkı sağlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:**Baba Eğitimi, Baba Dil Destek Programı, Dil Gelişimi, 36-48 Aylık Çocuklar.

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF FATHER LANGUAGE ASSISTANCE PROGRAM ON CHILDREN'S LANGUAGE DEVELOPMENT

ERSAN, Ceyhun

M. Sc. Thesis, Primary Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nesrin IŞIKOĞLU ERDOĞAN

January 2013, 139 pages

The aim of this study is to investigate the effect of a training program on language development given to fathers whose children are between 36-48 months and who don't get pre-school education. For this purpose, "Father Language Assistance Program" has been developed. The sample of the study consisted of 42 fathers whose children don't get pre-school education and their children who possess the described features and both living in Emet county in Kütahya. In the study, the research design including pre-test and post-test control was used. In the sample 22 fathers were involved in experimental group and were exposed to 8-week father language assistance training, and 20 fathers were involved in control group and weren't exposed to any father training. Children's language development was measured through "Peabody Picture Vocabulary Test", and fathers' views on the training program were measured through "Program Evaluation Form". Mann Whitney U Test and Wilcoxon Signed Ranks Test were benefited in the analysis of data.

According to the study findings, the language development levels of the children whose fathers were involved in training with "Father Language Assistance Program" varied significantly when compared with those of children whose fathers weren't involved in training. Thereby, "Father Language Assistance Program" influences the language development of children positively. Also, "Father Language Assistance Program" doesn't have a meaningful effect on children's gender. This result shows that the program affects boys and girls equally. According to the results of measurement, the fathers in experimental group also defined the "Father Language Assistance Program" and the implementer as "very good" in general. The study proves the effect of training which was given to fathers on children language development, and it is thought to contribute to literature by this way.

**Keywords:** Father Training, Father Language Assistance Program, Language Development, 36-48 Month Old Children.

## İÇİNDEKİLER

Tez onay sayfası.....	i
Teşekkür.....	ii
Bilimsel Etik Sayfası.....	iii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vi
Çizelgeler Dizini.....	viii
Simge ve Kısaltmalar Dizini.....	x

## BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	5
1.3. ALT PROBLEMLER.....	5
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.6. SAYILTIKLAR.....	6
1.7. SINIRLILIKLAR.....	6
1.8. TANIMLAR.....	7

## İKİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Dönemi.....	8
2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi.....	9
2.1.2.1. Dil gelişim kuramları.....	11
2.1.2.1.1. Davranışçı yaklaşım.....	11
2.1.2.1.2. Doğalcı yaklaşım.....	12
2.1.2.1.3. Etkileşimci yaklaşım.....	13
2.1.2.1.4. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	14
2.1.2.2. Dil gelişim evreleri.....	15
2.1.2.2.1. Konuşma öncesi dönem.....	15
2.1.2.2.2. Konuşma dönemi.....	17
2.1.2.3. Dil gelişimine etki eden faktörler.....	20
2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Aile.....	23
2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Baba.....	25
2.1.4.1. Babanın değişen rolü.....	26
2.1.4.2. Baba katılımının etkileri.....	29
2.1.4.3. Babanın dil gelişimine etkisi.....	35
2.1.5. Babalar İçin Aile Eğitim Programları.....	37
2.1.5.1. Yurtdışındaki baba eğitim programları.....	38

2.1.5.2. Türkiye'deki baba eğitim programları.....	40
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	43
2.2.1. Baba Katılımı İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	43
2.2.2. Baba Katılımı İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	49

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM**

3.1. DENEYSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	56
3.1.1. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen .....	56
3.2. BABA DİL DESTEK PROGRAMI VE HAZIRLANMASI.....	57
3.3. EVREN.....	60
3.4. ÖRNEKLEM.....	61
3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	63
3.5.1. Peabody Resim-Kelime Testi (PRKT) .....	63
3.5.1.1. Peabody resim-kelime testi'nin uygulanması.....	64
3.5.2. Baba Dil Destek Programı Değerlendirme Formu .....	65
3.5.2.1. Baba dil destek programı değerlendirme formu'nun uygulanması....	65
3.5.3. Kişisel Bilgi Formu .....	66
3.5.3.1. Kişisel bilgi formu'nun uygulanması.....	66
3.6. BABA DİL DESTEK PROGRAMI'NIN UYGULANMASI .....	66
3.7. BABA DİL DESTEK PROGRAMI .....	67
3.8. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ .....	86

### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM**

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....	87
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM .....	89
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM .....	92
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM .....	95

### **BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

5.1. SONUÇLAR.....	97
5.2. ÖNERİLER.....	99
KAYNAKÇA .....	102
EKLER .....	114
ÖZGEÇMİŞ.....	128



## ÇİZELGELER DİZİNİ

	Sayfa
Çizelge 3.1. Araştırmanın deneysel deseni.....	57
Çizelge 3.2. Deney ve kontrol grubu babaların yaş aralıkları, frekans ve yüzdelerik dağılımları.....	61
Çizelge 3.3. Deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim düzeyleri, frekans ve yüzdelerik dağılımları.....	62
Çizelge 3.4. Deney ve kontrol grubundaki babaların meslekleri, frekans ve yüzdelerik dağılımları.....	62
Çizelge 3.5. Deney ve kontrol grubundaki babaların çocuklarının cinsiyetleri, frekans ve yüzdelerik dağılımları.....	63
Çizelge 4.1. PRKT'den deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri.....	87
Çizelge 4.2. Deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının öntest puanlarının Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması.....	88
Çizelge 4.3. Deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının sontest puanlarının Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılması.....	88
Çizelge 4.4. Deney grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları puanların Ortalama ve Standart Sapma değerleri.....	89
Çizelge 4.5. Deney grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	90
Çizelge 4.6. Kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları puanların Ortalama ve Standart Sapma değerleri.....	91
Çizelge 4.7. Kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	91
Çizelge 4.8. PRKT'den deney grubu babaların çocuklarının cinsiyetlerine göre aldıkları öntest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri.....	92
Çizelge 4.9. Deney grubu babaların çocuklarının öntest puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılması.....	92
Çizelge 4.10. PRKT'den deney grubu babaların çocuklarının cinsiyetlerine göre aldıkları sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri.....	93
Çizelge 4.11. Deney grubu babaların çocuklarının sontest puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılması.....	93
Çizelge 4.12. Deney grubu babaların Baba Dil Destek Programı'na yönelik düşüncelerinin Frekans ve Yüzdelerik dağılımları.....	95

Çizelge 4.13. Deney grubu babaların program yöneticisine yönelik düşüncelerinin frekans ve yüzdeler dağılımları .....	96
---	----

## SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

AÇEV	:Anne Çocuk Eğitim Vakfı
BADEP	:Baba Destek Programı
BADİDEP	:Baba Dil Destek Programı
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
PRKT	:Peabody Resim-Kelime Testi
TDK	:Türk Dil Kurumu
akt.	:aktaran
bk.	:bakınız
Ed.	:Editör
örn.	:örnek
s.	:sayfa
ss.	:sayfadan sayfaya
vd.	:ve diğerleri

Dört yaşındayken kaybettiğim  
babam **A. Oktay ERSAN** ile  
babası olmakla gurur duyduğum  
**Bengisu ERSAN**'a ...

**“Baba olmak hayata meydan okumak için en büyük nedendir”**

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

İnsan yaşamında sürekli olarak bir evrilmenin ve değişimin var olduğu gözlenebilir bir gerçektir. Bu değişim ve evrilmenin insanın ana rahmine düşmesinden, yaşamının sonlanmasına değin sürdüğü söylenebilir. Çağımızda hızla artan bilimsel, sosyal ve siyasi gelişmeler, insanoğlunun yaşamı üzerinde belirleyici bir rol oynamakta, mutlak gerçekler olarak algıladığımız pek çok durumun tabularını yerle bir edebilmektedir.

Son otuz kırk yıl öncesine kadar insanın yaşama başlaması öncelikle ve özellikle sadece “anne” ile özdeşleştirilirken, bugün bu fenomenin yanlış değilse bile önyargılı olduğu söylenebilir. Çünkü pek çok bilimsel bulgu babanın çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal, cinsel gelişimi (Güngörmüş Özkardeş, 2006, Kuzucu, 2011) ve dil gelişimi (Tamis LeMonda, Shannon, Cabrera, ve Lamb, 2004; Pancsofar ve Vernon-Feagans, 2006) üzerinde etkili olduğunu babanın, çocuğun doğumu itibariyle yaşam ve gelişimine eşsiz katkılar sağlayabildiğini göstermektedir. Babalarda tıpkı anneler gibi çocuğun bilişsel, sosyal duygusal, dilsel, cinsel ve ahlaki gelişimlerinde önemli rol oynamaktadır.

Ancak babaların çocuklarının yaşamına sağlaması gerekli bu eşsiz rollerinin neler olduğu, bu rolleri yürütmede nasıl davranmaları gerektiği ve hatta nasıl davranmamaları gerektiği gibi konuların gelenekler ya da salt kültürel değerlerle aktarılması olabildiğince zor ve hatta imkansız gözükmektedir. O halde en akılcı çözüm babaların uygun öğrenme ortamları/durumları sağlanarak “baba olmak” ve hatta “etkili baba olmak” ile ilgili nitelikli bilgi ve uygulamalara ulaşmalarını sağlamak olmalıdır.

Gerek yurtdışında gerekse ülkemizde baba eğitimi ile ilgili çalışmaların artmaya başladığı gözlenmektedir. Ancak ülkemizde bu yöndeki baba eğitim programları sayısal olarak değerlendirildiğinde sınırlı sayıda oldukları görülmektedir(Aydın, 2003; Kocayörük, 2010). Bu gerçeklerden hareketle

babalar için eğitim programları düzenlemek ve bu programların çocuklar üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak önemlidir.

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim almayan çocuğu olan babalara çocuklarda dil gelişimini desteklemek amacıyla verilen baba eğitim programının, bu çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine olan etkisini incelemektir.

Bu amaca hizmet etmek üzere birinci bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve çalışmada kullanılan tanımlar üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde ise çalışmanın kuramsal çerçevesi ile yurtiçinde ve yurtdışında yapılan ilgili araştırmalar özet olarak sunulmuştur.

Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, çalışmanın ana iskeleti sayılabilecek "Baba Dil Destek Programı"nın hazırlanması, uygulanması ve içeriği ve son olarak verilerin analizi alt başlıkları verilmiştir. Dördüncü bölümde çalışmanın bulguları çizelgeler eşliğinde sunulmuş ve gereken yerlerde yorumlamalarla süreç açıklanmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın beşinci ve son bölümü çalışmadan elde edilen bulgular eşliğinde ortaya konulan sonuçların literatür eşliğinde değerlendirilmesi ve çalışmadan temel alabilecek bazı önerilerin sunulmasıyla sürdürülmüştür. Son olarak çalışmanın kaynakçası ve ekleri çalışmaya dahil edilmiştir.

## **1.1. PROBLEM DURUMU**

İnsan yaşamının ilk yıllarının önemi pek çok bilimsel araştırmanın konusu olmuştur. Erken yaşlarda çocuğun içinde bulunduğu çevre ve çocuğa sağlanan eğitimin niteliği onun gelecekteki başarılarını dolayısıyla da yaşam kalitesini büyük ölçüde belirlemektedir. Yapılan araştırmalar, ilk çocukluk yıllarındaki uyarıcı ortam ve yaşantı yetersizliklerinin daha sonraki yıllarda öğrenme ve gelişim düzeyini sınırladığını; zengin uyarıcıya sahip çevrenin ise okul öğrenmelerinin temelini oluşturan anadili kullanma yeterliliğini, sayısal, uzamsal

yeteneklerini, başarma güdüsünü, verimli çalışma alışkanlıklarını ve sonuç olarak öğrenme düzeyini artırdığını göstermektedir (Senemoğlu, 2004).

Erken yaşlarda çocuğa sağlanan eğitim sadece kurumsal olarak sağlanan okul öncesi eğitimi değil, çocuğun doğumu itibariyle başlaması gereken bir süreci tanımlamaktadır. Dolayısıyla, istisnalar dışında, her çocuk için ilk eğitim ortamı aile, ilk öğretmenleri ise anne, baba ve diğer aile bireyleridir denilebilir. Anne ve babalar zengin uyarıcı ortamlar hazırlayarak, çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu bu dönemde çocukları için çok önemli kazanımların ortaya çıkmasını sağlayabilirler. Yörükoğlu'nun (2000) anlatımıyla, anne ve babadan öğrenilenler, yaşamın ilk yıllarına ait olarak atılan sağlam temeller ve kurulan güvenli ilişkiler, önemini yaşam boyu sürdürmektedir. Çocuğun bilişsel gelişimi, sosyal gelişimi, dil gelişimi ve hatta cinsel gelişimine kadar tüm alanlar açısından tam ve sağlıklı bir birey olmasında ailenin etkisi çok büyük önem taşımaktadır.

Ailelerin çocuklarının bakım ve eğitimine daha çağdaş ve daha bilimsel bir temelde dahil olmaları aile eğitimi ile mümkün olabilir. Kağıtçıbaşı'na (1989) göre ebeveynleri ana babalık becerileri konusunda eğitim almış çocukların bilişsel, sosyal, duygusal, psiko-motor ve kişilik gelişimlerinin, ebeveynleri eğitim almamış çocuklara oranla daha iyi olduğu çeşitli araştırmalarda kanıtlanmıştır.

Erken yaşlarda çocuğun gerek bakımı ve gerekse eğitimi söz konusu olduğunda genellikle akla ilk gelen anneler olmuştur. Hatta antropolog Margared Mead (1933), babaları "biyolojik bir gereklilik, sosyal açıdan bir kaza" olarak tanımlamaktadır. Çocuğun eğitimi sürecinde çok uzun bir dönem babalar araştırılmamıştır. Çocuk gelişimi ile ilgili kuramlarda da (örn. Bowlby'nin Bağlanma Kuramı), daha çok annenin önemi vurgulanmış, baba, anneye destek verebilecek bir unsur olarak tarif edilmiştir (akt. Güngörmüş Özkardeş, 2006:9-10). Bu gibi algılamaların bir uzantısı olarak aile eğitim programlarının hedef kitlesi genellikle anneler olmaktadır. Ülkemizdeki aile eğitim programları sınırlı olmakla birlikte babaları eğitim sürecine dahil etme, babaları baba olma ve çocuklarının bakım ve eğitiminde daha yeterli hale getirme amacıyla ortaya çıkan aile eğitim programları da oldukça sınırlı sayıda bulunmaktadır.

Kadının çalışma hayatına atılması, boşanma, ölüm, evlilik dışı çocuk sahibi olma gibi pek çok sebep, babaların da çocuklarının yaşamları ile ilgili daha fazla sorumluluk almalarını zorunlu kılmakta ve onların en az anneler kadar çocuk gelişimi ve eğitimi konularında eğitilmiş olmaları gerekliliğini ortaya koymaktadır (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010:20). Bunların yanında özellikle son 30-40 sene içinde yapılan çalışmalar babanın çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal, cinsel gelişimi (Güngörmüş Özkardeş, 2006; Kuzucu, 2011) ve dil gelişimi (Tamis LeMonda vd. 2004; Pancsofar ve Vernon-Feagans, 2006) üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir.

Babanın çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal, cinsel gelişimine etkileri ile ilgili olarak yapılan çalışma sayısı, babanın çocuğunun dil gelişimine etkisi ile ilgili olarak yapılan çalışmalarla kıyaslandığında nispeten daha fazladır. Güven ve Bal'a (2000: 13) göre dil, tüm kuralları ile birlikte, geçirilen yaşantılar sırasında doğal olarak öğrenilmektedir. Çocuklar dili kazanırlarken ilk modelleri anne babaları, diğer aile bireyleri, daha sonra sosyal çevrede ve okul ortamında etkileşimde buldukları diğer bireylerdir. Modeller kadar çocuklara sunulacak zenginleştirilmiş dil çevreleri de onların dili kazanmalarında ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarında destekleyici etkenler olacaktır. Ancak çocuğun dil gelişimine ait bu süreçte babanın etkisi ile ilgili çalışma sayısı azdır.

Babalar ve çocuklara yönelik olarak nitel ve nicel çalışmaların artmasına rağmen, bu alanda hala çalışılması, özellikle deneysel araştırmaların yapılması tavsiye edilmektedir (Nelson, 2004). Tüm bunların bir sonucu olarak, babalara yönelik araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Bu tez projesi ile baba eğitime bir katkı vermek amaçlanmıştır.

Buradan hareketle ülkemizde babaları konu alan araştırmaların ve baba eğitimi çalışmalarının sınırlılığı ve ötesinde, literatürde babalara verilecek bir eğitim programının çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine etkisi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamış olunması ve bu konunun bilimsel olarak detaylı incelenmesi gerektiği için bu araştırmanın önemli ve incelenmesi gereken bir problem olduğu düşünülmektedir.

## 1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Babaların “Baba Dil Destek Programı’na (BADİDEP)” katılımının 36-48 aylar arası olan çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyine etkisivar mıdır?

## 1.3. ALT PROBLEMLER

1. “Baba Dil Destek Programı’na (BADİDEP)” katılan babalar ile bu programa katılmayan babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. “Baba Dil Destek Programı’na (BADİDEP)” katılan ve katılmayan babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından öntest ve sontest dil gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. “Baba Dil Destek Programı’nın (BADİDEP)” etkileri çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterir mi?

4. “Baba Dil Destek Programı’na (BADİDEP)” katılan babaların Programa yönelik düşünceleri nasıldır?

## 1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı; 36-48 aylar arasında yer alan okul öncesi eğitim almayan çocukların babalarına verilecek Baba Dil Destek Programı’nın, bu çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri üzerinde etkisi olup olmadığını incelemektir.

## 1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Dünyada babalar için özel olarak geliştirilmiş eğitim programları sınırlı sayıdadır. Türkiye’de de sadece babalara yönelik hazırlanmış eğitim programları parmakla sayılır düzeyde azdır. Bunların yanında özellikle Türkiye’de babalara verilen eğitim programlarının büyük çoğunluğu, verilen eğitim programı sonunda babaların erişilerine ve olumlu çıktıklarına odaklanmaktadır. Ayrıca babaların,



çocuklarının dil gelişim düzeylerine etki edeceği düşünülmekte ise de bunu belirlemeye yönelik çalışmalarında çok sınırlı olduğu görülmektedir. Son olarak literatür incelendiğinde babalara verilen bir eğitim programı sonunda çocuklarda oluşacak kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyini belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışma için geliştirilmiş olan BADİDEP ise okul öncesi eğitim almayan 36-48 aylık çocuğa sahip babalar için bir eğitim programı sergilemekte ve bu babaların eğitim alırken (8 hafta boyunca) çocuklarıyla girecekleri etkileşime ve sonuçlarına odaklanmaktadır. Dolayısıyla BADİDEP, babalara verilecek bir eğitim sürecinin, bu babaların çocuklarında kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinde sağlayacağı *etkiyi* artırmayı amaçlamaktadır.

Tüm bu etkenlerin bir bileşkesi olarak babalar için düzenlenen bir eğitim programının çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri üzerine etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın, babalara çocuğun dil gelişimine destek sağlayıcı baba davranışları hakkında bilgi sunarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.6. SAYILTILAR

1. Çalışmaya katılan babaların Baba Dil Destek Programı yoluyla edindikleri bilgi beceri ve tutumları çocuklarına uyguladıkları varsayılmıştır.

2. Dil gelişim düzeyleri ölçülen deney ve kontrol grubundaki babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri üzerinde anne, kardeş, akranlar, televizyon vb. etkenlerin eşit düzeyde etkili olduğu varsayılmıştır.

3. Babalara verilen Baba Dil Destek Programı'nın süresi yeterlidir.

## 1.7. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma Kütahya ili Emet ilçesinde 36-48 aylar arasında okul öncesi eğitim almayan çocukların ulaşılabilen ve gönüllü babalarıyla sınırlıdır.

2. Çocukların dil gelişim düzeyleri Peabody Resim-Kelime Testi'nin ölçebildiği düzeyle sınırlıdır.

3. Bu araştırma 36-48 aylar arasında okul öncesi eğitim almayan çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri ile sınırlıdır.

## 1.8. TANIMLAR

**Okul Öncesi Eğitim:**Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecidir (Aral vd. 2000).

**Ebeveyn:**Anne ve baba (<http://www.tdk.gov.tr>).

**Dil Gelişimi:** Doğum öncesi dönemden başlayarak bireyin çevresindeki sesleri algılaması, anlamlandırması, sesler çıkarması ve içinde yaşadığı toplumda konuşulan dilin temel yapısını kavraması, bunun yanında yaşantı ürünü olarak tüm kuralları ile birlikte modelleri dinleyerek, modelleri taklit ederek, geri iletimi algılayarak, deneyim ve düşünceleri paylaşarak sağlanan, kendi içinde çeşitli evrelerden oluşan ve yaşam boyu devam eden bir gelişim sürecidir(Güven ve Bal, 2000).

**BADİDEP:** Babalar için okul öncesi eğitim almayan 36-48 aylar arasındaki çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerini artırmak amacıyla oluşturulmuş 8 hafta boyunca ve ikişer saatlik oturumlardan oluşan baba eğitim programı (Baba Dil Destek Programı).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu evresinde, verilen problem durumuyla ilgili olarak okul öncesi eğitim dönemi, okul öncesi dönemde dil gelişimi, okul öncesi dönemde aile, okul öncesi dönemde baba ve babalar için aile eğitim programları kuramsal açıdan incelenmiştir.

##### 2.1.1. Okul Öncesi Eğitim Dönemi

İnsan yaşamındaki ilk altı yıl, dikkat çekici derecede önemlidir. Okul öncesi dönem olarak tanımlanabilecek bu dönem Oktay'ın (2007) ifadesiyle "yaşamın sihirli yılları" nı oluşturur. Okul öncesi dönem insan yaşamının birçok yönden temelidir. Dönemin genel karakteristiği gelişmenin oldukça hızlı olduğudur. Bu dönemde çocuğun sağlığı, beslenmesi, aile ortamında sağlayacağı sevgi ve şefkat önem taşımaktadır. Ancak en az bunlar kadar önemli olan bir diğer husus insanın gelişiminin tüm yönlerini destekleyebilecek sosyal ve fiziksel ortamın varlığıdır (Oktay, 2007: 15). Çünkü okul öncesi dönem çocuğu, kendisiyle ilgili olarak bu dönemin eşsiz oluşundan habersizdir. İlaveten kendi gelişimini destekleyebilecek yeterliğe ve farkındalığa da sahip değildir. Çocuk bu dönemde fiziksel gelişim, bilişsel gelişim, duygusal ve sosyal gelişim, ahlaki gelişim, cinsel gelişim ve dil gelişimi boyutlarında uygun çevre şartlarına ve yetişkin desteğine ihtiyaç duyar. Bunun yanında çocuk belli bir kültürün içinde dünyaya gelir. Kendine ait kültürün değerleriyle değerlendirilmesi, bunun yanında dünyadaki diğer bireyler ve kültürlerle ilişkin olumlu algı geliştirmesi de 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan insanı tanımlamada olumlu bir ölçüt olabilir.

Demoulin (1999), doğumdan ve altı yaş sonuna kadar olan okul öncesi dönemi yaşamsal süreç içinde en kritik ve en önemli dönemlerden biri olarak tanımlar. Bu bağlamda çocuğun gelişimi ile ilgili ortaya çıkan birçok eksik

durumun ya da aksaklığın genellikle okul öncesi dönemde yapılan hatalarla ilgili olduğunu bildirmektedir (akt. Turaşlı, 2007: 1). Ayrıca okul öncesi dönem çocuğun yaşamı ve gelişimindeki önemi sebebiyle eğitim sistemi içinde kendine özgü bir kademe olarak yani okul öncesi eğitim olarak tanımlanmaktadır. Bloom'a göre zihinsel gelişimin %60-70'inin kazanıldığı, Freud'a göre kişiliğin temellerinin atıldığı; çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin en hızlı olduğu; yaşamın diğer dönemleri dikkate alındığında gelişimin farklı yönlerinin birbirleriyle etkileşiminin en fazla olduğu (Koçak, 1996; Poyraz ve Dere, 2001: 17; Oktay, 2007: 111) okul öncesi dönemde bireyin davranışlarının istendik yönde ve olabildiğince bilimsel temele uygun olarak sağlanabilmesi, okul öncesi dönemin bir eğitim bütünlüğü içinde tanımlanmasını gerektirir. Bu noktadan hareketle okul öncesi dönem, okul öncesi eğitim kavramı ile sıkı bir ilişki halindedir. Okul öncesi eğitim ifadesi aynı zamanda bu dönemde çocuğa aile, öğretmenler ve diğer bireyler tarafından sağlanması gereken her tür olumlu yaşantı ve uygun ortamın da tanımlayıcısıdır.

0-6 yaş dönemi çocuklarının eğitimini kapsayan "okul öncesi eğitim" kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. 14. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitimi "0-72 aylık grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkanları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim süreci" olarak tanımlanmıştır (MEB, 1993).

### **2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi**

Çocuğun gelişimi sırasında gösterdiği en büyük başarılarından biri dili öğrenmektir. Dil bir insanın öğrendiği en karmaşık kural sistemi olduğu halde farklı ortam ya da kültürlerle sahip çocuklar, ana dillerini anlamayı ve kullanmayı çok kısa bir süre içinde başarırlar. Bu noktada dil kazanımı öğrenme, algı, bellek gibi bilişsel süreçleri içerdiğinden bilişsel gelişimle yakından ilişkilidir (Kandır, 2004).

Pek çok araştırmacı çocukların dil gelişimini anlamaya yönelik çalışmalar yapmaktadır. Bu anlamdaki bulgular okul öncesi yılların dil becerileri üzerinde çok büyük bir etken olduğuna dair kanıtlar sunmakta, özellikle dil edinim sürecinde çocuğun kendisi için önemli olan kişilerden oluşmuş sosyal çevresiyle sağladığı etkileşimin payının büyüklüğüne dikkat çekmektedir (Dickinson ve Tabors, 2001; Hart ve Risley, 1995). Bu anlamda bebeklerin nasıl bu kadar hızlı bir şekilde dile ilişkin beceri geliştirdikleri üzerine çalışılmış ve dil öğrenmenin ses ve sözcük kodlama ile sosyal etkileşimin yanı sıra, genel bilişsel süreçlerin etkisiyle şekillendiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır (Rose, Feldman, ve Jankowski, 2009).

Power ve Hubbard'a (1996) göre tüm bebekler doğduğu andan itibaren çevrelerinde duyduğu seslere karşı duyarlı davranmaktadır. Bebeklerdeki bu seslere karşı duyarlılık, onların çevrelerine olan algılarını geliştirmelerine ve nesnelere anlamlar yüklemelerine yardımcı olur. Böyle bir sürecin sonucunda da çocuklarda dil gelişiminin temelleri atılmaya başlanmaktadır. Çocuklardaki dil gelişimi, doğum öncesi dönemde ve çeşitli aşamalar gösteren bir süreçtir. Çocuklar arasındaki bireysel farklılıklardan dolayı dil gelişim aşamalarında bazı değişiklikler gözlenmesine rağmen, dil gelişim süreçleri evrenseldir. Dünyanın her yerinde bilişsel olarak sağlıklı olan çocuklar, aynı gelişim aşamalarından geçmektedir. Çocukların dil kazanımlarında bireysel farklılıklar olmasına rağmen, dilin genel kazanımı sırasında önemli benzerlikler bulunmaktadır (akt. Şen, Yıldız Çiçekler ve Yılmaz, 2010).

Dile ilişkin yapılan araştırmaların ortaya koyduğu önemli bulgulardan biri, konuşma olmayan bir ortamda büyüyen bir çocuğun konuşmayı öğrenemediğidir (Fişek ve Yıldırım, 1983). Bu duruma en iyi örneklerden birisi literatürde Dr. Itard'ın çocuğu olarak tanımlanan Victor'un durumudur. Adı sonradan Victor olarak tanımlanan çocuk Fransa'da bir ormanda tamamen insandan yalıtılmış olarak bir bizon sürüsü içinde bulunmuştur. Victor, Dr. Itard tarafından 10 yaşından sonra ne kadar eğitime tabi tutulursa tutulsun sözlü iletişimi hiçbir zaman başaramamıştır (Ün Açıkgöz, 2005: 2).

### 2.1.2.1. Dil gelişim kuramları

Çocuklarda dil edinimi ve gelişimi evreleri, tıpkı yeteneklerimiz gibi, doğallık, eğitim-etkileşim ve çevre etkileriyle çoğu zaman tartışma zemininde ele alınmıştır. Bu konuda öne sürülen kuramlar ve kuramlar doğrultusunda bu görüşleri savunanlar birbirlerinden ayrı olarak dilin farklı bir boyutunu ele almışlar ve çalışmalarını özellikle o konuya yoğunlaştırmışlardır. Örneğin, bazı kuramlar dilin yapısını, bir diğeri işlevini, diğerleri dil ve biliş ilişkisini, ya da bazıları dil edinim sürecini etkileyen çevrenin rolünü ele almışlardır. (Maviş, 2007: 39). 1950'lerde araştırmacılar, çok küçük çocukların dilin önemli özelliklerini anlayabilecekleri fikrini ciddiye almamışlardır. Sonuç olarak, çocukların dili nasıl kazandıklarına dair ilk iki kuram aşırı görülmüştür. Bunlardan biri olan *davranışçılık*, dil gelişimini tümüyle çevresel etkilere bağlı olarak değerlendirir. İkinci kuram *doğalcılık*, çocukların "önceden donanımlı" şekilde dilin kurallarını benimsediklerini varsayar (Berk, 2010). Davranışçı ve doğalcı yaklaşımların en güçlü taraflarını kabul edip uzlaşmacı bir tavır sergileyen *etkileşimci* yaklaşım ise bir başka kuram olarak karşımıza çıkmaktadır. (Maviş, 2007: 50). Ayrıca başını Vygotsky'nin çektiği ve dil gelişiminin sosyalleşme süreci içinde gerçekleştiğini kabul eden *sosyal öğrenme kuramı*'ndan bahsetmek mümkündür (Küçükkaragöz, 2012: 105).

#### 2.1.2.1.1. Davranışçı yaklaşım

Davranışçı B. F. Skinner (1957) dilin, diğer davranışlar gibi, edimsel koşullanma ile kazanıldığını öne sürmüştür. Bebekler ses çıkardıkça, ebeveynler bu seslerden kelimelere benzer olanları; gülücükler, kucaklamalar ve cevap cümleleri ile ödüllendirir (Berk, 2010). Bu görüşün temel hipotezi, çocukların sözel davranışları kazanmalarında biyolojik yapının rolünün minimum düzeyde olmasıdır. Dil ediniminde taklit, alıştırma ve pekiştirmenin önemi vurgulanmaktadır (Baykoç Dönmez, 1986: 91). Çocuklar çevrelerinde duydukları konuşma seslerini, sözcükleri ve diğer dil yapılarını taklit ederler. Bunu başarınca onlara verilen yanıt bir olumlama veya bir gülümseme, onun konuşma konusunda güdülenmesini sağlar. Başarılı taklit etme girişimlerinden aldıkları cesaretle aynı yapıları konuşmalarında tekrar tekrar kullanarak bunları içselleştirirler. Böylelikle bir takım gereksinimlerini gidermek için ihtiyaç

duydıkları dil yapılarını kullanma alışkanlığı elde ederler. Davranışçı kurama göre, bu süreçte etkili olan iki temel etmen vardır. Bunlardan ilki çocuğun duyduğu dil örneklerinin miktarı ve niteliği, ikincisi ise çevresindeki bireylerden konuşmaya çalışması konusunda aldığı teşvik, yönlendirme ve desteğin sürekliliğidir (Savaş, 2006).

Davranışçı kuramın dile yönelik açıklamaları, birçok dil bilimci tarafından, taklit, model olma ve pekiştirme gibi edimsel tekniklerin çocuğun dil edinimine yardımcı olsa da süreci tümüyle açıklayamayacağı göz önüne alınarak eleştirilmektedir. Buna örnek olarak aynı evde yaşayan çocukların farklı zamanlarda konuşmaya başlaması, dünyadaki çok farklı kültüre mensup çocukların ilk sözcük ya da seslerinin benzer özellikler taşıması, hiç işitmeyen çocukların özel eğitim yoluyla konuşmayı öğrenebilmesi gibi nedenler davranışçı görüşe alternatif yaklaşımların ortaya çıkmasına yol açmıştır (Berk, 2010; Küçükkaragöz, 2012: 104).

#### **2.1.2.1.2. Doğalcı yaklaşım**

Çocuğun dil edinim sürecinde genetik temelin veya çevrenin etkililiğini ya da hangisinin baskın olduğu konusundaki tartışmalar 1960 ve 70'lerde önem kazanmıştır. Dilin öğrenildiğini savunan davranışçılar çocuğun düzgün bir anatomik donanıma sahip olmasını ve bilişsel, algısal/sinir-motor olgunluk açısından dili öğrenmeye hazır olması gerektiğini; dil ve konuşmada genetik temelin gerekliliğine inananlar ise dilin doğuştan ya da biyolojik kökenli olduğunu önermekteydiler. Doğalcılar (Nativists) olarak anılan bu kuramcılar, insanların dile özel bir yeterlilik ile doğduklarını, bu yeterliğin de çevreden hemen hemen hiç etkilenmediğini savunmaktadırlar. Çocuğa model olan yetişkinler ancak doğal ve biyolojik dil ediniminin tetikleyicileri olabilirler. Doğalcı yaklaşımını savunanlara göre çocuğun dil edinimi için barındırdığı dürtü o kadar güçlüdür ki çok zayıf bir çevre bile çocuğun dil edinimini engelleyemez (Maviş, 2007).

Doğalcı yaklaşımın en önemli temsilcilerinden Chomsky'e (1968) göre çocuk dil öğrenirken sadece bir dizi kelimeyi değil aynı zamanda bu kelimeleri anlamlı bir düzleme taşımasına olanak veren gramer yapılarını da öğrenir. İlk

başlarda bu kurallar denenip doğruluğu ya da yanlışlığı saptanacak olan hipotezlerdir. Çocuk deneye deneye, başkalarıyla konuşmalarında bu kurallarını uygular ve hipotezlerini gramer kuralları haline dönüştürür (akt. Cüceloğlu, 2011: 212). Aynı zamanda Chomsky, cümle kurmaya yönelik kuralların, küçük bir çocuk tarafından doğrudan öğrenilmesi veya bağımsızca keşfedilmesi için oldukça karmaşık olduğunu belirtmiştir. Bu sebep dolayısıyla tüm çocukların, tüm dillerdeki ortak kuralları içeren doğuştan biyolojik bir sisteme Dil Edinimi Eğilimi'ne (Language Acquisition Device) sahip olduğunu savunmaktadır (Bayhan ve Artan, 2009). Senemeoğlu'nun (2004) ifadesiyle doğalcı yaklaşım, insanoğlunun dili işleme, dili anlama, dili yaratma gibi özel bir kapasiteyle doğduğunu, dili öğrenmedeki bu akıl almaz başarının nedeninin doğuştan getirilen bu yetiler olduğunu açıklamaktadır.

