



TÜRKİYE CUMHURİYETİ
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ AKADEMİK BECERİLERİ İLE
ANNE-BABA ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Gülsüm KOCAKAPLAN AÇIKYER
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Şehnaz CEYLAN

KARABÜK
2019

TEZ ONAYI

GÜLSÜM KOCAKAPLAN AÇIKYER'in hazırladığı “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akademik Becerileri İle Anne-Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bu çalışma 28/06/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından **ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Şehnaz CEYLAN

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Arzu ÖZYÜREK

Üye

Doç. Dr. Fatma ELİBOL

Üye

Bu tez Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak onaylanmıştır.

Doç. Dr. Kubilay TEKİN

Enstitü Müdürü V.

BEYAN

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içerisinde yer alan tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallara uygun şekilde elde ettiğimi,
- Elde ettiğim tüm bilgi ve sonuçları etik kurallara uygun şekilde sunduğumu,
- Yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun şekilde atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum tüm eserleri kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan bilgi ve verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya farklı bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Mayıs-2019

Gölsüm KOCAKAPLAN AÇIKYER

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın hazırlanmasında bana bilgi ve birikimleriyle her zaman destek olan, iyi niyeti ve sabrıyla akademik bilgilerini bana aktaran saygıdeğer hocam Doç. Dr. Şehnaz CEYLAN'a teşekkür ederim. Tezimin hazırlanma sürecinde her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen eőim Bayram AÇIKYER'e ve aileme çok teşekkür ederim.

Glsm KOCAKAPLAN AÇIKYER

Karabük, Mayıs 2019

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ ONAYI	ii
BEYAN	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ	viii
EKLER DİZİNİ.....	viii
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi.....	1
2. GENEL BİLGİLER.....	4
2.1. Çocuklarda Erken Akademik Beceriler.....	4
2.1.1. Erken Öğrenme Becerilerinin Gelişimi	4
2.1.1.1. Düşünme Becerileri	5
2.1.1.2. Dil Becerileri	6
2.1.1.3. Sayısal Becerilerin Gelişimi	7
2.1.2. Okuma Yazma Becerileri.....	9
2.1.3. Erken Öğrenme Becerilerinin Kazandırılmasında Okul Öncesi Dönemin Önemi	12
2.1.3.1. Erken Akademik Beceriler	14
2.1.3.1.1 Sözcük Bilgisi	14
2.1.3.1.2. Alfabe Bilgisi	16
2.1.3.1.3. Okuma Becerisi.....	18
2.1.3.1.4. Telaffuz Becerisi	19
2.2. Anne-Baba Tutumları.....	21
2.2.1. Aile Kavramı	21

2.2.2. Anne- Baba Tutumu Kavramı.....	22
2.2.3. Anne Baba Tutumları.....	25
2.2.3.1. Demokratik Anne Baba Tutumu.....	25
2.2.3.2. Koruyucu Anne Baba Tutumu	26
2.2.3.3.Otoriter Anne Baba Tutumu	28
2.2.3.4. Serbest (İlgisiz) Anne-Baba Tutumu	30
2.2.3.5. Aşırı Hoşgörülü Anne-Baba Tutumu	31
2.2.3.6. Tutarsız Anne-Baba Tutumu	32
2.2.3.7. Reddedici Anne-Baba Tutumu.....	33
2.2.5. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Faktörler	34
2.2.6.Erken Akademik Beceri ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki.....	36
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Yöntemi	40
3.2. Araştırmanın Modeli.....	40
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	40
3.4. Veri Toplama Araçları	43
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	43
3.4.2. Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Ölçeği	43
3.4.3. Anne-Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği	44
3.5. Verilerin Toplanması.....	44
3.6. Verilerin Değerlendirilmesinde Kullanılan Yöntemler	45
3.7. Araştırmanın Etik Yönü	47
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	47
4. BULGULAR	48
5. TARTIŞMA	60
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
6.1. Sonuçlar	69
6.2. Öneriler.....	72

7. KAYNAKLAR.....	75
8. EKLER.....	89
9. ÖZGEÇMİŞ.....	95



TABLULAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Çocukların Kişisel Bilgilerinin Dağılımı	41
Tablo 2. Aile Bilgilerinin Dağılımı	42
Tablo 3. K-EADBAT Betimleyici İstatistikleri	46
Tablo 4. ABTÖ Puanlarının Betimleyici İstatistikleri	46
Tablo 5. Çocukların Cinsiyetine Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçlar.....	46
Tablo 6. Çocukların Yaşlarına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları.....	48
Tablo 7. Çocukların Kardeş Sayısına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları	48
Tablo 8. Çocukların Doğum Sırasına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları	49
Tablo 9. Okul Öncesi Eğitime Devam Süresine Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları	49
Tablo 10. Anne Öğrenim Durumuna Göre K-EADBAT Analiz Sonuçları	50
Tablo 11. Baba Öğrenim Durumuna Göre K-EADBAT Analiz Sonuçları.....	51
Tablo 12. Anne Yaşına Göre K-EADBAT Analiz Sonuçları.....	51
Tablo 13. Babanın Yaşına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları	52
Tablo 14. Çocukların Cinsiyetine Göre ABTÖ Puanları t-Tesi Sonuçları.....	53
Tablo 15. Çocukların Yaşına Göre ABTÖ Puanları t-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 16. Çocukların Kardeş Sayısına Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları ...	54
Tablo 17. Çocukların Doğum Sırasına Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları ...	54
Tablo 18. Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi ile Anne-Baba ABTÖ Puanları t-Testi Sonuçları	55
Tablo 19. Anne ve Baba Öğrenim Durumuna Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları	55
Tablo 20. Anne ve Baba Yaşına Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 21. Anne ve Baba ABTÖ Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları	56
Tablo 22. ABTÖ ve K-EADBAT Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları.....	59

EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	89
EK 2. Etik Kurul Karar Yazısı.....	90
EK 3. Karabük İl Milli Eğitim Onay Yazısı	91
EK 4. Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği Kullanım İzni.....	92
EK 5. Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Ölçeği Kullanım İzni	93
EK 6. Veli İzin Formu	93

ÖZET

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akademik Becerileri ile Anne-Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının akademik becerileri ile anne-baba çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini Karabük il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim gören çocuklar ve aileleri, örnekleme bu okullardan rastgele olarak seçilmiş 331 beş ve altı yaş okulöncesi çocuğu ve anne-babaları oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Testi (K-EADBAT) ve “Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (ABTÖ)-A Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney-U, Kruskal Wallis-H, t testi ve ANOVA ile korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Yapılan analiz neticesinde altı yaşındaki çocukların K-EADBAT Sayı Becerileri ve Telaffuz Araştırması puanları beş yaşındaki çocuklardan daha yüksek bulunmuştur. Babası lisans ve lisansüstü mezunu olan çocuklarda Telaffuz Araştırması puanı babası ortaokul, lise ve ön lisans mezunu olanlara göre daha düşük çıkmıştır. Telaffuz Araştırması puanının dört ve üzeri kardeşe sahip çocuklarda en düşük olduğu bulunmuştur. Kız çocuğa sahip annelerin ABTÖ demokratik tutum alt boyut puanının, erkek çocuğa sahip olanlara göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitimde ikinci yılı ya da üzeri çocuğa sahip annelerin Demokratik Tutumu puanının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yaşı 25 yaş ve altında olan annelerin Aşırı Hoşgörülü Tutum puanının 31-35 yaş grubundaki annelerden daha düşük olduğu yapılan analiz neticesinde saptanmıştır. K-EADBAT ve ABTÖ karşılaştırılmasında, aşırı hoşgörülü annelerin çocuklarında, Sayı Becerileri Ham Puanı ile Sayılar, Harfler ve Sözcükler Puanı yüksek çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Erken Akademik beceriler, anne-baba çocuk yetiştirme tutumları, okul öncesi dönem.

ABSTRACT

Investigation of the Relationship between Academic Skills of Preschool Children and Parental Attitudes

The aim of this study is to investigate the relationship between the academic skills of preschool children and parenting attitudes. This research is in relational screening model. The population of the study consisted of children attending preschool institutions and their families in the city center of Karabük, the sample of the study consisted of 331 five and six years old preschool children and their parents who were randomly selected from these schools. In order to collect data, “Kaufman Early Academic and Language Skills Test and Parent-Child Raising Attitudes Scale-A Form” were used. Mann Whitney-U, Kruskal Wallis-H, t test and ANOVA with their correlation analysis were used for data analysis. As a result of the analysis, six-year-old children's K-EADBAT Number Skills and Pronunciation Research scores were found to be higher than five-year-old children. Pronunciation Research Raw Score of the children whose father is undergraduate and mastergraduate; it is lower than the children whose fathers are secondary school, high school and associate / high school graduate. It was concluded that the raw score of the Pronunciation Survey was the lowest in children with four or more siblings. As a result; Parent-Child Raising Attitudes Scale democratic subscale scores of mothers with girls were found to be higher than that of boys. It was found that the mothers who had children of the second year or above in the pre-school education had higher Democratic Attitude scores. As a result of the analysis, it was found that the mothers who were 25 years old and younger had lower Extreme Tolerant Attitude scores than the group of 31-35 year old mothers. In the comparison of K-EADBAT and ABTÖ, the Number Skills Raw Score and Numbers, Letters and Words Score were found to be high in the children of over-tolerant mothers.

Key Words: Early Academic skills, parent child rearing attitudes, preschool period.

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın konusu, önemi, amaç ve alt amaçlarına değinilmiştir.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Önemi

İlişkiler ağı içinde yaşam sürdüren insan, toplum içinde doğar, yaşar ve ölür (Hortaçsu, 2003). İnsanların sosyal birer varlık olmasını sağlayan, birbirleriyle her tür ve biçimde kurmuş oldukları ilişkinin bütünü toplumu oluşturur (Demircioğlu, 2012).