Doğalcı yaklaşım dil edinimi ile ilgili önemli araştırmalar yapılmasına yol açmıştır. Araştırmacılar çok değişik dil topluluklarında dil öğrenen çocuklar arasındaki paralellikleri yani dil evrenselliklerini araştırmaya başlamışlardır ve dil kazanımında doğal gözlemlerin değerini ortaya koymuşlardır (Baykoç Dönmez, 1986: 91). Bu araştırmalardan bazıları insanın, doğumdan konuşabileceği ana kadar ki sözel anlatımlarını kaydetmeyi ve incelemeyi içerir. Bu tür veriler çeşitli kültürlerde elde edilir. Sonuçta bütün bebeklerin, çocukların karşılaştığı kültürlerle bakılmaksızın son derece benzer bir dil evreleri sırasından geçtikleri keşfedilmiştir. Başka bir deyişle; Rus, Çin, Fransız, Etiyopya bebekleri konuşmayı kazanırken Amerikan bebekleriyle aynı tür basamakları tırmanmaktadırlar (Gander ve Gardiner, 2004: 187).

### **2.1.2.1.3. Etkileşimci yaklaşım**

Davranışçı ve dilbilimsel yaklaşımların en güçlü taraflarını kabul edip uzlaşmacı bir tavır sergileyerek etkileşimci bir yaklaşım ortaya konulmuştur. Adından da anlaşılacağı üzere Etkileşimciler, gelişim sürecini, sosyal, dilbilimsel, biyolojik ve zihinsel gibi pek çok faktörün etkilediğini ayrıca bu faktörlerin de birbirini sürekli etkileyerek, birbirlerini geliştirerek var olduklarını savunurlar. Etkileşimci yaklaşım dahilinde 3 temel kuram ele alınmaktadır. Bunlar; Piaget ile anılan Gelişimsel Bilişsel Kuram, Bilgiyi İşleme Kuramı ve Rekabetçi Model'dir (Maviş, 2007: 50).



Piaget, çocukla yetişkinin düşünce süreçlerinde bir değişiklik olduğunu vurgulayan ilk psikologlardan biridir. Bilişsel görüşü benimseyen psikologlara göre dil, bireyin biliş düzeyini yansıtmaktadır. Dil önemli bir iletişim aracı olmakla birlikte düşünmenin gelişimine elverişli değildir. Yapılan çalışmalar dilin ortaya çıkışında sözdizimi bilgisi kadar, daha önceki bilişsel bilginin de önemli olduğunu ortaya koymuştur. Değişik veriler kullanılarak yapılan çalışmalarda da aynı sonucun elde edilmesi gelişimsel-bilişsel yaklaşımı güçlendirmiştir. Bu görüşe göre çocuğun duyu-motor yoluyla düşünceleri gelişmekte, gelişen bu düşünceler konuşmalara yansımaktadır. Bu durumda dil gelişiminde en önemli faktör düşüncenin gelişimi olmaktadır (Aydeniz Çayırçimen, 1999).

Piaget, dili zihinsel olgunlaşmanın sonucunda ortaya çıkan pek çok beceriden biri olarak yorumlar ve bilişi, dil gelişimi için yeterli tek faktör olarak görür. Bu düşünceye göre, zihinsel gelişiminin ilerlemesi dil gelişiminin hızını da belirlemektedir. Bu görüşten yola çıkarak etkileşimciler zihinsel olgunlaşma ve dönemlerini detayı ile açıklamayı görev edinmişlerdir. Bilgiyi işleme kuramı da dilbilimciler gibi dilin kurallı sistemini incelemektense davranışçılar gibi dilin nasıl öğrenildiğini araştırmıştır. Bu kurama göre, insanoğlu çevreden bilgiyi alan, bu bilgiyi sembolik kodlara dönüştüren, bilgiyi bellekte saklayarak saklanan bilginin geri gelmesini sağlayan bir bilgi işleme sistemine sahiptir. Bilgiyi işleme kuramı dilin edinimi ve kullanımında içsel bilgi işleme mekanizmasının rolüne önem verir. Rekabetçi model ise dil ediniminde hem doğuştancılık hem çevrecilik anlayışını önermektedir; çocuk doğuştan her türlü davranışı edinilecek kapasitede iken dili de diğer davranışlar gibi edinebilecektir. Bu modele göre çocuk, Chomsky'nin önerdiği gibi bir dil edinim düzeneğiyle olmasa da çok güçlü bir paralel dağıtım süreci ile doğar (Maviş, 2007: 50-58).

#### **2.1.2.1.4. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Sosyal öğrenme kuramını savunan düşünürler dil gelişiminin sosyalleşme süreci içinde gerçekleştiğini, çocuğun gözlem ve taklit sayesinde konuşmayı da öğrendiğini kabul ederler. Başka bir anlatımla çevresindeki bireyler çocuğa model olurlar ve çocuk o modelleri gözlemleyerek onları taklit eder. Hatta konuşmalardaki şive farklılıkları bu şekilde açıklanabilir. Bu alanda Vygotsky'nin görüşleri dikkate değerdir (Küçükkaragöz, 2012: 105).

Vygotsky'e (1998) göre çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olguların ve tutumların kaynağı sosyal çevredir. Çocuğun içinde bulunduğu kültür, onun etkileşime gireceği uyarıcıların türünü ve niteliğini belirler. Vygosky (1998), çocuğun temelde düşünme ve konuşma kapasitesine sahip olduğunu, iki yaş civarında bu kapasitelerin bütünleşerek *içsel konuşmaya* başladığına dikkat çeker. Dil ve düşünce başlangıçta birbirinden bağımsız olarak gelişmekte fakat sonunda birleşmektedir (akt. Küçükkaragöz, 2012: 105). İçsel konuşma, çocuğun yapacağı işlere yoğunlaşmasını, bilgiyi hafızasında tutmasını, gerektiğinde bilgiyi ortaya çıkarmasını ve problem çözerken bilgiyi nasıl kullanacağını içeren bir aktivitedir (Atay, 2009). Çocukların çevreleriyle etkileşime girme süreçlerinde özellikle ifade edici dilin önemi sosyal öğrenme kuramında vurgulanmaktadır. Çünkü çocuklar dili, kendilerini uzmanlaştırmak, düşünce ve eylemlerinde bağımsızlık kazanmak için kullanmakta ve geliştirmektedir (Maviş, 2007).

#### **2.1.2.2. Dil gelişim evreleri**

Dil gelişimi pek çok araştırmacı ve uzman tarafından zaman faktörüne bağlı olarak bir sınıflandırmaya tabi tutulmuştur. Bu sınıflandırma başlıca konuşma öncesi dönem ve konuşma dönemi olarak ele alınabilir.

##### **2.1.2.2.1. Konuşma öncesi dönem**

Çocuklarda dil gelişiminin ilk döneminde, ilk iletişim, ilk seslendirmeler, ilk kavramlar, ilk konuşma algısı ve sözel ifadeyi anlama yer almaktadır (Baykoç Dönmez, Abidoğlu, Dinçer, Erdemir ve Gümüşçü, 2000). Dil gelişiminin bu ilk döneminde alıcı dil gelişiminden bahsetmek yerinde olacaktır. Çünkü konuşma öncesi dönemde çocukla sağlanan etkileşim, onun dili öğrenmesinde temel adımları oluşturmakta ve ilk iletişim, ilk seslendirmeler, ilk kavramlar, ilk konuşma algısı ve sözel ifadeyi anlama çocuğun alıcı dil gelişiminin içeriğini oluşturmaktadır. Karacan'ın (2000) tanımıyla ses temelli uyarıların duyu-sinir ağı ve işitsel-algısal süreçler aracılığı ile alınması ve anlaşılması alıcı dili ifade eder. Alıcı dil aynı zamanda sesleri işitmeyi, birbirinden ayırmayı ve hatta yorumlamayı gerektirir. Dolayısıyla alıcı dil becerileri sadece konuşmaya dikkat etme ve onun seslerini ayırt etme yeteneğine değil, sesleri işleme, şifreleri

çözme ve onlardan anlam çıkarma yeteneğine de bağlıdır. Bu anlamda bebeklerin gerekli bilgi işleme mekanizmasına doğuştan sahip olduğu düşünülmektedir (Gander ve Gardiner, 2004: 188). Konuşma öncesi dönem; ağlama dönemi, babıldama dönemi, çağıldama-heceleme dönemi olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

### **1. Ağlama dönemi (0-2 ay)**

Yenidoğanın ilk sesli eylemi ağlamadır. Ağlama, hem bebeğin hem de ona bakım verenin merkezi sinir sistemini öncelikli olarak harekete geçirir ve bu harekete geçirme içinde karşılıklı bir dikkat sürecinin oluşmasını sağlar (Esposito ve Venuti, 2009: 208).

Çocuğun çıkardığı ilk ses olan ağlama eylemine tamamen fizyolojik bir olay olarak bakılabilir. Çocuğun ilk ağlaması acele gereksinimi olan bir nefes alma sürecidir. Bu yönüyle ağlama dil gelişiminin ilk basamağını oluşturur. Yeni doğan bebeğin ilk ağlaması normal dil gelişiminin doğal bir evresini oluşturduğundan, bir bebeğin doğar doğmaz ağlamaması genel olarak çocuğun gelişiminde normal dışı bir durum olacağı şüphesini uyandırabilir (Yavuzer, 2010: 67).

Bebekler ağlarken, ileride konuşmada kullanılacak seslere temel teşkil edecek olan ses yapılarını bilinçsiz bir şekilde çıkarmaktadır. Ağlama, rahatsızlığa yönelik istemsiz bir tepki niteliği taşısa da ebeveynlerin dikkatini çekmede olabildiğince başarılıdır. Bebeğin çevresiyle iletişim kurma ihtiyacını vurgulamaktadır. (Mayes ve Cohen, 2006: 258; Küçükkaragöz, 2012: 107).

### **2. Babıldama dönemi (2-5 ay)**

Bebekler bu evrede ünlü ve ünsüz sesleri birlikte çıkarmaya başlarlar. “Da-da”, “ba- da- ma-” gibi. Bu sesler bebeğin ilk kelimelerini oluşturmasından sonra da devam etmektedir. Bu evrede bebeğin çıkardığı seslerin ana dilden bağımsız olduğu ve evrensel özellikler taşıdığı anlaşılmıştır. Bu durum işitme engelli bebeklerin sekizinci aylar civarı sonunda hecelemelerinin ortadan kalkmasıyla ilişkili görülmektedir (Keklik, 2011: 88; Küçükkaragöz, 2012: 107).

Ses oyunları evresi olarak da tanımlanabilen bu evrede çocuğun ses denemeleri, ünlü, yarı ünlü seslerle yüksek perdeli sıralamalar, tiz veya bas seslemeler içerir. Bu evrenin sonuna doğru “ba”, “da” gibi ünsüz-ünlü sıralı mırıldanmanın başladığı gözlenmektedir. Ses değişimleri özellikle gırtlak ve gırtlak üstündeki anatomik yapının gelişimine bağlanır (Topbaş, 2007: 88).

Babıldama bebeğin ilk konuşmaya benzer sesleridir. Bebekler konuşulanı anlama yönünde sahip oldukları temel yeteneklerinin yanında konuşma üretmede de doğal bir yeteneğe sahiptirler. Bu evrede bebek sesini çevresindekilerin dikkatini çekmek, isteklerini açığa vurmak veya bir şeylere karşı olduğunu belirtmek üzere kullanmaya başlar. Bu dönemde bebeğin ses mekanizması üzerinde kontrolü artmakla birlikte dili yuvarlama ve ileri uzatma becerisi de artmaktadır. Başlangıçta yumuşak sesleri rahatlıkla çıkarabilen bebek, daha sonraları 4. ay civarında daha farklı ve zor sesler çıkarabilir. 5. aylarda ise birçok sesi keşfeden bebekler “an-ne, ba-ba” gibi sesleri çıkarmaya başlarlar (Bayhan ve Artan, 2004).

### **3. Çağıldama-heceleme dönemi (6-12 ay)**

Altıncı ay civarında bebekler birbirlerine son derece benzeyen evrensel sesler çıkarırlar. Bebeklerin çıkardığı seslerin türü ve miktarı bölge, dil ve ırk faktörlerinden etkilenmemektedir. Hatta sağır ana babadan doğan ve onların çevresinde büyüyen bir sağır çocuk bile normal çocuklarınkine benzer sesler çıkarmaktadır (Cüceloğlu, 2011: 209).

Bu dönemde bebekte konuşma organları daha hızlı olgunlaşmaya başlamıştır ve bebek artık ilk hecelerini çıkarmaya başlar. Yaşamın ilk iki yılı boyunca sözcük çıkarmaya yaklaştıkça bebeğin çıkardığı anlamsız sesler kaybolur. Böylece bebek bir yaşına doğru ilk kelimelerini söyler. Anne ve babalar çocuğun ana diline ilişkin bilgi toplayabilecekleri bir çevre oluştururlar (Keklik, 2011: 88; Küçükkaragöz, 2012: 107).

#### **2.1.2.2.2. Konuşma dönemi**

Bu dönem; tek sözcük, iki sözcüklü ifadeler, üç ve daha fazla sözcüklü ifadeler dönemlerinden oluşmaktadır.

## 1. Tek sözcük dönemi (12-18 ay)

Genellikle bebeklerin ilk yıllarında ilk anlaşılır sözcüğünü söylemesi dil öncesi dönemin sona erdiğini ve dil öncesi gelişiminden dilsel gelişime geçişini gösterir. Burada bahsedilen dilsel gelişim, çocukların ilk sözcüklerini konuşmalarından sonraki dönemi açıklamaktadır. Dilsel gelişimin başlangıcını belirlemek çoğunlukla kolay değildir. Çünkü bebeğin çıkardığı bazı mırıldanmalar bebek sözcükleri kullanmaya başladıktan sonra da sürebilir. Bu dönemde çocuk dilinde sözcükler tümce değerindedir. Ancak bir tümce, yapı bakımından değil; bir tümcenin ifade ettiği anlamlar itibariyle tümce özellikleri gösterir (Baştürk, 2004). Çocuk ilk önce tek kelime kullansa da, bu tek kelimenin taşıdığından daha fazla şeyi ifade etmektedir. Bu durum bir bakıma tek kelimelik cümleler olarak düşünülebilir. Örneğin, çocuk “anne” dediğinde “anne gel” ya da “anne bana bak” demek istemiş olabilir (Alpöge, 1991: 64).

Bu dönem konuşma açısından kritik bir dönemdir. Bebeğin söylemesi beklenen ilk sözcükleri, nesnelere isimleri olduğu ve diğer insanların bu isimleri anladığı düşüncesini kavradığının belirtisidir. Bir diğer dilsel adım sözcüklerin kısa söz öbekleri ve cümlelerde bir araya getirilmesidir. Örneğin “benim ayım” sözü bir cümle ve bir öykünün başlangıcıdır. Bu cümle ayı isminde bir oyuncak olduğunu ve bu oyuncuğun yürümeye başlayan bebeğe (kendisine) ait olduğunu ilan etmektedir (Mayes ve Cohen, 2006: 264). Yine bu dönemle ilgili olarak bebeklerin ilk kelimeleri arasında isimlerin başta geldiği bilinmekte ayrıca çocuğun anladığı kelime sayısı, söylediği kelime sayısından fazla olduğu anlaşılmaktadır (Küçükkaragöz, 2012: 108).

## 2. İki sözcüklü dönem (18-24 ay)

Çocuklar ilk 12. Ay civarı bir ya da birkaç kelime söyleyebilirken, iki yaşa doğru bu sayı kimi çocuklarda elli kimilerindeyse birkaç yüz kelime civarı olabilmektedir. İki yaşın ilk yarısı itibariyle çocuklar oldukça yüksek bir hızla bildikleri kelime sayısına yenilerini eklerler. Bu dönem telegrafik konuşma evresi olarak da adlandırılmaktadır. Artık çocuk iki kelimededen oluşan cümlecikler kurmaktadır. Aynen ilk sözcüklerinde olduğu gibi “anne gel” tarzı bir ifadeyi pek

çok amaç için kullanırlar. Bu kullanımların anlamları genellikle çocuğun yakın çevresince çözülebilir (Keklik, 2011: 88).

Telgraf konuşması tanımı yapılırsa bile iki sözcüklü cümleler incelendiğinde yetişkinlerden farklı olmakla birlikte kendi içinde bir dilbilgisi düzeni oluşturduğu gözlenmektedir. Örneğin “anne gitti”, “mama bitti” gibi cümlelerde önce isim sonra fiil gelmektedir (Alpöge, 1991: 65).

### **3. Üç ve daha fazla sözcüklü ifadeler dönemi (25-60 ay)**

25 aylık bir çocuğun kelime dağarcığında yaklaşık 300 kelime bulunmaktadır. Bu dönemde gramer yapısının da hızla geliştiğini söylemek yanlış olmaz. 2.5 ile 4 yaş arasında özellikle soru sorma ve konuşma isteği artar. Çok akıcı olmasa bile 3-4 kelimeli hatta daha fazlası ile cümlelerin kurulmaya başladığı görülür (Küçükkaragöz, 2012: 109). Çocuk dili kullanmaya başladığı bu dönemde aynı zamanda eylemler yoluyla öğrenmeden, kavramlar yoluyla öğrenme evresine de geçiş yapar. Çocuğun dili bu yönde kullanmaya başlaması onun kavramsallaştırarak düşünme yani sembolik düşünme becerilerini geliştirir. Artık dil kavramların sembolik taşıyıcısı olmuştur (Karakaya, 2008: 44).

3-4 yaşlarında pek çok çocuk anadilinin temel yapılarını öğrenmesinin yanında, kendini öğrendikleri ekseninde iyi bir biçimde ifade edebilir. Yetişkinlere benzer bir sözdizimi yapısı kazanmıştır. Dilin kullanımı duyguları, düşünceleri ve ilişkileri anlatabilecek denli çok yönlüdür. Konuşma sırasında ses yüksekliği ve tonlama uygun olarak kullanılırken soluklamanın da düzene girdiği görülür. Dil hayali oyunlar için bir araç olarak kullanılmaya başlanır. Benmerkezci bir konuşma tarzı gözlenmekte ve yaklaşık 900 kelimeyi bulan bir dağarcık söz konusu olmaktadır. Dilbilgisi yönünden ele alındığında yaklaşık %50’lik bir başarı gözlenmektedir. Özne, nesne ve yüklem arasındaki fonksiyonel ilişkiler çocuk tarafından anlaşılır ve uygun olarak ifade edilir. Sözdiziminde meydana gelen bu genişlemiş yapı çocuğun muhatabına daha doğru ve eksiksiz bilgi iletir. 4. yaşın sonuna doğru sözcük ve cümle yapısındaki karmaşıklık gittikçe artacak, çekim kurallarının kullanımının yanında şimdiki,

geçmiş ve geniş zamanın kullanımı da görülecektir (Baykoç Dönmez vd. 2000: 87).

4-5 yaş dönemine gelindiğinde dil kolay ve doğru kullanılan bir araç haline gelmiştir. Yine de kızların erkek çocuklara göre dili daha ustalıkla bir şekilde kullandıkları da gözlenmektedir. Ses üretiminde doğruluk artar ve ünsüz seslerin %90'ı doğru olarak üretilir. Sözcük sayısındaki artış ve benmerkezci konuşma devam eder. Çocuk çoğul kullanımında başarılıdır ancak bileşik sözcüklerin ayrı birimlerden oluştuğunu henüz fark edemez (Baykoç Dönmez vd. 2000: 87).

5-6 yaş dönem çocuğu dil kullanımı noktasında bir yetişkinle rekabet edebilir düzeydedir. 6 yaşında yaklaşık 10.000 sözcüğün anlamını bilebilir. Soruları, önceki yaşına göre biraz daha azalmıştır. 4-7 sözcük kullanarak cümleler kurar. Cümlelerinde bağlaçlar kullanır. Sözcüklerin kişi ve çoğul eklerini doğru olarak kullanır. Çoğu kavramlar (renk, boyut, şekil vb.) geliştiğinden konuşmalarında sıfatlar dikkatini çeker. Ancak bu dönemde en önemlisi çocukların, dili daha geniş işlevleri anlatmak adına kullanmasıdır; muhakeme, problem çözme, olayları anlatma ve hayali oyunlar oynama gibi. Yeni yürüyen bir bebek dili, ebeveynleriyle sadece ne gördüğü ve ne yaptığını planlama sistemi olarak kullanırken, okul öncesi çocuklarda dil düşüncesinin bir aracıdır. Bilişsel ve dil becerileri neredeyse birbirine dolanmıştır. Aynı zamanda dil bu dönemde sosyal ilişki kurma ve sürdürmenin de temel araçlarından biridir (Mayes ve Cohen, 2006: 274; Kandır, 2004).

### **2.1.2.3. Dil gelişimine etki eden faktörler**

Özellikle okul öncesi dönemde dil gelişiminin oluşumuna etki edebilecek diğer faktörlerden daha baskın olarak bazı aile kaynaklı faktörler ön plana çıkmaktadır. Bunlar; evin fiziki şartları, ailelerin ekonomik gelirleri, ailelerin eğitim düzeyleri, ailelerin eğitime karşı tutumları, ailenin büyüklüğü, anne baba mesleği ve anne babanın kullandığı dildir (Karakaya, 2007). Burada Karakaya (2007), özellikle dil gelişiminde aile temelli faktörlere değinmekteyse de, ailenin yanında yaş, sağlık, zeka, cinsiyet ve sosyo ekonomik düzey gibi dil gelişimini etkileyen başka birçok faktörden de kısaca söz etmek mümkündür.

Bütün sağlıklı çocuklar dil öğrenme yeteneği ile doğarlar. Bebekler dil gelişimi için doğuştan donanımlı olup duymaya karşı son derece duyarlıdırlar. Bebekler doğumdan sonraki birkaç gün içinde, tüm sesler arasından insan sesini hatta annelerinin sesini ayırt edebilirler (Karacan, 2000). Normal çocuğun bilişsel olgunlaşma kavramı da temele alındığı zaman yaş ile birlikte dil gelişiminin de artacağı açıktır. Hatta dil gelişim dönemlerinin literatürde doğumdan başlayarak önce aylık periyotlarda ardından yaşa göre sınıflandırılmış olması dil gelişimi ve yaş ilişkisine vurgu yapmaktadır.

Yaş ve dil gelişimi noktasında yapılan pek çok çalışma (Tural, 1977; Baykoç Dönmez ve Arı, 1992; Ege, Acarlar ve Güleryüz, 1998; Dereli, 2003) yaş arttıkça dil gelişiminin arttığını ortaya koymaktadır.

Başka bir etken olarak çocukta zihinsel, fiziksel ve duyusal bir engelin olup olmaması sağlık ve dil gelişimi arasındaki etkileşimi belirleyebilmektedir. Zihinsel engel; algı, dikkat, nesne devamlılığı gibi temel becerilerin gelişimini geciktirebilir ve hatta engelleyebilirken; fiziksel engel olarak tanımlanabilecek çocuğun dış dünyada araştırma yapmasını engelleyici her tür eksiklik ve yetersizlik, ayrıca yarık damak, tavşan dudak benzeri fizyolojik yapı bozuklukları dil gelişiminin seyrini olumsuz olarak etkileyebilmektedir. İşitme kaybı, görme engeli gibi bazı duyusal kayıplar da çocuğun dış dünya ile olan çeşitli etkileşimlerini sınırlayabileceğinden dil gelişimi üzerinde etkiye sahip olabilir (Baykoç Dönmez vd. 2000: 49; Yavuzer, 2010: 93).

Zeka, dil gelişiminin önemli bir belirleyicisidir. Dilin kazanılması, doğrudan çocuğun bilişsel gelişimine dayanmakta olup zihinsel uyum süreçlerinin her biri algılama, kavram geliştirme ve dilin kazanılmasıyla yakından ilişkilidir. Nörolojik gelişim de dil gelişimi yönünden belirleyici olmakta, çocukta dilin gerçek anlamda kullanımı beynin, erişkin beyninin 2/3 olgunluğuna erişmesi ile sağlanmaktadır. Üç yaş ile birlikte çocuğun beyni erişkindeki ağırlığınının 4/5'ine ulaşmaktadır. İki yaşına kadar çocuğun çıkardığı seslerle zekasının ilişkisi olmadığı görüşüne karşın, iki yaşından sonra dil gelişimi ile zeka arasında sıkı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Erken konuşan çocukların zeka düzeylerinin genellikle normal ya da normalin üstünde olduğu ve dilin zekaya bağlı olarak geliştiği görüşü kabul edilmektedir (Karacan, 2000; Yavuzer, 2010: 93).



Dil gelişimi için önemli belirleyicilerden birinin cinsiyet olarak düşünüldüğü söylenebilir. Konuşma söz konusu olduğunda erkek çocuklar kızlara göre çoğunlukla geri kalırlar. Erkek çocukların cümleleri daha kısa, daha çok yanlış barındıran ifadelerdir ve sözcük dağarcıkları kızlara oranla daha sınırlıdır. Yavuzer'in (2010), McCarthy'den (1954) aktardığına göre, çocuklarda ilk yıl dil gelişimi yönünden cinsiyet temelli bir fark yoktur ve çocuklar annelerini örnek alarak heceleme yaparlar. Bir süre sonra kızların anneyi, erkeklerinse babayı rol model alması olayı gerçekleşir. Baba işi gereği evde daha az bulunduğundan erkek çocuk babayı daha az örnek alır. Çocukluktaki daha sıkı olan anne kız çocuk ilişkisi kızların daha çabuk ve daha az yanlışla konuşmalarına yardımcı olur.

Çoğu araştırmalar gösterir ki kızlar sözcük dağarcığının artmasında az da olsa erkeklerden önde gider. En yaygın biyolojik açıklama, dili barındıran sol cerebral hemisferin fiziksel olgunlaşmasının kızlarda daha hızlı olduğudur. Aynı zamanda annelerin kızlarıyla, erkek bebeklerden daha çok konuşmalarının da bu durumu etkilediği düşünülmektedir (Bayhan ve San, 2004: 139).

Dil gelişimine etki eden bir başka etken sosyo-ekonomik düzeydir. Dil gelişimindeki değişiklikler, sözcük dağarcığının sınırı, dilin doğru kullanışı ve ifade etme becerisi çocuk büyüdükçe artmakta ve sosyo-ekonomik durumu iyi ailelerin çocukları erken ve düzgün konuşmaktadırlar. Çocuğun dil gelişiminde önemli rol oynayan bu çevresel faktörlerin yanı sıra, çocuğun okuduğu kitap sayısı, ana babanın onunla meşgul olma derecesi ve oynadığı oyunların da rolü söz konusudur. Ayrıca çocuğa model olma yolunda çocuğun düzgün ve çabuk konuşabilmesi için teşvik edilmesi de dil gelişiminde etken olarak kabul edilmektedir (Esen, 2012).

Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyde, evin küçüklüğü, çocuk sayısının fazlalığı, çocuklara karşı tahammülsüzlük, dille ilgili deneyim geçireceği zengin uyarıcı bir çevrenin bulunmaması ve ilgisizlik gibi durumlar nedeni ile çocuklarda öğrenme güçlükleri daha fazla olmaktadır. Bu durum konuşma ve daha birçok yetinin geç kazanılmasına yol açmaktadır. Ayrıca sözcük dağarcığının kısıtlı olması sebebiyle bu çocukların dil gelişiminde geride kalmaları tesadüf değildir (Öztürk, 1995: 14; Erdoğan vd. 2005: 243). Farklı

sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan ailelerde aynı dilin farklı kullanılması çocuğun okul başarısını da etkilemektedir. Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ailelerde çok kısır bir dil kullanılması, çocuğun okul başarısı üzerine olumsuz bir etkiye sahiptir (Tezcan, 2005: 25).

Çocuğun yaşamında ailenin rolü tüm gelişim alanları için temel niteliğindedir. Dolayısıyla dil gelişimine etki eden bir faktör olarak tanımlanan aile olgusu, aslında birkaç ögeyi daha temsil etmeye adaydır. Aile sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeyden ayrı tutulamaz. Aynı zamanda aile bireylerinin eğitim seviyeleri, aile içi etkileşim düzeyleri, ailedeki çocuk sayısı gibi pek çok durum aile başlığı altında düşünülebilir ve çocuğun dil gelişimine olumlu ya da olumsuz etkisi dikkate alınabilir. Bu arada aileden yoksunluk (kreşte ya da yetiştirme yurdunda olma) veya ailenin parçalanmış özellik göstermesi de çocukların dil gelişimleri açısından etkili başlıklar oluşturabilir.

### **2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Aile**

Yüz yüze ve samimî ilişkilerin en güçlü olduğu birincil gruplar arasında yer alan aile bireyin tutum ve değerlerinin oluşumunda ayrı bir öneme sahiptir (Tezcan, 1994: 157). Aile tüm insanların yaşam sürecinde önemli bir yere sahiptir. İnsanların büyük bir çoğunluğu yaşamlarını aile bağlamında sürdürürler. Bu noktada insan yavrusu, özellikle yaşamın ilk yıllarında hayatta kalabilmek ve gelişip yetişkinliğe erişebilmek adına ailenin korumasına gereksinim duyar (Özgün, 2011: 11). Okul öncesi dönemdeki çocuğun sosyalleşme sürecinde en etkili kurum şüphesiz ailesidir. Çünkü bu dönem, çocuğun diğerlerini taklit etme eğiliminin en yüksek olduğu evredir. Anne baba ve diğer aile bireylerinin çocukla olan etkileşimleri, çocuğun aile içindeki konumunu belirler (Yavuzer, 2010: 129).

Çocukların doğuştan getirdikleri doğal meraklarına, araştırma, inceleme ve öğrenme isteklerine cevap alabildikleri ilk eğitsel yaşam alanı ailedir. Doğum süreciyle ailede başlayan temel eğitim, toplumda bulunan diğer eğitim örgütlerinde verilen eğitimle sürdürülür. Okul öncesi eğitim programlarına kadar iyi yapılandırılmış ve hazırlanmış olsa da, aileler tarafından desteklenmediği sürece etkili olamamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklarda

istendik kalıcı davranış değişikliklerinin sağlanabilmesi, programda planlanan öğrenme yaşantılarının aile içinde de sürdürülmesi ile mümkün olmaktadır (Aral vd. 2000: 168).

Gordon'a (1993) göre, aileyi oluşturan en önemli iki öge olarak anne-babanın çocuk üzerindeki etki alanı çok geniştir. Bu noktada, anne ve babalar 0-6 yaş dönemindeki çocuklarına hem tüm gereksinimlerinin yerine getirilmesinde birincil önceliğe sahip kişiler, hem de ilk öğretmeni olma durumundaki bireylerdir. İnsan kişiliğın gelişimsel temellerinin 0-6 yaş döneminde atıldığı göz önüne alındığında, eğitsel kimliğin belirlenmesinde anne-baba rolünün önemi daha da iyi anlaşılmış olur. Çocuğun aile içerisinde edindiği statü, kazandığı değer ve geliştirdiği kimlik; onun giderek toplum içerisinde kazanacağı kimliğin, statünün ve değerın belirleyicisi olmaktadır.

Aile, çocuğun doğum öncesi dönemde başlayan ve doğumu ile birlikte devam eden gelişiminde ve özellikle de kritik dönem olan 0-6 yaş sürecinde en önemli faktörlerden biridir. Zira bu dönemde çocukların en fazla etkileşimde bulunduğu kişiler aile bireyleridir. Bu dönem çocuklarının en temel özellikleri, alışkanlık ve becerileri ya anne babalarını model alarak ya da onların rehberliğinde edinmektedir. Doğumu takip eden günlerden başlayarak anne-babalar, bebekleri ile kurdukları duygusal ilişki ile onların hayatındaki en önemli unsur olmaya başlarlar. Sergiledikleri ana-baba davranışları ile de bebeklerini toplumsal yaşama hazırlarlar (Ünüvar, 2008).

Aile, çocuğun tüm gelişiminde önemli bir çatı oluşturur. Çünkü aile çocuğa sağladığı çevre ile hem ahlaki ve kültürel değerlerin çocuğa verildiği, hem de çocuğun gelişen kişiliğinin dengeye oturabilmesi için gerekli olan şefkat ve güvenin sağlandığı bir sığınaktır. Aile aynı zamanda çocuğa sağladığı olanaklar, tutum ve davranışlarıyla onun bilişsel gelişimine de katkıda bulunmaktadır (Eryorulmaz, 1993: 90).

Aileyi oluşturan bireylerden öğrenilenler, yaşamın ilk yıllarında ait olarak atılan sağlam temeller ve kurulan güvenli ilişkiler önemini yaşam boyu sürdürmektedir. Çocuğun bilişsel gelişimi, sosyal gelişimi, dil gelişimi ve hatta cinsel gelişimine kadar tüm alanlar açısından tam ve sağlıklı bir birey olmasında

ailenin etkisi inkâr edilemez. Aile içinde vuku bulan ilişkilerin olumlu olması, ana-baba tutumları, özellikle temel güven duygusu açısından anne ile ilişkileri ve diğer aile bireylerinin özellikleri çocuğun psikolojik gelişimi için önem arz etmektedir. Anne-babaların çocuklarıyla ilişkileri, çocukların dünyayı ya güvenli ve yaşamaya değer ya da korkulacak, güvensiz bir yer olarak algılamalarına neden olmaktadır (Yörükoğlu, 2000).

#### **2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Baba**

Anne ve baba farklı yollar kullanarak çocuğun gelişimine etki etmektedir. Bu alanda elde edilen bilimsel bulgular babanın çocuğun yaşam ve gelişimine etkin katılımının çocuğun analitik düşünce yapısını, bilişsel becerilerini, sözel yeteneklerini ve akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini vurgulamaktadır. Bunun yanı sıra baba yoksunluğu ya da ayrılığının çocuk için örseleyici olduğunu ve çocuğun yaşı küçüldükçe bu etkinin daha da arttığı da araştırma sonuçlarından anlaşılmaktadır (Temel, 2010).

Yapılan araştırmalar, babaların aile içinde iki yönlü bir rol oynadıklarını çocuklarını doğrudan ve dolaylı şekilde olmak üzere etkilediklerini ortaya koymaktadır. Baba çocuğuyla birlikte bir şeyler yapan, çocuğuyla oyun oynayan, ona bir şeyler öğreten, dikkat eden, eğitsel çalışmalarında ona yol gösteren, ahlaki yönelişini biçimlendiren, standartları gösteren, çocuğu eğiten, çocuğun kendisine model alıp taklit edebileceği bir yoldaştır. Bu yollarla baba, çocuğunun gelişimi üzerinde doğrudan bir rol oynamaktadır. Anneye destek çıkması, anneyi cesaretlendirmesi, teşvik etmesi ve aileyi geçindiren kişi olarak çocuğun karşısına çıkması da babanın çocuğu üzerinde dolaylı etkiye sahip olmasının kanıtıdır (McBride, 1990; Lamb, 2001).

Okul öncesi dönem çocuğu açısından baba birçok şeyin ölçütü sayılır; babanın tüm söyledikleri ve yaptıkları çocuk tarafından sorgulanmadan kabul edilir. Baba çocuk tarafından sevilen, değer verilen, kendisinden korkulan, erişilemez bir gözle bakılıp, çelişik (bazen babasını severken, bazen ondan nefret etmesi gibi) duygulara neden olan bir örnektir. Baba hem kız hem de erkek çocuklar için bir rol modelidir (Zulliger, 1998: 53). Baba çocuk ilişkisi ile ilgili çalışmalar babaların, çocuğun zihinsel gelişim, psiko-seksüel gelişim ve

kişilik gelişiminde daha aktif rol aldığını göstermektedir (Güngörmüş Özkardeş, 2004: 249).

Günümüzde çalışan anne sayısının artışı, çocuğun bakımı ve büyütülmesine ilişkin sorumlulukların eşler arasında paylaşılması zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Bu nedenle babaların çocukları ile birlikte oldukları zamanları yeterince nitelikli etkileşimlerle geçirmeleri, çocuğun gelişimi için son derece önemlidir. Okul öncesi dönemde babalar ile çocuklar arasında kurulacak etkili iletişim, yaşanan nitelikli paylaşımlar daha sağlıklı bireylerin yetişmesini ve daha nitelikli toplumların oluşmasını da sağlayacaktır (Ünüvar, 2008).

#### **2.1.4.1. Babanın değişen rolü**

Toplumdaki sosyal, ekonomik, siyasi olaylar, teknoloji ve bilimsel değişimler nedeni ile annelik ve babalığa atfedilen rollerde de değişim olması kaçınılmazdır. Günümüz ailelerinde babalar çocuklarının gelişimlerinde etkin rol almak ve sorumlulukları anne ile paylaşmak istemektedirler (Üstün, 2010: 237-238). Yakın zamana kadar babaların aile için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlama görevi olduğu ancak çocuğun sosyal ve psikolojik gelişimi üzerine doğrudan çok fazla etki etmediğine yönelik bir algı bulunmaktaydı (M. Lamb ve J. Lamb, 1976). Bir kavram olarak babalığa olan ilginin inşası 1970'ler ve 1980'lerde ortaya çıksa da, sosyal bilimler literatüründe babalık kavramının çok yönlü ve kapsamlı olarak ele alınması 1990'lardan sonra olmuştur (Marsiglio, Amato, Day ve Lamb, 2000).

Bazı ilkel kültürlerde çocukların sorumluluğunun doğumdan hemen sonra babaya verilmesi ve bebeğin bakımından bütünüyle babaların sorumlu olması, baba ile çocuk arasındaki ilişkiyi etkileyen tek faktörün biyolojik kökenli olmadığını, bunun daha çok kültürel etkenlerden ve sonradan ortaya konan tabulardan kaynaklandığını düşündürmektedir (Güngörmüş Özkardeş, 2006).

Geleneksel olarak bakıldığında babaların çocuklarının bakımına dahil olmayan bir bakış açısı sergiledikleri görülür. Babalık rolü; çocuğa mümkün olduğunca mesafeli, aile için para kazanan ve eşine maddi manevi destek veren kişi olarak öne çıkmaktadır (Parke, 1996). Çocuğun bakım ve eğitimini üstlenen

aile kurumu içinde bu görevden öncelikli olarak sorumlu tutulan ve önemi vurgulanan birey genellikle anneler olmuştur. Hatta şu ana dek ebeveyn çocuk ilişkisini inceleyen çalışmalarda ebeveyn sözcüğüyle vurgulanmak istenen bireyler de yine anneler olmuştur. Uzun bir süre araştırmacılar küçük çocukların aile içindeki gelişim durumlarını inceleyen çalışmalarda babalara çok sınırlı düzeyde yer vermiştir. Bu anlamda çocuk bakım ve eğitiminde anne babaya rehberlik etmesi amaçlanarak hazırlanan dergi ve kitapların hedeflediği kişi anne olmuş, babanın çocuğun yaşamındaki rolü ve önemine ilişkin çok az ve yetersiz düzeyde bilgi verilmiştir. Ancak son yıllarda bu konuya yer veren araştırmalara rastlamaktadır (Güngörmüş, 2004: 245).

Tylicky'e (2003) göre 1990'lı yıllarda kadının iş yaşamında daha aktif rol alması ve bu sayede aile içinde ekonomik bir güç oluşturmaya başlaması, geleneksel anne rolünde değişikliğe yol açmıştır (akt. Deretarla Gül, 2011: 225). Bu değişiklik hem anne hem de babalar için çocuğun gelişim ve eğitimindeki rolleri daha önemli ve daha karmaşık hale getirmiştir. Günümüz babaları çalışan anneler kadar çocuklarının bakımında görev almaktadır. Günlük bakım etkinliklerinde babaların beceri düzeylerinde artışlar sağlanmış, bu durumun bir sonucu olarak çocukların akademik başarıları ve gelişim düzeyleri olumlu yönde etkilenmiştir (Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth ve Lamb, 2000).

Baba olmayı ya da babalık rolünü sadece çocuğunun ekonomik gereksinimlerini karşılama ve onu disiplin altında tutma olarak değil, aynı zamanda çocuğuyla olabildiğince yakından ilgilenme, onun bakımına dahil olma olarak algılayan bir babanın, çocuğunun yaşamına daha fazla katılım göstereceği açıktır. Babaların, maskülen (erkeksi) yapı üzerine kurulu cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutumlarından uzaklaşarak, modern ve bilimsel bir yaklaşıma sahip oldukça, çocuklarıyla daha çok ilgilendikleri ve onlara daha yararlı oldukları söylenebilir (Kuzucu, 1999).

Yeni kültürün bir imajı olarak babalık olgusu, önceki, çocuğun yaşamına katılmayan baba olgusunu kenara itmiştir. Şimdi birçok baba ebeveynliğin etkin birer ortağı olarak, çocuklarının yaşamına katkı sağlamaktadır (Aydın, 2003: 10).

Babalık rolünün değişimi ve babalara karşı ilginin artmasında etkili olan faktörler şöyle sıralanabilir:

- Çalışan kadın sayısındaki artış
- Kadının tüm gün ev dışında çalışması
- Daha çok sayıda kadının çalışma hayatında yer almasının, erkeklerin evle ilgili sorumlulukları paylaşmaları noktasında baskı yaratması
- Her iki eşin dışarıda çalışmasının çocuk bakımı ile ilgili yeni düzenlemeler yapılmasını zorunlu kılması
- Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde evin idaresinin kadın üzerine yüklenmesinin daha sık karşılaşılan bir durum olması
- Kadının yüksek eğitim görmesi, eğitilmesi ve iş bulmasının ekonomik bağımsızlığı beraberinde getirmesi
- Ekonomik alandaki değişimlerin kadın-erkek rollerini etkilemesi
- Özellikle batı toplumlarında daha çok sayıda boşanmış ya da dul erkeğin tek başına çocuklarının bakım ve eğitimlerini üstlenmeleri
- Geleneksel aileden çekirdek aileye geçiş ve bu geçişin aile içindeki rol ve sorumlulukları değiştirmesi (Güngörmüş Özkardeş, 2006: 12-13).

Bir çocuğun olabilecek en uygun gelişim düzeyine ulaşmasında ve refahında babanın önemli olduğu açıktır. Babalık rolü, geçmişte tanımlanan ekonomik anlamdaki ihtiyaç karşılayan birey olmanın çok ötesinde, gerektiğinde çocuğunu doyurma, bakım ve duygusal destek verme üzerine doğrudan ve dolaylı olarak sağlanan yaşantıları içermektedir (Aydın, 2003: 10).

Heinowitz (1998: 19-20), babalığı yeniden yaratmak için üç niteliğe ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Bunlar; çocuklar ve dünya için neyin daha önemli olduğunu algılayacak düzeyde *geniş görüşlülük*, uzun süre önce geçerliğini kaybetmiş pek çok yanlış bakış açısını değiştirecek düzeyde *sızıcı düşünce*, ve babaları olumlu yöndeki inançlarına sınıksız bağlayacak ölçüde güçlü bir *cesaret* hissidir. Yeniden yaratılan babalık algısında üç niteliği geliştiren parolalar şunlardır;

- *Ebeveynliğin cinsiyetle ilgisi yoktur.* Çok sayıda araştırma göstermiştir ki istekli babalar da bebeğin tepkilerine anneler kadar duyarlı,

bakımı ve ihtiyaçlarını anlama konusunda da anneler kadar kabiliyetlidirler. Bunun ötesinde ebeveynlik etme arzusu kadınlarda olduğu ölçüde erkeklerde de içsel bir olgudur.

- *Yeni doğan bebeklerin ebeveynlerinden birini diğerine tercih etme gibi doğuştan bir tercihleri yoktur.* Yeni doğan bebeğin ilgi gösterdiği ilk kişi anne olsa da birçok bebek babalarına karşı sevimli seslerle, gülücüklerle ve mutluluk belirtileriyle tepki verirler. Ayrıca bebekler babalarıyla da temel bir bağ kurmaktadır.

- *Etkili ebeveynlik duygu etkileşimidir.* Bir babanın yeni doğan bebeğiyle ilgili olması, anne rolünün önemini hiçbir şekilde azaltmaz. Hatta babalar destekleyici ebeveynler ve ilgili bakıcılar olurlarsa, bebek-anne-baba arasında inanılmaz ölçüde değerli bir bağ ortaya çıkacaktır. Anlamlı bir şekilde iletişim kuran ve birlikte etkili bir biçimde ebeveynlik eden ailelerin çocukları, iki sevgi kaynağından birden yararlanırlar.

- *Bebeklerin gelişiminde babaların, çok derin ve sürekli bir etkisi vardır.* ilgili bir babayla büyüyen çocuk diğerlerine göre daha yaratıcı, zihinsel ve sosyal beceriler geliştirmeye daha yatkın, yaşadığı olumsuzlukları aşmaya karşı daha güçlü, olumlu bir beden yapısı geliştirmeye daha elverişlidir. Aynı zamanda bu çocuklar cinsel kimliklerine daha rahat bir açıdan bakarlar, kendilerine güvenir ve ahlaki açıdan da güçlü olurlar.

- *Çocuklar en iyi annelerin ve babaların birbirlerinin farklılıklarına saygı göstererek ve çabalarını destekleyerek sorumlulukları paylaştıkları ortamlarda büyürler.* ebeveynliğin paylaşılması, çocuğa her iki ebeveyninden de duygusal açıdan zengin değerler aktarır. Bu da güven duyma, güvende olma ve kabul görme hissiyle merak ve öğrenme isteğini teşvik eder (Heinowitz, 1998: 19-22).

#### **2.1.4.2. Baba katılımının etkileri**

Parke'a (1981) göre babaların çocuk üzerindeki etkileri doğrudan ve dolaylı etkiler olmak üzere iki grupta toplanabilir. Ailenin ekonomik ihtiyaçlarını ya tümüyle ya da anneye birlikte karşılaması, eşine karşı davranışı ve eşiyle



olan ilişki biçimi babanın çocuğu üzerindeki dolaylı etkilerine; çocuğuna dokunması, konuşması, oynaması, çocuğun yaşamına ilişkin kararlara katılması ise doğrudan etkilerine örnek olarak düşünülebilir (akt. Aydın, 2003).

Babalarla ilgili olarak yapılan çalışmalar, anne ve babanın çocuğun gelişim ve eğitimi üzerine etkilerinden, baba yoksunluğunun olumsuz etkilerine, avcı ve toplayıcı toplumlardaki baba çocuk ilişkilerine ve hatta eşcinsel babalar ve çocuklarıyla olan ilişki biçimlerine kadar olan geniş bir yelpazede seyretilmektedir. Bunun yanında son yıllardaki araştırmaların özellikle baba katılımına ve çocuk üzerindeki etkilerine dikkat çekmesi gözden kaçmamaktadır (Kocayörük, 2010: 39; Lamb, 2010).

Birçok araştırmacı baba katılımının çok yönlü ve karmaşık bir fenomen olduğunu bildirmektedir (Coltrane, 1996; Lamb, 1986; 1997; Pleck, 1997). Yine de bilimsel ve kültürel bağlamda ele alındığında, Lamb ve diğerleri'nin (1987), baba katılımını kavramsallaştırmaya yönelik olarak üç bileşen önerdiği görülmektedir; etkileşim (çocuğun bakım, oyun ya da boş zamanlarında baba ile olan etkileşimleri), erişilebilirlik (çocuğun babasına ihtiyacı olduğunda hem bedensel hem de psikolojik anlamda ulaşabilmesi) ve sorumluluktur (çocuğun refahı ve bakımı ile ilgili sorumluluğu üstlenmesi). Lamb ve diğerleri'nin (1987) baba katılımını kavramsallaştırdığı üç bileşeni (etkileşim, erişilebilirlik ve sorumluluk) etkilediği düşünülen dört ayrı faktörden söz etmek mümkündür. Bunlar; babanın motivasyonu, babanın özgüveni, babaya sosyal bağlam içinde gösterilen destek ve kurumsal politikalar ve uygulamalarıdır (akt. Lamb, 2010). Literatür incelendiğinde babanın çocuğun yaşamına nasıl ve ne kadar katılacağına işaret eden başka habercilerin ya da belirleyicilerin olduğu da gözlenmektedir. Bu belirleyiciler başlıca şunlardır;

Babanın cinsel rol yönelimi, cinsiyetine uygun olan ve olmayan davranışlara yönelik algısı, çocuğunun bakımına katılımı üzerinde oldukça yoğun bir etkiye sahiptir. Russel'a (1978) göre androjen özellikleri olan babalar erkeksi özellikleri daha ağır basan babalara oranla çocuklarının bakımına daha çok katılmaktadır (akt. Güngörmüş Özkardeş, 2010: 48).

Babanın eğitim düzeyi, baba katılımını etkileyen başka bir belirleyicidir. Babaların eğitim düzeyi arttıkça daha demokratik bir tutum benimsedikleri, çocuk bakımı ve eğitimi konusunda kendilerini daha yeterli algılamaları sebebiyle de çocukla ilgili işlere daha fazla katıldıkları görülmüştür (Coltrane, 1995; Güngörmüş Özkardeş ve Arkonanç, 1998).

Babanın yaşı, çocuğunun yaşamına katılımını etkilemektedir. Orta yaşa mensup babaların, genç babalara kıyasla çocuklarının yaşamlarına daha fazla katıldıkları gözlenmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında yetişkin babaların mesleki yaşamda daha fazla doyuma ulaşmalarının yol açmış olabileceği düşünülmektedir (Marsiglio, 1993).

Babanın çalışma durumu, çocuğun yaşamına katılımını etkilemektedir. İş yaşamıyla ilgili olarak ortaya çıkan güçlü sosyal normlar ister istemez baba katılımını ikinci sıraya itmektedir. Çünkü babanın birinci sorumluluğu iş dünyası üzerine kuruludur. Erkeğin çalışma saati aynı zamanda hem anne hem de babanın katılımı üzerine etki etmektedir. Babanın işyerinde harcadığı süre arttıkça çocuğuyla birlikte gerçekleştirdiği birlikte gezme, sohbet etme gibi eğlenceli aktivitelerin süresi ve miktarı azalmaktadır (Marsiglio, 1991; Crouter, Perry-Jeckins, Huston ve Mchale, 1987; Nock ve Kingston, 1988).

Annenin ev dışında çalışma durumu, baba katılımını etkilemektedir. Özellikle hem anne hem de babanın gelir sahibi olduğu ailelerde babanın çocuğunun yaşamına daha fazla katıldığı, sadece babanın aileye gelir sağladığı durumlarda baba katılım düzeyinin babaya bağlı olarak değiştiği belirtilmiştir (Presser, 1998; Crouter vd. 1987).

Evliliğe ilişkin algı, babanın çocuklarının yaşamına olan katılım düzeyini etkilemektedir. Özellikle anne baba ilişkisinin olumlu bir şekilde sürdüğü ailelerde baba, çocuğun yaşamında daha aktif rol almakta, ayrıca babanın çocukla ilgilenmesi de evlilik ilişkisini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Lamb, 1997). Aksi şekilde karı koca arasındaki ilişki sağlıklı bir şekilde seyretmezse, anne bu boşluğu doldurmak için bütün ilgi ve sevgisini çocuğuna aktarabilmekte bu da çocuğun bağımsız bir kişilik geliştirmesine engelleyici bir unsur olarak karşımıza çıkabilmektedir (Güngörmüş Özkardeş, 2004: 248).

Çocuğun yaşı, baba katılımı üzerine belirleyici bir etkiye sahiptir. Babanın hangi yaş döneminden itibaren çocuğu üzerine etki ettiği sorusuna 2-3 yaşlarından sonra başladığı yönündeki genel kanının aksine, doğumla birlikte başladığı cevabını vermek yanlış olmayacaktır. Özellikle babanın, eşiyle birlikte bebeğin doğumuna katılımı, 6 ve 30 haftalık sürelerde babanın çocuk yaşamına olan katılımını arttırmıştır (Güngörmüş Özkardeş, 2004: 248). Lamb, Pleck, Charnov ve Levine (1985), çocuğun yaşının artmasıyla baba katılımının da azaldığını bildirmekte ise de literatürde bunun tam aksini gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Radin (1981), yaşı daha büyük olan çocukların bakımlarında babaların hem anne ile hem de anne yokken daha fazla rol oynadıklarını bildirmektedir.

Çocuğun cinsiyeti, baba katılımını etkileyen başka bir faktördür. Babalar yeni doğan oğullarına kızlarından daha fazla dokunup konuşmaktadır ve bu süreç daha sonraki aylarda da sürüp gitmektedir. Örnek olarak bebekler üç aylık olduklarında babalar kızlarından çok erkek çocuklarını beslemekte ya da altını değiştirmektedir (Güngörmüş Özkardeş, 2006: 69). Babanın bebekle ilişkisinde görülen bu davranış örüntüleri çocuk büyüdüğünde de devam etmektedir.

Literatürde baba katılımı ile ilgili yapılan çalışmalar baba katılımının belirleyicileri olabilecek başka faktörlerden de bahsetmektedirler. Örnek olarak annenin babayla katılım yönündeki ilişkileri, babanın kendi babasından öğrendiği ya da etkilendiği ebeveynlik algısı, ya da babalık rolünün baba tarafından nasıl algılandığı verilebilir.

Gürşimşek, Kefi ve Girgin (2005), babaların çocuklarının eğitimine katılımını arttırıcı bazı öneriler sunmaktadırlar. Bunlar “ortam hazırlama, destekleyici bilgi verme, yönlendirici ve güdüleyici olma” şeklinde üç boyutta sıralanabilir:

*Ortam hazırlama:* Programların babayı da kapsayacak uygunlukta düzenlenmesi, aile görüşmelerinin babanın da görüşmelere katılmasını sağlayacak şekilde planlanmasının sağlanması ve babaların etkinliklere katılması için babaların ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması.

*Destekleyici bilgi verme:* Kurum personellerine baba katılımını arttırmanın önemi, babalarla etkili iletişim, baba-çocuk ilişkisini destekleme yolları konularında eğitim verilmesi. Babalara çocuklarının gelişimini hızlandırıcı öğretim yöntemleri ve evde uygulamaları konusunda eğitici bilgiler verilmesi.

*Yönlendirici ve güdüleyici olma:* Ailelere evde çocukları ile birlikte yapabilecekleri çeşitli proje ve etkinlikler verilip bunların hep birlikte uygulaması konusunda kılavuzluk yapılması. Ayrıca babaların katılımını arttırıcı çeşitli nitelikte etkinlikler tasarlanarak babaların bu etkinlikleri çocukları ile birlikte gerçekleştirmeleri için yönlendirilmeleri.

Buraya kadar baba katılımının ne olduğu ve baba katılımının belirleyicileri üzerinde duruldu. Bu çalışmada baba katılımını önemli kılan unsur, baba katılımının çocuk üzerine etkileridir. Baba katılımının çocuğun gelişimi üzerine etkileri çocuğun gelişim alanlarına göre sınıflandırılabilir. Baba katılımı, çocuğun bilişsel gelişimine, dil gelişimine, sosyal-duygusal gelişimine ve cinsel kimlik gelişimine etki etmektedir.

Anne ve baba her ikisi de çocuğun gelişimini etkilemekte ancak bunu farklı yollardan yapmaktadır. Konu ile ilgili olarak yapılan uzunlamasına çalışmalar bebeklik dönemindeki baba çocuk ilişkisinin daha sonraki dönemlerde çocuğun zihinsel becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Üstün, 2010: 238). Anneler bebeğin bilişsel gelişimine yardımcı olmak adına daha çok sözel etkinlikleri ve oyuncakları kullanmaktayken babalar çoğunlukla çocuklarını bir oyun arkadaşı olarak bilişsel gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Babaların bilişsel yönü desteklemek için daha çok "cee" oyunu, hoplatma ve fiziksel boğuşma oyunları oynadıkları ve bu sayede çocuğun bağımsız davranmasını destekledikleri gözlenmiştir. Bağımsız olarak çevresindekileri izleyen ve araştıran çocuğun bilişsel gelişimi olumlu yönde etkilenmektedir (Güngörmüş Özkardeş, 2006: 67).

Babanın çocuğun yaşamına etkin katılımının çocuğun analitik düşünce yapısını, zekasını, sözel becerilerini ve akademik başarısını artırdığını ortaya koyan pek çok araştırma bulunmaktadır (Açev, 2001). Babanın bakım ve ilgisi ile özellikle erkek çocuğun zihinsel gelişimi arasında olumlu yönde bir ilişki

bulunmuşken, babanın kısıtlayıcı oluşu ile çocuğun zihinsel gelişimi arasında olumsuz yönde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca babası olan ve olmayan çocuklarla yapılmış karşılaştırmalı çalışma sonuçları da babasız büyüyen çocukların gelişim ve zeka testlerinde daha düşük başarı elde ettiklerini göstermektedir (Güngörmüş Özkardeş, 2004: 250).

Babanın çocuğun yaşamına katılımı çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi için önemlidir. Yapılan çalışmalar babayla etkin paylaşımlar içinde olan çocuğun psiko-sosyal uyumunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bir bebek mutsuz ya da sıkıntı içinde olduğunda genellikle annesini tercih etse de zaman içinde babasına karşı da bağlanma gerçekleştirmekte ve bu bağlılıktan yararlanmaktadır. Babanın çocuğun yaşamına katılımı, güvenli bağlanmayı etkilemekte ve çocuğa bağlanıp model alabileceği iki ayrı fırsat sunmaktadır (Üstün, 2010: 238; Kuzucu, 2011).

Babası ile ilişkileri olumlu olan ve kendilerine babaları tarafından sevgi gösterilen çocuklar, akran ilişkilerinde daha iyi, liderlik özelliklerine sahip ve daha uyumlu çocuklar olmaktadır. Yine babalarıyla sıcak ilişkileri olan çocuklar daha az anti-sosyal davranışlar göstermekte ve bu çocuklar yaşam boyu akranlarıyla daha iyi ilişkiler kurmaktadır (Güngörmüş Özkardeş, 2006: 113).

Gerek kız gerekse erkek çocuğun cinsel kimlik gelişiminde babayla kurulan ilişki önemlidir. Ebeveyn rolüne erkek kendi erkeksi özelliklerini, kadın da kendi kadınsı özelliklerini yansıtmaktadır. Bu nedenle çocuğun bakımına anne ve babanın her ikisinin katılımı çocuğa öğrenmesi ve model alması için birden fazla cinsel rol modeli sunmakta ve bu sayede cinsel kimlik gelişimini kolaylaştırmaktadır (Kuzucu, 2011).

Özellikle erkek çocuğun erkeklere özgü rolleri benimsemesinde babanın çok büyük payı bulunmaktadır. Babanın erkeksiliği, sevgisi, şefkati ve evdeki kuralları koyan kişi oluşu erkek cinsel kimlik gelişimini etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkar. Ayrıca babaların çocukların kendi cinslerine uygun davranışlar sergileyip sergilemediklerine annelerden daha fazla dikkat ettikleri de gözlenmiştir (Güngörmüş Özkardeş, 2006: 108).

Kız çocuklarının cinsel gelişimi de babalarıyla kurdukları ilişkiden etkilenmektedir. Kız çocuk babasıyla kurduğu ilişki yoluyla hem karşı cinse özgü davranışın neler olduğunu hem de erkeklere ne şekilde davranacağını öğrenir. Babanın kabulü ve desteği kız çocuğun kadınsı davranışlarını geliştirmekte aynı zamanda erkeksi ve yetkin bir baba ile etkileşimde bulunma, kız çocuk için karşı cinsle ilişkisine yansıtılabileceği temel bir deneyim özelliği taşımaktadır. Genellikle babası ile ilişkileri iyi olan kızların, karşı cinsle olan ilişkilerinin daha az sorunlu olduğu görülmüştür (Güngörmüş Özkardeş, 2006: 108).

#### **2.1.4.3. Babanın dil gelişimine etkisi**

Anne ve baba çocukla yaşadıkları çeşitli etkileşimler yoluyla çocuğun dili öğrenmesine ve dil becerilerinin gelişmesine etki etmektedir. Çocukların dil öğrenme süreçlerine ebeveyn konuşmasının etkisini bulmaya yönelik olarak yapılan çalışmaların çok büyük bir çoğunluğu, annenin çocuğuyla konuşmasına odaklanmıştır (Golinkoff ve Ames, 1979). Hem anne hem de baba çocuklarının dil gelişimlerini desteklemek amacıyla, çocuklarıyla yaptıkları konuşmalarını farklı açılardan değiştirme eğilimindedir. Bunun anlamı dilbilgisi yönünden daha az karmaşıklığa sahip olmanın yanında daha abartılı ve yüksek perdeden vurgulanan, basitleştirilmiş bir dil kullanımudur (Kitamura ve Burnham, 2003; McRoberts ve Best, 1997). Çeşitli çalışmalar anne ve babaların çocuklarıyla konuşmalarındaki benzer ve farklı yönleri ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çünkü çocukla annenin konuşması ile babanın konuşması arasında farklılıklar bulunmakta (Radin, 1981) ve bazı çalışmaların sonuçlarına göre anneler, babalara göre çocuklarıyla daha fazla konuşmaktadırlar (Leaper, Anderson ve Sanders, 1998).

Kendine özgü yapısıyla annenin konuşması veya annece (motherese) olarak tanımlanan dil kullanma şekli, birkaç yönden diğer yetişkin konuşmalarından ayrılmaktadır. Annece; basit, kısa, somut kelimelerin daha yoğun olduğu, sık tekrarlı ve iyi şekilde sınırlandırılmış cümleciklerden oluşan bir konuşma şeklidir (Snow ve Ferguson, 1977). Konuşmanın yavaş, ses perdesinin yüksek olduğu da çalışmalarda gözlenmiştir (A. Baldwin ve C. Baldwin, 1973). Buradan hareketle çocuğun dil edinimi ile ilgili çalışmalarda çoğunlukla annenin çocukla konuşmasına odaklanılması tesadüf değildir.

McLaughlin, White, McDevitt ve Raskin'e (1983) göre anneler, babalara oranla çocuklarının dil becerilerine karşı çok daha fazla duyarlılık göstermektedirler.

Oysaki olumlu baba etkileşiminin, çocuğun yaşamının ikinci ve üçüncü yıllarında özellikle bilişsel gelişimine ve dil gelişimine katkılar sağladığı çalışma sonuçlarından anlaşılmaktadır (Tamis LeMonda vd. 2004). Yine bazı araştırma sonuçlarına göre babaların da en az anne kadar çocuklarıyla direkt konuşurken kendilerine özgü konuşma değişiklikleri yaptıklarını göstermektedir (Krupe ve Uzgiris, 1987). Bunun yanında hem annenin hem de babanın çocuğuyla konuşma noktasında eşit miktarda zaman harcadığı ancak babaların çocuklarıyla konuşurken anneye oranla daha az tekrarlama eğiliminde oldukları gözlenmiştir (Rutherford ve Przednowek, 2012; Kruper ve Uzgiris, 1987).

Babanın dil gelişimine sağladığı katkı ile ilgili çalışma sayısı sınırlıdır. Daha önce de belirtildiği gibi sınırlı sayıdaki bu çalışmaların çoğunluğu yine anne ile babanın çocukla konuşma şekli ve sıklığı üzerine kuruludur. Rowe, Coker ve Pan (2004), babaların annelere kıyasla daha çok ne, nerede, ne zaman, nasıl, hangi, niçin (wh- question) gibi çocuğu düşünmeye sevk eden ve herhangi bir duruma/olaya karşı açıklama rica eden yapıda konuşma gerçekleştirdiğini belirtmektedir.

Dil gelişimini destekleme yönünden anne ve baba arasındaki farkın önemli sebeplerinden biri de baba çocuk ilişkisinin doğasından kaynaklanmaktadır. Babaların, literatür incelendiğinde, çoğunlukla çocuklarıyla fiziksel oyunlar oynadıkları gözlenmektedir. Bu oyunlar daha sert, fiziki güce dayalı ve tüm bedeni aktif kullanmayı gerektirecek oyunlardır. Annelerin etkileşimi ise daha çok öz bakım, beslenme sırasında yaşanan, yüz yüze ve ritmik-müzikal temelli oyunlardır (McDonalds ve Parke, 1986; Parke, 1996). Lamb'e (1977) göre çocuklar annelerinden çok babalarıyla oynama eğilimindedirler. Bu durumun ortaya çıkmasında fiziksel boğuşma etkinliklerinin yarattığı adrenalin ve heyecan etkili olabilir.

70'li yıllara kadar çoğunlukla ikinci planda tutulmuş olan baba çocuk ilişkisi ya da babanın çocuğunun yaşamına etkisi, son yıllarda birçok araştırmaya konu olmuştur. Bu çalışmaların büyük çoğunluğunda baba

katılımının, çocuğun bilişsel gelişimine, sosyal-duygusal gelişimine ve cinsel kimlik gelişimine etkileri araştırılmıştır. Çok sınırlı sayıdaki araştırma çocukların dil gelişimlerinde baba faktörünün etkisini bulmaya yönelmiştir. Bu çalışmaların çoğunluğu yine anne ile babanın çocukla konuşma şekli ve sıklığı üzerine kuruludur.

Baba ve çocuğun dil gelişimine etkisi ile ilgili çalışmaların sınırlılığına verilebilecek önemli bir çalışma Rutherford ve Przednowek'in (2012) çalışmasıdır. 2012 yılında yayınlanan çalışmada araştırmacılar baba ve çocuk dil gelişimi ile ilgili çalışmaları literatüre eklemişlerdir. Baba ve çocukların dil gelişimi ile ilgili çalışmaların tamamına yakını 70'li ve 80'li yıllara aittir.

Erken yaşlarda babanın dil gelişimine katkılarıyla ilgili en önemli çalışmalardan biri Pancsofar ve Vernon-Feagans (2006), tarafından yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları babaların, çocuklarının yaşamın daha sonraki dönemlerindeki ifade edici (expressive) dil gelişimi üzerine çok önemli katkıları olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı çalışmada, 24 aylık çocuklarıyla iletişimlerinde *çok farklı kelimeler* kullanan babaların çocukları, 36 aylık olduklarında çok daha iyi ifade edici dil becerisi göstermişlerdir. Bu çalışmada annenin dil kullanımının çocuk üzerinde (babalarla kıyaslandığında) belirgin bir fark ortaya çıkarmadığı bulunmuştur (Pancsofar ve Vernon-Feagans, 2006).

Pancsofar (2008), düşük gelirli kırsal ailelerdeki biyolojik ve çocuklarıyla birlikte yaşayan babaların, çocuklarının erken dil gelişimine katkılarını incelediği çalışmasında, babaların; ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, babanın çalışma deneyimleri, anne baba ilişkisi ve baba ile çocuğun yakınsal işlemleri (beslenme, temizlenme, oyun oynama vb.) yoluyla çocuklarının iletişim becerilerine ve dil gelişimlerine olumlu katkı sağladıklarını bulmuştur.

### **2.1.5. Babalar İçin Aile Eğitim Programları**

Araştırma sonuçları babaların özellikle çocukların dil gelişimlerine önemli ölçüde olumlu katkı sağlayabilecekleri göstermiştir. Aynı zamanda, çocuğun gelişimine yönelik bu önemli katkıları elde etmek nitelikli bir baba çocuk etkileşimine dayanmaktadır. Nitelikli ebeveynliği desteklemek için anne baba eğitim programları her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. Mevcut aile



eğitim programlarının daha ziyade anne eğitimi üzerine yoğunlaştığı, baba eğitiminin ise sıklıkla ihmal edildiği görülmektedir. Dahası anne-baba-ocuk ilişkisini inceleyen çalışmalarda ebeveyn sözcüğüyle vurgulanmak istenen özellikle anneler olmuş, babanın çocuğun yaşamındaki rolü ve öneminde çok az değinilmiştir. Aile kurumu bir bütün olarak düşünüldüğünde ve babanın bu kurum içerisindeki konumu göz önüne alındığında babaların da tıpkı anneler kadar eğitilmeleri gerektiği kabul edilmelidir (Tezel şahin ve zyrek, 2010: 10). Buradan hareketle babaların eğitimine yönelik eğitim programı sayısının oldukça sınırlı olduğu söylenebilir.

#### **2.1.5.1. Yurtdışındaki baba eğitim programları**

Baba eğitimine yönelik programlar incelendiğinde, Levant ve Doyle'un (1983), Resnick ve diğerleri'nden (1978) aktardığına göre aile eğitiminde baba katılımının ilk rneği çocuğu olacak endişeli babalar için *ocuk Doğumu Eğitim Sınıfları* olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu programa dahil olan babalar çocuğun doğumundan okul öncesi çağa ulaşana değin ocuk bakımı konusunda eğitim almaktadırlar. Bu programlar farklılkelerde yaygın olarak uygulanırsa dalkemizde çok sınırlı sayıda ve belli merkezlerde uygulanmaktadırlar.

Erken dönemdeki baba eğitiminin bir diğer rneği ise çocuğun okul öncesi dönemden sonraki yaşantılarına yönelik olarak Grando ve Ginsberg (1976), tarafından hazırlanmıştır. *Ebeveyn Ergen İlişkileri Programı* olarak adlandırılan bu program tam anlamıyla bir baba eğitim programı özelliği taşımamaktadır. Çünkü ergen erkek çocuklar ve baba arasındaki iletişim becerilerini desteklemeye odaklanmıştır (akt. Levant ve Doyle, 1983).