Çocuğun gelişim sürecinde erken senelerin ciddi öneminin olması (Uyanık,2010) çocukların bu dönemde zengin uyarıcıların olduğu bir ortamda olumlu şekilde desteklenmesinin daha sonraki yaşamlarında olumlu etkileri olmakla birlikte bu süreçte çocukların anne-babalardan en çok etkilendiği, onların davranışlarına ve hareketlerine nasıl anlam verdikleri ve buna karşılık ne tür davranışlar geliştirdikleri açısından önemlidir (Ekinci Vural ve Kocabaş, 2016; Özel ve Zelyurt, 2016).

Yaşamın okul öncesi evresinde edinilen bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun gelecekteki akademik başarısı ve diğer insanlarla olan ilişkilerinde belirleyici bir role sahiptir (Pantley, 2002). Dilin kullanılması bilişsel olarak belirli bir düzeyi gerektirmektedir. Diğer bir ifade ile bilişsel olarak elde bulunan güç, bir açıdan dil kullanma becerisidir (Başaran, 2005). Çocuktaki, merak ve keşfetme isteği çocuğun dil becerilerin yanı sıra akademik becerilerinin gelişimi de desteklemektedir (Uyanık, 2010).

Çocuğa ilk yıllardan itibaren verilmeye başlanan eğitim, erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi politikalarının önemli bir bileşenidir (Özmert, 2006) ve

çocuğun bütün gelişim alanlarında en önemli etkin rol ebeveynlerindir (Bağatarhan ve Nazlı, 2013). Aile içinde yaşayan bireylerin gösterdikleri tutumlar ve davranışlar çocukların davranışlarına temel oluşturmakla birlikte çocuklar, anne ve babayı rol model alırlar (Demircioğlu, 2012). Çocuk, önemsenip ihtiyaçlarına duyarlı davranılırken ve bu süreçte ihmal edilmediği, cezalandırılmadığı ortamlarda yetişirse var olan potansiyelini ortaya çıkarabilir (Meb, 2013).

Aile içerisinde çocuğa gösterilen tutumların, onun şahsiyeti üzerinde doğrudan etkili olmasından dolayı, kişilerin ileriki hayatlarında göstereceği tutum ve davranışların zemininin erken çocuklukta atılması ile aile tutumunun önemi araştırmalarla ortaya konmuştur. Anne ve babaların tutumları çocukların akademik başarısı üzerinde etkili olduğu; ebeveynlerin yalnız çocuklarına olan tutumları değil, birbirleriyle olan tutumları da bireyin çevresiyle olan bağlantısında da örnek oluşturduğu düşünülmektedir.

Anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarının çocuk ve ergenlerin farklı gelişim alanları üzerine etkisini ortaya koyan birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen (Akyıl, 2000; Yılmaz, 2000; Çakır, 2001; Gökçedağ, 2001; Kehale, 2002; Rodriguez, 2003; Özyürek, 2004; Erdoğan ve Uçukoğlu, 2011), özel olarak erken çocuklukta, çocukların akademik becerilerini hangi düzeyde etkilediğine yönelik araştırmaların kısıtlı sayıda olduğu görülmektedir.

Akademik becerileri etkileyen etmenlerin belirlenerek bu becerilerin erken yıllardan itibaren geliştirilmesine yönelik çalışmalar, çocukların gelecekte akademik anlamda yeterli bireyler olmalarında etkili olacaktır. Ailenin çocuk üzerindeki tutumları dikkate alındığında, okul öncesi dönemden itibaren çocukların akademik becerilerinin gelişiminde etkisini belirlemek önemli görünmektedir. Çocuğun aile ortamında olumlu kişilik özellikleri geliştirmesi ve iyi bir eğitim alması için ailenin çocuğa karşı sergilediği tutumlar çok önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada, çocukların erken akademik becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.2. Amaç ve Kapsam

Çocukların akademik başarıları ile anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının yakından ilişkili olduğundan hareketle çalışma konusu seçilmiştir. Elde edilen veriler ile bu hipotezin doğruluğu kanıtlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda da öneriler sunularak ebeveynlerin bilinçlenmesi konusunda çalışmalarda yardımcı olmak amaçlanmıştır. Bu araştırma konusunun daha çok ergenler ve üniversite öğrencileri ile çalışıldığı ama okul öncesi çocuklarla çalışılmamış olması nedeni ile önemlidir.

Çalışmanın problem cümlesini “Okul öncesi dönem çocuklarının akademik becerileri ile anne-baba çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki nasıldır?” oluşturmuştur. Buna bağlı olarak çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi çocukların K-EADBAT puanları ile cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve okula devam süresi, anne-baba yaşı, öğrenim durumu ve meslekleri arasında fark var mıdır?
2. Anne- babaların ABTÖ puanları ile cinsiyet, yaş, kardeş sayısı ve okula devam süresi, anne-baba yaşı, öğrenim durumu ve meslekleri arasında fark var mıdır?
3. Anne ABTÖ puanlarıyla baba ABTÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul öncesi çocukların K-EADBAT puanları ile anne babaların ABTÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde, araştırmayla ilgili önemli olan ve araştırmanın temelini oluşturan genel bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Çocuklarda Erken Akademik Beceriler

Bu başlık altında çocukların okuma yazma becerileri ve erken öğrenme becerilerinin önemi anlatılmıştır.

2.1.1. Erken Öğrenme Becerilerinin Gelişimi

Çocuklarda doğumun gerçekleşmesi ile başlayan yaşamsal fonksiyonlar ilk olarak basit ve ilkel iç güdülerden meydana gelmektedir. Bu fonksiyonlar zaman ilerledikçe daha karmaşık ve daha üst düzeyde hayati becerilere doğru sistemli bir şekilde gelişerek ilerler. Bu ilerlemenin olması için de öğrenme kavramının varlığı gereklidir. İlk doğduklarında ilkel varlıklar olan çocukların hangi durumda, hangi zaman aralığında, neyi, ne kadar öğrenmeleri gerektiği ve bu öğrenmeleri hangi şartlarda daha kolay şekilde sağlayabildikleri üzerinde durulması gereken önemli konulardandır. Öğrenme temel olarak çocukların elde ettikleri bilgileri yapılandırmalarını kapsar. Burada yetişkinlerden çocuklara doğru bir tür bilgi yüklemesi söz konusu değildir. Yapılandırılmış bilgi denildiği zaman anlaşılması gereken temel becerilerin pratikler yolu ile güçlendirilmesi söz konusudur. Araştırma yapma, çevredeki nesnelere ile etkileşim içinde bulunma, model alma (taklit) gibi fonksiyonlar çocukların elde ettikleri bilgileri yapılandırmaları için gerekli olanağı sağlamaktadır (Copley, 2010).

Healy ve Katz (1994) farklı yaş gruplarına dahil olan çocukların farklı şekillerde öğrenme tarzları geliştirdiklerini öne sürmüşlerdir. Çocukların bir şeyi öğrenmeleri için belirli koşulların oluşması gerekmektedir. Bununla birlikte öğrenmeye karşı

istekli olunması ve farklı yöntemlerle öğrenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir. Çocuklar her öğrendiklerini aynı seviyede ve aynı bilişsel değişimlere neden olacak şekilde öğrenmezler. Sayılan tüm bu sınırlamalar öğrenme kavramının çok boyutlu yapısı ile ilgilidir. Çocukların içinde buldukları yaşları neleri ve ne şekilde öğrenebileceği ile ilgili çıkış noktası olarak kabul edilmesine rağmen öğrenme ortamlarının ne şekilde düzenlenmiş olduğu da büyük önem taşımaktadır (Akt. Evans, Meyers ve Ilfeld, 2000; Tuğrul, 2002). Bu bağlamda, alt başlıklarda düşünme, dil ve sayısal beceriler hakkında detaylı bilgi verilmiştir.

2.1.1.1. Düşünme Becerileri

Düşünme becerileri öğrenme ortamlarında başarının sağlanması için gerekli olan parçalardan biridir. Öğretmenlerin çocuklarla yaptıkları gündelik çalışmalarda bu tür beceriler üzerine yoğunlaşmaları önem arz etmektedir. Düşünme yetisinin kullanılması ile çocuklar “neleri bilme” kadar “ne şekilde bilme” "öğrenmeyi öğrenmek" üzerine de odaklanabilirler (Wilson, 2000; Glevey, 2008).

Düşünme becerilerinin gelişmesine bağlı olarak fen ve matematik gibi analitik konularla ilgili öğrenme süreçleri kolaylaşır ve çocuklar bu tür konuların öğrenilmesi sırasında aktif olarak sürece dahil olurlar. Böylelikle bireysel olarak öğrenme süreçleri üzerinde inisiyatif alma duygusu geliştiren çocuk elde ettiği bilgilerin kalıcı olmasını ve bilginin elde edilmesine yönelik araştırmacı kimliği kazandıran bir yeteneğe sahip olmaktadır. Düşünme becerileri, bilgiyi meydana getirmede, problemleri oluşturmada ve bilgileri formüle etme noktasında kullanılmaktadır. Bu önemli becerileri çocuklara kazandırmak, onların kendi dünyalarını anlamalarını sağlaması açısından önemlidir (Dağlıoğlu, 2006; Wegerif, 2007).

Düşünme becerileri, dünyayı mantıklı hale getirmeye çalışan çocuk için gereklidir. Çocuk, çevresiyle etkileşim içine girmek suretiyle elde ettikleri veriyi işler ve buna gereken tepkiyi gösterirler. Karşılaşılan bir sorunun çözülmesi sırasında çocuklara yardımcı olan çok sayıda bilişsel etkinlik ve düşünme süreçlerine gereksinimleri bulunmaktadır. Çocuklar, elde etmeleri gereken bilginin nasıl elde edileceğini ve bu bilginin ne derece önemli olduğunu kendilerinin belirleyebilmesine

ihtiyaç duyarlar. Düşünme becerileri gelişmeyen çocuklar bunu gerçekleştiremezler. Bu altyapı, erken dönemde gelişim içinde bulunan bir özelliktir ve çocuklar için düşünme becerilerinin, kendileri ve diğerleri tarafından değerli olduğunun anlaşılması önemlidir (Yıldız, 2002; Benson, 2008).

“Düşünme becerileri” birden fazla anlamlar içeren kavramdır. Bazı araştırmacılar motor becerilerin tanımlandığı gibi aynı yolla zihinsel süreçlerin doğru olarak tanımlanamayacağını tartışır. Ayrıca “düşünme becerileri” kategorisini kapsayabilecek konularla ilgili bir görüş birliği de yoktur. Nickerson (1988)’unun da belirttiği gibi araştırmacıların çoğunluğu problem çözme, karar verme, kritik düşünme, mantıksal muhakeme (logical reasoning) ve yaratıcı düşünme gibi “daha yüksek seviyede” etkinlikler içeren bir kavram olarak kabul eder. McGuinness farklı araştırmacıların düşünmenin farklı sınıflandırmalarını ortaya koyduğunu belirtir. Çoğu şunlardan tümünü ya da bazılarını içerir; bilginin toplanması, bilginin sıralanması, bilginin analiz edilmesi, bilgiden sonuçların çıkarılması, beyin fırtınası ile yeni düşüncelerin meydana getirilmesi, sorunun çözülmesi, nedenlerin ve sonuçların belirlenmesi, seçeneklerin değerlendirilmesi, planlama yapılması ve hedeflerin konulması, gelişmelerin izlenmesi, kararın verilmesi ve kendi gelişmeleri ve ilerlemeleri üzerinde düşünme (Akt. Dağlıoğlu, 2006; Orçan, 2009)

Öğretmenlerin çocuğun düşünme becerilerinin gelişmesi için farklı yöntemler kullanması gerekmektedir. Nisbet (1991) bu noktada iki temel yaklaşımdan bahsetmektedir: bunların birincisi özel olarak planlanan programlar ve ikincisi de programa ait bütün bölümlerin birbiri ile kaynaştırılmasıdır. McGuinness düşünme becerilerinin bilim, matematik gibi özel bir konu içine yerleştirilebileceğini ancak aynı zamanda genel bir şekilde tüm programın içerisinde olabileceğini belirtir (Akt. Wilson, 2000).

2.1.1.2. Dil Becerileri

Piaget dilin ve düşüncenin birbiri ile çok yakın bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Dil bir tür “bilgi” anlamına gelir ve bireylerin öğrenme, düşünme ve zihinde bulunan bilgileri hatırlamasının en önemli yollarından biridir. Ancak bireyler

yalnızca dil aracılığı ile bunları gerçekleştirmemektedir. Örneğin; bir kişinin yüzünün hatırlanması sözel şekilde anlatılamayan bir tür bellek yeteneğidir. Düşüncenin ve dil gelişiminin birbirlerinden ayrılması olası değildir. Her ikisi de birbirinin tamamlayıcısı ve birbirinin paralelinde süregelen gelişmelerdir. Doğuştan var olan ve zamanla öğrenmeye bağlı olarak gelişim gösteren ve artırılan bir olgudur ve kişinin bir işi gerçekleştirmesi, etkinliklerde başarılı olması için gerekli olan öğrenmeyi yerine getirmesi olayıdır (Akt. Karagöz, 2005).

Dil birincil öneme sahip anlaşma ve iletişim aracıdır. Tüm bilişsel beceriler, algılama, sonuç elde etme, bağlantı kurma, karşılaştırma, genelleme, sınıflama, anlatma, problem çözme gibi becerilerin oluşturulması ve geliştirilmesi dil aracılığı ile gerçekleşmektedir. Diğer gelişimsel alanlarda olduğu gibi, dil ile ilgili gelişim aşamalarında da aynı yaşa sahip çocuklar arasında birbirine benzeyen özellikler bulunur ve bunlar genellikle sözcük sayısı, kurulan cümle yapıları, ses tonlamaları ve vurgulamaları olarak sayılabilir. Bu sebeple, bu benzerlikler göz önüne alan gelişim psikologları, dil gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak ortaya çıktığını kabul ederler (Wilson, 2000; Tuğrul, 2002).

2.1.1.3. Sayısal Becerilerin Gelişimi

Matematik bilgisi ve analitik düşünme becerileri çocukların kendi çevresini ve fiziki olarak dünyayı tanımlamalarına yardımcı olmaktadır. Matematik ile ilgili deneyimler ile çocuklar olayların veya nesnelerin karşılaştırılmasını, bunların benzerliklerini ve farklarını belirlemeyi, bu benzerlik ve farkları kategorilere ayırmayı, verileri ölçmeyi ve sorunları çözebilmeyi öğrenir. Çocuklar zaman, alan, rakamlar ve ölçme ile ilgili sözcükleri ve becerileri geliştirdikçe modelleri tanımlamayı, düzenleme ve yerleştirme hakkında konuşmayı öğrenirler. Çocuklar, yalnızca elle tutulabilen nesnelerle oynadıkları zaman matematiksel düşünme gerçekleşmektedir. Hughes (1983) matematik bilgilerini merkeze alan eğlenceli oyunlarla okul öncesi çocukların aritmetik becerilerinin (basit ekleme ve çıkarma) gelişeceğini öne sürmüştür. Tüm kültürlerdeki çocukların işlem problemlerini çözmede üç aşamalı gelişimsel ilerlemeyi izlediği ortaya koyulmuştur. Çocuklar (Akt. Orçan, 2009);

- Tüm nesnelere sayarlar. Örneğin, üç elmanın dört elma ile toplanması gerektiği durumlarda önce dört elmayı, ondan sonra üç elmayı birer birer sayarlar.
- Üzerine sayarlar. Bir başka ifadeyle dört elma olduğunu zaten bilmektedirler ve buna bağlı olarak şu şekilde devam ederler: “..., beş, altı, yedi”
- Zihinsel gösterim aracılığıyla, aritmetiği yaparlar. Bunun için ya nesnelere zihinsel olarak çeşitli şekillerde hareket ettirirler ya da işlemi ezberlemişlerdir.

Çocuklar, okul öncesi yıllarda kavramları oluşturmaya başlarlar. Clements (1999) sayıları öğrenme ile ilgili dönemin üç-altı yaşları arası olduğunu belirtmektedir. Çocukların çoğu, resimlere bakmakla veya sadece sözlü açıklamalarla kendi şekil tanımlarını (“Bir üçgenin üç kenarı ve üç açısı vardır”) geliştirmezler. Şekillere çeşitli yollarla dokunma, manipüle etme, çizme ve gösterme ihtiyacı duyarlar. Şekillerle ilgili çalışmalarda, hem iki hem de üç boyutlu şekillerin niteliklerine ve özelliklerine odaklanılması gerekir. Başlangıçta çocuklara, şekilleri kendi kriterlerine göre manipüle etmeleri ve tasnif etmeleri için fırsatlar verilmelidir. Çocuklar blokları tasnif ederlerken ve her bir tip bloğu belirlenmiş raflara koyarlarken, bazı tasnif etme ipuçları kolaylıkla vurgulanabilir (Karagöz, 2005; Copley, 2010).

Okul öncesi dönemde çocukların etkili şekilde temel kavramları elde ettiği ve gelişim sürecinin en hızlı olduğu dönemlerden biridir. Çocuğun ileriki dönemlerde kullanabileceği ve öğrenmesi gereken matematik konularını anlayabilmesi için bu dönemde, gereken düşünme tekniklerinin ve becerilerinin gelişmesi gereklidir. Matematik ve diğer bilimlerin anlaşılabilmesinde gereken temel yetilerin bu dönemde elde edilmesi ile birlikte çocuklar sonraki dönemlerde yaşayacakları okul yaşantılarında karşılarına çıkacak tüm konuların temelini oluşturmuş olurlar. Okul öncesindeki dönemde öğretilen matematik; sayıların sayılması, ölçme, şekiller, zaman ve mekân gibi bazı konulardan meydana gelmektedir. Bu konular çocukların anlayabilme yetenekleri ve deneyimlerine bağlı şekilde gelişirler. Çocuk kavramları gözlemlenme, dokunma, tatma, duyma gibi uyarıcılar sayesinde anlayabilir. İki ve altı yaş arasındaki çocuklar; bir noktadan başka bir noktaya hareket edebilmesi,

duyularını kullanabilmeyi, objeleri sınıflandırabilmeyi kümeler haline getirebilmeyi, düzenleyebilmeyi ve farklı maddeleri bir araya getirerek yeni şekiller üretebilmeyi çok severler. Matematik ile ilişkili kavram ve kurallar erken evre çocuk eğitim programlarında bulunabilir. Matematik programı, çocuğun ifade etme özelliğini artıracak ve yeni yaşantılar geçirmesini sağlayacak deneyimlerden oluşmalıdır (Erdoğan ve Baran, 2003; Milligan, Astington ve Dack, 2007).

Okul öncesi çocukların yaşamlarının sonraki dönemlerinde kullanabileceği matematiksel kavramların ve yetilerin gelişmesi için yaşına uygun eğitim yaşantılarını deneyimleyebileceği etkin öğrenme ortamlarına ihtiyaç duyarlar. Bu sebeple matematik ile ilgili eğitim programları büyük bir dikkat ve titizlikle hazırlanmalıdır. Bu programların planlanmasında kullanılacak öğretim teknikleri ve materyalleri amacın gerçekleşmesine uygun şekilde belirlenmelidir. Çünkü bu çalışmalar sırasında kullanılacak sebep ve sonuç ilişkisi, çocukların sonraki yıllarda ortaya koyacakları akademik başarı üzerinde etkili olmaktadır. Program, çocukların kendilerini ifade edebilme yetilerine destek verecek ve yeni deneyimleri elde edebilecekleri yaşantıları kapsamalıdır. Bununla birlikte çocuklar, program çerçevesinde matematiğin kolay öğrenilen, kullanışlı, yararlı ve aynı zamanda eğlence içerdiğini de öğrenmesi gereklidir. Çocuk, matematik eğitimine karşı olumlu tutumlar geliştirmeli, öğrenirken ilgi ve heyecan duyarak zevk almalıdır (Vialle, 2000; Yıldız, 2002).