Bir diğer örnek ise Amerika Birleşik Devletlerinde 1965 yılından beri kullanılan erken müdahale programı *Erken Başlangıç Programı*'dır (*Head Start Programı*). Bu program her ne kadar bir aile katılımlı erken çocukluk eğitimi programı olsa da baba katılımına ayrı bir önem vermiştir. Özellikle son yıllarda baba ve baba katılımı konusu Head Start Programı'nın yoğun derecede ilgisini çekmiş ve birçok eyalette baba katılım projeleri başlatılmıştır (Fagan ve Stevenson, 1995). Head Start Programları'nın baba katılımı ile ilgili artan ilgisinin birçok faktörü bulunmaktadır. Örneğin birçok araştırma çocukların

sosyal yeterlilikleri ile baba katılımı arasındaki ilişkiye dikkat çekmekte, babası yaşadığı halde yanında olmayan çocukların yaşadığı olumsuzlukları ise ciddi oranda azaltmaktadır (Amato, 1996). Araştırmaların gösterdiği başka bir sonuç ise Head Start Programları'nda bulunan babaların çocuklarıyla yaşadıkları paylaşımlar ile bu çocukların akademik başarıları arasındaki olumlu ilişkidir (Bogensneider, 1997). Fagan'a (1999) göre bu paylaşımlar birlikte ev ödevi yapma, okul etkinlikleri ve toplantılarına gönüllü katılım ve çocuğun gelişimini izleme olarak sıralanabilir. Fagan ve Iglesias (1999), Head Start Programı'nda eğitim gören okul öncesi çocuklarının matematik başarıları ile aynı programa katılan babaların çocuklarıyla etkileşimi arasında olumlu yönde ilişki olduğunu belirtmektedir.

Bu baba eğitim programlarına ilave olarak, araştırmacıların belirli süreler çerçevesinde düzenlediği farklı baba eğitim programları mevcuttur. Bunlardan biri olan *Aile Eğitimi ve Oyun Grubu Programı*, McBride (1990) tarafından düzenlenmiştir. Pazar sabahları ikişer saat olarak ve destekleyici özellikte hazırlanan bu programa babalar ve okul öncesi dönemdeki çocukları katılmışlardır. On hafta süren programda etkili babalık için grup tartışmaları ve baba ile çocuğun birlikte katıldığı oyun zamanı yer almaktadır. Oturumların ilk saatinde etkili bir babalık ile ilgili konular tartışmaya açılmış, ikinci saatinde ise babalar ve çocukları okul öncesi döneme özgü etkinlikleri birlikte tamamlamışlardır. Bu yönüyle programa katılan babaların ebeveynlik becerilerini algılama ve değerlendirme konusundaki yeterliliklerini kontrol etme düzeylerinde artış olduğu ve çocuklarının eğitimine katılma hususundaki sorumluluk hislerinin geliştiği görülmüştür (McBride, 1990: 250-253).

Diğer bir program ise, yaşamlarındaki çeşitli olaylar nedeniyle babalarıyla sık görüşemeyen veya babası olmayan çocuklar için 1999 yılında Minnesota Üniversitesi tarafından geliştirilen. L.I.F.E'dir. Program çocuğun yaşamında aile içinde bulunan amca, büyükbaba veya yaşamlarında etkili bir başka erkeğin katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Bu program çerçevesinde yaşları 11-14 arasında değişen çocuklar, babaları veya babalarının yerini alabilecek kişiyle yaşam becerileri etkinlikleri ve fiziksel gelişim etkinlikleri benzeri çalışmalara katılırlar. Bu doğrultuda çocuklar her ay yetişkinlerle birlikte belirlenen

merkezlere gelir ve eğitimlere katılırlar. L.I.F.E. programının etkileri ile ilgili araştırmalar, çocukların özellikle iletişim, karar verme, empati, liderlik gibi yaşam becerilerinde artış meydana geldiğini göstermiştir. Aynı zamanda program doğrultusunda babalarını uzun süredir görmeyen çocuklarla babaları arasındaki ilişkinin güçlendiği ve çocuklardaki yalnızlık duygusunun azaldığı görülmüştür. İzleme çalışmalarında programa alınan çocukların akademik başarılarının arttığı da rapor edilmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010: 43).

Çok yaygın olmasa da baba eğitimine yönelik benzer araştırma programları diğer ülkelerde de mevcuttur. Daha öncede vurgulandığı gibi baba eğitim programları, anne eğitim programları ile karşılaştırıldığında nispeten daha sınırlıdır.

#### **2.1.5.2. Türkiye'deki baba eğitim programları**

Türkiye'de de sadece babalara yönelik hazırlanmış eğitim programları parmakla sayılır düzeyde azdır. Ana baba eğitimi ile ilgili ilk kurumsal örneklerden biri 1962-1963 yıllarında karşımıza çıkar. Akıl Hıfzıssıhha Cemiyeti Başkanlığı, Mediko-Sosyal Merkezi ve Askeri Tıbbiye'de ana babalara yönelik kurs, tartışma ve konferanslar dizisi şeklinde çeşitli etkinliklerde bulunmuştur. Bu oturumlarda aile kurumunu önemi, daha iyi bir aile olmanın gerekleri, eşler arasındaki ilişkiler, çocuklara karşı davranışların özellikleri ve bazı sağlık konuları konuşulup tartışılmıştır (Yavuzer, 2004: 8).

Sistemli ve programlı bir *Ana Baba Okulu* projesi ise 1989 yılında İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü tarafından başlatılmıştır. Program; çocuğun gelişim özellikleri ve eğitimi, iletişim, cinsel eğitim, okul, çocukta uyum ve davranış bozuklukları ana başlıkları altında toplanabilecek, 14 öğretim üyesinin görev aldığı 32 saatlik bir eğitim sürecinden oluşmaktadır. Eğitim sürecinde ana babalarla bilimsel temelli bilgilerin paylaşımı yapılmakta ardından soru cevap kısmına geçilmektedir. Bunların yanında serbest tartışma ortamı oluşturulmuş, sorun çözme becerisini geliştiren grup tartışmalarına da yer verilmiştir (Yavuzer, 2004: 9-10). Ayrıca eğitime katılamayan anne babalar için program konularının tümünü kapsayan "Ana Baba Okulu" adlı kitap hazırlanmış ve ilk baskısı 1990 yılında yayınlanmıştır.

Daha önce değinildiği gibi Ana baba okulu başlı başına bir baba eğitim programı değildir. Ancak bilimsel veriler (Yavuzer, 2004: 10), bu programa katılan kişilerin %38'inin erkek olduğunu göstermektedir. Bu oran ülkemizdeki baba eğitimi örneklemini için çok değerli bir anlam taşımaktadır.

*Benim Ailem Programı*, UNICEF ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde 0-6 yaş aralığında çocuğu olan ailelere, ana babalık bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanan bir yetişkin eğitimi programıdır. Programın hedef kitlesi çocukları okul öncesi eğitim alamayan ve sosyal desteğe muhtaç ailelerdir. Program 18 hafta boyunca 2 saatlik oturumlardan oluşur. Benim Ailem Programı“baba mektupları” adlı bir uygulamayla babaların da eğitim sürecine dahil edilmesini amaçlar ve ilaveten babalarla da iki oturum gerçekleştirmiştir (MEB, 2007).

Türkiye’de baba eğitimi konusundaki en kapsamlı örnek Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) tarafından 1996’da başlatılan *Baba Destek Programı* (BADEP) dir. Baba Destek Programı, babaları çocuk gelişimi konusunda bilgilendirip desteklemeyi ve çocuk eğitiminde ne denli önemli olduklarına dair bilinçlendirmeyi amaçlar. Program, özellikle de alt sosyo-ekonomik ortamlardan gelen babalarda çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilinç yaratmayı hedefler. Programın yaygın olarak uygulanmasına ise 1999 yılından itibaren Eğitim-Sen’le yapılan işbirliği sonucunda başlanmıştır. 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile yapılan protokolle halk eğitim merkezlerinde, ilköğretim okullarında ve rehberlik araştırma merkezlerinde uygulanmaktadır. BADEP grupları genelde öğretim yılına bağlı olarak birinci döneminin başlangıcı olan Eylül ayında ve ikinci döneminin başlangıcı olan Şubat ayında olmak üzere yılda iki kez oluşturulmaktadır (Alibeyoğlu, 2009; Atmaca Koçak, 2004).

Bir başka açıdan BADEP’in amacı, babanın çocuk gelişimdeki öneminin farkına varması, babanın çocuk gelişimi konusunda bilgi edinmesi, çocuk istismarının önlenmesi, babanın, çocuk gelişiminde daha etkili bir rol oynayabilmesi için gerekli desteği alması, babanın da çocuk yetiştirmeye dahil edilmesiyle ebeveynler arası bir denge sağlanması, babanın demokratik

yöntemler hakkında bilgi edinip bunları evde eşi ve çocuklarıyla yaşama geçirmesi, böylece daha demokratik, daha mutlu bir aile ve toplum yapısının desteklenmesi, babanın programda öğrendiği bazı becerileri (iletişim becerileri, problem çözme stratejileri vs.) başka ilişkilerinde de kullanmasıdır. BADEP bu amaçlar için geliştirilmiş bilimsel temelli bir eğitim programıdır (Atmaca Koçak, 2004).

Programa 2 ile 10 yaşları arasında çocuğu olan okuryazar babalar katılabilir. Ancak lise veya üniversite mezunu olmak bir engel teşkil etmez. Gruplar, 15 kişiyle sınırlıdır. Her haftalık toplantı yaklaşık 2.5 saat sürer. Her toplantıda bir çay molası verilir; mola, babaların birbirleriyle ve grup lideriyle daha fazla yakınlaşmasına olanak verir. Katılımcılar, bir grup dinamiği yaklaşımı çerçevesinde sorunlarını ve deneyimlerini paylaşırlar. Babaların daha önce kimseye söylememiş oldukları fikir ve duygularını paylaşabilecekleri bir ortam yaratılır ve babaların sorunlara grupça bir çözüm bulmaları beklenir. Toplantı zamanına katılımcılar karar verir; grup toplantıları gündüz veya gece saatlerinde, hafta içinde veya hafta sonunda olabilir. Konu ekleri olarak katılımcılara dağıtılan yazılı materyaller AÇEV tarafından sağlanır (Atmaca Koçak, 2004).

BADEP sonuçları itibariyle dikkate alındığında ortaya önemli ayrıntılar çıkmaktadır. BADEP programına katılan babalara, programın sağladığı etki aynı zamanda ailenin diğer bireyleri ile de bir etkileşime neden olmaktadır. Programın bir sonucu olarak yaratılan etki ve değişimler ele alındığında, baba, çocuk ve anne arasında programa atfedilebilecek belli bir etkileşim görülür. BADEP, programa katılan babaları doğrudan etkilemiştir. Babalar da bu değişimi eşine ve çocuğuna yansıtmış, her ikisinden farklı geribildirim almışlardır. Babadaki değişimi fark eden ve babanın ona anlattığı bilgilere bağlı olarak anne de aile içinde farklı davranmaya başlamıştır. Program boyunca anne de hem kocasına, hem de çocuğuna farklı davranmaya başlamış, bu da çocuğun olumlu yönde değişmesini kolaylaştırmıştır. Bu nedenle, babanın programda öğrendiklerini ailenin diğer bireylerine uygulamasıyla evdeki hava olumlu yönde değişmiştir (Atmaca Koçak, 2004: 51).

Atmaca Koçak (2004), BADEP'i anne ve babaların gözlemleri üzerinden de değerlendirilmiştir. 2004 yılı Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu sonuçlarına göre ebeveynler, çocuklarının artık kendilerini daha rahat ifade ettiklerini ve baba konuşup anlattıkça, daha çok söz dinlediklerini dile getirmiştir. Çocuklar da babalarının okula/programa giderek çocuklarına yönelik bir çaba sarf ettikleri için babalarından gurur duyduklarını söylemişler, babalar da çocuklarının daha çok sorumluluk aldığını, daha çok sosyalleştiklerini (arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduklarını) ve daha mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. BADEP'in, babaların çocuklarıyla ilişkilerinde, çocuklarına karşı kullandıkları tutumları geliştirmelerinde etkili olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır(Alibeyoğlu, 2009). AÇEV'in baba destek programının yanı sıra, baba eğitimi ile ilgili araştırma çalışmaları üniversiteler tarafından yapılmaktadır (Aydın, 2003; Kocayörük, 2007; Taşkın, 2005). Bu çalışmalara ilgili araştırmalar bölümünde yer verilmiştir.

## **2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

İlgili alandaki çalışmalara bakıldığında, baba katılımını yordayan değişkenlerden sıklıkla çiftlerin demografik bilgileri, babalığa ve rollere yönelik tutumları ve evliliğin etkisinin incelenmiş olduğu, bununla birlikte babalarla ilgili çalışmalarda babaların çocuklar üzerindeki etkilerine odaklanıldığı görülmektedir. Ülkemizde ise şimdiye kadar babalarla yapılan çalışmaların sınırlı olduğu, son yıllarda bu çalışmaların giderek artmaya başladığı görülmektedir. Babalar ve çocukların dil gelişimleri ile ilgili çalışma sayısı çok ciddi oranda sınırlıdır. Baba ve çocukların dil gelişimi ile ilgili olduğu düşünülen sınırlı sayıdaki çalışma, baba katılımı ile ilgili çalışmalara eklenerek aşağıda verilmiştir.

### **2.2.1. Baba Katılımı İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Baba ve bebek arasındaki ilişkiyi ilk kez inceleyen Schaffer ve Emerson (1964), 9 ay dolaylarındaki bebeklerin babaya oranla anneden ayrılmaya daha fazla tepki gösterdiklerini ortaya koymuşlardır (akt.Ekşi, 1999:59).

Clarke-Stewart(1978), babaların çocuklarıyla olan etkileşimlerindeki davranışlarını ve babaların çocukların gelişimine doğrudan ve dolaylı katkılarını belirlemek için 14 aileden oluşan örneklem üzerinde çalışmıştır. Çalışmada ev ortamında yapılandırılmamış ve yarı yapılandırılmış durumlarda babaların bebekleriyle etkileşimleri 15. ay, 20. ay ve 30. aylarda ayrı ayrı gözlenmiş ve kayda alınmıştır. Aynı şekilde annelerin çocuklarıyla etkileşimleri babalarla ve babalardan ayrı olarak gözlenmiş ve kayda alınmıştır. Çalışma bulgularına göre çocuklar annelerinden ziyade babalarıyla oyun oynama eğilimindedirler. Ayrıca bağlanma durumları değerlendirildiğinde anne ve babaların çocukları ile kurduğu göz göze gelme, gülümseme, seslerim türü etkileşimlerin sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Pedersen, Rubenstein ve Yarrow (1979), yaptıkları çalışmada babası bakımına katılan bebeklerin bilişsel yeterliliklerinin daha iyi düzeyde olduğunu ayrıca babası olmayan bebeklerin gelişim testinden daha düşük puan aldıklarını ve daha az sosyal tepkide bulduklarını belirlemişlerdir.

McBride'nin (1990), araştırmasında, baba eğitiminin çocuk üzerindeki etkileri incelenmiş, 15 er babadan oluşan deney ve kontrol gruplu öntest-sontest araştırma deseni kullanılmıştır. Babalara eğitimci tarafından hazırlanan, içeriği baba-çocuk oyunları olarak düzenlenen "Baba Eğitim Programı" uygulanmıştır. Bu program çerçevesinde, deney grubu ile haftada bir gün, 120 dakikalık, on oturumluk bir eğitim çalışması sürdürülmüştür. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırmada eğitim öncesi ve sonrasında babaların ebeveynlik konusundaki yeterlilikleri test edilmiştir. Bulgular; verilen eğitime paralel olarak, babanın aile eğitimindeki artan etkisini ve sorumluluğunu açıkça ortaya koymuştur.

Nugent (1991), bebeğin gelişiminde babanın kültürel ve psikolojik etkilerini incelediği çalışmasında 48 İrlandalı anne-baba ve bebeği örnekleme almıştır. Çalışma sonuçlarına göre, İrlandalı babaların 1. yaşa kadar bebekleri ile düzenli konuşma, oyun oynama, ağladığında sallama ve yatıştırma, beslenmesine yardım etme gibi etkileşimlerinin bu bebeklerin bilişsel gelişimlerini desteklediğini bulmuştur.

Fürstenberg ve Haris (1993), babaları ile doğru şekilde bağlılığı olduğuna inanan çocukların ergenlikte olumsuz davranışlarda bulunma, erken yaşta gebelik, hapse girme, yükseköğrenimi tamamlamama ve depresyona girme durumlarında çok önemli ölçüde azalma olduğunu bulmuşlardır.

Fagan ve Iglesias (1999), Head Start Programı'nda eğitim gören okul öncesi çocuklarının matematik başarısı ile aynı programa katılan babaların çocuklarıyla etkileşimi arasında olumlu yönde ilişki olduğunu belirtmektedir.

Amato ve Rivera(1999), baba katılımı ve çocuklardaki davranış problemleri ilişkisini belirlemek için yaptıkları çalışmada 994 aileyi örnekleme almışlardır. Çalışmada baba katılımına ilişkin veriler babalardan, çocukların davranış problemlerine ilişkin bilgiler annelerden toplanmıştır. Çalışma bulgularına göre babaların çocuğun yaşamına katılımları, çocuklarda ortaya çıkan davranışsal problemleri azaltmaktadır. Ayrıca babanın öz veya üvey olması ya da beyaz, siyah veya Latin kökenli olması süreç üzerine etkili değildir.

R. Culp, Schadle,Robinson ve A. Culp (2000), Amerika'da baba katılımı ile çocukların öz yeterlik algıları ve davranış problemleri ilişkisini belirlemek için yaptıkları araştırmada anaokulu ve birinci sınıf düzeyindeki okullardan toplam 25 öğrenciyi ve ailelerini incelemişlerdir. Çalışmanın bulgularına göre; ebeveyn algısıyla, babanın çocuğun yaşamına daha çok katılımı, çocukların dışa dönük davranış problemlerini (saldırganlık, kurallara uymamama) önemli ölçüde azaltmakta iken, içe dönük davranış problemlerini artırmaktadır. Ayrıca ebeveyn algılarına göre babanın çocuğun yaşamına daha çok katılımı ile çocuğun babası tarafından değerli görülmesi pozitif ilişki içindedir. Başka bir deyişle babası yaşamına daha çok katılan çocuklar kendilerini babaları tarafından daha çok kabul edilen ve değer verilen bireyler olarak algılamaktadır.

Johnson (2001), eşleriyle evli olmayan babaların hamilelik ve doğum sürecindeki baba katılım düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Baba katılımı; etnik köken, yaş, eğitim düzeyi, gelir seviyesi ve babanın baba katılımına verdiği değer üzerinden değerlendirilmiştir. Çalışma bulgularına göre örnekleme alınan tüm babaların çocuklarının yaşamına yüksek düzeyde katılım gösterdiği ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu ancak



romantik olma düzeyi yüksek ve eşiyle birlikte yaşayan babaların, romantik olma düzeyi yüksek ama eşiyle birlikte yaşamayanlara göre çocuklarının yaşamına daha fazla katılım gösterdiği sonucunu ortaya koymuştur.

Hancock, Kaiser ve Delaney (2002), anne-babalara verilecek olan eğitimin çocuklarının iletişim becerileri ve kendi davranışlarını yönetebilme becerileri üzerindeki etkilerini incelenmişlerdir. Araştırmaya ertelenmiş konuşma ve davranış problemleri olan çocuğa sahip alt sosyo-ekonomik düzeye mensup 5 anne-baba katılmıştır. Anne-babalara, çocuklarının dil gelişimlerini destekleme ve davranış problemlerini azaltmaya yönelik 30 seanslık bireysel eğitim verilmiştir. Eğitim esnasında ve sonunda çocukların davranış problemlerinde ve iletişim becerilerinde olumlu yönde değişiklikler gözlenmiştir.

Flouri ve Buchahan'ın (2003), İngiltere'de baba katılımının çocukların sonraki ruh sağlığı üzerindeki rolünü belirlemek için uzunlamasına yaptıkları çalışmada 8441 ebeveyn ve çocuğu örnekleme alınmıştır. Çocukların 7, 16 ve 33 yaşlarında ruh sağlığı düzeyleri ve bu çocukların yaşamlarına anne ve babalarının katılım düzeyleri 7 ve 16 yaşlarındayken kayıt altına alınmıştır. Çalışma bulgularına göre; erken baba katılımının ergenlikte ve yetişkinlikteki ruh sağlığını belirlemede yeterli olamayacağı ancak 7 yaşında sağlanan baba katılımının özellikle parçalanmış aileden gelen ergenleri psikolojik uyumsuzluk yaşamaktan koruduğu, 16 yaşında sağlanan baba katılımının, özellikle kadınlarda, yetişkin psikolojik yıkımına karşı koruyucu bir etkiye sebep olduğu belirtilmektedir.

Lewis ve Lamb (2003), iki ebeveynli ailelerde babanın çocuğun yaşamındaki etkilerini ortaya koymaya yönelik olarak yaptıkları çalışmada üç önemli sonuç ortaya koymaktadırlar. Birinci olarak babalar annelerle kıyaslandığında çocuklarıyla daha az duygusal ilişki içine girerler ve çocuklar babalarından çok annelerine bağlanma gerçekleştirirler. İkinci olarak babalar çocuklarının yaşamında, çeşitli toplumlarda kendilerine biçilen rollerin dışında, çok daha önemli ve eşsiz rollere sahiptirler. Üçüncü olarak babaların oyun stilleri, çocukların sonraki sosyo-duygusal gelişimlerini belirlemede annelerle kıyaslandığında daha belirleyici bir role sahiptir. Son olarak babalıkla ilgili ölçme

araçlarının anneler için düzenlenmiş ölçeklerden kopyalanmaması ve babalık ölçme araçlarının hazırlanmasının önemine değinmektedirler.

King (2003), babanın inançlı oluşunun baba ve çocuk ilişkileri üzerine etkilerini belirlemeye yönelik olarak yaptığı çalışmasında, Amerika'da 647 evli ve 163 boşanmış babayı örnekleme almıştır. Çalışma bulgularına göre inançlı babalar çocuklarının yaşamına daha fazla katılım göstermektedir ve bu babalar çocuklarıyla ilişkilerinin daha yüksek seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Üstelik bu durumun hem evli hem de boşanmış babalar için geçerli olduğu belirtilmektedir.

Rowe ve diğerleri (2004), düşük gelirli ailelerde anne ve babanın çocuğuyla konuşma düzeylerini karşılaştırdıkları çalışmada, 33 anne ve babanın çocuklarıyla ev ortamında yarı yapılandırılmış serbest oyun etkinliklerini videoteyp yoluyla kaydetmişlerdir. Çalışma bulgularına göre anne ve babaların çocukla konuşma miktarı ve kullandıkları kelime çeşitliliği arasında fark bulunamazken, babaların annelere kıyasla daha çok ne, nerede, ne zaman, nasıl, hangi, niçin (wh- question) gibi çocuğu düşünmeye sevk eden ve herhangi bir duruma/olaya karşı açıklama rica eden yapıda konuşma gerçekleştirdiğini bu durumun da çocuğu konuşması yönünde daha çok cesaretlendirdiğini belirlemişlerdir.

Karrass ve Braungart-Rieker (2005), ebeveynlerin bebeklerine kitap okumalarının bebeklerin dil edinimine etkisini inceledikleri çalışmalarında 87 ebeveyni örnekleme almışlardır. Çalışma bulgularına göre kitap okuma etkinliği ve sonraki dil gelişimi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Çalışma bulguları aynı zamanda annenin kız çocuğundan daha fazla bilişsel ve davranışsal beklenti içinde olduğunu, babanın ise erkek çocuğundan daha fazla bilişsel ve davranışsal beklenti içinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Erken çocukluk döneminde babanın dil gelişimine katkılarıyla ilgili en önemli çalışmalardan biri Pancsofar ve Vernon-Feagans (2006), tarafından yapılmıştır. Onlar, orta sınıf, beyaz, her ikisi de para kazanan ve birlikte yaşayan anne ve babaların, çocuklarının dil gelişimine katkılarını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçları babaların, çocuklarının ileriki ifade edici (expressive) dil

gelişimi üzerine çok önemli ve eşsiz katkıları olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı araştırmada, 24 aylık çocuklarıyla iletişimlerinde *çok farklı kelimeler* kullanan babaların çocukları 36 aylık olduklarında çok daha iyi ifade edici dil becerisi göstermişlerdir. Bu araştırmada annenin dil kullanımının çocuk üzerinde (babalarla kıyaslandığında) belirgin bir fark ortaya çıkarmadığı bulunmuştur (Pancsofar ve Vernon-Feagans, 2006).

Duursuma, Pan ve Raikes (2008), düşük gelirli babaların çocuklarına kitap okumalarının, çocukları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Çalışma bulgularına göre; babaların kitap okuma etkinliğinde, annelere oranla çocuklarına daha az süre ayırmakta olduğu; babanın çocuğuna kitap okumasında, babanın eğitim düzeyinin, evde babanın konuştuğu dilin ve çocuğun cinsiyetinin çok önemli belirleyiciler olduğu; İspanyol'ca konuşan babaların çocuğuna kitap okumasının, çocuğun bilişsel gelişimi ile ilişkili olduğu; babası en az lise (high school) mezunu olan babaların çocuklarına kitap okumasının çocukların dil gelişimine olumlu yönde etki ettiğini belirtmektedirler.

Pancsofar (2008), düşük gelirli kırsal ailelerdeki biyolojik ve çocuklarıyla birlikte yaşayan babaların, çocuklarının erken dil gelişimine katkılarını incelediği doktora çalışmasında 521 iki ebeveynli afro-amerikan ve afro-amerikan olmayan aileyi örnekleme almıştır. Örneklemedeki babaların çocuklarının 6. ayda, 15. ayda ve 24. ayda dil gelişim düzeyleri PRKT ile ölçülmüş ve üç ayrı periyotta elde edilen bu veriler karşılaştırılmıştır (PRKT puanları). Araştırmanın verileri Aile Yaşam Projesi'nden (Family Life Project) alınmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre babalar; ailenin sosyo ekonomik düzeyi, babanın çalışma deneyimleri, anne baba ilişkisi ve baba ile çocuğun yakınsal işlemleri (beslenme, temizlenme, oyun oynama vb.) yoluyla çocuklarının iletişim becerilerine ve dil gelişimlerine olumlu katkı sağlamaktadırlar.

Tamis-LeMonda, Kahana-Kalman ve Yoshikawa (2009), New York şehrinde yaşayan göçmen babaların, eşlerinin hamilelik döneminden bebekleri 14 aylık olana kadar sağladıkları baba katılımını belirlemek için yaptıkları uzunlamasına çalışmada 204 babayı örnekleme almışlardır. Babaların hamilelikteki katılımları, anne-baba ilişkisinin kalitesi, doğum sonrası 1. ve 6. aydaki baba katılımı ve bebek 14 aylık olduğunda sağlanan (bebeği besleme,

bebekle vakit geçirme vb.) baba katılım düzeyleri ölçülmüştür. Çalışma bulgularına göre, ölçüm yapılan her dönemde baba katılım oranı benzer şekilde yüksek ve istikrarlı durumda bulunmuş ayrıca hamilelik dönemindeki baba katılımının, özellikle bebek 14 aylık olduğunda sağlanan baba katılımında ve anne-baba arasındaki olumlu bağın güçlenmesinde belirleyici rol oynadığı bulunmuştur.

### **2.2.2. Baba Katılımı İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar**

Baba katılımının ülkemizde hangi açılardan ele alındığına bakıldığında ise baba katılımının pek çok çalışmada demografik değişkenlerle birlikte incelendiği, yanı sıra baba katılımının babalık rolü algısıyla birlikte değerlendirildiği (Evans, 1997; Kuruçırak, 2010), babaların kendi babalarının katılım davranışlarının nasıl bir etkisinin olduğuna bakıldığı (Ünlü, 2010), babaların çocuklarının eğitimine katılım düzeyiyle ilgili çalışmaların yapıldığı (Gürşimşek vd. 2007; Pekkarakaş, 2010), babalara verilen eğitimin babaların katılım düzeylerini nasıl etkilediğiyle ilgili çalışmaların olduğu (Taşkın, 2005) söylenebilir (akt. Sımsıkı, 2011).

Evans (1997), alt sosyo-ekonomik düzeydeki Türk babaların babalığa ilişkin tutum ve katılımlarını incelediği yüksek lisans çalışmasında 3-8 yaş aralığında çocuğu olan 60 ilkokul mezunu babayı örnekleme almıştır. Araştırma sonuçlarına göre babaların algıları şu şekilde ortaya çıkmaktadır; çocukların fiziksel bakımı annenin işidir. Babalar ise üç önemli görevi yerine getirmekle sorumludur; çocuğun eğitimi hakkında karar vermek, çocuğa zihinsel beceriler öğretmek ve çocuğun yaşamını sürdürmesini sağlayacak parayı kazanmaktır. Çocuğun toplumsal değerleri öğrenmesine yönelik görevler, babalara göre, eşler arasında paylaşılmıştır. Babaların, babalık rollerine ilişkin en önemli buldukları noktalar sırasıyla, maddi yönden çocuğa bakabilmek, sevgi ve şefkat gösterme olarak belirlenmiştir. Çocukla oynamak ve çocuğun günlük ihtiyaçlarını karşılamak babalar için en az öneme sahip durumlardır. Çoğu babanın, ailedeki rollere çok geleneksel bir tutum içinde yaklaştıkları görülmüştür. Çocuğun cinsiyetinin babanın tutum ve katılımı üzerine anlamlı bir etki göstermediği de çalışmanın bulguları arasındadır.

Yılmazçetin (2003), çalışmasında, babanın çocuklarının hayatına katılım düzeyleri ile çocuklarının davranışsal problemleri, okul performansı ve yeterlilik becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. İstanbul'daki özel okulların altıncı ve yedinci sınıflarına gitmekte olan 75 öğrenci ile onların babalarının örnekleme alındığı çalışmanın bulgularına göre; babaların katılımı ile çocukların hem tüm davranışsal problemleri, hem de dışa yönelik davranışsal problemleri arasında olumsuz yönde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, babaların çocuklarıyla meşgul olma seviyeleri ile çocukların içe yönelik, dışa yönelik ve tüm davranışsal problemleri arasında yine olumsuz yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla baba katılım düzeyi arttıkça, çocukların davranışsal problemleri gösterme sıklığı azalmaktadır. Babanın çocuklarının hayatına dahil olma oranı, çocuğun cinsiyetine, işinden ve maaşından memnun olup olmadığına göre değişmezken, eşlerinin çalışıp çalışmamasına göre değiştiği ve eşleri çalışan babaların çalışmayanlara oranlara çocuklarının hayatına daha fazla dahil oldukları bulunmuştur.

Özdal (2003), ilköğretim dört ve beşinci sınıfa devam eden, anne-babası ile yaşayan ve baba yoksunu olan çocukların kaygı düzeylerini incelediği çalışmasında, Ankara il merkezinde yaşayan alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerden gelen baba yoksunu ve baba yoksunu olmayan 300 çocuğu örnekleme almıştır. Bu amaçla her sosyo-ekonomik düzeyden 50 çocuk örnekleme dahil edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre; baba yoksunu olan çocukların, sosyo-ekonomik düzey, yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne ve babanın öğrenim düzeyi gibi değişkenler açısından durumluk ve sürekli kaygılarının, anne-babasıyla birlikte yaşayan çocuklarıkinden daha yüksek olduğunu saptanmıştır.

Taşkın (2005) araştırmasında, babalara verilen eğitimin, iki-dokuz yaşları arasındaki çocuklarıyla ilgilenme düzeylerine, babanın anneye birlikte çocuğun sorumluluğunu paylaşmasına etkisini ve babanın çocuğun gelişimindeki etki ve önemini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, toplam 28 baba oluşturmuştur. Araştırmada deney ve kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deney grubuna "Baba Eğitim Programı" on hafta süre ile uygulanırken, kontrol grubu bu süre içerisinde herhangi bir eğitim almamıştır. Yapılan bu çalışmanın

sonucunda; eğitim programına katılan babaların davranışında değişim meydana geldiği, babaların kontrol grubuna göre anneyle birlikte sorumluluğu daha çok paylaştıkları bulunmuştur. Bulgular eğitim etkinliğinin, babaların çocuklarıyla ilgilenme düzeylerine de olumlu etki yaptığını ortaya koymuştur.

Dereli ve Koçak (2005), Konya'da okul öncesi eğitim alan 4-6 yaş arasındaki çocukların ifade edici dil düzeylerinin bakım tarzı ve anne-baba eğitim düzeyi açısından incelenmesi amacıyla yürüttükleri çalışmada, anaokulu ya da anasınıfına devam eden 265 çocuğu örnekleme almışlardır. Çalışma sonuçlarına göre okul öncesi eğitime devam eden çocukların resimleri isimlendirme ve resimleri işlevlerine göre tanımlamada baba eğitiminin önemli bir farklılığa neden olmadığını dolayısıyla 4-6 yaş arasındaki okul öncesi çocukların ifade edici dil gelişimlerinde baba eğitim düzeyinin etkili olmadığı belirlenmiştir.

Arslan ve Kandaz (2006:370), babaların 3-6 yaş aralığındaki çocuklarının eğitim ve bakımlarına katılımının psiko-sosyal davranışlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın verileri okul öncesi eğitime devam eden 187 babadan ve bu babaların çocuklarının öğretmenlerinden toplanmıştır. Sonuç olarak babanın eğitim sürecine katılım düzeyi ile çocukların öğretmenlerce izlenen psiko-sosyal gelişimleri arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Zembat, Aydın ve Gülay Duman (2007), yaptıkları çalışmada 5 yaş grubundaki çocuklar için hazırlanmış "Aile Katımlı Dil Eğitimi Programı"nın, çocukların dil gelişimine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın modeli öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 15'i deney, 15'i kontrol grubu olmak üzere toplam 30 çocuk ile anne-babaları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; deney grubundaki çocukların dil eğitim programı sonrasında dil becerilerinin arttığı görülmüş, ailelerin dil eğitimi programı ile çocuklarının dil gelişimini değerlendirme ile ilgili farkındalık kazandıkları saptanmıştır.

Kocayörük (2007), baba katılım eğitiminin aile işlevlerine ve lise 9'uncu sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerine etkisini deney ve kontrol gruplu öntest sontest modeli ile incelemiştir. Bir doktora tezi olarak yürütülen çalışmada

İstanbul İlinden gönüllü 26 babanın katıldığı örneklem grubu babadan 13 tanesi deney grubu olarak tanımlanmış ve bu babalara 10 haftalık baba katılım eğitimi verilmiştir. Diğer 13 baba kontrol grubu olarak belirlenmiş ve kendilerine herhangi bir eğitim verilmemiştir. Baba katılım eğitiminin etkisini test etmek amacıyla Anne-Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği Ebeveyn Formu'ndan elde edilen öntest, sontest ve izleme puanları için üç farklı Mann Whitney U testi yapılmıştır. Eğitimin sonunda deney ve kontrol grubunun sontest ve izleme testi puanları karşılaştırılmış ve baba katılım eğitiminin, babaların aile işlevlerine yönelik değerlendirmelerine anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Gürşimşek ve diğerleri'nin (2007), çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden bir grup babanın eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen çeşitli değişkenleri belirlemek ve katılımının desteklendiği ve desteklenmediği kurumlarda ki babaların katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, katılımın desteklendiği kurumlara çocukları devam eden babaların, tüm katılım boyutlarında yüksek puan aldıklarını bulmuşlardır. Ayrıca çalışma bulgularına göre çocuklarının eğitim sürecine katılımları desteklenen, çocuklarının gelişimine nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda yönlendirilen ve bu aktif katılım süreci içinde kendi yeterliliklerini yaşayarak keşfeden babaların çocukları ile ilişkilerinde farklı ve daha zengin bir birlikteliği paylaştıkları vurgulanmaktadır.