2.1.2. Okuma Yazma Becerileri

Çocuğun okuma ve yazma ile ilgili yeteneklerinin gelişmesinin ilk başladığı dönem bebeklik dönemine kadar uzar. Okuma yazma yetenekleri doğumun hemen ardından başlayan ve uzun süre devam edecek olan bir süreci kapsamaktadır. Dinleme becerisi, konuşmanın ön şartıdır. Konuşma ise okuma-yazmaya giden en gerekli adımlardandır (Constantine, 2004; Jackman, 2005; Üstün, 2007).

Okuma-yazma becerileri, çocuklarda görülen diğer gelişimsel alanlarla ortak özellikler gösterir ve çevredeki uyaranlara bağlı olarak kazanılır. Fakat pek çok anne baba ve eğitimci bu gelişimi fark edemez (Üstün, 2007). Okuma yazma becerileri,

çocukta ortalıkta olmayan olay ve objelerin hatırlanması yetisi ile beraber 18 ile 24 aylık dönem arasında görülmeye başlanır. Çocuklar çizim, karalama ve harflerin; nesnele, olaylar, insanlar ve duyguları temsil edebildiğini öğrenmeye başlar. Birdenbire ortaya çıkan okuma yazma becerilerindeki yeterlik, çocukların yazıyla ilgili günlük yaşantılarının artmasıyla birlikte zenginleşmektedir (Constantine, 2004).

Ebeveynlerin, erken çocuklukta çocuklarıyla beraber geçirdikleri kaliteli zaman onların okuma-yazma ile ilgili tutumlarını etkilemektedir. Bu dönemde ebeveynlerin elinde çocuklarını okumaya karşı olumlu yaşantılarla donatmak için bir fırsat vardır. Bu fırsat sayesinde, çocuklarının kitaba karşı olumlu tutum geliştirmesini ve kitaba güvenle yaklaşmasını sağlayabilmektedirler. Erken çocukluk döneminde çocukların, okuma yazma ve hikâye anlatma deneyimlerinde ailelerin çocuklarını desteklemesi, bu becerilerin olumlu yönde gelişmesini güçlendirmektedir. Ev ortamlarında, ebeveynler tarafından çocukların ilgisine, fikirlerine ve hobilerine hitap edecek okuma materyalleri seçilmesi, okunan materyalin anlaşılmasının sağlanması ve okumanın keyfinin hep birlikte paylaşılması çocukların okuma yazma becerilerini desteklemektedir. Evdeki kitapların türü ve sayısının, birlikte kütüphaneye gidiş sıklığının ve okuma etkinliklerinden elde edilen keyfin artırılması ayrıca okunan kitapların gerçek hayatla bağlantısının sağlanması evdeki okuryazarlık ortamını arttırmaktadır (Üstün, 2007; Salavay, 2015).

Erken öğrenme konusunda gerçekleştirilen çalışmaların detaylı olarak ele alınması ile meydana getirilen Uluslararası Bilimler Akademisi (National Academy of Sciences, 2000) raporuna göre çocuklarda görülen erken dönem okuma yazma becerileri onların dil gelişimleri ile yakından ilişkilidir (Salaway, 2015). Uluslararası Küçük Çocukların Eğitimi Derneğine göre, yetişkinler dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin bir bütün halinde gelişmesine dikkat etmelidir. Doğum sonrasında bebeğin çevresinde bulunan yaşlıları ve kendinden büyük olanlarla dil noktasında etkileşim içine girmesi, okuma yazma becerileri ile ilgili ilk deneyimlerdir. Bununla birlikte büyük yaşta olanların, çocukların dil ve okuma yazma etkinlikleri içine dahil olması çocukların bu beceriyi elde etmelerini kolaylaştırmaktadır. Yetişkin, çocuğun çevresini tanıması ve okuma yazma becerilerinin gelişmesi için deneysel ve kavramsal temeller geliştirmesi konusunda

destekçi durumdadırlar. Yetişkinlerle yapılan bir konu hakkındaki uzun ve derinlemesine karşılıklı konuşmalar, çocukları gelecekteki etkileşimli okuryazarlık deneyimlerine hazırlamaktadır (Turan ve Gül, 2008).

Yüksek kalitedeki okuma yazma becerilerini destekleyen ortamlar dil ve okuma yazma becerilerinin çoklu kullanımını sergileyen ve okuma faaliyetlerini eğlenceli hale getiren ortamlardır. Çocuğun okuma ve yazma becerisinin gelişmesi konusunda ebeveynlerin sosyal ve kültürel konumları ve ekonomik seviyeleri de büyük bir etkiye sahiptir. Uluslararası Eğitim İstatistikleri Merkezi (2006) raporuna göre, sosyal, ekonomik ve kültürel seviyesi yüksek olan ailelerin çocukları, böyle olmayan ailelerin çocuklarına kıyasla okuma ve yazma konusunda daha yüksek düzeyde beceriler göstermektedirler (Burchinal, Peisner, Pianta ve Howes, 2002; Salaway, 2015).

Morrow (2001) yazılı materyaller kullanılarak zenginleştirilmiş fiziksel ortamların hazırlanmasının çocukları okuma ve yazma konusunda güdülediğini ileri sürmüştür. Eğitim ortamları içinde okuma yazma becerilerinin desteklenmesi için oyun alanlarında kitap, kalem ve kâğıt türünden okuma ve yazmayı anımsatacak ve teşvik edecek materyallerin bulunması, eğitim ortamlarında çok işlevli ve belirgin görsel yazılar, işaretler ve çizelgelerin kullanılması önem taşır. Dickinson ve Tabors (2001), öğretmenlerin zengin sözcük bilgisi kullanarak çocukları düşünmeye zorlamanın ve yazılı dil hakkında merak uyandıracak sınıf ortamları düzenlemenin, okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Sonuç olarak, okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin çocuklarla birlikte etkileşim içerisinde kitap okuma etkinliklerinin, çocukların okuma yazma becerilerini yapılandırdığı ortaya konulmuştur. Ayrıca okul öncesi eğitim sınıflarında, yeterli sayıda yazılı materyalin olmadığı, kitap okumaya ayrılan zamanın oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir (Akt. Constantine, 2004).

2.1.3. Erken Öğrenme Becerilerinin Kazandırılmasında Okul Öncesi Dönemin Önemi

Okul öncesi eğitim: 60 ile 72 ay arasında bulunan çocukların gelişimsel düzeyleri ve kişisel farklılıklarına uyumlu, uyarıcılar bakımından zengin unsurlar barındıran çevresel koşullar sağlayan, onların fiziksel, bilişsel, psikolojik ve toplumsal açıdan gelişmelerine destek olan, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (Turaşlı Kuru, 2010).

Okul öncesi eğitim çocukların bir bütün halinde tüm yönleri ile gelişmesini hedefleyen bir tür eğitim programıdır. Bu da çocuklara bilişsel, toplumsal, psikolojik ve motor becerilerin kazandırılmasını hedefleyen içerikleri olan sağlıklı bir şekilde hazırlanmış eğitim programları ile olasıdır. Bu dönem içinde çocuklar tüm deneyimlerini deyim yerindeyse birbirinin üstüne koyarak biriktirir ve bu deneyimler arasında ilişkiler kurma konusunda başarı gösterir. Fakat bu durumun başarılması bir taraftan olgunlaşmayı, bir taraftan verilecek eğitimin sağlıklı olmasını gerektirir (Oktay, 2004; Ahmetoğlu, 2009).

Okul öncesi eğitim kurumları; çocukların eğitici ve sağlıklı platformlarda birlikte olmasını sağlayarak, çocuğun kendi yaşındaki çocuklarla beraber oyun gruplarında bulunma ihtiyacını giderir. Çocuk, böyle ortamlarda; kendisinin ve başkalarının haklarını korurken, başkalarının sahip olduğu haklara da saygılı olmayı, kültürünün değerlerinin özümsemesini yaparak, ona uygun tutumları kolayca kazanır. Bireyin kendi kendini özgür bir şekilde anlatması; başkalarının kabul edeceği kendine ait kurallar oluşturması, okul öncesi kurumlarında oluşturulabilir (Baykan ve Turla, 1994).

Konuya ilişkin gerçekleştirilen çalışmalardan da anlaşılacağı üzere okul öncesi dönem insanların yaşamlarındaki en hassas dönemleridir. Bu dönem içerisinde edinilen bilgi ve beceriler sonraki yaşam için kalıcı izler bırakmaktadır. Bu nedenle okul öncesi eğitime gerekli önemin verilmesi çocuklar için yararlı olacaktır. Anne ve babalar ile eğitimciler çocukların her tür yaşantısına imkân tanınmalı ve

çocukların tüm eğitim imkanlarından faydalanmasının yolunu açmalıdır (Dinçer ve Güneysu, 2005; Ahmetoğlu, 2009; Turaşlı Kuru, 2010).

Okul öncesi eğitim süreçlerinin ana hedefi; çocukların ilkokula başlamalarından önceki süreçte fiziksel, bilişsel, toplumsal ve psikolojik bakımlardan bir bütün halinde gelişmesi amacıyla uygun eğitim ortamlarının içine dahil edilmesi ve çocuklara bu kapsamda iyi alışkanlıkların kazandırılmasıdır. Böylece çocuklar ilköğretim süreçleri için de hazırlık yapma şansı bulmaktadır (Temel, 2018).

Sosyo-kültürel bakımdan her ülkede okul öncesi eğitimlere katılımların amacı farklılıklar içerse de dünyanın pek çok ülkesi tarafından kabul edilen bazı evrensel kurallar bulunmaktadır. Bu amaçlar ünlü eğitim uzmanı Mialaret tarafından şöyle özetlenmektedir (Oktay, 2004); Sosyal amaçlar başlığı altında annesi çalışan çocukların bakımının sağlanması, ayırt etmeksizin her bir çocuğun eğitim almasının sağlanması ve çocukların kişisel olarak gelişmelerine katkı sağlanması, çocukların birbirleri ve yabancılarla iletişim içinde olmalarına ve toplumsallaşmalarına katkıda bulunmaktır. Eğitim ile ilgili amaçlar; çocuklara duyu organlarının öğretilmesi, çevre ile olan ilişkilerini geliştirmek ve duyarlılıklarını artırmaktır. Gelişimsel amaçlar olarak da çocukların doğal gelişim süreçlerini esas alarak gelişime yönelik deneyimlerine önem vermesidir.

Türkiye özelinde okul öncesi eğitime ilişkin amaçlar ve görevler ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programların genel amaç ve ilkelerine uygun şekilde hazırlanmıştır. Bu amaç ve görevler şöyle sıralanabilir (MEB, 2016);

- Çocukların fiziksel, bilişsel, psikolojik ve duygusal olarak gelişmesine ve iyi alışkanlıklar kazanmasına yardımcı olmak,
- Çocukların ilköğretim süreçlerine hazırlanmasını sağlamak,
- Koşulları itibariyle elverişsiz çevrelerde doğup büyüyen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- Çocukların ana dillerini doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

2.1.3.1. Erken Akademik Beceriler

Erken akademik beceriler; sözcük bilgisi, alfabe bilgisi, okuma becerisi ve telaffuz becerisinden oluşur.

2.1.3.1.1 Sözcük Bilgisi

Sözcük bilgisi, bir insanın gündelik yaşamını devam ettirmesi için gerekli olan iletişim süreçlerinde kullandığı anlamlı, okuma ve yazmaya elverişli sözcüklere sahip olması anlamına gelmektedir (Cole ve Morgan, 1975'den akt. Aktan, 2001).

Doğumdan sonraki 12 aylık sürenin geçilmesinden sonra bebekler ilk sözcüklerini kullanmaya başlarlar. Bu durum ortalama 50 kadar sözcüğü öğrendikleri 18. ci aya kadar devam eder. Bebeklerin kullandığı bu ilk sözcükler, çevrelerinde bulunan objelerin veya hareketlerin isimleridir. üç yaş döneminde çocuklar 1000 civarında, altı yaş döneminde ise 10000 civarında sözcüğü öğrenmektedirler. Bu sözcükler, doğal günlük etkileşimlerle ve çevrelerindeki karşılıklı konuşmalar yoluyla öğrenilmiştir. Bu anlamda çocukların beyni her gün yeni sözcükler emen bir “sözcük süngeri” ne benzetilmektedir (Temiz, 2002; Roth ve Troia, 2006).

Çocuklar tarafından sahip olunan sözcük bilgileri, okuma ve öğrenme süreçlerinin en önemli belirleyicisidir. Çok sayıda çalışmaya göre sözcük bilgisi çok olan çocuklar okuma ve yazmayı daha kolaylıkla ve hızlı şekilde öğrenmektedirler. Bununla birlikte okuduğu yazıları anlayabilme başarısında da temel belirleyici sözcük bilgisi olmaktadır. Doğru okumanın yanında okunan metnin anlaşılmasının da doğru şekilde gerçekleşmesi çocukların sözcükleri ne kadar sağlıklı şekilde kullandığı ve bu sözcüklere ne kadar doğru anlamlar yükledikleri ile yakından ilgilidir (Akt. Ergül, Karaman, Akoğlu, Tufan ve Bahap, 2014). Kimi zaman çocuklar sözcüklerin içerdiği farklı anlamları kullanarak kendilerini farklı şekilde anlatmak ihtiyacı hissedebilirler. Çocuk sözcük dağarcığını, yeni sözcükler öğrenerek veya hali hazırda bildiği sözcüklere yeni anlamlar yükleyerek büyütür. Sözcük dağarcığının büyümesi çocuğun konuşmasını akıcı hale getirir (Güleç, 2008).

Çocukların çoğu kelimeleri üretmeye sekiz ve on iki ay arası bir sürede başlar. On beş aylık çocuğun sözcük dağarcığında yaklaşık 10 kelime bulunmaktadır. On iki aydan on sekiz-yirmi dört aylık döneme kadar olan süreç çocukların farklı dil bilgisel kategorilerde tek sözcükleri kullanabildiği dönemdir. Çocuklar sözcük dağarcığını 18 ayda 50 sözcüğe çıkarttıktan sonra sözcükleri birlikte kullanmayı öğrenir ve bu yaklaşık 26 aya kadar devam eder. Çocuğun ifade edici sözcük dağarcığı yirmi dört ay civarında yüz yirmi-üç yüz arası sözcüğe kadar çıkabilmektedir (Reed, 2005).

Walker ve diğerleri (1994) gerçekleştirdikleri çalışmalarda 3 yaş döneminde olan çocukların sahip oldukları sözcük bilgilerinin okul öncesi dönemden başlayarak okul yaşamındaki üçüncü yılına kadarki bütünsel okuma ve heceleme başarısının bir göstergesi olduğunu görmüşlerdir.

Çocuk ilk sözcüklerin öğrenilmeye başlamasının ardından sözcüğün tam olarak ne anlama geldiğini bilemeyebilir. Zamana bağlı olarak çocuklar yaşadıkları deneyimler sonucunda sözcüklere ait anlamlar zihinde kendilerine yer bulur. Bunun doğal bir sonucu olarak çocuklar elde ettikleri bu sözcük bilgisi ile cümleler kurmaya başlarlar. Ortalama dört yaşa eriştiği zaman çocuklar, düşündüğü şeyleri gramer kurallarına uyumlu şekilde cümlelere dönebilir. Bununla birlikte çocuklarda bulunan sözcüklere ilişkin bilgilerin artış göstermesi yeni sözcüklerin öğrenilmesinin yanında geçmiş dönemde öğrenilen sözcüklere ait farklı anlamlarının öğrenilmesi ile de ilgilidir (Kandır, 2013; McGee ve Morrow, 2005).

Okul öncesindeki dönem çocukların kazandıkları sözcük bilgileri üzerinde etkili olmaktadır. Sözcük bilgilerindeki çokluk veya azlık da doğrudan okul başarısına etki etmektedir. Çocukların sahip oldukları sözcük bilgisinin, sözel olduğu kadar yazılı dilin gelişimi üzerinde de etkisi bulunmaktadır. Buna bağlı olarak, sözcük bilgisi okuma yazma öğrenimi ile ilerideki okul başarısı seviyesinin temelini meydana getirmektedir (Roth ve Troia, 2006; Ergül vd., 2014).

Nation ve Snowling (2004) gerçekleştirdikleri araştırmalarda sözcük becerilerinin, yazılı metinleri okuyabilme ve okunulan metinleri anlayabilme arasındaki ilişkileri anlamaya çalışmışlardır. Joshi (2005) okunulan metinlerin

anlaşılmasında bilinen sözcük sayısının etkili bir faktör olduğunu ileri sürmüş ve akıcı şekilde metin okuyabilme konusunda sözcük bilgisinin rolüne yeterli önemin verilmediğini ifade etmiştir (Akt. Protopapas, 2007). Bu bağlamda okul öncesi dönemde bulunan çocuklara küçük yaşlarından başlayarak iyi ve nitelikli kitap okuma ve anlatmanın çocukların sahip oldukları deneyimleri artırdığı, sözcük ve kavram bilgileri üzerinde olumlu etkisi olduğu ve dile karşı hassasiyetlerinin geliştirilmesinde önemli olduğu söylenebilir. Bunun yanında alfabe bilgisi de erken akademik becerilerde önemlidir.

2.1.3.1.2. Alfabe Bilgisi

Alfabe bilgisi, yazı dilinin sembollerden oluştuğunu; bu sembollerin harf ya da harf gruplarını, bu harf ya da harf gruplarının da, sözcükleri meydana getirdiğini anlamayı içerir. Alfabe bilgisi okuma ve yazmaya doğru atılan kritik bir adım olarak görülmektedir (Uyanık ve Kandır, 2010; Griffith, Beach, Ruan ve Dunn, 2008).

Gerçekleştirilen çalışmalar okul başlangıcından önceki dönemde alfabe ile ilgili bilgilerin kazanıldığını ve bu kazanımların erken dönem okuryazarlık becerileri üzerinde büyük bir etkisi olduğunu öne sürmektedir. Okuma becerilerinin büyük kısmını meydana getiren alfabe bilgisi üzerinde etkili olan etkenler, çocukların ileri yıllarda gösterecekleri okuma yazma performansları üzerinde de etkili olur (Palmer ve Bayley; 2008; Beaty ve Pratt 2007; Uyanık ve Kandır, 2010).

Griffith ve arkadaşları (2008) alfabe ile ilgili bilgilerin şöyle geliştiğini ileri sürmüşlerdir: Çocuk çevresinde bulunan yazı örnekleri ile kendi yazılarını karşılaştırır ve o yazı örnekleri üzerinden kendine özel bir yazı stili oluşturur. Kimi zaman yazılarda bulunan harfleri modelleme yolu ile kopyalarlar. Kimi çocuklar gerçek harflere benzeyen bazı şekiller çizebilirler. Kimileri kendi adlarını kağıda yazabilirken kimileri de kendi adında bulunan harfleri kullanarak farklı sözcükler yazma girişiminde bulunurlar. Kimi çocuklar da eksiksiz şekilde alfabe bilgisini edinmiş olurlar.

Çocuklar okula başlamadan önce alfabenin harflerini fark etmeye başlar. Burada ifade edilen çocukların harfleri isimlendirmesi değil; çevrelerinde sıkça gördükleri logo ve yazılı uyaranlara ilgi göstermeleri ve isimlerini söylemeleridir. Çocuklar kendi isimlerini yazmayı öğrendiklerinde, kendileri için “kargacık burgacık” olan bu sembollere “harf” denildiğini fark ederler. Bazı çocuklar “annenin” A’sını, A harfi olarak değil annenin “A” sı olarak tanırlar. Bazı harflere anlamlar yükleyerek o harfleri tanırlar. Çocuklar harfleri tanımadan önce kendileri için ifade ettiği anlamları fark ederek harfleri birbirinden ayırt ederler. Alfabe kuralları öğrenilmedikçe geleneksel anlamda okuma yazmanın öğrenildiği söylenemez. Alfabe kuralları harflerle konuşma sesinin ilişkilendirilmesine dayanır (McGee ve Morrow, 2005; Ergül vd., 2014).