Poyraz (2007), babaların babalık rolünü algılamaları ve babalık rolünü algılayışlarında kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında Ankara'dan 369 babayı çalışma grubuna dahil etmiştir. Çalışma bulgularına göre babaların babalık rolü algısında; babaların öğrenim durumları, çalışma durumları, gelirleri, ilk baba olma yaşları, sahip olduğu çocuk sayıları, çocukların cinsiyetleri ve aile yapılarına göre olumlu yönde anlamlı farkların olduğu; babaların mesleklerine göre ise anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Kuruçırak'ın (2010), 4-12 aylık bebeği olan babaların, babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Antalya ilinde, 260 baba üzerinde yürüttüğü yüksek lisans çalışması sonuçlarına göre; babaların bebeklerinin fiziksel bakımına en az, ilgi ve oyun aktivitelerine ise en

yüksek düzeyde katılım gösterdiklerini belirtmektedir. Babaların Babalık Rolü Algı Ölçeği'nden aldıkları puanlar da ortalamanın üzerinde olup babalık algılarının olumlu olduğunu göstermektedir. Babaların yaşadıkları sağlık ocağı bölgesi, eğitim durumu, işi, doğdukları yer, eşlerinin eğitim durumu ve işi, sahip olunan çocuk sayısı ve bebeğe ayrılan zaman, babaların bebek bakımına katılımları ve babalık rolü algıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı değişkenler olarak saptanmıştır. Buna bağlı olarak babaların, babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımı arasında pozitif yönde ve güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Pekkarakaş (2010), yüksek lisans tezi için yürütmüş olduğu çalışmada; çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden bir grup babanın, çocuk yetiştirme ve eğitime yönelik geleneksel-otoriter ve modern-demokratik tutumları ile eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma İzmir ilinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 240 çocuğun babaları üzerinde uygulanmıştır. Çalışma bulgularına göre babaların eğitim durumu yükseldikçe daha geleneksel çocuk yetiştirme tutumları sergiledikleri, lisansüstü eğitim düzeyine sahip babaların lise mezunu eğitim düzeyine sahip babalara göre daha modern çocuk yetiştirme tutumlarına sahip oldukları, yine babaların eğitim durumlarına bağlı olarak eğitime katılım düzeylerine bakıldığında da eğitim durumu yükseldikçe aile temelli katılım düzeylerinin azaldığını belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre çocukları ile daha uzun süre zaman geçiren babaların daha modern tutumlar gösterdiği, babaların çocukları ile geçirdikleri süre azaldıkça aile temelli katılımları ve okul-aile işbirliği temelli katılımlarının arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ünlü (2010), 0-8 yaş aralığında çocuğu olan babaların ve onların babalarının çocuk bakımına katılımlarının karakteristiğini, babaların oğullarının babalık davranışlarına etkisinin ve babanın çocuğun bakımına katılımını etkileyen faktörleri incelemiştir. Çalışmaya 0-8 yaş aralığında en az bir çocuğu olan ve bu çocuğu ile aynı evi paylaşan 528 baba katılmıştır. Baba katılım envanteri; anne desteği ve öğretme, denetleme ve planlama, ulaşılabilirlik, disiplin sağlama, duygusal destek ile ihtiyaç karşılama gibi boyutlardan



oluşmaktadır. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre; hem örneklemeledeki babalar hem de bu babaların kendi babalarının en fazla “evin geçimini sağlama” rolüne ilişkin etkinliklere katıldıkları, “ulaşılabilirlik” alt boyutundaki etkinliklere katılımlarının en az olduğu bulunmuştur. İlaveten örneklemeledeki babaların kendi babaları ile yaşadıkları ilişkiyi algılayış biçiminin, kendi çocuklarının bakımına katılımını etkilediğini göstermiştir. Ayrıca babanın yaşının, babanın baba olma yaşının ve eşinden gördüğü desteğin, babanın 0-8 yaş aralığındaki çocuğunun bakımına katılma düzeyini etkileyen faktörler olduğu bulunmuştur. Önemli bir detay olarak, çalışmanın sonuçları, çocuğunun bakımına yüksek oranda katılan babaların özellikle erkek çocuklarının ebeveynlik özelliklerini etkilediğini göstermiştir. Bu durum babaların, yarının babaları olacak erkek çocuklarının ebeveynlik açısından yönlendirilmesinde ne derecede önemli olduğunun bir kanıtı olarak algılanabilir.

Avaz (2011), yüksek lisans tezi için yürütmüş olduğu çalışmasında, algılanmış anne reddi, baba reddi ve baba katılımının genç yetişkin kadınların psikolojik uyumu ve depresyonu ile ilişkisini incelemiştir. İstanbul’da özel bir üniversitede öğrenim gören ve yaşları 19 ile 26 arasında dağılan 122 kadının örnekleme oluşturduğu çalışmada; algılanmış anne reddinin, baba reddine oranla daha etkili olduğu ayrıca, algılanan baba katılımının, genç yetişkin kadınların psikolojik uyumu ve depresyonu ile bir ilişkisinin olmadığı bulunmuştur.

İpek’in (2011), Rize Çayeli ilçesinde ilköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınavlarında (SBS) almış oldukları puanlar ile velilerinin okul tutumu ve eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 522 öğrenci velisi üzerinden tamamladığı çalışma bulgularına göre; eğitimleriyle babaları ilgilenen öğrencilerin seviye belirleme sınav puanlarının, eğitimleri ile anneleri ilgilenen öğrencilerin seviye belirleme sınav puanlarından istatistiksel açıdan olmasa da, göreceli olarak daha yüksek olduğunu ve özellikle babaların eğitime katılmalarının öğrenci başarısı üzerine olumlu etki yarattığını bildirmektedir.

Sımsıkı (2011), baba katılımını ebeveyn tutumları, bağlanma stilleri ve çift uyumu açısından incelediği yüksek lisans çalışması için İstanbul ve Kocaeli illerine bağlı bazı ilçelerde okul öncesi eğitim alan 303 çocuğun babasını

örnekleme almıştır. Baba katılımı; “keyfi meşguliyet”, “temel bakım” ve “ilgi ve yakınlık” boyutları üzerinden ölçülmüştür. Çalışmanın sonuçlarına göre yüksek düzeyde demokratik ebeveyn tutumuna sahip babaların, tüm baba katılım puan ortalamaları daha yüksektir. Düşük düzeyde otoriter tutum “ilgi ve yakınlık” boyutundaki baba katılımını arttırmakta, yüksek düzeyde aşırı koruyucu ebeveyn tutumuna sahip olmak, baba katılımı toplam puanlarında ve özellikle “ilgi ve yakınlık” boyutunda daha fazla baba katılım sağlamayı getirmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. DENEYSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir. Araştırmacı bu yöndeki amacını gerçekleştirmek için bağımsız değişkenin düzeyleri olan işlem gruplarına yansız şekilde atama yapmak, bağımsız değişkeni manipüle etmek ve dışsal değişkenleri kontrol altına almak zorundadır. Deneysel desenler için çeşitli sınıflamalar yapılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu çalışmada gerçek deneysel desenlerden biri olan öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır.

##### 3.1.1. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen

Kısaca öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desen olarak bilinen bu desen (ÖSKD), eğitim ve psikoloji alanlarında en çok kullanılan deneysel desenlerden biridir. Burada ilk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki ayrı grup oluşturulur. Gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir. Daha sonra her iki gruptaki deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçüm sonuçları alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem (BADİDEP) deney grubuna verilirken, kontrol grubuna verilmez. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir (Büyüköztürk vd. 2009).

Çalışmada kullanılan deneysel desen Çizelge 3.1'de verilmiştir.

**Çizelge 3.1.**Araştırmanın deneysel deseni

<i>Gruplar</i>		<i>İlk Ölçüm</i>	<i>Uygulama</i>	<i>Son Ölçüm</i>
<i>Deney</i>	Babalar	-	<b>BADİDEP</b>	Program Değerlendirme Anketi
	Çocuklar	PRKT	-	PRKT
<i>Kontrol</i>	Babalar	-	-	-
	Çocuklar	PRKT	-	PRKT

### 3.2. BABA DİL DESTEK PROGRAMI VE HAZIRLANMASI

Baba Dil Destek Programı (BADİDEP)'nin hazırlanması yaklaşıkaltı aylık bir zaman diliminde gerçekleştirilmiştir.Araştırmacı bu süre zarfında erken çocukluk eğitimi ile ilgili olarak yaptığı incelemelerin dışında aile eğitimi, yetişkin eğitimi ve bu konularla ilgili daha önceki uygulamaları çok yönlü olarak incelemiş, yanı sıra ülkemizdeki Devlet Üniversitelerinde okul öncesi eğitim alanında çalışan üç adet doçent ve 2 adet yardımcı doçent öğretim üyesinin katkı ve eleştirileri sonunda programa son şeklini vermiştir.

BADİDEP, çocukları okul öncesi eğitim almayan babalara verilecek bir eğitim sürecinin, bu çocuklarda dil gelişim düzeyini artırmasına yönelikbir içerikte hazırlanmıştır. Dolayısıyla BADİDEP, literatürdeki baba eğitim programlarından ayrılmaktadır. Özellikle Türkiye'de uygulanan baba eğitim programları babalara, aile yaşamı, çocukla iletişim, çocukların gelişim özellikleri, aile tutumları, baba katılımı gibi pek çok konuda bilgi vermekte, bu babaların çocuklarıyla daha fazla etkileşime girmelerine olanak sağlamaya ve onları bilinçlendirmeye çalışmaktadır. Ancak Türkiye'deki bu baba eğitimi programları, çoğunlukla, eğitim öncesi ve eğitim sonrası babaların ilgili konulardaki yeterlik ya da algılarını ölçmeye odaklanmıştır. BADİDEPiseokul öncesi eğitim almayan36-48 aylık çocuğa sahip babalarabir eğitim programı sunmuş ve bu babaların eğitim alırlarken (8 hafta boyunca) çocuklarıyla girecekleri etkileşime ve sonuçlarına odaklanmıştır. Dolayısıyla BADİDEP, babalara verilecek bir eğitim sürecinin, bu babaların çocuklarında kelime bilgisi bakımından dil gelişimdüzeylerinde sağlayacağı etkiyi artırmayı amaçlamıştır.

BADİDEP hazırlanırken mevcut uygulamalar incelenmiştir. Program her ne kadar babalara verilecek bir eğitim süreci sırasında/sonunda çocuklardaki kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyini artırmaya yönelik kazanımlara

ulaşmayı amaçlasa da, buna bir önkoşul olarak babaları; çocuk gelişimi, çocukla iletişim, ana baba tutumları, babanın çocuğun yaşamındaki önemi gibi konularda da bilgilendirme üzerine inşa edilmiştir. Dolayısıyla program hazırlanırken öncelikle bahsi geçen konularda babaların bilgilendirilmelerini sağlamayı, ardından bu bilgiler ışığında çocuklarının dil gelişimine katkı sağlamak amacıyla neler yapabilecekleri yönünde bir içeriğe sahip olması gerektiği düşünülmüştür. Bu doğrultuda deney grubu babalara haftalık olarak hangi konu sunulursa sunulsun eğitimin belli bir kısmı dil gelişimini destekleyici bilgi ve uygulamalara ayrılmıştır. Dil gelişimini destekleyici bilgi ve uygulamalar çocukların hem alıcı dil gelişim düzeylerini hem de ifade edici dil gelişim düzeylerini destekleyecek şekilde düzenlenmeye çalışılmıştır.

Baba Dil Destek Programı dört hedef belirlemiştir;

1. Babaları çocuk gelişimi ve eğitiminin öneminden haberdar etmek ve bu yöndeki farkındalıklarını artırmak,
2. Babaların çocuğun yaşamında ve gelişiminde aktif hale gelmeleri konusunda farkındalık yaratmak,
3. Babaların günlük rutinlerini eğitim yaşantıları haline getirmeleri konusunda bilgilendirmek,
4. İlk üç hedefin ekseninde, babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerini desteklemelerini sağlamak.

Yukarıda sayılan hedefler doğrultusunda, literatürdeki mevcut uygulamalar ışığında [(Aydın, (2003); Taşkın ve Erkan, (2009); Ünüvar, (2009); Çakır, (2009); Yavuzer vd., (2004); Atmaca Koçak, (2004)] ve uzman akademisyenlerin desteğiyle program şu başlıklardan oluşturulmuştur;

1. Tanışma, Programın Tanıtımı, Sözleşme ve Kazalardan Korunma
2. Günlük Yaşam ve Paylaşım Eğitimi
3. Çocuğun Yaşamında Babanın Önemi
4. 3-6 Yaş Çocuğu Gelişim Özellikleri
5. Dil Gelişimi ve Önemi
6. Ana Baba Tutumları
7. Çocuk ve İletişim

## 8. Genel Değerlendirme

Baba Dil Destek Programı, çocukları okul öncesi eğitim almayan veya alamayan babaları hedeflemiştir. Bunun iki önemli sebebi bulunmaktadır. Birincisi, Milli Eğitim Bakanlığının verilerine göre Türkiye’de okul öncesi okullaşma oranınının 4-5 yaş çocuklar için henüz %43 olmasıdır (MEB, 2011). İkinci sebep ise Baba Dil Destek Programı sonrası çocuklarda ortaya çıkması beklenen kelime bilgisi bakımından dil gelişimindeki artış düzeyinin, okul öncesi eğitim kurumlarından kaynaklanabileceği ihtimalini ortadan kaldırmaktır. BADİDEP, bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarından bağımsız olarak kelime bilgisi bakımından dil gelişiminde olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koyabilirse, programın okul öncesi eğitim alan çocukların babalarına da uygulanabileceği düşünülmüştür.

Baba Dil Destek Programı hazırlanırken dikkate alınan bir diğer husus babaların dışındaki etkenlerinde çocuklardaki dil gelişim düzeylerine etki edebileceği gerçeği ve bu etkenlerin mümkün olduğunca sınırlandırılmaya çalışılması gayreti olmuştur. Öncelikle ve özellikle annelerin bu yöndeki etkilerinin sınırlandırılması, programın etkisinin ortaya çıkarılması yönünde çok büyük bir önem taşımaktadır. Annelerin ve olması muhtemel diğer etkenlerin (tv, bilgisayar, kardeş ya da arkadaşlar, bilişsel olgunlaşma vb.) örneklemedeki babaların çocuklarının dil gelişim düzeylerine doğrudan ya da dolaylı katkılarını ortaya koyabilmek amacıyla bir kontrol grubu oluşturulması düşünülmüştür. Kontrol grubunda öntest ve sontest puan ortalamaları arasında sontest lehine çıkacak bir farklılığın, anne ve diğer etkenlerin, çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine etkisini açıklayacağı varsayılmıştır.

Deney grubundaki çocukların annelerinin ve okuma yazma bilen kardeşlerinin/arkadaşlarının, baba ve çocuk arasındaki etkileşime müdahalelerini sınırlandırmak için de bazı önlemlere başvurulmuştur. Önlemler şu başlıklar altında tanımlanabilir;

1. Deney grubu babaların eşleriyle eğitim programının başında ve bundan sonraki her iki haftada bir olmak üzere toplantı yapılmış, 8 haftalık bu

süreçte baba ve çocuk arasındaki etkileşime mümkün olduğunca müdahale etmemeleri istenmiştir.

2. Deney grubu babalardan eğitim sırasında/sonrasında eğitimcinin istediği çalışma ve uygulamaları bizzat yapmaları, eşlerine veya diğer çocuklarına yaptırmamaları istenmiştir.

3. Deney grubu babalara eğitim sırasında/sonrasında çocuklarının dil gelişim düzeylerini destekleyici oyun, etkinlik ve materyaller görsel ve sözlü olarak sunulmuş ve baba çocuk etkileşiminin ürünü olarak ortaya çıkması sağlanmaya çalışılmıştır.

Son olarak deney grubu babalarla yapılan her haftalık program sonunda babalara bir kontrol listesi verilmiş ve listedeki etkinlikleri çocuğuyla tamamlaması ve çocuğuyla beraber işaretlemesi istenmiştir. Eğitimci, deney grubundaki her babayı en az bir kere evde ziyaret etmiştir.

Programın hedefleri ve içeriğinin belirlenmesinden sonra eğitim durumlarının düzenlenmesine geçilmiştir. Yetişkin eğitime uygun olacak şekilde eğitim programı süresince ne tür materyale ihtiyaç duyulacağı, hangi tür öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılacağı belirlenmiş, gereken malzemeler hazırlanmış ve temin edilmiştir.

Eğitim programı süresince oturumlarda konulara ilişkin kullanılacak bilgisayar sunuları, videolar, basılı ve görsel enstrümanlar hazırlanmıştır. Tüm bunların yanında öğrenme sürecinde gelişebilecek/ortaya çıkabilecek ihtiyaçlara yönelik olarak programda esnekliğe yer verilmiştir.

Program 8 hafta ve her oturum 2 saat olacak şekilde sürdürülmüştür.

### **3.3. EVREN**

Araştırmanın evreni, Kütahya ili Emet ilçesinde yaşayan, 36-48 aylar arasında çocuğu olan ve bu çocuğu okul öncesi eğitim almayan babalardan oluşmaktadır. Araştırmacı, bu şartları taşıyan babalara bir eğitim programı verileceğine ilişkin hazırladığı afişler ve broşürler yardımıyla ulaşmaya

çalışmıştır. Afiş ve broşürler tüm devlet dairelerine, muhtarlıklara ve bazı özel işletmelere asılmıştır. Afiş örneği ek 1’de sunulmuştur.

### 3.4. ÖRNEKLEM

Çalışmaya yönelik olarak yapılan bilgilendirme çağrısına 52 adet baba müracaat etmiştir. Bu 52 babadan 10 tanesinin çocukları 48 ay üzerinde yaşa sahip olduğundan örneklemden çıkarılmış, diğer 42 baba çalışmanın örneklemi olarak kabul edilmiştir. Başvurusu uygun olan 42 babadan 22 tanesinin oluşabilecek denek kaybı göz önüne alınarak deney grubuna, 20 tanesinin kontrol grubuna alınması planlanmıştır. Planlandığı şekilde babaların 22 tanesi rastlantısal olarak deney grubuna, 20 tanesi kontrol grubuna dahil edilmiştir. Kontrol grubunda olan babalara, yine kendileri ve çocuklarıyla ilgili ölçümler yapılacağı ancak başvuru önceliği dikkate alındığından eğitim programına dahil edilemedikleri söylenmiştir. Ancak çalışmadaki deney grubunun belirlenmesinde başvuru önceliği dikkate alınmamış, deney ve kontrol grubunda bulunan babalar tesadüfi olarak ayrılmıştır. Deneysel çalışma içinde yer alan babaların yaşlarına, eğitim durumlarına, mesleklerine ve 36-48 aylık çocuklarının cinsiyetlerine göre dağılımları aşağıda verilmiştir.

**Çizelge 3.2.**Deney ve kontrol grubu babaların yaş aralıkları, frekans ve yüzdeler dağılımları

<i>Yaş Aralığı</i>	<i>Deney Grubu</i>		<i>Kontrol Grubu</i>	
	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
24-28	6	27	4	20
29-32	7	32	8	40
33-36	6	27	5	25
37-40	3	14	3	15
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Çizelge 3.2.’de deney ve kontrol grubundaki babaların yaş aralıkları bakımından oldukça yakın oldukları gözlenmektedir. Örneklemden en az sayıdaki yaş aralığının 37-40 yaşlar olduğu ve hem deney hem de kontrol grubunda 3’er kişinin bulunduğu anlaşılmaktadır.



**Çizelge 3.3.** Deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim düzeyleri, frekans ve yüzdelik dağılımları

<i>Eğitim Düzeyi</i>	<i>Deney Grubu</i>		<i>Kontrol Grubu</i>	
	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
İlköğretim	4	18	2	10
Lise	6	27	4	20
Ön Lisans	4	18	4	20
Lisans	8	37	9	45
Lisansüstü	-	-	1	5
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Çizelge 3.3.'te deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim düzeyleri bakımından oldukça yakın oldukları gözlenmektedir. Deney grubu babalarda lisansüstü seviyede baba bulunmazken, kontrol grubu babalarda 1 kişi lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir.

**Çizelge 3.4.** Deney ve kontrol grubundaki babaların meslekleri, frekans ve yüzdelik dağılımları

<i>Meslek</i>	<i>Deney Grubu</i>		<i>Kontrol Grubu</i>	
	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Öğretmen	4	18	5	25
Doktor-Eczacı	4	18	3	15
Polis-Astsubay	5	23	4	20
Mimar-Mühendis	2	9	3	15
Memur	2	9	3	15
İşçi	3	14	2	10
Serbest Meslek	2	9	-	-
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Çizelge 3.4.'te deney ve kontrol grubundaki babaların meslek bakımından oldukça yakın oldukları gözlenmektedir. Deney grubu babalarda serbest meslekle uğraşan 2 baba bulunuyorken, kontrol grubu babalarda serbest meslek erbabı baba bulunmamaktadır.

**Çizelge 3.5.**Deney ve kontrol grubundakibabaların çocuklarının cinsiyetleri, frekans ve yüzdeler dağılımları

<i>Çocuğun Cinsiyeti</i>	<i>Deney Grubu</i>		<i>Kontrol Grubu</i>	
	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Kız	11	50	9	45
Erkek	11	50	11	55
<b>Toplam</b>	<b>22</b>	<b>100</b>	<b>20</b>	<b>100</b>

Çizelge 3.5.'te deney ve kontrol grubundaki babaların çocuklarının cinsiyetleri bakımından oldukça yakın oldukları gözlenmektedir. Deney grubundaki çocukların cinsiyete göre yarı yarıya ayrıldığı, kontrol grubundaki çocukların ise 9 kız ve 11 erkek çocuktan oluştuğu anlaşılmaktadır.

### 3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

#### 3.5.1. Peabody Resim-Kelime Testi (PRKT)

Asıl formu İngilizce (Peabody Picture-Vocabulary Test) olan, Peabody Resim-Kelime Testi, 1959 yılında Dunn tarafından geliştirilmiş ve Türkiye'de uyarlanması Katz, Önen, Demir, Uzunkaya ve Uludağ tarafından 1974 yılında yapılmıştır. 2-12 yaş arası çocukların kelime bilgisinin gelişimini ölçen bu test bir performans testidir ve bireysel olarak uygulanır. Zaman sınırlaması olmayan Peabody Resim-Kelime Testi, ortalama 10-15 dakikada yanıtlanabilmektedir. Testin uygulanabilmesi için özel eğitim gerekmemektedir (Ek 2), (Öner 1997:124).

Peabody Resim-Kelime Testi'nin materyali, üzerinde her biri 4 resimden oluşan 100 kart ve deneklerin verdiği cevapların uygulayıcı tarafından kaydedildiği kayıt formudur. Resimler kolaydan zora doğru sıralanmıştır. Kayıt formunda çocuğun adı-soyadı, oturduğu yer, test tarihi, doğum tarihi, takvim yaşı, aldığı puan, alıcı dil yaşı ve testte bulunan toplam 100 resmin adı sırasıyla belirtilmektedir. Her kart için bir sözcük söylenerek, çocuğun kartın üstünde bulunan dört resimden uygun olanı parmağıyla göstermesi veya uygun resmin altındaki rakamı söylemesi istenir. Peabody Resim-Kelime Testi'nin kartlarında hayvan, eşya, doğa parçaları gibi resimler bulunmaktadır. Peabody Resim-

Kelime Testi'ne, testin uygulanışı sırasında arka arkaya gelen 8 soruda 6 yanlış cevap verinceye kadar devam edilir. Çocuğun her doğru cevabı bir puandır. Dolayısıyla, Peabody Resim-Kelime Testi'nden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 100 puandır (Öner 1997:124).

Peabody Resim-Kelime Testi'nin asıl formunun geliştirilmesi aşamasında, resmedilebilecek kelimeler Webster New Collegiate Dictionary adlı sözlükten seçilmiş, her yaş seviyesindeki çocukların büyük bir yüzdesinin başarılı olduğu kelimeler kolaydan zora doğru sıralanarak teste dahil edilmiştir. Testin paralel-form güvenilirliği Dunn tarafından yapılmıştır. 2-6 ile 0-18 yaşları arasında 4012 çocuğa testin A ve B formları uygulanmış ve elde edilen ham puanlar üzerinden hesaplanan güvenilirlik katsayıları, .64 ve .84 arasında bulunmuştur. Her yaş için ayrı ayrı olmak üzere hesaplanan ölçmenin standart hatası 6.00 ile 8.61 zeka bölümü puanı arasında bulunmuştur. Peabody Resim-Kelime Testi'nin ölçüt-bağımlı geçerliği Stanford-Binet Zeka Testi ve Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği ile test edilmiştir. Peabody Resim-Kelime Testi'nin Stanford-Binet Zeka Testi ile arasındaki korelatif ilişki .82 ile .86; Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği ile arasındaki korelatif ilişki ise .41 ile .74 arasında bulunmuştur (Öner 1997:124).

Peabody Resim-Kelime Testi'nin Türkçe'ye çevirisi; anadili Türkçe olan 4, anadili İngilizce olan 1 ve her iki dili de iyi düzeyde bilen 2 olmak üzere toplam 7 kişi tarafından İngilizce-Türkçe sözlük kullanılarak yapılmıştır. Daha sonra test bir grup çocuğa uygulanmış; Türk kültürüne uymayan kelimeler ve resimler değiştirilmiştir. Testin yapı geçerliğini bulmak için 21 kız ve 21 erkeğin puanları t testi ile karşılaştırılmıştır. Anlamlı cinsiyet farkı ortaya çıkmamıştır ve .01 düzeyinde şehir çocuklarının lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Öner 1997:124).

### **3.5.1.1. Peabody resim-kelime testi'nin uygulanması**

Peabody Resim-Kelime Testi (PRKT), hem deney hem de kontrol grubunda olan babaların çocuklarına Baba Dil Destek Programı başlatılmadan önce uygulanmıştır. İlk ölçüm 19 Nisan-22 Nisan 2012 tarihleri arasında çocukların evlerine gidilerek yapılmıştır. Ölçüm yapılmadan önce araştırmacı,

çocuğun yanında aile ile kısaca sohbet etmiş ve çocuğun araştırmacıya güven duymasına çalışılmıştır. Araştırmacı ayrıca çocukla eğlenceli bir oyun oynayacaklarını ve oyunu tamamlarsa getirdiği hediyeği çocuğa vereceğini söylemiştir. Bu şekilde deney ve kontrol grubu babaların çocuklarına PRKT öntest olarak uygulanmıştır. Testin uygulanmasında sessiz bir ortam sağlanmış bazı durumlarda aile çocukla aynı odada ancak ölçüm yapılan alanın uzağında bulunmuşlardır.

İlk ölçümlerin tamamlanmasının ardından 27 Nisan 2012'de deney grubu babalarla BADİDEP başlatılmıştır. Her hafta Cuma akşamları yapılan 8 oturum sonunda program 15 Haziran 2012'de nihayet bulmuştur.

BADİDEP'in tamamlanmasının ardından 18 Haziran-22 Haziran 2012 tarihleri arasında deney ve kontrol grubu babaların çocuklarına PRKT sontest olarak uygulanmış, çocuklara ve ailelere teşekkür edilerek çalışmanın veri toplama işlemi bitirilmiştir.

### **3.5.2. Baba Dil Destek Programı Değerlendirme Formu**

BADİDEP'e katılan babaların program ve program yöneticisi hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından literatür taranarak geliştirilmiştir (Öğüt, 1998; Aydın, 2003; Kocayörük, 2007). Dörtlü likert tipte hazırlanan formda Programın; İçerik/Konular, Yazılı Materyaller, Görsel Materyaller, Uygulamalı Etkinlikler ve Tartışmalar alt bölümleri için (1) "Zayıf", (2) "Orta", (3) "İyi" ve (4) "Çok iyi" olarak puanlanması gerekmektedir. Program yöneticisine yönelik olarak da; İletişim Becerileri, Bilgi Aktarımı, Konu Alanı Hâkimiyeti ve Tartışmaları Yönetme Yeteneği soruları için (1) "Zayıf", (2) "Orta", (3) "İyi" ve (4) "Çok iyi" olarak puanlanması gerekmektedir (Ek 3).

#### **3.5.2.1. Baba dil destek programı değerlendirme formu'nun uygulanması**

Baba Dil Destek Programı Değerlendirme Formu deney grubu babalara BADİDEP'in sona erdiği 15 Haziran 2012 günü ve tek oturumda tamamlanmıştır. Araştırmacı gerekli açıklamaları yaptıktan sonra babaları etki altında kalmaları ihtimalini düşünerek 15 dakika yalnız bırakmış ve babalardan

birinden kâğıtları topladıktan sonra bir zarfa koymasını ve kendisine haber vermesini rica etmiştir.

### **3.5.3. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel Bilgi Formu araştırmaya katılan babaların ve çocukların kişisel bazı bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından belirlenen ve A ve B formu olmak üzere iki sayfadan oluşan bir belgedir. A formunda babanın yaşı, mesleği, eğitim düzeyi, çocuğunun/çocuklarının yaşı ve çocuklarının cinsiyetine ilişkin sorular bulunmakta, B formunda ise babanın adı, soyadı, telefon numarası ve adresini yazacağı şablon yer almaktadır(Ek 4).

#### **3.5.3.1. Kişisel bilgi formu'nun uygulanması**

Kişisel Bilgi Formu, İlçede babalara yönelik olarak eğitim verileceği ile ilgili duyuruya cevap veren babalar tarafından 2 Nisan-15 Nisan 2012 tarihleri arasında doldurulmuştur. 52 babadan alınan Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından B formuna bakılmadan incelenmiş ve daha önce bahsedildiği gibi 10 baba çocuklarının yaşı 48 aydan fazla olduğu için çalışmaya dahil edilmemiştir.

## **3.6. BABA DİL DESTEK PROGRAMI'NIN UYGULANMASI**

BADİDEP 27 Nisan 2012 tarihinde eğitimlere başlamış ve 15 Haziran 2012 tarihinde 8 haftalık eğitimler tamamlanmıştır. Program 8 hafta süresince 2 saatlik etkinliklerden oluşmuştur. Birinci hafta oturumu 30'ar dakikalık dört alt bölümden oluşturulmuştur. İkinci haftadan sekizinci haftaya kadar olan oturumlarda ise 90 + 30'ar dakikalık iki alt bölüm yer almaktadır. Haftalık oturumlar işlenirken her alt bölüm sonunda 5 dakikalık mola verilmiş ancak mola süreleri eğitim süresinden düşülmemiştir.

Her hafta çalışmaya bir önceki haftanın etkinliklerinin uygulanmasıyla ilgili tartışma ve görüş alış verişi ile başlanmıştır. Eğitimci, babalara eğitim içeriği ile ilgili her tür materyali sağlamıştır. Haftalık oturumlarda *hangi konu belirlenmiş olursa olsun son 30 dakikalık kısım dil gelişimi destekleme etkinlikleri olarak planlanmış ve uygulanmıştır*. Bu kısımda eğitimci, babalara hem kuramsal hem de uygulamalı olarak çocukları ile dil gelişimini

desteklenenoktasında neler yapabileceklerini göstermeye çalışmıştır. Baba Dil Destek Programı, eğitim alan babalara herhangi bir mali yük getirmemiştir.

### **3.7. BABA DİL DESTEK PROGRAMI**

#### **1. Oturum:Tanışma, Programın Tanıtımı, Sözleşme ve Kazalardan Korunma**

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Tanışma**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Mikrofon**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, yaratıcı drama**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimcinin kendini tanıtması

\* Babalardan her birinin bir eşyasını (anahtar, tespih, şapka, vb.) başka bir babaya vermesinin istenmesi (babaların daha yakın ilişki içine girebilmeleri için).

\* Babaların sırayla kendilerini tanıtılmalarının istenmesi. Eğitimci herhangi bir babayı seçer. Bu baba kendini tanıttikten sonra eşyasını verdiği babanın kendisini tanıtması sağlanır.

\* Babalardan gözlerini kapatarak çocuklarıyla geçirdikleri değerli bir anı hatırlamaları ardından bu anıyı “tek kelime” ile bir kağıda yazmaları istenir. Bu kağıtlarda yazanlar sırayla okunur ve diğer babaların bu kelimedenden ne anlam yakaladıklarını açıklamaları istenir.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Programın Tanıtımı ve Sözleşme**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci hazırladığı bilgisayar sunularıyla BADİDEP hakkında bilgiler verir.

\* Programın süresi, içeriği ve amaçları hakkında bilgiler verilir.

\* Programa devamlılığın önemi anlatılır. Sürecin tek yönlü ve sıkıcı olmasının engellenmesi adına babaların katılım ve eleştirilerine açık olduğu belirtilir.

\* Sürecin sonunda babaların ve çocukların muhtemel kazanımları hakkında bilimsel çalışmalar kaynak gösterilerek bilgilendirme yapılır.

\* “En değerli olan çocuklarımızdır” parolasıyla babalara bu programa düzenli katılımları, istenen uygulamaları zamanında yapmaları, uygulama ve etkinlikleri eşlerine/çocuklarına yaptırmamaları konularını içeren bir sözleşme metni oluşturulur. Metnin üzerine her baba çocuğunun resmini yapıştırır. Sözleşmelerin babalarca eğitim süresi içinde (8 hafta boyunca) taşınması istenir.

\* Her babadan çocuğuyla birlikteliğini içeren bir fotoğrafı getirmesi istenir. Bu fotoğraflar eğitime katılımı ve motivasyonu artırmak adına eğitim salonuna asılacaktır.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Kazalardan Korunma**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci programın önemli hedeflerinden biri olan *günlük yaşantıların eğitim etkinliklerine dönüştürülmesi* hakkında kısaca bilgi verir. Bu duruma bir önkoşul olarak günlük etkinlikler (babaların günlük rutinleri) sırasında çocuklarını sürece dahil etmelerinden önce gerekli güvenlik önlemlerini almalarına yönelik açıklamalar yapılır.

\* Ev kazaları ile ilgili bilgisayar sunusu eşliğinde bilgilendirme yapılır.

\* Ev kazalarını önlemek için alınabilecek önlemlerle ilgili babalardan dörderli gruplar oluşturmaları ve tartışmaları istenir. Sonuçlar sınıfa sırayla açıklanır.

\* Eğitimci hazırladığı bilgisayar sunusuyla örnek olaylar gösterir.

Örnek Olay 1. Piknikte çocuğuyla birlikte mangal yakmaya çalışan bir baba, çocuğuyla odun toplamakta daha sonra ateş yakmaktadır. Baba kibriti yakmadan çocuğuna .....demektedir. (Siz olsanız ne söylerdiniz?).

Örnek Olay 2. Baba ve çocuk evde kapı kilidini tamir etmektedir. Çocuk tamir seti kutusunu taşımakta ve babasına getirmektedir. Çiviye çocuk çakmak istemektedir. Babanın cevabı .....olmalıdır. (Siz olsanız ne söylerdiniz?).

\*Soru cevaplardan sonra babalardan; çocuklarına olabildiğince deneyim kazanmalarını sağlayıcı yönde ortamlar hazırlamaları gerektiği, ancak çocuklarına bazı etkinlikleri yaparken yetişkinlerden yardım istemelerinin önemli olduğu yönünde bilgi vermeleri gerektiği vurgulanır.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Spencer Johnson'un (1998), "Kendim için bir dakika" adlı cep kitabından, "bir dakikanın önemi" adlı çalışma yapılır. Uygulaması yapılan bir dakikayı çocuklar için kullanabilme üzerine tartışma açılır.

\* Bu bölümde kuramsal bilgiden çok uygulamaya yönelik yapılabilecekler babalara aktarılır.

\* Eğitimci, babalara çocuklarına nasıl öykü ve masal anlatacakları ile ilgili bilgi verir.

Öykü canlandırma, kuklalar yoluyla anlatma ile ilgili örnekler gösterir.

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Listedeki dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

Etkinlik 1:Çocukla beraber mum/fener ışığında hayvan ve nesne taklidi yapma. Taklidi yapılan hayvanın nesnenin konuşturulması.

Etkinlik 2:Baba ve çocuğun gazete kağıdı üzerine getirdiği ayakkabılarını temizlemesi, boyaması. İşlem sırasında ayakkabı renkleri, ayakkabı çeşitleri, ayakkabı boyutları hakkında sohbet etme. Sen bir ayakkabı olsan ne hissederdin? Nerelere gitmek isterdin? Büyük mü?, küçük mü? Olurdun. Hangi



renk olmak isterdin? Gezdiğin yerlerde neler görüyorsun? Ayakkabı olmak seni mutlu ediyor mu? vb. sorularla sohbet sürdürölür.

Etkinlik 3:Evde/bahçede enler oyunu oynama. En büyük olanı bulalım, en kırmızı olanı bulalım, en iyi saklananı bulalım, en tatlı olanı bulalım, en iyi yemek pişiren kim? En çok ses çıkaranı bulalım vb.

Etkinlik 4:“Balcan Oyuncaklarını Topluyor (Kolektif, 2000)” adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikaye ile ilgili resim yapma çalışması.

\* Oturum sona erer.

## **2. Oturum:Günlük Yaşam ve Paylaşım Eğitimi**

**Süre:90 dk.**

**Etkinlik:Günlük Yaşam ve Paylaşım Eğitimi**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Bilgisayar, projektör**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, yaratıcı drama, örnek olay**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci ilk olarak geçen hafta verilen etkinliklerle ilgili bilgileri alır. Babaların yaşantılarını anlatmaları sağlanır. Yaşantılar esnasında ortaya çıkan durumlar ve babaların yaklaşımları hakkında tartışma açılır.

\* Eğitimci babalara baba ve çocuk ilişkilerini konu alan bir filmde kısa bir kesit izletir. (Hayat Güzeldir adlı film). Filmin içinde çocuğunun yaşamını sürdürebilmesi için savaş gibi vahşet barındıran bir ortamda, çocuğuyla çocukça anlaşabilen bir babanın hikayesi yer almaktadır.

\* Babalar dörderli gruplara ayrılır. Beş dakika süre ile düşünceleri ve Emet ilçesindeki bir günlerinin nasıl geçtiğini canlandırmaları istenir. Gönüllü bir grubun canlandırmasının ardından diğer babaların bu durumla ilgili görüşleri alınır.

\* Babalara günlük yaşantıları içinde çocuklarıyla güvenlik olgusunu gözeterek hangi yollarla ve nasıl etkileşime geçebilecekleri hakkında soru yöneltilir. Babaların görüşleri alındıktan sonra eğitimci konuyla ilgili hazırladığı bilgisayar sunularıyla babaları bilgilendirir.

\* BADİDEP'in üzerinde durduğu önemli hedeflerden birinin babaların günlük yaşamlarında çocuklarıyla daha nitelikli zaman geçirebilmeleri olduğu vurgulanır. Çok basit görülen durumların/olayların çocukların gelişimleri için önemli olabileceği örneklerle açıklanır.

\* Eğitimci, babalara örnek olaylar sunar "gazetenizi okurken çocuğunuzla nasıl etkileşime girebilirsiniz?", "koltukta/kanepede uzanırken çocuğunuzla nasıl

etkileşime girebilirsiniz”, “yemek yerken çocuğunuzla nasıl etkileşime girebilirsiniz” ve benzeri.

\* Bu üç sıradan eylemde çocukla etkileşimin nasıl olabileceği ve özellikle dil gelişimini destekleyici yönde nasıl bir yöntem izlenebileceği babalara açıklanır. Gazetede uygun resimlerin çocuğa gösterilip “sence bu resimde neler oluyor”? gibi soruların sorulması ya da sofrada bulunan malzemeler ve gıdalarla ilgili sohbet açılması akla ilk gelecek örneklerdir.

\* Sadece araç yıkama gibi bir etkinlikte baba ve çocuğun ortak bir yaşantıya geçmeleri çocuğun; ıslak, kuru, tazyik, fışkıрма, köpük, sürtme, balon, baloncuk, kurulamak, çekmek, az, çok, kenar, köşe, çamur, leke ve daha birçok kavramı yaşayarak öğrenmesine yardımcı olabileceği yönünde babalar aydınlatılır.

\* Babaların günlük yaşam içinde uygulayabilecekleri örnekleri düşünmeleri ve tartışmaları istenir. Çocuklarla gerçekleştirilecek etkinliklerde güvenliğe yönelik önlemler hakkında da hatırlatmalar yapılır.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\*Babalara örnek olaylar bilgisayar sunusu yoluyla gösterilir;

Örnek olay 1:Çocuk babaya “baba ekmek nasıl yapılıyor?” şeklinde soru yöneltir.

Örnek olay 2:Çocuk babaya “neden uyumak zorundayız?” şeklinde soru yöneltir.

Her iki örnek olay için babalara siz olsaydınız nasıl cevaplardınız? Sorusu yöneltilir.

Çocuğun sorularına önemsemez ve kısa cevaplar vermek yerine düşünmelerine, neden sonuç ilişkileri kurabilmelerine yönelik cevaplar verilmesi üzerine tartışma açılır.

Örnek olay 1 için:Babalara “hamurdan/undan yapılır” cevabı verilebileceği söylenir. Ancak bu tarz soruları cevaplarken daha detaylı

açıklamaların yararı belirtilir. Mesela; çocukla mutfağa giderek varsa buğdayı göstermek yoksa pirinç vb. bir bakliyatı göstererek “ bu buğday toprağa dikilir, sonra büyür başak olur, o başaklardan pek çok buğday elde edilir. Buğdaylar tarladan toplanır, değirmene gelir. (Bu esnada çocuğun değirmen nedir? sorusu olasıdır, cevap bu soruyu da kapsayacak şekilde sürdürülebilir). İşte bu buğdayın taşlar arasında ezilerek toz hale geldiği yer değirmendir. Bu toza un deriz. Unu suyla ve mayayla karıştıran, yoğuran fırıncı ona şekil verip pişmesi için yanan fırına atar. Ekmekler yeterince pişince ve yanmadan önce de fırından çıkarır. Sonra da soframıza gelir” cevabını vermek daha anlamlı olacaktır. Ayrıca anlatım sırasında çocukların ilgilerini artırmak ve süreci daha somut algılamalarını sağlamak için gereken yerlerde beden dilinin aktif kullanımının önemi vurgulanır.

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Listedeki dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

Etkinlik 1: Babalara bir hafta boyunca her gün farklı üç resim (herhangi bir nesneye ait) toplamaları ve bu resimleri çocuklarıyla birlikte hazırlayacakları resimli sözlüğe yapıştırmaları hakkında bilgi verilir. Babalardan resimleri gazete, dergi, ambalaj kağıtları gibi çeşitli yerlerden temin edebilecekleri hatırlatılır.

Etkinlik 2: “İçinde ne var” oyunu oynanır. Babalardan bir koli/çanta içine evde bulunan çeşitli malzemeleri yerleştirmeleri istenir. Çocuğun sadece dokunarak o nesneyi tanımlamaları ayrıca bu nesne ile hangi işlerin yapılacağını da söylemeleri istenir. Örnek; “makara-üzerine ip sarılır”, “fincan-kahve içilir” gibi.

Etkinlik 3: Çocukla beraber yüzme havuzuna/hamama gitme. Su, yüzme, suda şekiller yapma, suda yaşayan canlılar hakkında konuşma yapılabilir.

Etkinlik 4: “Bu Ayakkabılar Senin mi? (Özen, 2002)” adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikayeye yeni başlıklar bulma çalışması.

\* Oturum sona erer.

### **3. Oturum:Çocuğun Yaşamında Babanın Önemi**

**Süre:90 dk.**

**Etkinlik:Çocuğun Yaşamında Babanın Önemi**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Bilgisayar, projektör**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, yaratıcı drama**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci ilk olarak geçen hafta verilen etkinliklerle ilgili bilgileri alır. Babaların yaşantılarını anlatmaları sağlanır. Yaşantılar esnasında ortaya çıkan durumlar ve babaların yaklaşımları hakkında tartışma açılır.

\* Eğitimci babalara baba ve çocuk ilişkilerini konu alan bir filmde kısa bir kesit izletir. (Babam ve Oğlum). Filmin içinde baba ve çocuğun birbirlerine duydukları ihtiyacı vurgulayan sahneler özellikle seçilmiştir.

\* Eğitimci babalardan kendi babalarıyla olan ilişkilerini düşünmelerini olumlu ve olumsuz tarafları bir kağıda yazmalarını ister.

\* Eğitimci hazırladığı bilgisayar sunularından babaların çocuklarının yaşamındaki önemini aktarır.

- Baba yoksunluğu ve çocuğa etkileri
- Baba ve bilişsel gelişim
- Baba ve dil gelişimi
- Baba ve cinsel gelişim
- Baba ve Sosyal-duygusal gelişim
- Daha etkili bir babalık, bilimsel bulgular eşliğinde aktarılır.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Babalara pandomim sanatı ve uygulanması ile ilgili kısa bir sunum yapılır. Örnek kısa pandomim filmleri izletilir.

\* Listedeki Dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

Etkinlik 1:Babalardan çocuklarıyla sessiz bir ortama geçmeleri ve gün içinde yaşadıklarını pandomim ile anlatmaları istenir. Çocukta yaşadıklarını pandomim yoluyla babasına anlatır. Daha sonra pandomimle anlatılanlar hakkında baba ve çocuk sohbet ederler.

Etkinlik 2:“Vücutum neler yapar” oyunu oynanır. Babalardan çocuklarıyla uygun bir alana geçmeleri ve oyunun kurallarını anlatmaları istenir. Baba çeşitli vücut hareketleriyle bazı edimleri gösterir. Çocuktan bu edimlerin ne olduğunu söylemesini ister. Örneğin baba vurma, sıçrama, gülme, horlama, kemirme, toplama, tırmanma, esneme, üşüme, uyuma, sevinme, üzülme, öksürme, oturma, kalkma, yürüme, dans etme vb. eylemleri taklit eder ve çocuktan adlandırmasını ister. Ardından taklit etme sırası çocuğa gelir. Oyun bu şekilde sürdürülür. Çocuk yanlış cevap verdiğinde ya da bilemediğinde baba onun düşünmesini sağlayacak şekilde ipuçları verir.

Etkinlik 3:Çocukların resimler yapmalarını sağlama, resimleri hakkında konuşma ve bu resimlerden kitap oluşturma.

Etkinlik 4:“Kıskanç Kurbağa (Dirim, 2004)” adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikayeye yeni başlıklar bulma çalışması. Hikayedeki kelimeler hakkında konuşma yapma. Hikayeyi çocuğun anlatmasını sağlama.

\* Oturum sona erer.

#### **4. Oturum:3-6 Yaş Çocuğu Gelişim Özellikleri**

**Süre:90 dk.**

**Etkinlik:3-6 Yaş Çocuğu Gelişim Özellikleri**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Bilgisayar, projektör**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, yaratıcı drama**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci, ilk olarak geçen hafta verilen etkinliklerle ilgili bilgileri alır. Babaların yaşantılarını anlatmaları sağlanır. Yaşantılar esnasında ortaya çıkan durumlar ve babaların yaklaşımları hakkında tartışma açılır.

\* Eğitimci, babalara baba ve çocuk ilişkilerini konu alan bir filmde kısa bir kesit izletir. (Umudunu Kaybetme). Filmin içinde baba ve çocuğun birbirlerine duydukları ihtiyacı vurgulayan sahneler özellikle seçilmiştir.

\* Eğitimci 3 yaş (36-48 ay) çocuklarının psiko-motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel alanlardaki gelişimleri ile ilgili bilgisayar sunuları yardımıyla bilgi verir.

\* Eğitimci 4 yaş (48-60 ay) çocuklarının psiko-motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel alanlardaki gelişimleri ile ilgili bilgisayar sunuları yardımıyla bilgi verir.

\* Eğitimci 5 yaş (60-72 ay) çocuklarının psiko-motor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel alanlardaki gelişimleri ile ilgili bilgisayar sunuları yardımıyla bilgi verir.

\* Eğitimci 3-6 yaş arası çocukların tüm alanlarda gelişimleri üzerinde oyunun önemi hakkında bilgi verir.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Listedeki dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

Etkinlik 1:“Macera treni” adlı oyun oynanır. Babalardan çocuklarına oyunu anlatmaları istenir. Ardından baba ve çocuk macera treni olarak devinimler eşliğinde evin tüm odalarını ziyaret ederler. Lokomotif (baba) arkasındaki vagona (çocuk) odadaki eşyaları sorar. Hangi eşyanın ne işe yaradığı hakkında konuşurlar. “Lamba”, evimizi karanlık olduğunda aydınlatır, “saat” zamanı saat yardımıyla öğreniriz, “fırın” yiyeceklerimizi pişirmede kullanılır şeklinde konuşmalar gerçekleştirilir.

Etkinlik 2:“Meslekleri öğreniyorum” oyunu oynanır. Baba ve çocuk uygun bir günde gezintiye çıkarlar. Baba çocuğuna bir not defteri ve birkaç boya kalemi verir. Baba ve çocuk sırasıyla çeşitli dükkan ve işletmeleri ziyaret ederler. Bakkal, berber, inşaat işçisi, öğretmen, marangoz, aşçı, şoför, vb. meslek erbabını ziyaret ederler. Baba ve çocuk bu kişilere ne iş yaptıklarını, neden yaptıklarını sorar. Çocuktan gezi sırasında öğrendiklerini küçük resimler olarak not defterine kaydetmeleri istenir. Bu etkinlik birkaç hafta süreyle ara ara tekrar edilebilir.

Etkinlik 3:“Ne dediğini tahmin etme” oyunu oynanır. Baba ve çocuk, uygun bir televizyon programı-özellikle çizgi film- izlerken baba televizyonun sesini tamamen kısar. Televizyondaki kişilerin ne konuştuklarını sırayla tahmin etmeye çalışırlar.

Etkinlik 4:“Tavşanın Oyunu (Dirim, 2004b)” adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikayeye yeni başlıklar bulma çalışması. Hikayedeki kelimeler hakkında konuşma yapma. Hikayede geçen kelimelerin eş anlamlılarını bulma.

\* Oturum sona erer.



## **5. Oturum:Dil Gelişimi ve Önemi**

**Süre:90 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi ve Önemi**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Bilgisayar, projektör**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, yaratıcı drama**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci, ilk olarak geçen hafta verilen etkinliklerle ilgili bilgileri alır. Babaların yaşantılarını anlatmaları sağlanır. Yaşantılar esnasında ortaya çıkan durumlar ve babaların yaklaşımları hakkında tartışma açılır.

\* Eğitimci, babalardan birkaç gönüllü seçerek sözcük kullanmadan herhangi bir olayı anlatmalarını ister.

\* Eğitimci dilin tanımı ve önemi ile ilgili bilgisayar sunuları yardımıyla bilgi verir.

\* Eğitimci 0-3 yaş arası dil gelişimi ile ilgili bilgisayar sunuları yardımıyla bilgi verir.

\* Eğitimci 3-6 yaş arası dil gelişimi ile ilgili bilgisayar sunuları yardımıyla bilgi verir.

\* Eğitimci dil gelişimini etkileyen faktörler hakkında bilgi verir. (Yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne baba eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik düzey).

\* Babanın dil gelişimine etkisi bilgisayar sunuları eşliğinde açıklanır.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Babalara iki adet kağıt havlu rulosundan basit bir dürbün yapımı gösterilir. Eğitimci her babaya temin ettiği ruloları verir.

\* Babalara naylon poşet, ip ve boş kibrit kutusuyla basit paraşüt yapımı gösterilir.

\* Listedeki dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

Etkinlik 1:“Kartondan dürbün ile çevreyi inceleme” oyunu oynanır. Baba ve çocuk bu dürbün yardımıyla balkona ya da pencereye çıkarak çevrede olan nesne/olay/durumları gözlerler. Baba ve çocuk bu nesne/olay/durumlar hakkında konuşurlar.

Etkinlik 2:“Meslekleri öğreniyorum” oyunu oynanır. Baba ve çocuk uygun bir günde gezintiye çıkarlar. Baba çocuğuna bir not defteri ve birkaç boya kalemi verir. Baba ve çocuk sırasıyla çeşitli dükkan ve işletmeleri ziyaret ederler. Bakkal, berber, inşaat işçisi, öğretmen, marangoz, aşçı, şoför, vb. meslek erbabını ziyaret ederler. Baba ve çocuk bu kişilere ne iş yaptıklarını, neden yaptıklarını sorar. Çocuktan gezi sırasında öğrendiklerini küçük resimler olarak not defterine kaydetmeleri istenir. Bu etkinlik birkaç hafta süreyle ara ara tekrar edilebilir.

Etkinlik 3:Basit paraşüt yapma. Baba ve çocuk gerekli malzemeler eşliğinde paraşüt yaparlar. Paraşüt uygun yükseklikteki bir yerden aşağı bırakılır. Baba çocuğa paraşütün içinde sen olsan aşağıda neler görürdün? Yukarısı nasıl? Aşağıya inerken neler dikkatini çekti? şeklinde sorularla çocuğuyla sohbet eder.

Etkinlik 4:“Mumi Güneşi Arıyor (Dinçer, 2003)” adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikayeye yeni başlıklar bulma çalışması. Hikayedeki kelimeler hakkında konuşma yapma. Hikayeyi çocuğun anlatmasını sağlama.

\* Oturum sona erer.

## **6. Oturum:Ana Baba Tutumları**

**Süre:90 dk.**

**Etkinlik:Ana Baba Tutumları**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Bilgisayar, projektör**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, yaratıcı drama**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci, ilk olarak geçen hafta verilen etkinliklerle ilgili bilgileri alır. Babaların yaşantılarını anlatmaları sağlanır. Yaşantılar esnasında ortaya çıkan durumlar ve babaların yaklaşımları hakkında tartışma açılır.

\* Tutum kavramı hakkında bilgi verilir. Ana baba tutumlarının önemi hakkında bilgi verilir.

\* Olumsuz ana baba tutumları bilgisayar sunuları yardımı ve örnek olaylarla babalara aktarılır. (İtici tutum, yetkinci tutum, aşırı koruyucu tutum, aşırı hoşgörölü ve şımartıcı tutum, tutarsız tutum, otoriter tutum).

\* Olumlu ana baba tutumları bilgisayar sunuları yardımı ve örnek olaylarla babalara aktarılır. (Demokratik tutum).

\* Babalardan kendi ana babalarının tutumlarını düşünmeleri istenir.

\* Babalardan çocuklarına karşı hangi tutumu takındıkları ve en etkili olabilecek tutum/tutumlar hakkında görüş bildirmeleri istenir.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Eğitimci babalara sulu boya baskısı yapımı hakkında bilgi verir.

\* Eğitimci basit kukla yapımı hakkında bilgi verir. Bir su ŐiŐesini nasıl kuklaya dđnüŐtürebilecekleri görsel sunumlar eşliğinde anlatılır. Burada babalara görsel güzellikten ziyade, çocuğun hayal dđnyasına hitap etmenin bir yolu olarak kuklaların önemi vurgulanır.

\* Listedeki dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

Etkinlik 1:Spor müsabakası izleme. Baba ve çocuk herhangi bir spor müsabakası (futbol, basketbol...) izlerler. Baba çocuğa oyun ile ve oyunda geçen terimlerle ilgili bilgiler verir. Vurma, atma, tutma, süre ve benzeri terimler çocuğa açıklanır. Oyunla ilgili çocuğun gözlemlerini aktarmasına imkan sağlanır.

Etkinlik 2:“Kavramlar tiŐörtü” hazırlanır. Babalara kendileri ve çocukları için olmak üzere iki adet beyaz tiŐört ve çeşitli nesnelere ilişkin hazırlanan kalıplar verilir. Bu kalıplar kullanılarak baba ve çocuk tiŐörtlerini sulu boya baskısıyla resimlendirirler. Babalardan ve çocuklardan evde iken bu tiŐörtleri giymeleri ve çocuklarıyla tiŐörtte basılı kavramlar hakkında konuşmaları istenir. Nesne kalıpları; çivi, kayık, zil, sandık, lastik, süs, sıçan, yay, cımbız, örümcek ağı, kanca, yelkenli, petek, stadyum, kadeh, küre gibi ölçme aracında bulunan nesnelere seçilmiştir.

Etkinlik 3:İzlenen bir filmi, çizgi filmi kuklalar yardımıyla anlatma. Baba ve çocuk izledikleri film ve/veya çizgi filmleri birbirine anlatırlar. Anlatım sırasında babalardan çocuğu cesaretlendirecek ve hayal dđnyasını geliştirecek yönde sorular sorması istenir. Ya, sonra, gerçekten mi?, saklanana gördün mü?, başka nereye saklanabilirdi?, vb.

Etkinlik 4:“Ali Babanın Çiftliği (Ural, 1999)” adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikayeye yeni başlıklar bulma çalışması. Hikayedeki kelimeler hakkında konuşma yapma. Hikayede geçen kelimelerin zıt anlamlılarını bulma. Hikayeyi başka bir sonla tamamlama.

\* Oturum sona erer.

## **7. Oturum:Çocuk ve İletişim**

**Süre:90 dk.**

**Etkinlik:Çocuk ve İletişim**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Bilgisayar, projektör**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, yaratıcı drama**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitimci, ilk olarak geçen hafta verilen etkinliklerle ilgili bilgileri alır. Babaların yaşantılarını anlatmaları sağlanır. Yaşantılar esnasında ortaya çıkan durumlar ve babaların yaklaşımları hakkında tartışma açılır.

\* Eğitimci iletişim kavramı ve önemi ile ilgili sözlü sunum yapar.

\* Eğitimci, babaları iki gruba ayırarak kulaktan kulağa oyunu oynamalarını ister.

\* Eğitimci babalara etkin dinleme, edilgin dinleme ve empati kavramlarını bilgisayar sunuları ve örnek olaylar kullanarak aktarır.

\* Babalara çocukla iletişimde kullanılan dil; ben dili ve etkileri, sen dili ve etkileri üzerine örnek olaylar yardımıyla bilgi verilir.

\* Eğitimci, babalarla “ben dili” ve “sen dili”ni kullanarak alıştırmalar yapar.

Örnek 1:Çocuğunuz evde olmasını istediğiniz saatte evde olmadı. Ona vereceğiniz ben dili ve sen dili temelli cevaplar nelerdir?

Örnek 2:Çocuğunuz bir arkadaşıyla kavga etmiş. Ona vereceğiniz ben dili ve sen dili temelli cevaplar nelerdir?

Örnek 3:Çocuğunuz istediği bir şeyi almadığınızda sinirlenip ağlıyor. Ona vereceğiniz ben dili ve sen dili temelli cevaplar nelerdir?

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Listedeki dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

\* Babalara kolaj çalışması hakkında bilgi verilir.

Etkinlik 1:Tablo/Resim hakkında konuşma. Babalardan, çocuklarıyla evlerinde var olan ya da temin edebilecekleri herhangi bir tablo/resim ile ilgili konuşmaları istenir. Resimdeki devinimler, nesnelere, olaylar kadar çocukların hayal güçleri ile erişebilecekleri açıklamaları için çocukları desteklemeleri istenir.

Etkinlik 2:Çocuğun beğendiği bir şarkının sözleri hakkında konuşma ve bu kelimelerden hikaye oluşturma. Bu etkinlikte çocuğun beğendiği bir şarkı ya da babanın belirlediği ve birlikte dinleyecekleri bir şarkı/çocuk şarkısı da kullanılabilir. Şarkıda çocuk için uygunsuz kelimeler varsa bunlar dışarıda bırakılır. Uygun kelime ve kelime grupları bir kağıda resmedilir. Ardından baba ve çocuk bu kelimeler/resimler yardımıyla bir hikaye oluştururlar.

Etkinlik 3:Baba ve çocuk birlikte kolaj çalışması yaparlar. Çalışmanın bir bütünlük arz etmesi istenir. Örneğin bir hikaye ya da masal oluşturulabilir.

Etkinlik 4:"Ali ve Ayşe Uğurböceğinin Peşinde (Kolcuoğlu, 2006)"adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikayeye yeni başlıklar bulma çalışması. Hikayedeki kelimeler hakkında konuşma yapma. Hikayede geçen kelimelerin eş anlamlılarını bulma. Hikayeyi başka bir sonla tamamlama.

\* Oturum sona erer.

## **8. Oturum:Genel Değerlendirme**

**Süre:90 dk.**

**Etkinlik:Genel Değerlendirme**

**Etkinlik Ortamı:DPU, Emet MYO Drama Salonu**

**Eğitsel Malzeme:Bilgisayar, projektör**

**Öğretim Yöntem ve Teknikleri:Anlatım, soru cevap, tartışma, gösteri, yaratıcı drama**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Eğitim programının başından itibaren ortaya konan başlıklar yeniden kısaca özetlenir.

\* Babalardan eğitim süreci boyunca edinilen bilgilerin çocukların dil gelişimlerine nasıl katkı yapabileceği hakkında soru cevap şeklinde görüş alınır.

\* Eğitim programının değerlendirilmesi yapılır. Sürecin babalara sağladığı olumlu/olumsuz etkileri hakkında görüşleri alınır.

**Süre:30 dk.**

**Etkinlik:Dil Gelişimi Destek Etkinlikleri**

**Eğitim Durumu/İşleniş:**

\* Babalara bu haftaki etkinlik listesi dağıtılır. Bu etkinliklerin nasıl yapılacağı ve hatta başka neler yapılabileceği üzerine tartışma yapılır.

\* Listedeki dört etkinliğin mutlaka çocukla birlikte yapılması istenir. Ardından buna benzeyen üç çalışmanın da babalarca belirlenerek yapılması hakkında bilgi verilir. Babaların görüşleri/soruları/önerileri alınır.

Etkinlik 1:“Parmak boyama ve konuşurma oyunu” oynanır. Baba ve çocuk el parmaklarının her birini farklı bir renge boyarlar. Renkler ve parmak isimleri hakkında konuşulur. Basitçe göz ve ağız çizilir. Her parmak yapmak istediklerini anlatır. Baba çocuğa çeşitli ipuçları verebilir. Örneğin baba baş parmak için “eğer kanatlarım olsa.....yapardım”, serçe parmağı için “eğer çok güçlü olsaydım ..... yapardım” gibi ifadelerle çocuğu destekleyebilir.

Etkinlik 2:“Yüzüme bak anlamaya çalış” oyunu oynanır. Baba çeşitli duygu durumlarını yüz ve beden ifadeleriyle çocuğuna anlatır. Çocuktan bu durumları anlamasını ister. Sevinç, üzüntü, korku, mutsuzluk, öfke vb. Ardından aynı beden devinimlerini çocuğun yapması istenir. Hangi durumlarda bu duyguların yaşanabileceği hakkında sohbet edilir.

Etkinlik 3:Evde basit tamirat işleri yapma. Babalardan evde herhangi bir tamirat ya da onarım bekleyen işi, çocuklarıyla beraber yapmaları istenir. Evde bulunana bir hayvan ya da bitkinin bakımı da bu etkinlik çerçevesinde yapılabilir. İşlem yapılırken kullanılan araç-gereç, yöntem, sıralama, sebep ve sonuç hakkında çocukla sohbet edilir. Çocuğun güvenlik önlemleri alınmak şartıyla işlemi yapmasına izin verilir.

Etkinlik 4:“Ay Dedeyi Saklayan Çocuk (Erdem, 1997)” adlı hikayenin babalar tarafından çocuklara okunması. Hikayenin canlandırılması çalışmalarının yapılması. Hikayeye yeni başlıklar bulma çalışması. Hikayedeki kelimeler hakkında konuşma yapma. Hikayede geçen kelimelerin zıt anlamlılarını bulma. Hikayeyi başka bir sonla tamamlama.

\* Babalara Baba Dil Destek Programı Değerlendirme Formu'nun uygulaması yapılır.

\* Oturum sona erer.



### 3.8. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmaya ait verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Packages for the Social Sciences)16.0 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle veriler SPSS16.0 programı için uygun olarak araştırmacı tarafından kodlanmış ve programa yüklenmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan bireylerin sayısının her iki grup için 30'dan az olması göz önüne alınarak verilerin analizinde parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında yapılan karşılaştırmalar için iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Deney grubunun ve kontrol grubunun öntest-sontest puan karşılaştırmalarında ise ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın önemliliğini test eden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Baba Dil Destek Programı Değerlendirme Formu ve Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından çözümlenmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“Baba Dil Destek Programı’na (BADİDEP)” katılan babalar ile bu programa katılmayan babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

BADİDEP’e katılan babalar ile bu programa katılmayan babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri arasındaki farkı belirlemek için deney ve kontrol grubundaki çocukların Peabody Resim-Kelime Testi’nden (PRKT) aldıkları puanların öntest ve sontest karşılaştırmaları yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının öntest ve sontestten aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri Çizelge 4.1.’de gösterilmektedir.

**Çizelge 4.1.** PRKT’den deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri

Grup	Ölçek	Öntest			Sontest		
		n	$\bar{X}$	ss	n	$\bar{X}$	ss
Deney	PRKT	22	5.01	.461	22	5.60	.493
Kontrol	PRKT	20	4.99	.376	20	4.99	.374

Çizelge 4.1. incelendiğinde deney grubundaki toplam 22 çocuğun PRKT öntest ortalaması 5.01, sontestten aldıkları puanların ortalaması 5.60’tır. Bu durum deney grubu çocuklarının puanlarındaki artışı göstermektedir.

Kontrol grubu babaların çocuklarının öntest ortalamaları 4.99, sontest ortalamaları ise yine 4.99 olarak bulunmuştur. Bu sonuç kontrol grubu çocuklarının PRKT öntest ve sontestten aldıkları puanların değişmediğini göstermektedir.

Deney ve Kontrol grubu babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından eğitimin başlangıcındaki dil gelişim düzeylerinin benzer olup olmadığını belirlemek amacıyla iki gruptaki çocukların öntest sonuçları Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Çizelge 4.2.'de gösterilmektedir.

**Çizelge 4.2.**Deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının öntest puanlarının Mann Whitney U testi ile karşılaştırılması

<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Deney	22	22,84	502,50	190,50	.452
Kontrol	20	20,02	400,50		

Çizelge 4.2. sonuçları deney ve kontrol grubu çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ( $p>0.05$ ). Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmaya katılan babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri arasında Baba Dil Destek Programı'na başlamadan önce belirgin bir farklılığa sahip olmadığı görülmektedir. Eğitimin başlangıcında her iki gruptaki çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol grubu çocuklarının kelime bilgisi bakımından eğitimin sonundaki dil gelişim düzeylerinin benzer olup olmadığını belirlemek amacıyla iki gruptaki çocukların sontest sonuçları Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Çizelge 4.3.'te gösterilmektedir.

**Çizelge 4.3.**Deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının sontest puanlarının Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılması

<i>Gruplar</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Deney	22	29,36	646,0	47,0	<b>.000</b>
Kontrol	20	12,85	257,0		

Çizelge 4.3. sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; Baba Dil Destek Programı'nda eğitim alan babaların

çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri ile Baba Dil Destek Programı'nda eğitim almayan kontrol grubu babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Sıra ortalaması dikkate alındığında farkın deney grubu lehine sonuçlandığı görülmektedir. Buradan hareketle Baba Dil Destek Programı'nın çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

#### 4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“Baba Dil Destek Programı'na (BADİDEP)” katılan ve katılmayan babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından öntest ve sontest dil gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Baba Dil Destek Programı'na katılan babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinin programdan önce ve programdan sonra farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için PRKT'den aldıkları puanların öntest ve sontest karşılaştırmaları yapılmıştır.

Deney grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest ve sontest puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Çizelge 4.4.'te verilmiştir.

**Çizelge 4.4.** Deney grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları puanların Ortalama ve Standart Sapma değerleri

Ölçüm	Ölçek	<i>n</i>	$\bar{X}$	ss
Öntest	PRKT	22	5,01	.461
Sontest	PRKT	22	5,60	.493

Çizelge 4.4. incelendiğinde babası deney grubunda olan toplam 22 çocuğun PRKT ön test ortalaması 5.01, son testten aldıkları puanların ortalaması 5.60'tır. Bu durum deney grubu babaların çocuklarının puanlarındaki artışı göstermektedir.

Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için ilişkili örneklemelerden elde edilen iki puan arasındaki farkın test edilmesinde kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçları Çizelge 4.5.'te verilmiştir

**Çizelge 4.5.** Deney grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

<i>Sontest - Öntest</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Negatif Sıra	0	.00	.00	4.02	<b>.000</b>
Pozitif Sıra	21	11,00	231.00		
Eşit	1	-	-		

Çizelge 4.5. incelendiğinde Baba Dil Destek Programı'na katılan (Deney grubu) babaların çocuklarından 1 tanesi eşit sırada yer almış, diğer 21 çocuk pozitif sırada yer almıştır. Negatif sırada bulunan çocuk yoktur. Buradan hareketle Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, deney grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları program öncesi ve program sonrası puanlar arasında, program sonrası (sontest) lehine anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir ( $z=4.02$ ,  $p<0.05$ ). Bu sonuçlara göre düzenlenen Baba Dil Destek Programı'nın, çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Baba Dil Destek Programı öncesinde oluşturulan kontrol grubu babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinin programdan önce ve programdan sonra farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için PRKT'den aldıkları puanların öntest ve sontest karşılaştırmaları yapılmıştır.

Kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest ve sontest puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Çizelge 4.6.'da verilmiştir.

**Çizelge 4.6.** Kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları puanların Ortalama ve Standart Sapma değerleri

Ölçüm	Ölçek	n	$\bar{X}$	ss
Öntest	PRKT	20	4.993	.376
Sontest	PRKT	20	4,998	.374

Çizelge 4.6. incelendiğinde kontrol grubu babaların çocuklarının ön test ortalamaları 4.993, son test ortalamaları ise 4.998 olarak bulunmuştur. Bu sonuç kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT öntest ve son testten aldıkları puanların neredeyse değişmediğini göstermektedir.

Kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT öntest ve sontestten aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkili örneklemelerden elde edilen iki puan arasındaki farkın test edilmesinde kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmış ve elde edilen sonuçları Çizelge 4.7.'de verilmiştir.

**Çizelge 4.7.** Kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Sontest - Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	6.50	19.50	1,312	.190
Pozitif Sıra	8	5.81	46,50		
Eşit	9	-	-		

Çizelge 4.7. incelendiğinde Baba Dil Destek Programı'na katılmayan (Kontrol grubu) babaların çocuklarından 9 tanesi eşit sırada, 3 çocuk negatif sırada ve 8 çocuk pozitif sırada yer almıştır. Buradan hareketle Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları, Kontrol grubu babaların çocuklarının PRKT'den aldıkları program öncesi ve program sonrası puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ( $z=1.312$ ,  $p>0.05$ ). Yine de Kontrol grubu babaların çocuklarından 8 tanesinin pozitif sıra gösterdiği görülmektedir. Bu durum çalışmanın sayıltılar bölümünde belirtilen "dil gelişim düzeyleri ölçülen deney ve kontrol grubundaki babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri üzerinde anne, kardeş, akranlar, televizyon vb. etkenlerin eşit düzeyde etkili olduğu varsayılmıştır" ibaresine göre değerlendirilebilir. Deney ve

kontrol grubu babaların çocuklarının öntest ve sontest ölçümleri arasında yaklaşık 9 haftalık bir zaman farkı vardır. Bu 9 haftalık süreçte kontrol grubu babaların çocuklarından 8 tanesi bahsedilen çeşitli etkenler yoluyla kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinde artış kaydetmiş olabilirler. Ancak bu artış istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sebep olmamıştır.

### 4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“Baba Dil Destek Programı’nın (BADİDEP)” etkileri çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterir mi?

Deney grubu babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinin Baba Dil Destek Programı öncesinde cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için PRKT’den aldıkları öntest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Deney grubu babaların çocuklarının cinsiyetlerine göre PRKT’den aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri Çizelge4.8.’de verilmiştir.

**Çizelge 4.8.**PRKT’den deney grubu babaların çocuklarının cinsiyetlerine göre aldıkları öntest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

<i>Cinsiyet</i>	<i>Ölçek</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>
Kız	PRKT	11	5,06	.423
Erkek	PRKT	11	4,95	.511

Çizelge4.8. incelendiğinde öntest sonuçlarına göre kız çocukların 5.06, erkek çocukların 4.95 puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Kız ve erkek çocukların PRKT’den aldıkları öntest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

**Çizelge 4.9.**Deney grubu babaların çocuklarının öntest puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılması

<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Kız	11	13,59	149,50	37,500	.133
Erkek	11	9,41	103,50		

Çizelge4.9. sonuçları deney grubu babaların kız ve erkek çocuklarının PRKT'den aldıkları öntest puanları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ( $p>0.05$ ). Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmaya katılan çocukların, cinsiyetlerine göre, kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri arasında Baba Dil Destek Programı'na başlamadan önce belirgin bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Eğitimin başlangıcında her iki cinsiyetteki çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Deney grubu babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerinin Baba Dil Destek Programı sonrasında cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için PRKT'den aldıkları sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Deney grubu babaların çocuklarının cinsiyetlerine göre PRKT'den aldıkları sontest puanlarının aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri Çizelge 4.10.'da verilmiştir.

**Çizelge 4.10.**PRKT'den deney grubu babaların çocuklarının cinsiyetlerine göre aldıkları sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

<i>Cinsiyet</i>	<i>Ölçek</i>	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>
Kız	PRKT	11	5,69	.491
Erkek	PRKT	11	5,50	.500

Çizelge 4.10. incelendiğinde öntest sonuçlarına göre kız çocukların 5.69, erkek çocukların 5.50 puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Kız ve erkek çocukların PRKT'den aldıkları sontest puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır.

**Çizelge 4.11.** Deney grubu babaların çocuklarının sontest puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U Testi ile karşılaştırılması

<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Kız	11	12,95	142,50	44,500	.300
Erkek	11	10,05	110,50		



Çizelge 4.11. sonuçları deney grubu babaların kız ve erkek çocuklarının PRKT'den aldıkları sontest puanları arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ( $p>0.05$ ). Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre çalışmaya katılan babaların çocuklarının, cinsiyetlerine göre, kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri arasında Baba Dil Destek Programı sonrasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Ancak deney grubundaki babaların çocuklarının BADİDEP öncesinde elde edilen öntest puanları cinsiyete göre incelendiğinde (bk. çizelge 4.9.) kız çocuklarının ortalamasının 13,59 erkek çocuklarının ortalamasının 9,41 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar arasında sayısal anlamda bir fark olmasına rağmen, kız ve erkek çocukların öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Deney grubundaki babaların çocuklarının BADİDEP sonrasında elde edilen sontest puan ortalamaları cinsiyete göre incelendiğinde (bk. çizelge 4.11.) kız çocuklarının ortalamasının 12,95 erkek çocuklarının ortalamasının 10,05 olduğu görülmektedir. Yine ortalama puanlar arasında sayısal anlamda bir fark olmasına rağmen, kız ve erkek çocukların sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Fakat kız çocuklarının öntest ve sontest ortalama puanları dikkate alındığında 13,59'dan 12,95'e gerilediği, erkek çocukların ise öntest ve sontest ortalama puanları dikkate alındığında 9,41'den 10,05'e yükseldiği anlaşılmaktadır.

Çalışmanın kuramsal çerçevesi içinde vurgulandığı gibibabaların, çoğunlukla çocuklarıyla sert, fiziki güce dayalı ve tüm bedeni aktif kullanmayı gerektirecek oyunlar oynadıkları (McDonalds ve Parke, 1986; Parke, 1996; Güngörmüş Özkardeş, 2006: 67), çocukların annelerinden çok babalarıyla oynama eğiliminde oldukları (Lamb, 1977) çeşitli çalışma bulgularından anlaşılmaktadır. BADİDEP uygulandıktan sonra kız çocukların PRKT ortalamalarında -istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmasa bile- ortaya çıkan azalma ve erkek çocukların PRKT ortalamalarında ortaya çıkan artış düşündürücüdür. BADİDEP içerik olarak babalara çocuklarıyla, özellikle dil gelişimi temelli kuramsal bilgiler ve uygulamalı etkinlikler sunmuştur. Dolayısıyla BADİDEP'e katılan babalar programdan edindikleri kuramsal bilgiler ve uygulamalı etkinlikler sayesinde çocuklarıyla fiziksel boğuşma, güce dayalı oyunlardan çok çocukların dil gelişim düzeylerini destekleyici yönde bir etkileşim

yaşamış olabilirler. Bunun ötesinde babaların, kız çocuklarının doğası gereği daha naif, nazik, hassas olabileceği endişesiyle kız çocuklarıyla fiziksel boğuşma tarzı etkileşimleri erkek çocuklarına nazaran daha az yaşadıkları düşünülebilir.

Babaların erkek çocuklarla yaşanması muhtemel fiziksel boğuşma ve güce dayalı oyunlarında ise bir azalma söz konusu olabilir. Babaların BADİDEP sayesinde edindikleri kuramsal bilgiler ve uygulama etkinlikleri sebebiyle erkek çocuklarıyla daha az fiziksel boğuşmaya dayalı etkileşime girmiş olabilecekleri ve bunların yerine sözcük oyunları, olaylar/durumlar üzerine konuşmalar yapma, dramatizasyon ve pantomim çalışmaları benzeri etkileşimlerde bulunma sıklığını artırmış oldukları düşünülebilir. Kız çocuklarındaki PRKT ortalamalarındaki düşüş ve erkek çocukların PRKT ortalamalarındaki artışın sebebi bahsedilen bu durumun bir sonucu olabilir.

#### 4.4. DÖRDÜNCÜALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

“Baba Dil Destek Programı’na (BADİDEP)” katılan babaların Programa yönelik düşünceleri nasıldır?

Deney grubuna alınan 22 babanın, Baba Dil Destek Programı’na ve program yöneticisine yönelik düşüncelerini belirlemek için Program Değerlendirme Formu yoluyla elde edilen veriler araştırmacı tarafından analiz edilmiştir.

Deney grubu babaların Baba Dil Destek Programı’na yönelik düşüncelerini belirttikleri Frekans ve yüzdelik dağılımları Çizelge 4.12.’de verilmiştir.

**Çizelge 4.12.**Deney grubu babaların Baba Dil Destek Programı’na yönelik düşüncelerinin Frekans ve Yüzdelik dağılımları

Program	Çok İyi		İyi		Orta		Zayıf	
	f	%	f	%	f	%	f	%
İçerik /Konular	20	90	2	10	-	-	-	-
Yazılı Materyaller	18	82	4	18	-	-	-	-
Görsel Materyaller	22	100	-	-	-	-	-	-
Uygulamalı etkinlikler	16	73	6	27	-	-	-	-
Tartışmalar	22	100	-	-	-	-	-	-

Çizelge 4.12. incelendiğinde deney grubu babaların Baba Dil Destek Programı'na yönelik düşüncelerinin her başlık için, “çok iyi” ile “iyi” arasında değerlendirildiği gözlenmektedir. Buradan hareketle Baba Dil Destek Programı'nın; içeriği/konuları deney grubu babalardan 20 tanesine göre (%90) “çok iyi”, 2 tanesine göre (%10) “iyi”; Yazılı materyaller deney grubu babalardan 18 tanesine göre (%82) “çok iyi”, 4 tanesine göre (%18) “iyi”; Görsel materyaller deney grubu babalardan 22 tanesine göre (%100) “çok iyi”; Uygulamalı etkinlikler deney grubu babalardan 16 tanesine göre (%73) “çok İyi”, 6 tanesine göre (%27) “iyi”; Tartışmalar deney grubu babalardan 22 tanesine göre (%100) “çok iyi” olarak değerlendirilmiştir. Programın içeriği/konuları, yazılı materyaller, görsel materyaller, uygulamalı etkinlikler ve tartışmalar hiçbir baba tarafından “orta” ve “kötü” olarak değerlendirilmemiştir.

Deney grubu babaların program yöneticisine yönelik düşüncelerini belirttikleri Frekans ve yüzdelik dağılımları Çizelge 4.13.'da verilmiştir.

**Çizelge 4.13.**Deney grubu babaların program yöneticisine yönelik düşüncelerinin frekans ve yüzdelik dağılımları

<i>Program Yöneticisi</i>	<i>Çok İyi</i>		<i>İyi</i>		<i>Orta</i>		<i>Zayıf</i>	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>İletişim Becerileri</b>	18	82	4	18	-	-	-	-
<b>Bilgi Aktarımı</b>	17	77	5	23	-	-	-	-
<b>Konu Alanı Hakimiyeti</b>	22	100	-	-	-	-	-	-
<b>Tartışmaları Yönetme Yeteneği</b>	19	86	3	14	-	-	-	-

Çizelge 4.13. incelendiğinde deney grubu babaların program yöneticisine yönelik düşüncelerinin her başlık için, “çok iyi” ile “iyi” arasında değerlendirildiği gözlenmektedir. Buradan hareketle program yöneticisinin; iletişim becerileri deney grubu babalardan 18 tanesine göre (%82) “çok iyi”, 4 tanesine göre (%18) “iyi”; bilgi aktarımı deney grubu babalardan 17 tanesine göre (%77) “çok iyi”, 5 tanesine göre (%23) “iyi”; konu alanı hakimiyeti deney grubu babalardan 22 tanesine göre (%100) “çok iyi”; tartışmaları yönetme yeteneği deney grubu babalardan 19 tanesine göre (%83) “çok iyi”, 3 tanesine göre (%14) “iyi”; olarak değerlendirilmiştir. Program yöneticisinin iletişim becerileri, bilgi aktarımı, konu alanı hakimiyeti ve tartışmaları yönetme yeteneği hiçbir baba tarafından “orta” ve “kötü” olarak değerlendirilmemiştir.

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

Babalara verilen bir eğitim programının bu babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine etkisini inceleyen bu deneysel çalışmanın sonuçları ve bu sonuçlarla ilişkili öneriler bu bölümde ele alınmıştır.

#### **5.1. SONUÇLAR**

Bu araştırmanın sonuçları Baba Dil Destek Programı'na babaların katılımlarının çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde, BADİDEP'e katılan deney grubu babalarının ve BADİDEP'e katılmayan kontrol grubu babaların çocuklarının Peabody Resim-Kelime Testi'nden aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir. Bu sonuca göre BADİDEP'in çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine pozitif yönde etki ettiği söylenebilir.

Bunu destekleyen diğer bir sonuç ise; deney grubundaki babaların çocuklarının Peabody Resim-Kelime Testi'nden aldıkları öntest ile sontest puanları arasında bulunan istatistiksel olarak anlamlı farktır. Bu fark kontrol grubu çocuklarında görülmemiştir. Bu sonuca göre; deney grubu babaların çocuklarının sontestten aldıkları yüksek puan ortalamasının BADİDEP'ten kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü kontrol grubu babaların çocuklarının öntest ve sonteste katılmaları arasında 9 haftalık bir süre geçmesine rağmen anlamlı bir fark oluşmamıştır. Deney grubu babaların çocuklarında oluşan bu fark BADİDEP'in çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine babalardan kaynaklı bir etkisi olduğunu göstermektedir

Araştırmanın bu temel sonucu BADİDEP'e katılmanın 36-48 aylık çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerini olumlu etkilediğini

göstermiştir. Doğrudan babalarla yapılmamış olmasına rağmen, Zembat ve diğerleri'nin (2007) uyguladığı aile katılımı eğitimi programına katılan anne ve babaların, 5 yaş çocuklarının dil gelişim düzeylerinde olumlu etkiler gösterdikleri saptanmıştır. Bu sonuç daBADİDEP'in bulgularını desteklemektedir. Benzer şekilde, ifade edici dil becerisini kazanmada babaların çocuklarıyla olan etkileşimlerinin olumlu etkileri gösterilmiştir (Pancsofar ve Vernon-Feagans, 2006).Sonuç olarak, babaların çocukların gelişimi ve eğitimi konusunda desteklediği eğitim programları, çocukların gelişimine olumlu katkılar sunmaktadır.

Babaların eğitilmesiyle çocukların dil gelişim düzeylerinde görülen bu etki babaların çocuklarının yetiştirilmesine daha fazla katılmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Pancsofar ve Vernon-Feagans (2010), babaların eğitim düzeyleri arttıkça 15 ve 36 aylık çocukların ifade edici dil becerisinde artış olduğunu bulmuştur. Araştırma sonuçları, anne-babaların erken yaştaki bebeklerine kitap okumalarının onların sonraki dil gelişim düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Karrass ve Braungart-Rieker, 2005; Pancsofar ve Vernon-Feagans, 2006). Bu bulgular, baba eğitiminin çocukların dil gelişim düzeylerinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucu desteklemektedir. Bu nedenle, özellikle çocuklarda dil gelişimini desteklemek üzere hazırlanmış bir eğitim programına babaların katılması çocukların bu gelişimlerinde olumlu etkilere yol açabilir.

Bu araştırmanın ortaya koyduğu diğer önemli bir sonuç ise; çocuklarının cinsiyeti kız ya da erkek olsun babalarının böyle bir eğitim programına katılımından olumlu yönde etkilendiğidir. Diğer bir ifadeyle, deney grubu babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeyleri ölçümleri arasında cinsiyete dayalı herhangi bir farka rastlanmamıştır. Sonuç olarak, BADİDEP'in her iki cinsiyet için aynı düzeyde geliştirici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Konuyla ilgili araştırmalar, babaların kızlarıyla daha fazla okuma yazmaya yönelik etkinliklere, oğullarıyla ise daha fazla bedensel oyunlara katıldıklarını bulmuşlardır (Leavell, Tamis-LeMonda, Ruble,Zosuls ve Cabrera, 2012).Buradan hareketle, kız çocukların babalarının böyle bir eğitim programına katılmalarından daha olumlu etkiler elde etmeleri beklenirken, bu araştırmanın

sonuçları bunu ortaya koymamıştır. Erkek ve kız çocukların dil gelişim düzeyleri babalarının eğitim almasından benzer şekilde olumlu etkilenmiştir. Bunun yanında babaların BADİDEP sayesinde erkek çocuklarıyla fiziksel boğuşma ve güce dayalı oyunlar oynamanın yanında dil gelişim düzeyini destekleyici içerikte sözel etkileşim oyunları oynadıklarını düşündürmektedir. Bu içerikteki oyunlar BADİDEP içinde yer almaktadır.

Araştırma sonuçlarının ortaya koyduğu diğer bir bulgu ise babaların böyle bir eğitime katılmayla ilgili yaptıkları değerlendirmelerdir. Sadece deney grubu babalarına uygulanan BADİDEP programına yönelik düşünceler anketi sonuçları genel anlamda babaların eğitimi “çok iyi” ve “iyi” olarak değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Eğitime katılan babaların programın “içeriğini”, “kullanılan materyalleri”, “yapılan sunumları” ve “tartışmaları” çoğunlukla “çok iyi” ve “iyi” olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Konuyla ilgili araştırmalar baba katılım eğitiminin etkisini artırma ve kalıcılığını sürdürmek için daha fazla sayıda senaryolar ve canlandırmalarla babalara daha çok deneyim yaşama fırsatı sunulmasının gerektiğini (Kocayörük, 2007), baba eğitim programlarının daha çok oyun temelli olarak (Aydın, 2003), yapılandırılması gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmada ise BADİDEP’insenaryo, drama, oyun, kukla yapımı, örnek olaylar gibi interaktif yöntemlerle ve aktif katılım teknikleri ile babaları eğittiği, babaları eğitirken onların öneri ve beklentilerini dedikkate aldığı söylenebilir.

Deney grubu babaların program yöneticisine yönelik düşüncelerinin genel olarak, “çok iyi” ile “iyi” arasında değerlendirildiği gözlenmektedir. Deney grubu babaların program yöneticisinin iletişim becerilerini, bilgi aktarımını, konu alanı hakimiyetini, tartışmaları yönetme yeteneğini çoğunlukla “çok iyi” ve nispeten “iyi” olarak değerlendirdikleri ve buradan hareketle program yöneticisinin; deney grubu babalar tarafından kolaylıkla anlaşıldığı ve programın uygulanmasında başarılı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

## 5.2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar baba eğitiminin çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine olumlu katkılar sunduğunu

göstermektedir. Bu sonuç ışığında BADİDEP gibi programların özellikle okul öncesi eğitiminden yararlanmayan çocukların ailelerine yönelik olarak yaygınlaştırılması önerilmektedir. Öncelikle bölgesel sonra ülke genelinde BADİDEP ya da benzer programların yaygınlaştırılması için MEB veya diğer sivil toplum kuruluşlarının desteğinin alınmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bunun yanı sıra BADİDEP'in dil gelişimine odaklanması ve çocukların kelime bilgisi bakımından dil gelişim düzeylerine olumlu katkılar sunması sonucuna dayalı olarak bu ve benzeri programların okul öncesi eğitimi kurumlarında Türkçe öğrenen aile ve çocukların yaşadıkları bölgelerde uygulanması önerilmektedir. Özellikle anadili Türkçe olmayan çocukların okulda ve evde dil konusunda desteklenmeleri dil öğrenmelerine yardımcı olacaktır.

Araştırma sonucuna dayalı olarak diğer bir öneri ise babaların çocukların yaşam ve eğitimindeki önemine ilişkin farkındalığının ülke geneline yansıtılmasıdır. 8 haftalık bir eğitimle babalar çocukların gelişimlerine önemli katkılar sunabilmektedirler. Bu sonuç babanın çocuğun eğitimindeki önemini bir kez daha ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle mutlaka babalar çocukların eğitiminde aktif rol almalı ve bu konuda bilinçlendirilmelidirler. Bu amaçla çalışma bulguları yayınlanarak ve ailelerle basın aracılığıyla duyurularak baba eğitiminin önemini anlatılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Bir diğer öneri ise, BADİDEP gibi baba eğitim programlarının holistik bir bakış açısıyla çocukların diğer gelişim alanlarını desteklemeye yönelik olarak genişletilmesidir. Özellikle, dil gelişiminin yanı sıra, bilişsel ve sosyo-duygusal gelişimlerinde okul öncesi eğitimi alamayan çocukların evde aile içinde desteklenmesi onların gelişimleri ve ileriki okul başarılarının desteklenmesi amacıyla yararlı olacaktır.

Babaların eğitim programlarına düzenli gelmelerini temin etmek için evlerde ya da yerel yönetimlerle ortaklaşa olarak kahvehane/kıraathane gibi yerlerde baba eğitimleri verilebilir.

Çeşitli sportif etkinliklerin bir parçası olarak baba eğitim programları düzenlenebilir. Amatör futbol ya da diğer sosyal içerikli kulüpler ile ortaklaşa bir

zeminde hem sportif etkinlikler hem de belirlenen içerikteki baba eğitimi uygulamaları yapılabilir.

BADİDEP babaların çocuklarının kelime bilgisi bakımından dil gelişimine olası katkılarını artırmayı düşünülerek hazırlanmıştır. Benzer şekilde annelerin de dil gelişimini destekleyici içeriğe sahip eğitim programları düzenlenebilir.

BADİDEP bu çalışmada 36-48 aylık çocuğu olan babalara uygulanmıştır. Farklı yaş grubuna sahip çocuklar için de BADİDEP uygulanabilir.

Son olarak, benzer baba destek programları geliştirecek ve uygulayacak araştırmacılara, sözel bilgi aktarımından çok uygulama örnekleri sunmaya daha fazla yer vermeleri, babalara verilecek eğitimin saatlerinin bazı spor programları ve milli-dini özel günlere denk gelmeyecek şekilde planlamaları önerilmektedir.



## KAYNAKÇA

- Alibeyoğlu, T. (2009). *Baba Destek Programının (Badep) Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alpöge, G. (1991). *Çocuk ve Dil, Türkçede Sıfatların Kullanımı ve Çocuğun Gelişimi Açısından İncelenmesi*. Yapı Kredi Yayınları. İstanbul.
- Amato, P. R. (1996). *More than money? Men's contributions to their children's lives. Paper Presented at the Men in Families Symposium, The Pennsylvania State University*.
- Amato, P. R. and Rivera, F. (1999). Paternal Involvement and Children's Behavior Problems. *Journal of Marriage and Family*, Vol. 61, No. 2, pp. 375-384.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı. (2001). *Çocuğun Yaşamında Babanın Rolü ve Önemi, Sempozyum Raporu*.Yayın no:12, İstanbul.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2000). *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları*. YA-PA Yayıncılık, İstanbul.
- Arslan, Ü. ve Kandaz, U. D. (2006). Babaların 3-6 Yaş Grubundaki Çocukların Eğitimine ve Bakımına Katılım Durumlarının Psiko-Sosyal Davranışlara Etkisi. *1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. Ya-Pa Yayıncılık, İstanbul, Cilt:3, 370-378.
- Atay, M. (2009). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I*. Kök Yayıncılık. Ankara.
- Atmaca Koçak, A. (2004). *Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu*, AÇEV Yayınları.
- Avaz, S. (2011). *The Influence of Perceived Maternal Rejection, Perceived Paternal Rejection and Father Involvement on Young Women's Psychological Adjustment and Depression*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydeniz Çayırçimen, F. (1999). *Çocuk Yuvalarında Kalan ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan Altı-Yedi Yaş Çocuklarının Dil Gelişimlerinin İncelenmesi (Ankara ve Isparta Örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A. (2003). *The Effect of Father Involvement Training on the Fathers' Involvement Level and Perceptions of Their Fathering Roles*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Aydın, O. (2005). Okul öncesi dönem çocuğunun Gelişim Özellikleri. Müzeyyen Sevinç (Editör). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, 1. Cilt*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Baldwin, A. L., and Baldwin, C. P. (1973). The Study of Mother-Child Interaction. *American Scientist*, 6, 714-721.
- Baştürk, M. (2004). *Dil Edinim Kuramları ve Türkçenin Anadili Olarak Edinimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Bayhan San, P. ve Artan, İ. (2009). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Baykoç Dönmez, N. (1986). Çocuklarda Dilin Kazanılması, *Ya-Pa 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- Baykoç Dönmez, N. ve Arı, M. (1992). 12-30 Aylık Türk Çocuklarında Dilin Kazanılması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3):115-161.
- Baykoç Dönmez, N., Abidoğlu, Ü., Dinçer, Ç., Erdemir, N. ve Gümüştü, Ş. (2000). *Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri*. (3. Baskı). Ya-Pa Yayıncılık, İstanbul.
- Berk, L. E. (2010). *Infants and Children: Prenatal Through Middle Childhood*. (7th edition). Illinois State University. Allyn Bacon. Boston.
- Berkiten, A. (1999). *Babaların Gebelik ve Doğum Sürecine İlişkin Beklenti ve Katılımlarının anneler ve babalar tarafından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bogensneider, K. (1997). Parental Involvement in Adolescent Schooling: A Proximal Process with Transcontextual Validity. *Journal of Marriage and the Family*, 59, 718-733.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (4. Baskı). Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Cabrera, J. N., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, L. H., Hofferth, S. and Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the Twenty-First Century, *Child Development*, Volume 71, Number 1, 27-136.
- Clarke-Stewart, K. A. (1978). And Daddy Makes Three: The Father's Impact on Mother and Young Child, *Child Development*, Vol. 49, No. 2, pp. 466-478.
- Coltrane, S. (1995). The Future of Fatherhood: Social, Demographic and Economic Influence on Men's Family Involvement. In W. Marsiglio (Eds.), *Fatherhood Contemporary Theory, Research and Social Policy*. Thousand Oaks, California Sage.

- Coltrane, S. (1996). *Family Man: Fatherhood, Housework, and Gender Equity*. Oxford University Press. New York.
- Crouter, C. A., Perry-Jeckins, M., Huston, T. L. and Mchale, S. M. (1987). Process Underlying Father Involvement in Dual-Earner and Single Earner Families. *Developmental Psychology*, 23(3), 431-440.
- Cömertpay, B. (2006). *Dramanın 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Dil Edinimine Etkisi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Culp, R. E., Schadle, S., Robinson, L. and Culp A. M. (2000). Relationships Among Paternal Involvement and Young Children's Perceived Self-Competence and Behavioral Problems, *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 9, No. 1, pp. 27-38.
- Cüceloğlu, D. (2011). *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*. (22. Basım). Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Çakır, M. (2009). *Sokakta Çalıştırılan Çocukların Ailelerine Yönelik Aile Eğitim Programının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dereli, E.(2003). *Okul öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dereli, E. ve Koçak, N. (2005). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 4-6 Yaş Arasındaki Çocukların İfade Edici Dil Düzeylerinin Bakım Tarzı Ve Anne-Baba Eğitim Düzeyi Açısından İncelenmesi (Konya İli Örneği). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 14, 245-255.
- Deretarla Gül, E. (2011). Okul Öncesi Eğitimde Babaların Katılımını Sağlama. Y. A. Arnas. (Editör). *Aile Eğitimi ve Okulöncesinde Aile Katılımı* içinde (ss 223-237). Vize Yayıncılık, Adana.
- Dickinson, D. K. and Tabors, P. O. (Eds). (2001). *Beginning Literacy with Language*. Baltimore, MD, Paul H. Brookes.
- Dinçer, E. (2003). *Mumi Güneşi Arıyor*. Zambak Yayınları. İstanbul.
- Dirim, A. (2004). *Kıskanç Kurbağa*. Esin Yayınevi. İstanbul.
- Dirim, A. (2004b). *Tavşanın Oyunu*. Esin Yayınevi. İstanbul.
- Duursma, E., Pan, B. A. and Raikes, H. (2008). Predictors and Outcomes of Low-Income Fathers' Reading with Their Toddlers. *Early Childhood Research Quarterly* 23, 351-365.

- Ege, P., Acarlar, F. ve Güteryüz, F. (1998). Türkçe Kazanımında Yaş ve Ortalama Sözce Uzunluğunun (OSU) İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13 (41).
- Ekşi, A. (1999). *Ben Hasta Değilim*. Nobel Tıp Kitabevi. Ankara.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H. ve Erdoğan Aras, A.S. (2005). Alt Sosyoekonomik Bölgelerde Ana Sınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Dil Gelişim Düzeylerine Bazı Faktörlerin Etkisinin incelenmesi, *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 1.
- Erdem, Ö. (1997). *Ay Dedeyi Saklayan Çocuk*. Kök Yayınevi. Ankara.
- Eryorulmaz, A.(1993). Kurumsal Okulöncesi Eğitiminde Ailenin Rolü. 9. *Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Ya-Pa Yayıncılık Ankara.
- Esen, A. (2012). İletişim (Konuşma) Bozuklukları. İnternette 10 Mart 2012'de <http://ademesen.terapi.com/2012/02/01/iletisim-konusma-bozukluklari/>'ndan indirilmiştir.
- Esposito, G. and Venuti, P. (2009). Early Communicative Channel in Childhood: Development and Impairment. In M. A. Reed. (Eds) *Children and Language:Development, Impairment and Training*, Nova Science Publishers, Inc.
- Evans, C. (1997). *Turkish Fathers'Attitudes to and Involvement in Their Fathering Role:A Low Socio-economic Sample*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fagan, J. (1999). Predictors of Father and Father Figure Involvement in Pre-kindergarten Head Start.*National Center on Fathers and Families*. İnternette 15 Mayıs 2012'de <http://www.ncoff.gse.upenn.edu/sites/ncoff.messageagency.com/files/faganpaper.pdf>'den alınmıştır.
- Fagan, J. and Iglesias, A. (1999). Father Involvement Program Effects on Fathers, Father Figures, and Their Head Start Children:A Quasi-Experimental Study. *Early Childhood Research Quarterly* 14, 243-269.
- Fagan, J. and Stevenson, H. (1995). Men as Teachers:A Self-Help Program on Parenting for African American Men. *Social Work with Groups*, 17, 29-42.
- Fişek G. O., ve Yıldırım, S. O. (1983). *Çocuk Gelişimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. İstanbul.
- Flouri, E and Buchahan, A. (2003). The role of father involvement in children's later mental health. *Journal of Adolescence*, 26, 63-78.

- Furstenberg, F. F. and Harris, K. M. (1993). When fathers matter/why fathers matter:The impact of paternal involvement on the offspring of adolescent mothers. In D. L. Rhode and A. Lawson (Eds.). *The politics of pregnancy* (pp.189-215). New Haven, CT:Yale University Press.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (5. Baskı). İmge Kitabevi. İstanbul.
- Golinkoff, R. M. and Ames, G. J. (1979). A Comparison of Fathers'and Mothers'Speech with Their Young Children, *Child Development*, 50, 1, 28-32.
- Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çev:Emel Aksay ve Birsen Özkan). YA-PA Yayıncılık. İstanbul.
- Güngörmüş Özkardeş, O. ve Arkonaç, S. (1998). İki Farklı Eğitim Düzeyinde Baba Olma Algısı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10:253-263.
- Güngörmüş, O. (2004). Baba-Çocuk İlişkisi. H. Yavuzer (Editör). *Ana Baba Okulu* içinde (ss. 245-254). 11. Basım. Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Güngörmüş Özkardeş, O. (2006). *Baba ve Çocuk*. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.
- Güngörmüş Özkardeş, O. (2010). *Baba Olmak*. Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Gürşimşek, I., Kefi, S. ve Girgin, G. (2007). Okulöncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*,33:181-191.
- Güven, N. ve Bal, S. (2000). *Dil Gelişimi ve Eğitim*. Epsilon Yayıncılık. İstanbul.
- Hancock T. B.; Kaiser, A. P. and Delaney, E. M. (2002). Teaching Parents of Preschoolers at High Risk:Strategies to Support Language and Positive Behavior. *Topics in Early Childhood Special Education*, v22 n4 p191-212
- Hart, B. and Risley, T. R. (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*. Baltimore:Paul H. Brookes Publishing Co.
- Heinowitz, J. (1998). *İmdat! Baba Oldum*. (1. Basım). Beyaz Yayınları. İstanbul.
- İpek, C. (2011). Velilerin Okul Tutumu ve Eğitime Katılım Düzeyleri ile Aileye Bağlı Bazı Faktörlerin İlköğretim Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavları (SBS) Üzerindeki Etkisi, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1, 2, 69-79.
- Johnson, S. (1998). *Kendim İçin Bir Dakika*. Epsilon Yayıncılık. İstanbul.
- Johnson, E. W. (2001). Paternal Involvement among Unwed Fathers, *Children and Youth Services Review*, 23, 617, 513-536.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (1989). Okul Öncesi Eğitimi ve Bir Erken Destek Modeli Olarak Anne Eğitimi. *Ya-Pa 6. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ya-Pa yayıncılık, İstanbul.
- Kandır, A. (2004). *Gelişimde 3-6 Yaş, Çocuğum Büyüyor*, Morpa KültürYayınları. İstanbul.
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler, *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 9, 7. İnternette 15 Nisan 2012 tarihinde <http://www.ttb.org.tr/STED/sted0700/index.html>'den alınmıştır.
- Karakaya, Ş. (2007). *Dil Gelişimi ve Dil Politikası*. Akçağ Basın Yayım Pazarlama. Ankara.
- Karakaya, Z. (2008). *Dil Edinimi, Okulöncesi Dil ve Oyun Eğitimi*. Eflatun Matbaacılık. Samsun.
- Karrass, J. and Braungart-Rieker, J. M. (2005). Effects of Shared Parent-Infant Book Reading on Early Language Acquisition. *Applied Developmental Psychology*, 26, 133-148.
- Kıymet, E. (2002). Babalarla Birlikte Çıkkılan Bir Yolculuk... Baba Destek Programı. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 15, 19-20.
- King, V. (2003). The influence of religion on fathers' relationships with their children. *Journal of Marriage and Family*, 65, 2, p 382-395
- Kitamura, C. and Burnham, D. (2003). Pitch and Communicative Intent in Mother's Speech: Adjustments for Age and Sex in the First Year. *Infancy*, 4, 85-110.
- Kocayörük, E. (2007) *The Effects OF Father Involvement Training (Fit) on Family Functioning and Peer Relationships of 9th Grade High School Students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kocayörük, E. (2010). Ergen Gelişiminde Aile İşlevleri ve Baba Katılımı, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4, 37-45.
- Kolcuoğlu, Ö. (2006). *Ali ve Ayşe Uğurböceğinin Peşinde*. Kök Yayıncılık. Ankara.
- Kolektif (2000). *Balcan Oyuncaklarını Topluyor*. Zambak Yayınları. İstanbul.
- Kruper, J. C. and Uzgiris, I. C. (1987). Fathers'and Mothers'Speech to Young Infants. *Journal of Psycholinguistic Research*, 16, 597-614.
- Kuruçırak, Ş. (2010). *4-12 Aylık Bebeği Olan Babaların, Babalık Rolü Algısı İle Bebek Bakımına Katılımı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Kuzucu, Y. (1999). *Babalarıyla Çatışma Düzeyi Yüksek ve Düşük Olan Ergenlerin ve Babalarının Babalık Rolüne İlişkin Algılarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Etkisi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35), 79-91.
- Lamb, M. E. and Lamb, J. E. (1976). The Nature and Importance of the Father-Infant Relationship. *The Family Coordinator*, 25, 4, 379-385.
- Lamb, M. E. (1977). Fathers-Infant and Mother Infant Interaction in the First Year of Life. *Child Development*, 48, 167-181.
- Lamb, M. E., Pleck, H. C., Charnov, E. L. and Levine J.A. (1985). Paternal Behavior in Humans. *American Zoologist*, 25, 883-894.
- Lamb, M. E. (1986). The Changing Role of Fathers. In M. E. Lamb (Eds.), *The Father's Role: Applied Perspectives* (pp.3-27). New York:Wiley.
- Lamb, M. E. (1997). The Development of Father-Infant Relationships. In M. E. Lamb (Eds.), *The Role of the Father in Child Development*. New York:Wiley.
- Lamb, M.E. (2001). *Kültürler Arası Bakış Açısı İle Babanın Çocuğun Yaşamında Rolü ve Önemi.Sempozyum Raporu*. AÇEV Yayınları, İstanbul.
- Lamb, M. E. (2010). *The Role of the Father in Child Development*, Fifth Edition. Published by John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Leeper, C., Anderson, K. J., and Sanders, P. (1998). Moderators of Gender Effects on Parents'Talk to Their Children:A Meta-Analysis. *Developmental Psychology*, 34, (1):3-27.
- Leavell, A. S., Tamis-LeMonda, C. S., Ruble, D. N., Zosuls, K. M. and Cabrera, J. N. (2012). African American, White and Latino Fathers'Activities with their Sons and Daughters in Early Childhood. *Sex Roles*Volume 66, Issue 1-2, pp 53-65.
- Levant, R. F. and Doyle G. F. (1983). An Evaluation of a Parent Education Program for Fathers of School-Aged Children,*Family Relations*, 32, 1, 29-37.
- Lewis, C. and Lamb, M. E. (2003). Fathers influences on children's development:the evidence from two-parent families. *European Journal of Psychology of Education*, v 18, p 211-228.
- Marsiglio, W. (1991). Paternal Engagement Activities with Minor Children. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 973-986.
- Marsiglio, W. (1993). Contemporary Scholarship on Fatherhood:Culture, Identity, and Conduct. *Journal of Family Issues*, 14, 484-509.