Erken çocukluk evresinde çocuğun alfabeye aşina olması için gerekli ortamların oluşturulması gerekmektedir. Ayrıca az da olsa bazı harflerle ilgili bilgiler verilmeli ve bu harflerin ne tür işlerde kullanıldığı çocuklara öğretilmelidir. Alfabe bilgisini erken evrede öğrenemeyen çocukların okuma ve yazma öğreniminde zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Harflerin şekilleri ile oynayarak harfleri süslemek küçük yaştaki çocukların keyif aldıkları aktiviteler arasındadır. Bu bağlamda çocukların alfabenin harflerini tanımasına yardımcı olan materyallerle haşır neşir olmasını sağlamak önem taşır. ABC kitapları, manyetik tahtalar, plastik pürüzlü harf, alfabe bloku, bilgisayar klavyesi, yapboz, alfabe kartu bu amaca yönelik olarak kullanılabilir. Harflerin tanıtılmasındaki asıl amaç, harflerin nasıl okunduklarının öğretilmesi değil, harflerin neyi anlatmak istediğine çocuğun dikkatinin çekilmesidir. Yaratıcı aktiviteler, resim, müzik, alfabe şarkısı söyleme, kitap okuma, dans, hikâye anlatma, kuklalarla oyun, oyun hamuruyla harfler yapma, kum havuzunda harflerin şekillerini çizme, harfleri seslendirme gibi eğlendirici, dinlendirici ve geliştirici etkinlikler çocukların alfabe bilgisi edinmesini önemli ölçüde destekler (Palmer ve Bayley, 2008; Beaty ve Pratt 2007; Üstün, 2007; Sevinç, 2003).

2.1.3.1.3. Okuma Becerisi

Okuma becerisi, dinleme becerisine benzer şekilde alıcı dil becerileri kapsamında yer alan bir beceridir. Okuma, “kişilerin daha öncesinde birbirleriyle karar verdikleri özel simgelerin duyu organları aracılığı ile algılanması ve beyin aracılığı ile bu algıların yorumlanması ve değerlendirilmesi süreci” olarak tanımlanabilir (Yalçın, 2002). Demirel (1999) okumayı, “bilişsel davranışlar ve psikomotor becerilerin eşgüdüm içinde iş görmesi ile görsel bazı sembollerden anlamların çıkarılması etkinliği” olarak tanımlamıştır.

Okuma etkinliği, yazılarda yer alan düşünce ve duyguların kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fiziksel, düşünsel ve psikolojik tarafları olan karmaşık bir süreçtir. Bu karmaşık okuma etkinliğinin genel özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Sever, 1997; Turan ve Gül, 2008):

Okuma;

- İletişim,
- Algılama,
- Öğrenme ve
- Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutları olan bir tür gelişim sürecidir.

Okumaya ilişkin olan beceri, dinleme ve konuşma becerilerinden sonra üçüncü düzeyde kazanılan bir beceri türüdür. Bu beceri ile ilgili temeller okul öncesindeki dönemde atılır. Bu yüzden çocuğun okuma aşamasına geçmeden önceki süreçte görsel ve işitsel algı temelinde bir çok geçmiş yaşantıya sahip olması gerekir. Okuma eylemine geçmeden önce çocuk insanların neleri ve neden okudukları ile ilgili fikir sahibi olmaktadır (Eliason ve Jenkins, 2013).

İlköğretim döneminde elde edilen okuduğunu anlama yetisinin sonraki dönemlerde gerçekleşecek olan öğrenmelerin neredeyse tamamını etkileyecek olması sebebiyle, okul öncesi evrede çocuklara verilmeye başlanan okuma becerisine ve ilköğretim evresindeki okuma öğretimi büyük önem taşımaktadır. Okuma eylemi

sadece ilköğretim evresinde değil ilköğretimden sonra gelecek olan tüm eğitim evrelerinde önemli bir konudur. Özellikle ortaöğretim evresinden başlayarak yükseköğretim ve diğer öğrenme süreçlerinde kitaplara dayalı öğrenmenin seviyesi artmaktadır. Bu nedenle hızlı okuyabilme ve okuduklarını anlayabilme becerisi de önem kazanmaktadır. Bu bağlamda okuma yetisinin akademik, toplumsal, bireysel ve siyasal değerleri etkilediği ifade edilebilir (Akyol, 2005; Güneylı, 2007).

2.1.3.1.4. Telaffuz Becerisi

Çocuğun dil ve telaffuz gelişimi doğduğu andan itibaren başlamaktadır. Ağırlıklı olarak yaşamlarının ilk üç senesinde, insanoğlunda doğuştan itibaren gelen yetinin dinleme, taklit, paylaşım ve geri bildirimlerle güçlendirilmesine bağlı olarak hızlı bir ilerleme kaydeder (Yılmaz, 2009).

Demirel ve Şahinel'e (2010) göre konuşma "düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılmasıdır." İnsanlar arası en önemli iletişim ve etkileşim aracı konuşmadır. Konuşmanın fiziksel, fizyolojik, psikolojik ve toplumsal olmak üzere dört niteliği bulunmaktadır. Sever (1997) konuşma ve dinleme arasında sıkı bir ilişkinin var olduğunu belirtmiştir. "Konuşma, duyguların, düşüncelerin, tasarımların ve dileklerin sözle ifade edilmesidir." Yani, bir olay bilinçte planlandıktan sonra karşıdaki bireylere sözlerle iletilmesidir. Konuşmanın, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısı olduğunu belirtmiştir.

Konuşma veya diğer bir ifadeyle sözel iletişim becerisi çocuğun gelişimsel özelliklerinden doğrudan etkilenmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki iyi bir konuşmacı olabilmek iyi bir dinleyici olabilmek ile mümkündür (Eliason ve Jenkins, 2013). Dinleme becerilerinin elde edilmesi ve sözcüklerle ilgili bilgilerin çoğalması ile beraber çocuk 12 aylık olduğu dönemde duygularını, düşüncelerini ve isteklerini anlatmaya yarayan ilk sözcüklerini söylemeye başlar. Gelişimsel anlamda bu dönem çocuğun çevresinde bulunan diğer kişileri örnek alarak ve taklit ederek konuşma becerilerini kazanmaya başladıkları dönemdir (Yalçın, 2002).

Konuşma dilinin üretilmesi süreci çok sayıda birbiri içine geçmiş yeteneklerin birlikte kullanılması ile ortaya çıkan bir süreçtir. Normal bir konuşmacının sahip olması gerekli olan bazı yeterlilikler aşağıdaki gibi özetlenmektedir (Topbaş, 2003; Topbaş, 2005):

1. Fiziksel yeterlilik: Ses çıkarabilmek ve sesleri iletebilmek için gereken ses olgusunun vücutta üretilebilmesi. Buna yönelik olarak sesi üreten organların ve sinir sisteminin eş güdümlü çalışabilmesi
2. Duyusal-motor kaynaşma: Değişik sesçil bağlamlardaki fiziksel hareketlerin ardışık dizimini içeren motor planlama ve öğrenme yetenekleri.
3. İşitsel-algısal kaynaşma: Akustik sesçil ipuçlarını ve sesbirimler arasındaki farkların algılanması, kavranması, konuşma seslerinin kategorize edilmesi ve saklanılmasına ilişkin beceriler.
4. Bilişsel – dilsel yeterlilik: Sözel dilin içerik, biçim ve kullanım bileşenlerinin anlama ve ifade için kaynaştırılmasında gereken üst düzey bilişsel işlemlere ilişkin yetenekler.
5. İşitsel – sözel girdi: Konuşma yeteneklerinin gelişimi için sosyal, kültürel, bir çevrenin gelişimine dayalı bir süreç olduğu anlaşılabilir.

Topbaş (2006), gerçekleştirdiği çalışmada sesletim ve sesbilgisi ile ilgili bozuklukların ayırt edici özelliklerini ortaya koymak için bir test geliştirmiştir. Geliştirilen testin standart hale getirilmesi ile ilgili yapılan uygulama çalışmalarında Türkiye’de doğan çocukların ses birimlerini kazanım süreleri tespit edilmiştir. Çalışma sonucuna göre Türkiye’de doğan ve büyüyen çocuklar yüzde 90 oranında;

- 18 ile 24 aylık dönemde : b, d, k, t, m,n, j
- 24 ile 30 aylık dönemde: p, g, l, c
- 30 ile 36 aylık dönemde: s
- 36 ile 42 aylık dönemde: f, v, z,
- 42 ile 48 aylık dönemde: h
- 48 ile 54 aylık dönemde: r ses birimleri ile ilgili becerileri kazanmış olmaktadır.

Okul öncesindeki dönemlerde çocuklar konuşmaları ile ilgili hataların farkında olmazlar. Bu dönemde olan çocukların anne ve babaları da, ağırlıklı olarak çocukları okul evresine gelene kadar bu hataları önemsemezler (Genç, 2005). Çocuklar veya yetişkinler sesi, hece veya sözcükleri olması gerektiği şekilde kullanamıyorsa ve bu nedenle dinleyici, konuşan kişinin ne söylediğini anlamıyorsa ve daha da dikkatli şekilde dinlemek zorunda kalıyor ise bu kişilerde görülen bu bozukluk durumuna artikülasyon bozukluğu adı verilmektedir (Aral ve Gürsoy, 2007; Topbaş, 2005).

Çocukların akademik becerilerini daha çok ilk model aldığı ebeveynler oluşturmaya başladığı için bu bölümde anne baba tutumları hakkında bilgi verilecektir.

2.2. Anne-Baba Tutumları

Konu ile ilgili olarak öncelikle anne baba tutumları konusu üzerinde durulmuştur ve bu konu ile ilgili alansal kavram ve bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Aile Kavramı

Aile, kişilerin doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu ve yaşamın devam ettirilirken, olması gereken bakımın ve desteklerin sunulduğu toplumsal bir yerdir. Toplumun sahip olduğu değer yargıları, normatif kurallar ve sosyalleşmenin en ciddi ve yoğun olarak yaşandığı toplumsal yapı ailedir (Sayın, 1994; Feldman, 2003). Aile üzerine yapılan çalışmalar ve tartışmalar, hem ailedeki hem de toplumdaki değişim ve dönüşümleri anlamaya, analiz etmeye ve açıklamaya önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Aile; cinsel ilişkilere dayalı, çocuk sahibi olma ve bu çocukları yetiştirme özellikleri gösteren bir grup olarak tanımlanır. Winch (1965) de aileyi grup kategorisinde incelemektedir: “Aile kuşak ilişkilerine göre ana-baba ve çocuktan meydana gelen bir sosyal gruptur” Sumner ve Keller (1966)'e göre de; “aile, en az iki neslin bir arada bulunduğu kan bağıyla karakterize edilen küçük bir sosyal örgüttür.” Bazı sosyologlar da özellikle ilkel topluluklarda ve kırsal bölgelerdeki aile tipini

sosyal hayatın ana şekillerinden biri olan toplulukla özdeş görme eğilimindedirler. Bu tip aileler topluluğun birçok özelliklerini taşımaktadır. Kırsal bölgelerde ya da ilkel gruplarda aile, üyelerinin bütün ihtiyaçlarını karşılamakla görevlidir. Üretim aile içinde yapılır, eğitim aile içinde verilir. Aile ayrıca koruyuculuk göreviyle birlikte dini ve boş zamanı değerlendirme görevlerini de yüklenmiştir (Akt. Könezoglu, 2006; Weber, 2011). Böylece aile üyelerinin hayatlarının tamamını kapsamakla topluluk özelliği de göstermektedir. Şahinkaya (2005)'ya göre aile, evlenme, kan veya evlatlık edinme bağlarıyla birbirine bağlanmış, aynı evde yaşayan, aynı geliri paylaşan, oynadıkları çeşitli roller çerçevesinde (karı-koca, ana-baba, evlat-kardeş) birbirlerine etki yapan kendilerine özgü bir görgüyü oluşturup kuşaktan kuşağa sürdüren insan topluluğudur (Günindi ve Giren, 2011).

Aile, birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmakla birlikte; hepsinin ortak noktası toplumun temel biriminin aile olduğunu vurgulamasıdır. Sosyolojik literatürde ise ailenin genellikle toplumsal kurumlar arasında incelendiği görülmektedir.

Aile içindeki davranışların tutumların bir sonucudur ve anne-baba tutum kavramının bilinmesi gerekmektedir.

2.2.2. Anne - Baba Tutumu Kavramı

Türk Dil Kurumu'nda tutum kelimesinin anlamı “tutulan yol, tavır “ anlamına gelmektedir. İçinde buldukları ailenin davranışları, yaşam şartları ve tutumları çocukların kişilik özellikleri üzerinde büyük etkiye sahiptir. Ailede bulunan aile üyeleri çocukların kişilik gelişimlerinde ve psikolojik durumları üzerinde önemli etkilere sahiptir. İnsanların içinde doğdukları ve hayatlarının uzunca bir dönemini geçirdikleri aile yapısı içinde temellerini attıkları ilişkilerin niteliksel özellikleri onların ileriki yaşamlarında başka insanlarla kuracakları ilişkilerde de belirleyici olacaktır (Yavuzer, 2016; Bolattekin, 2014).

Çocuklar davranışları ve tutumları diğer insanları gözlemleyerek öğrenirler. Aile içinde yaşayan bireylerin gösterdikleri tutumlar ve davranışlar çocukların

davranışlarına temel oluşturur ve çocuklar ilk olarak anne ve babayı rol model alırlar (Demircioğlu, 2012). Bu nedenle anne ve babanın davranışlarına ve hareketlerine çocukların nasıl anlam verdikleri ve buna karşılık ne tür davranışlar geliştirdikleri önem taşır. Gerçekte çocuğun etrafındaki kişilerin tamamı gizli model konumundadır. Ama çocuklar rol model alacakları kişiyi, olmayı en çok istedikleri kişiler arasından seçerler. Ebeveynler doğumundan itibaren çocukları üzerinde bilinçli veya bilinçdışı bir çok etki bırakırlar (Duchesne ve Ratelle, 2010). Çocuklarının nasıl davranması gerektiğine dair bir güdü ile yapılan bu yönlendirme anne babanın geçmiş yaşantılarından da izler taşır. Kendi anne ve babalarından edindikleri tutum ve davranışları çocuklarına karşı sergileyen anne ve babalar, tıpkı gen aktarımı gibi davranışların da aktarılmasına aracılık ederler. Bu bağlamda anne babanın yetiştiği çevre, edindikleri bilgiler, aldıkları eğitimler ve çevresel tüm etkenler onların kişiliklerine ve dolayısıyla onlardan doğan çocukların da kişiliklerine etki eder (Bolattekin 2014; Erginbay, 2014; Santrock, 2007).

Ebeveyn davranışlarında ve tutum özelliklerinde geçmiş yaşamlarında elde ettikleri ve çocukların büyütülmesiyle ilgili edindikleri bilişsel birikimin de etkili olduğu değerlendirilebilir (Feldman, 2003). Anne ve babaların çocuk gelişimi ve yetiştirilmesi ile ilgili yetersiz bilgi birikimi veya çocuklarıyla ilgili olağanüstü beklentiler içinde olmaları ve çocukların bu beklentilere cevap verememeleri, onlarda yetersiz olma duygusuna ve eksik hissetme durumuna neden olabilir (Yılmaz, 2000).

Çocukların dış dünyaya açılmadan önce ilk iletişime geçtiği iki varlık olan anne ve baba doğal olarak onların rol modeli haline gelir. Onlarla kuracağı iletişim ve deneyimler sonucunda dünyaya olan bakışı ve iletişim yetenekleri şekillenir. Bu yetenekler onların hayatları boyunca kullanacakları değerli bir olgu haline gelecek ve ömür boyunca bu sayede insanlarla iletişim içinde olacaklardır (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999; Duchesne ve Ratelle, 2010).

Çocuklar doğal olarak anne babalarından gelen olumlu geribildirimlere karşı mutluluk hissederler. Buna karşılık eğer çocuk anne ve babası üzerinde bir hayal kırıklığına neden olduğunu düşünmeye başlarsa bu durumda içine kapanıklık,

özyeterlilik duygusunda azalma gibi olumsuz durumlar ortaya çıkar. Anne ve babalar çocuktan yapabileceğinden fazlasını istediği sürece çocukların yapabildiği ve başarabildiği olumlu hareketleri de görmezler (Pantley, 2002). Çocuğa verilen geri bildirim olumsuz olduğu zaman bir süre sonra çocuk bu geribildirimlerin gerçekten kendisinde olduğunu düşünecek ve buna göre tepkiler geliştirecektir. Çocuğa söylenen olumsuz kelimeler ve cümleler zamanla onun yaşam tarzının bir parçası olmaya başlar. Çocuk böyle durumlarda olumsuz ifadelerin kendisinde olduğunu kabul eder, özgüvenini ve sorunlarla başa çıkma yeteneğini kaybetmeye başlar (Popko, Klingman ve Nahnas, 2003). Bununla birlikte yalnızca başarı durumunda ödüllendirilen başarısız olduğu zaman, yergiye maruz kalan çocuklar bireysel değerlerini başarıya endeksler ve en küçük başarısızlıkta büyük bir özgüven kaybı yaşarlar. Bu tür çocukların kendilerine olan güvenleri düşüktür ve okul dönemlerinde sıklıkla sınav kaygısı yaşarlar (Kaya, Bozaslan ve Genç; 2012).

Çocuğu tüm tutum ve davranışları ile kabul eden ve yeteneklerini destekleyerek onlara özgüven kazandıran yapıdaki aileler, çocuğun hayatı boyunca sahip olacağı benlik saygısının da temellerini atmış olurlar. Bu tür aileler çocuğun özbenliği ile birlikte büyümesini ve kendine ait bir düşünce yapısı geliştirmesini mümkün kılar (Yavuzer, 2006). Ebeveynlerin takındıkları korumacı ve aşırı hoşgörülü davranışları da çocuklar üzerinde negatif yönlü etkilere neden olur. Bu tür ailelerde yetişen çocukların toplumsal ve psikolojik gelişimlerinde gecikmeler yaşandığı görülmektedir (Feldman, 2003).

Annenin sahip olduğu bazı psikolojik sorunlar nedeniyle çocuğuna yeterli ölçüde ilgi gösterememesi ve sevgi duymaması çocuğun davranışlarında sorunların meydana gelmesine neden olur. Bu tür çocuklarda duygusal ve bilişsel gelişimde gerilikler, fiziki rahatsızlıklar, depresyon, anksiyete ve korku, düşmanca davranış, saldırganlık, eğitim hayatına uyum sağlayamama, dikkat eksikliği ve hiperaktivite gibi davranışsal sorunlar görülebilir. Örneğin; bebeklerde ve küçük çocuklar, sıklıkla engellenme ile karşılaştıklarında ve yapmaya çalıştıkları şeyler sürekli durdurulduğu zaman öfke ve saldırganlık gibi tepkiler gösterebilirler. Buna ek olarak, dışarıdan öğrenmenin ve çevresindeki birini rol model almanın da bu durum üzerinde önemli bir etkisi vardır (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999; Pantley, 2002). Ayrıca, çocuklarda zaman zaman

görülen öfkeli ve saldırganlık içeren tutum ve davranışlar ebeveyn tarafından pekiştirilirse bu durum kısa süre içinde çocuğun kişilik özellikleri üzerinde belirleyici bir konuma gelecektir. Çocukların ilk sosyal çevresi olan ailede ilk öğrendiği bilgilerin de pekişerek büyüdüğü gözlenmektedir. Bu bağlamda çocukların akademik becerileri üzerinde anne-baba tutumlarının ne kadar etkili olduğunun bilinmesi gerekmektedir.