- Marsiglio, W., Amato, P., Day, R. D. and Lamb, M. E. (2000). Scholarship on Fatherhood in the 1990s and Beyond.
- Maviş, İ. (2007). Çocukta Dil Edinim Kuramları. S. Topbaş. (Editör). *Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi*nde(ss. 39-72). Kök Yayıncılık. Ankara.
- McBride, B. A. (1990). The Effects of a Parent Education/Play Group Program on Father Involvement in Child Rearing. *Family Relations*, 39, 250-256.
- McDonald, K., and Parke, R. D. (1986). Parent-Child Physical Play: The Effect of Sex and Age of Children and Parents. *Sex Roles*, 15, 367-378.
- McLaughlin, B., White, D.; McDevitt, T. and Raskin R. (1983). Mothers'and Fathers'Speech to Their Young Children:Similar or Different? *Journal of Child Language*, 10, 245-252.
- McRoberts, G. W. and Best, C. T. (1997). Accommodation in Mean to During Mother Infant and Father Infant Vocal Interactions:a Longitudinal Case Study. *Journal of Child Language*, 24, 719-736.
- MEB (1993). *14. Milli Eğitim Şurası*.T.C. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları. İstanbul.
- MEB (2007). <http://ktogm.meb.gov.tr/genelgeler/benimailem.pdf>
- MEB. (2011). <http://www.meb.gov.tr/haberler/haberayrinti.asp?ID=8605>
- Nelson, J. T. (2004). Low-Income Fathers, *Annual Review of Sociology*, 30, 427-451.
- Nirun, N. (1994). *Sistemik Sosyoloji Yönünden Aile ve Kültür*. AKM Yayınları. Ankara.
- Nock, S. and Kingston, P. (1988). Time with Children:The Impact of Couples'Work Time Commitments. *Social Forces*, 67:59-85.
- Nugent, J. K. (1991). Cultural and Psychological Influences on the Father's Role in Infant Development, *Journal of Marriage and Family*, 53, 2, 475-485.
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları:Okul Öncesi Dönem*. (6. Baskı). Epsilon Yayınevi. İstanbul.
- Öğüt, Ü. (1998). *Father Involvement with Respect to the Age and Gender of Preschool Children and the Employment Status of the Mother in a Sample of Upper and Middle Socio-Economic Status Turkish Fathers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öner, N. (1997). *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler*. Boğaziçi Üniversitesi Matbaası. İstanbul.



- Öz, İ. (2004). *Anne Baba Olma Sanatı*. Alfa Basım Yayım. İstanbul.
- Özdal, F. (2003). *İlköğretim Dört ve Besinci Sınıfa Devam Eden, Anne-Babası İle Yasayan ve Baba Yoksunu Olan Çocukların Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özen, B. (2002). *Bu Ayakkabılar Senin mi?* Esin Yayınevi. İstanbul.
- Özgün, Ö. (2011). Aile İle İlgili Temel Kavramlar. Y. A. Arnas. (Editör). *Aile Eğitimi ve Okulöncesinde Aile Katılımı* içinde (ss.11-19)., Vize Yayıncılık. Adana.
- Öztürk, H. (1995). *Okul öncesi Eğitim Kurumlarına Giden Ve Gitmeyen İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Alıcı Ve İfade Edici Dil Düzeyleri*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pancsofar, N. and Vernon-Feagans, L. (2006). Mother and Father Language Input to Young Children:Contributions to Later Language Development. *Journal of Applied Developmental Psychology, 27, 571-587*.
- Pancsofar, N. and Vernon-Feagans, L. (2010). Fathers'early contributions to children's language development in families from low-income rural communities. *Early Childhood Research Quarterly, 25 450-463*
- Pancsofar, N. L. (2008). *Contributions of Biological Resident Fathers to Early Language Development in Two-Parent Families From Low-Income Rural Communities*, Unpublished doctoral thesis, University of North Carolina, USA
- Parke, R.D. (1996). *Fatherhood*. Harvard University Press. Cambridge.
- Pedersen, F. A., Rubenstein, J. L. and Yarrow, L. S., (1979). Infant Development in Father-Absent Families. *Journal of Genetic Psychology, 135, 51-61*.
- Pleck, J. H. (1997). Paternal involvement:Levels, Sources, and Consequences. In M. E. Lamb (Eds.), *The Role of the Father in Child Development*. New York:Wiley.
- Pekkarakaş, E. (2010). *3-6 Yaş Çocukların Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları İle Eğitime Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Presser, H. B. (1988). Shift-Work and Child Care Among Dual-Earner American Parents. *Journal of Marriage and the Family, 50, 133-148*.
- Poyraz, H ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Anı Yayıncılık. Ankara.

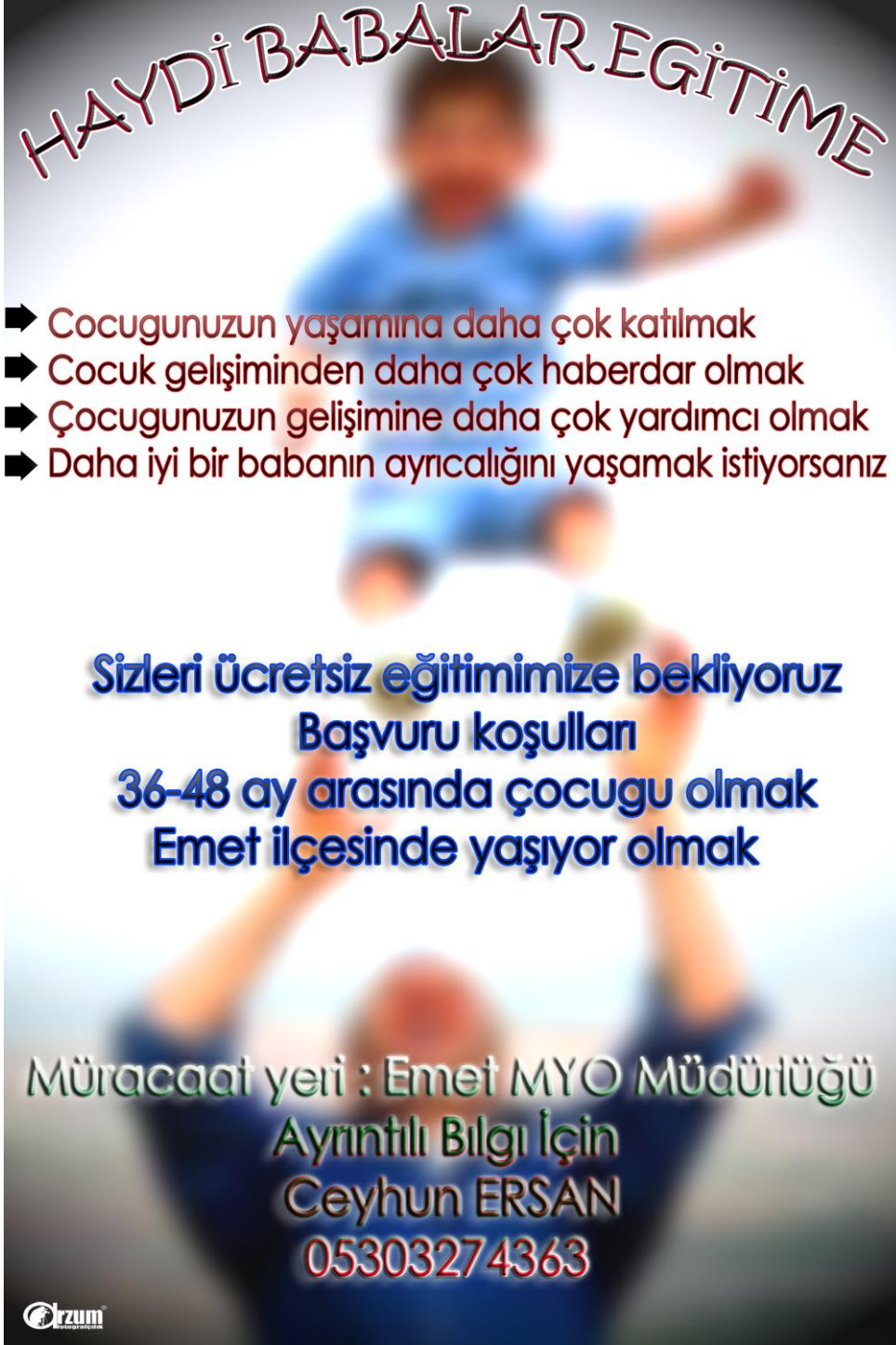
- Poyraz, M. (2007). *Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Radin, N. (1981). Child Rearing Fathers in Intact Families. *Merrill-Palmer Quarterly*, 27, 489-514.
- Rose, A. S., Feldman, F. J. and Jankowski, J. J. (2009). A Cognitive Approach to the Development of Early Language, *Child Development*, 80, 1, 134-150.
- Rutherford, M. D. and Przednowek, M. (2012). Fathers Show Modifications of Infant-Directed Action Similar to That of Mothers, *Journal of Experimental Child Psychology*, 111, 367-378
- Rowe, M. L., Coker, D. and Pan, B.A. (2004). A Comparison of Fathers'and Mothers'Talk to Toddlers in Low-Income Families. *Social Development*, 13, 278-291.
- Savaş, B. (2006). *Okuma Eğitimi ve Çocuklarda Dil Gelişimi*. Alfa Yayıncılık. İstanbul.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. (10. Baskı). Gazi Kitabevi. Ankara.
- Sımsıkı, H. (2011). *Baba Katılımının Ebeveyn Tutumu, Bağlanma Stili ve Çift Uyum Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Snow, C, and Ferguson, C. (Eds.) (1977). *Talking to Children:Language Input and Acquisition*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Şen, S., Yıldız Çiçekler, C. ve Yılmaz, R. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen 5- 6 Yaş Çocukların Üstdil Becerilerinin İncelenmesi.*Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 37-54.
- Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., and Lamb, M. E. (2004). Fathers and Mothers at Play with Their 2- and 3-Year Olds:Contributions to Language and Cognitive Development. *Child Development*, 75, 1806-1820.
- Tamis-LeMonda, C. S., Kahana-Kalman, R., and Yoshikawa, H. (2009). Father Involvement in Immigrant and Ethnically Diverse Families from the Prenatal Period to the Second Year:Prediction and Mediating Mechanisms. *Sex Roles*, 60:496-509.
- Taşkın, N. (2005). *Babalara Verilen Eğitimin Babaların 2-9 Yaş Çocuklarıyla İlgilenme Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Taşkın, N. ve Erkan, S. (2009). Babalara Verilen Eğitimin Babaların Çocuklarıyla İlgilenmelerine Etkisi:Deneysel Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 37:136-148.
- Tezcan, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:150. Ankara.
- Tezcan, M. (2005). *Çocuk Sosyolojisi*. Kök Yayıncılık. Ankara.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). *Anne Baba Eğitimi ve Okul Öncesi Aile Katılımı*. Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.
- Topbaş, S. S. (2007). (Editör).*Sesbilgisel Gelişim, Dil ve Kavram Gelişimi*.Kök Yayıncılık, Ankara.
- Tural, A. (1977). *Ankara'da Anaokuluna Giden ve Gitmeyen 4-6 Yaş Çocuklarının Bildikleri Kelime Sayısına Yaş, Cinsiyet, Ailenin Eğitim Düzeyi ve Okula Devam Süresinin Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Turaşlı, N. K. (2007). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı Kapsamı ve Önemi. G. Haktanır. (Editör). *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (ss. 1-12), Anı Yayıncılık. Ankara.
- Ural, S. (1999). *Ali Babanın Çiftliği*. Kök Yayınları. Ankara.
- Ural, O. (2005). Okul Öncesi Eğitim ve Aile Katılımı. A. Oktay ve Ö. P. Unutkan. (Yay. Haz.). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular* içinde (ss. 373-382) Morpa Kültür Yayınları. İstanbul.
- Ün Açıkgöz, K. (2005). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (6. Baskı). Eğitim Dünyası Yayınları. İzmir.
- Ünlü, Ş. (2010). *Being Fathered and Being a Father:Examination of the General Pattern of Turkish Fathers'and Their Own Fathers'Involvement Level for Children Between the Ages of 0-8*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünüvar, P. (2008). *Babaların 3-6 Yaş Grubu Çocuklarıyla Geçirdikleri Zamanın Niteliğini Belirleme ve Geliştirme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Üstün, Y. E. (2010). Etkili Aile-Okul-Toplum İlişkileri. Z. F. Temel. (Editör). *Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları* içinde (ss. 230-244). Anı Yayıncılık. Ankara.
- Yavuzer, H., Aydoğmuş, K., Batlaş, A., Batlaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, O., Konuk, E., Korkmazlar, Ü., Köknel, Ö., Navaro, L, Oktay, A. ve Razon, N., (2004). *Ana Baba Okulu*. (11. Basım). Remzi Kitabevi. İstanbul.
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuk Psikolojisi*. (32. Basım). Remzi Kitabevi. İstanbul.

- Yılmazçetin, C. (2003). *Babanın Katılımı ve Ergen Öncesi Çocukların Davranış Problemleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Türkiye İş Bankası Yayınları. Ankara.
- Zembat, R., Aydın, A. ve Gülay Duman, H. (2007). 5 Yaş Grubu Çocuklar İçin Hazırlanmış Aile Katımlı Dil Eğitimi Programının Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu Bildiri Kitabı, 2. Cilt*. Ya-Pa Yayıncılık, İstanbul.
- Zulliger, H. (1998). *Suçlu Çocuklar ve Çocuk Mahkemeleri*. Cem Yayınevi. İstanbul.

**EKLER**

## EK 1. Baba Eğitimi İçin Hazırlanan Afiş




**HAYDI BABALAR EGİTİME**

- ➡ Cocugunuzun yaşamına daha çok katılmak
- ➡ Çocuk gelişiminden daha çok haberdar olmak
- ➡ Çocugunuzun gelişimine daha çok yardımcı olmak
- ➡ Daha iyi bir babanın ayrıcalığını yaşamak istiyorsanız

**Sizleri Ücretsiz eğitimimize bekliyoruz**  
**Başvuru koşulları**  
**36-48 ay arasında çocuğu olmak**  
**Emet ilçesinde yaşıyor olmak**

**Müracaat yeri : Emet MYO Müdürlüğü**  
**Ayrıntılı Bilgi İçin**  
**Ceyhun ERSAN**  
**05303274363**

 Orzum

Not:(sayfaya sığması için afişin boyu küçültülmüştür).

## **EK 2. Peabody Resim-Kelime Testi Örneklı Açıklaması ve Kayıt Formu**

### **PEABODY RESİM-KELİME TESTİ ÖRNEKLİ AÇIKLAMASI**

Peabody Resim-Kelime Testi özel bir hazırlık gerektirmez. Yalnız testi verecek kişinin her kelimenin söylenişini bilmesi gerekmektedir. Testi verişeye ait bütün özellikler bilindikten sonra konuşma terapisti, psikologlar, sosyal hizmet uzmanları, öğretmenler ve doktorlar tarafından test uygulanabilir.

### **UYGULAMADA DİKKAT EDİLECEK NOKTALAR**

1. Bu test, sessiz bir odada tek olarak verilmelidir.
2. Testi veren kişi destekleyici, isini sever olmalıdır.
3. Test verilen çocuğı harekete geçirmek için hoş sözler söylenmelidir.
4. Yanlış cevaplar için çocuk yerilmemelidir. Eğer test verilen çocuk "Doğru söyledim mi?" diye sorarsa, siz "Verdiğin, iyi bir cevaptı." diyebilirsiniz.
5. Testteki kelimeler ezbere söylemekten çok okunmalıdır.
6. Asıl cevap kelimelerini çocuğı göstermemek, cümle içinde kullanmamak, anlamını açıklamamak veya harflerini tek tek söylememek gerekmektedir.
7. Asıl cevap kelimeler, testi veren kişi tarafından birden fazla söylenebilir.
8. Bazı haller dışında asıl cevap kelimeler tekildir. Onları çoğullaştırmayın.
9. Asıl cevap kelimesi olan isimleri, ipuçlarını vermekten kaçınmak için tek başlarına kullanın.
10. Kişiyeye gerekli seçimi yapması için zaman tanıyın. Yalnız bir dakika içinde gerekli cevabı veremezse "Haydi, bir tanesini göster." diyerek onu harekete geçirin.
11. Bazıları, genellikle küçük çocuklar birbiri arkasına hep sayfaların ucunu gösterebilirler. Onun içinde her seferinde sık sık "Dört resme de dikkatle bak." demek gerekir. Eğer hala çocuk kendi bildiğı gibi yapmakta diretiyorsa, o zaman testi veren kişinin önce 1. resmi gösterip "Buna bak" demesi ve bunu dört resim içinde yapması gerekir.
12. Test verilen çocuk sürekli olarak cevabını değıştiriyorsa ilk söylediğini geçerli sayınız.

13. Uygun resmi gösterme yoluna giden kişilere kelimeyi söylemeden önce "Parmağını üzerine koy.", "Bunu gösterebilir misin?", resmin altındaki sayıları yanıt olarak söyleyen çocuklara da "Hangi sayı?" diye sorun.

14. Beyin hasarı olan çocuklar ne sözel olarak ne de parmakla göstermeyle cevap veremeyeceklerinden testi verenin her dört resmi gösterip çocuktan "Evet" veya "Hayır" cevabını alması yada testi alan çocuğa uygun gelen bir davranışı (kaşlarını kaldırma, indirme gibi) gerekli cevap olarak sayması uygun olur.

### **TESTİN VERİLİŞİ**

1. 8 yaşından küçük çocuklar için teste söyle başlayınız:

"Seninle bir oyun oynayacağız." Örnek A'yı açın. "Bu sayfadaki resimleri görüyor musun?(Bunu her resmi işaret ederek söyleyin.) Şimdi sana bir kelime söyleyeceğim ve senin, buna uygun resmi göstermeni isteyeceğim. Şimdi bir tanesini beraber yapalım. Parmağını "yatak"ı gösteren resmin üzerine koy." Çocuk uygun cevabı verince Örnek B'ye geçilir. Bunun içinde yukarıda söylenenler yapılır. Sonra Örnek C uygulanır.

Çok küçük ve zeka geriliği yaşayan çocuklar için istenilen cevap verme şeklini kazandırmak için

birkaç deneme daha yapılabilir. Bu hallerde aşağıdaki örnekler uygulanabilir.

	<b><u>Örnek A</u></b>	<b><u>Örnek B</u></b>	<b><u>Örnek C</u></b>
<b>Deneme 2</b>	<b>Kaşık (4)</b>	<b>Sandalye(1)</b>	<b>Kalem (2)</b>
<b>Deneme 3</b>	<b>Anne (2)</b>	<b>Baba (3)</b>	<b>Elma (4)</b>
<b>Deneme 4</b>	<b>Kedi yavrusu (3)</b>	<b>Muz (2)</b>	<b>Çorap (1)</b>

Eğer bu denemelerden sonra çocuk ne yapacağını anlayamamışsa teste devam edilmez.

2. 8 yaşından veya daha büyük çocuklar için teste söyle başlayınız.

"Sana gösterecek bazı resimlerim var." (Daha büyükler için "Ne kadar kelime bildiğini anlamak istiyorum.") deyin. Örnek A'yı gösterin. "Bak, burada dört resim var. Her birine bir numara verilmiş. (Numaraları gösterin.) Ben bir kelime söyleyeceğim ve senden buna uygun resmin sayısını söylemeni (veya resmi göstermeni) isteyeceğim. Haydi, bir tane deneyelim.

"Yatak"ı en iyi anlatan resmin sayısını söyle (veya resmi göster)." Çocuk istenen cevabı verdikten sonra Örnek B'ye, daha sonrada Örnek C'ye geçilir.



Gerekli sayıları söyleyerek cevap verme alışkanlığını kazandırmak için diğer bazı denemelerde yapılmalıdır.

	<u>Örnek A</u>	<u>Örnek B</u>	<u>Örnek C</u>
Deneme 2	Kaşık (4)	Sandalye(1)	Kalem (2)
Deneme 3	Anne (2)	Baba (3)	Elma (4)
Deneme 4	Kedi yavrusu (3)	Muz (2)	Çorap (1)

### **CEVAPLARIN YAZILMASI**

Doğru cevaplayamadığı kelimelerin sıra numaralarının üzerini çizsin.

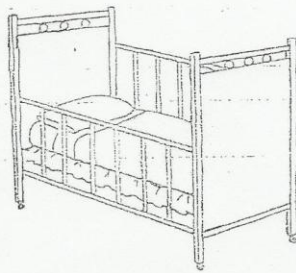
### **TESTİN UYGULANIŞI**

Art arda 8 cevap içinde 6 tane bilemeyene kadar teste devam edilir. Bu ölçüye ulaşıncaya kadar test sonlandırılır.

### **TESTİN PUANLAMASI**

Toplam ham puan tüm doğru cevaplardır. Bunu bulmak için de çocuğun en son bildiği kelimenin sıra numarasından, o numaraya kadar yaptığı hataların toplamı çıkarılır. Bu ham puan önceden saptanan çocuğun yaşadığı yere göre (şehir-gecekondu-köy) "Alıcı Dil Yaşını Bulma Çizelgesinden" alıcı dil yaşına çevrilir ve cevap kağıdında yerine yazılır.

ÖRNEK A



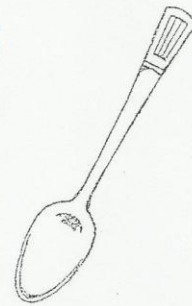
1



2



3

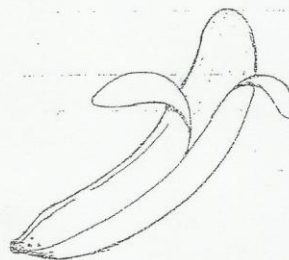


4

## ÖRNEK B



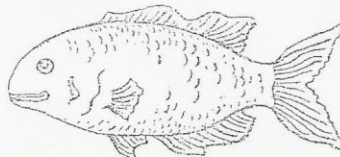
1



2

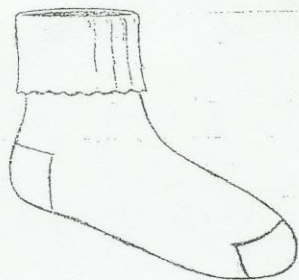


3

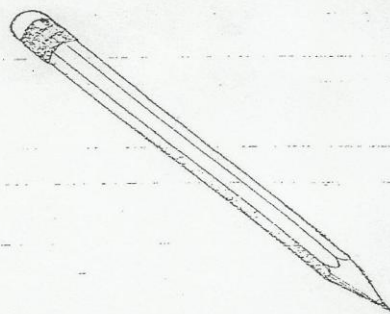


4

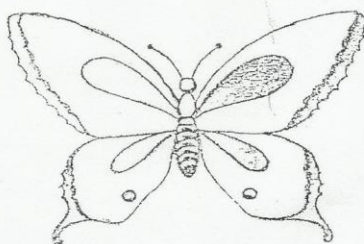
ÖRNEK C



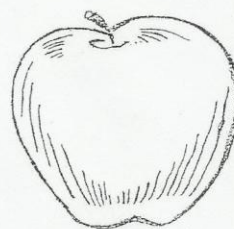
1



2



3



4

## Peabody Resim-Kelime Testi Kayıt Formu

### PEABODY RESİM - KELİME TESTİ

Adı ve Soyadı : \_\_\_\_\_ Test Tarihi : / /19  
 Oturduğu Yer : Şe. Mrk.  Gecekondu  Köy  Doğum Tarihi : / /19  
 Aldığı Puan :  Alıcı Dil Yaşı :  Takvim Yaşı : / /19

Sıra	Kelime	An.	Sıra	Kelime	An.	Sıra	Kelime	An.
1.	Köpek	(3)	34.	Lamba	(1)	67.	Yaya	(2)
2.	Makas	(3)	35.	Aşçıbaşı	(4)	68.	Kadeh	(4)
3.	Ayakkabı	(4)	36.	Kemiren	(1)	69.	Ambulans	(2)
4.	Parmak	(4)	37.	Siçan	(1)	70.	Nem	(4)
5.	At	(2)	38.	Toplayan	(2)	71.	Yağlama	(1)
6.	Otobüs	(4)	39.	Tırmanan	(2)	72.	Değerlendirme	(3)
7.	Çocuklar	(2)	40.	Yay	(2)	73.	Dehşet	(1)
8.	Oturan	(3)	41.	Külâh	(2)	74.	Küre	(1)
9.	Masa	(2)	42.	Cımbız	(1)	75.	Profesör	(4)
10.	Para	(4)	43.	İşaret	(1)	76.	Isı	(3)
11.	Merdiven	(3)	44.	Örümcek ağı	(3)	77.	Lehimleme	(4)
12.	Ceket	(2)	45.	Yardım	(4)	78.	Memnuniyet	(3)
13.	Yılan	(1)	46.	Çalan	(4)	79.	Mors	(3)
14.	Çivi	(1)	47.	Esneyen	(2)	80.	Çapara	(1)
15.	Kayık	(3)	48.	Fidan	(2)	81.	Eşek arısı	(3)
16.	Kaplumbağa	(4)	49.	Kanca	(2)	82.	İzleme	(2)
17.	Zil	(1)	50.	Yüklü	(2)	83.	Güveç	(2)
18.	Sandık	(2)	51.	Lokomotif	(1)	84.	İlah	(1)
19.	Lastik	(3)	52.	Balına	(2)	85.	Hayret	(3)
20.	Saklanan	(4)	53.	Saldıran	(4)	86.	Eyer	(4)
21.	Uçurtma	(1)	54.	Seviş	(3)	87.	Dere	(3)
22.	Yüzük	(2)	55.	Takılan	(2)	88.	Kemer	(3)
23.	Süs	(4)	56.	Kemirici	(2)	89.	Kaptan	(1)
24.	Böcek	(1)	57.	Sonbahar	(2)	90.	Kimyager	(4)
25.	Makara	(4)	58.	Yelkenli	(4)	91.	Hendek	(2)
26.	Vuran	(2)	59.	Petek	(2)	92.	Anfibiyen	(1)
27.	Öğretmen	(2)	60.	Zarnan	(1)	93.	Hukuk	(1)
28.	Silah	(2)	61.	Dengeleyen	(1)	94.	Trabzan	(3)
29.	Berber	(2)	62.	İnşaat	(3)	95.	Konut	(4)
30.	Pişiren	(4)	63.	Sıralayan	(1)	96.	İtimat	(3)
31.	Ekin Toplayan	(4)	64.	Engel	(2)	97.	Saz	(2)
32.	Paraşüt	(1)	65.	Stadyum	(1)	98.	Vaha	(1)
33.	Çeken	(1)	66.	Nehir	(1)	99.	Casusluk	(4)
						100.	Safkan	(3)

TEST GÖZLEMLERİ :

Uygulayan Uzman  
(Adı, Soyadı ve İmza)

### Ek 3. Program Değerlendirme Formu

#### PROGRAM DEĞERLENDİRME FORMU

Değerli Baba; aşağıda program ve program yöneticisiyle ilgili olan başlıkları bütün süreci göz önünde bulundurarak değerlendirmeye çalışınız. Süreçle ilgili gerçek değerlendirmelerde bulunmanız bu ve bundan sonraki uygulamaların kalitesini artıracaktır. Lütfen forma isminizi **yazmayınız**. Teşekkür ederim.

PROGRAMIN;	Zayıf (1)	Orta (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)
İçerik/Konular				
Yazılı Materyaller				
Görsel Materyaller				
Uygulamalı Etkinlikler				
Tartışmalar				
PROGRAM YÖNETİCİSİNİN;	Zayıf (1)	Orta (2)	İyi (3)	Çok İyi (4)
İletişim Becerileri				
Bilgi Aktarımı				
Konu Alanı Hâkimiyeti				
Tartışmaları Yönetme Yeteneği				

**Ek 4. Kişisel Bilgi Formu (A)****KİŞİSEL BİLGİ FORMU (A)**

Değerli baba, aşağıda siz ve ailenizle ilgili bazı sorular bulunmaktadır. Sorulara uygun cevapları doldurmanız istenmektedir. Bilgileriniz bilimsel bir çalışma için gerekli olup başka amaçlarla kullanılmayacaktır. İlgi ve emeğiniz için teşekkür ederim.

Ceyhun ERSAN

**Yaşınız:**

**Mesleğiniz:**

**Eğitim Düzeyiniz** (İlkokul-ortaokul, lise, ön lisans, lisans, Lisansüstü):

**Çocuk sayınız:**

**Çocuğunuzun/çocuklarınızın doğum tarihi** [en küçük çocuktan başlamak üzere (gün/ay/yıl)] **ve cinsiyetleri:**

	Doğum Tarihi	Cinsiyeti
1. Çocuk		
2. Çocuk		
3. Çocuk		
4. Çocuk		
5. Çocuk		
6. Çocuk		

(7 ve daha fazla sayıda çocuğunuz varsa onlara ilişkin bilgiler için kağıdın kalan bölmelerini kullanınız)

**Kişisel Bilgi Formu (B)****KİŞİSEL BİLGİ FORMU (B)**

Değerli baba; adınız ve iletişim bilgilerinizin istendiği bu belgeyi de doldurarak Kişisel Bilgi Formu(A) belgesinin altına yerleştirerek teslim ediniz. Teşekkür ederim.

**Adınız:**

**Soyadınız:**

**Telefon Numaranız (ev, iş ve gsm):**

Ev tel:

İş tel:

Gsm:

**Adresiniz (Ev ve işyeri):**

Ev adresi:

İş adresi:



## Ek 5. Derslik Kullanım İzin Dilekçesi

T.C  
Dumlupınar Üniversitesi  
Emet Meslek Yüksekokulu Müdürlüğüne

Pamukkale Üniversitesi (PAÜ), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Bilim Dalı'nda, Doç Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN danışmanlığında "Baba Dil Destek Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisi" adlı bir yüksek lisans tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışmada babalara vereceğim eğitim için yüksekokulunuz drama salonu ve konferans salonunu kullanmak istiyorum.

Olurlarınıza arz ederim.

Adres  
Emet MYO

  
02.05.2012  
Ceyhun ERSAN  
PAÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

DPÜ EMET MESLEK YÜKSEKOKULU GELEN EVRAK	
Tarih	02.05.2012
Kayıt No.	950-487
Ekl	

✓

(Not: İzin alındığında Bilim dalı Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlıydı)

## Ek 6. Derslik Kullanım İzni Onay belgesi



T.C.  
DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
Emet Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü

**Sayı** : B.30.2.DPÜ.0.76.06.00/900-244  
**Konu** : Derslik Kullanım İzni

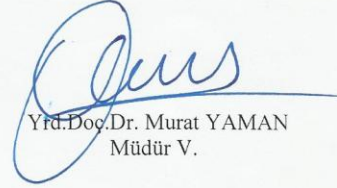
03.05.2012

**Sn: Öğr.Gör.Ceyhun ERSAN**

**İ l g i** : 02.05.2012 tarihli dilekçeniz.

İlgili dilekçeyle Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Bilim Dalında yürüttüğünüz "Baba Dil Destek Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisi" adlı çalışmanız için Yüksekokulumuz drama ve konferans salonunu kullanmanız Yüksekokul Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

  
Yrd.Doç.Dr. Murat YAMAN  
Müdür V.

## ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Ceyhun
Soyadı	ERSAN
Doğum yeri ve tarihi	İstanbul 22/01/1981
Uyruğu	T.C.
İletişim adresi ve telefonu	Dumlupınar Üniversitesi Gediz MYO 0530 327 43 63 ceyhunersan@yahoo.com
Eğitim	
İlköğretim	Denizli BuldanZafer İlkokulu
Ortaöğretim	Buldan Akın Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi, Okul Öncesi Eğitim
Yabancı Dil	
İngilizce-KPDS- Mayıs 2012	53,75
Mesleki Deneyim	
Yıllar	Mesleki deneyim
2003- 2009	MEB (Okul Öncesi/Çocuk Gelişimi Öğretmeni)
2009-halen	Dumlupınar Üniversitesi, Öğretim Görevlisi