2.2.3. Anne Baba Tutumları

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme ile ilgili olan tutum ve davranışları değişik sınıflandırmalara tabi tutulabilse de pozitif tutum ve negatif tutum olarak iki genel başlık altında değerlendirilebilir (Yavuzer, 2016). Pozitif tutum olarak demokratik anne-baba tutumu, negatif tutum olarak da koruyucu, baskıcı/otoriter tutum, serbest/ilgisiz tutum, aşırı hoşgörölü tutum, reddedici ve tutarsız tutum şeklinde bir sınıflandırma yapılabilir.

2.2.3.1. Demokratik Anne Baba Tutumu

Çocukluk dönemi, ebeveynlerin çocuk ile iletişiminin onun eğitim başarısı üzerinde önemli etkisinin olduğu ve çocuğun kişilik özelliklerini şekillendirici bir özelliğe sahip olduğu bir dönemdir. Bu yüzden anne ve babanın davranışları ve çocuğa ve aile yapısına karşı geliştirdikleri tutumlarının, çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimi üzerinde büyük etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Bu tutumların en güven verici şekli de demokratik anne - baba tutumudur (Şahin Zeteroğlu, 2014).

Ebeveynler çocukları ile arasında iletişime büyük önem verirler ve iletişim kanalları sürekli olarak açık ve koşulsuzdur. Demokratik davranış yapısı içinde isteklerini ve düşüncelerini koşulsuz ve engeller ile karşılaşmadan söyleyebilen anne, baba ve çocuk arasında net bir iletişim söz konusudur (Hanımoğlu ve İnanç, 2011). Demokratik tutum içinde olan ebeveynler kendilerine güven duyan, ılımlı ve kişilere, olaylara ve çocuklarına karşı anlayışlı anne ve babalardır. Bu anne ve babalar çocuklarının büyümesine paralel olarak onlara daha yüksek oranda sorumluluk yükleyen ve genel olarak çocuğun kişilik yapısına ve haklarına saygı duyan

kişilerdir. Çocuklarının özerk ve bağımsız bir kişilik geliştirmesine önem vererek destek olurlar ve çocuklarına değer verirler. Çocuklarına yapmaması gereken davranışları gerekçelerini de söyleyerek belirtirler. Disipline çok önem verseler de özerklik ile olan dengeyi korumaya çaba gösterirler (Bolattekin, 2014).

Demokratik davranış şekli içinde olan ebeveynler, çocuklarındaki bireysel kapasitenin farkındadır. Çocuklarının bireysel gelişimlerini desteklerler ve yeteneklerinin ortaya çıkması için çaba göstererek çocukların kendini gerçekleştirmesine olanak tanırırlar (Sezer, 2010). Demokratik tutum içinde olan ebeveynler aile içinde büyüyen çocuklar için sağlıklı bir rehber ve rol modeldir. Bu anne babalar çocuğa yol gösterirler ama çocuğun alacağı kararda onu özgür bırakır. Farklı seçenekleri çocuğa sunarlar ve son kararı çocuğun vermesini beklerler. (Santrock, 2007). Demokratik tutum içinde olan ebeveyn tarzında fiziki cezalar olmaz. Bunun yerine bazı hak ve özgürlüklerle ilgili kısıtlama veya azaltma cezaları uygulanır (Şendil, 2003; Cherry, 2011).

Baumrind (1966), aile davranış yapıları ve bunun çocuklar üzerindeki etkisi ile ilgili yaptığı araştırmalarda, demokratik tutumu benimseyen ve uygulayan ailelerin çocuklarının izin verici, otoriter tutumu benimseyen ailelerin çocuklarına oranla sosyal ilişkileri daha güçlü, özgüven düzeyi yüksek, otokontrol sahibi, kendini ve düşüncelerini daha iyi şekilde anlatabilen, sosyal ve akademik açıdan daha yüksek seviyede başarıya sahip oldukları yönünde görüşler öne sürmüştür. Erdoğan'ın (2008) yaptığı araştırmalarda, demokratik tutum sahibi ebeveynlerin çocuklarının duygusal zeka düzeylerinin, otoriter ve ilgisiz ebeveyn tutumlarına göre daha yüksek olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca, Arı ve Seçer (2004) demokratik ebeveyn tutumunun çocukların psikososyal temelli sorunların üstesinden gelebilme yeteneğini artırdığını bulmuşlardır.

2.2.3.2. Koruyucu Anne Baba Tutumu

Bu tür bir davranış yapısına sahip olan ebeveynlerin en belirgin özelliği çocuğun yapması gerekli işlerin de ebeveyn tarafından yapılması ve çocuğun sorumluluk almasının önüne geçilmesidir. Korunmaya ihtiyacı olmadığı durumlarda bile çocuğu

korumaya çalışırlar. Bu tarz ebeveynler çocukların korunmaya muhtaç olduklarını ve eğer korunmazlarsa başlarına bir şey geleceğini düşünerek endişelenirler. Bunun bir sonucu olarak çocuğun bir yetişkine dönüşmesi ve bağımsız bir kişilik yapısı geliştirmesi için yaptığı her şey olumlu karşılanmaz. Çünkü ebeveynin tercihi çocuğun kendisine bağlı olmasıdır (Kulaksızoğlu, 2018).

Aşırı koruyucu anne baba davranışlarının sergilendiği aileler, sıkı disiplinli sevecen aile diye tanımlanabilir. Bu tarz ailelerde çocuğa karşı üst seviyede bir sevecenlik, düşkünlük ve ilgi durumu vardır. Çocuğun fiziksel ve ruhsal gereksinimleri eksiksiz bir şekilde giderilir. Bu tarz ebeveynler çocuklarının sağlık durumları ve eğitimleri ile de çok yakından ilgilenirler. Aileler bu noktada çocuklarının becerilerini ve yapmak istediklerini göz ardı ederek yoğun bir şekilde çocuklarına özel dersler ve kurslar aldırırlar. Bu yapılanların çocuğun iyiliği için olduğunu düşünürler. Bu tarz anne babalar aşırı verici davranışı gösterirler ve buna karşılık çocuklarından da bir beklenti içine girerler (Yörükoğlu, 2000; Hanımoğlu ve İnanç, 2011).

Koruyucu ailelerdeki ebeveynlerin aşırı müdahaleci ve korumacı davranışlar göstermesinin altında yattığı düşünülen bazı nedenler vardır. Çocukları ölen bir çocuğun sonrasında dünyaya gelmesi, hayati derecede tehlike arz eden bir hastalık geçirmiş veya geçiriyor olması, anne ve baba arasında yaşanan fikir ayrılıkları ve tartışmalar, ebeveynlerin çocukluk dönemlerinde yeteri kadar sevgi görememiş olmaları veya sağlıksız ortamlarda büyümüş olmaları gibi sebeplerle anne ve babalar kendi çocuklarına karşı korumacı bir tavır içinde olabilirler (Şendil, 2003).

Aşırı şekilde koruma davranışına maruz kalan çocuklarda, kendi kendine karar vermede sorunlar yaşanabilmektedir. Ayrıca anne babasına danışmadan herhangi bir girişimde bulunamayan, istediği şeylerin yapılması için ağlayan, inatçı bireyler haline dönüşmektedirler (Erginbay, 2014). Aşırı koruyucu ailede yetişen çocuklar, zaman içinde ev dışındaki bireyler üstünde de egemenlik kurmaya çalışırlar (Kulaksızoğlu, 2018). Bu tür aile yapıları içinde yetişen çocuklarda isteklerin şartsız ve hızlıca yerine getirilmesi, anne ve babaya hükmetme, onlara karşı daha az saygı gösterme gibi davranışlar gözlemlenir. Günümüz modern toplumlarında, ailelerin

çoğu koruyucu bir tutum içindedir. Anne ve babalar kendi yetişme biçimlerine gösterdikleri bir tepki olarak koruyucu tutumu benimsemiştir denilebilir (Dönmezler,1999).

Yapılan çalışmalarda aşırı koruyucu ebeveyn davranışı gösteren kişilerin genellikle orta yaşı geçtikten sonra çocuk sahibi oldukları ve ailelerinin tek çocuğu oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Bonaccio ve Reeve, 2010). Uyanık Balat (2007) çocukların okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerini incelediği çalışmada; okul öncesi eğitimden yararlanmayan çocukların ailelerinin çok daha fazla düzeyde aşırı koruyucu ve sıkı disiplin tutumunu benimsedikleri, bu yüzden de okul öncesi eğitimden yararlanma süreleri ile bu tutumlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Ucur (2005) aşırı koruyucu, müdahaleci tutumlar sergileyen ve çocuktan bağımlı ama başarılı olmasını, çocuğun annenin fedakarlığını anlaması gerektiğini düşünen ebeveynlerin çocuklarının, planlama ve dikkat boyutlarını içeren bilişsel performanslarında düşüklük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.2.3.3. Otoriter Anne Baba Tutumu

Baskıcı/otoriter tutum içinde çocuklarına yaklaşan ebeveynler çocuklarının kişilik haklarına saygı göstermezler. Evde uygulanan katı bir disiplin vardır. Bu durumda çocuklar özgüven kaybına uğrarlar. Otoriter tutumda çocuklarda bulunan ilgi, istek ve yetenek gibi özelliklere bakılmaz ve ebeveyne koşulsuz itaat istenir. Bu tür ailelerde çocukların ailede söz hakkı yoktur. Herhangi bir konu ile ilgili çocukların söz söylemesine gerek duyulmaz (Bolattekin 2014; Bonaccio ve Reeve, 2010).

Otoriter tutuma sahip olan ailelerde büyümüş olan çocuklar, disiplin ve baskı sonucu belirli bir başarı seviyesini yakalasalarda dahi anne ve babasının ondan istediği başarı seviyesini yakalayamadığı için özgüven kaybı yaşar (Günalp, 2007). Kolaylıkla ağlama eğilimi içinde olan, sık sık aşağılık duygusuna kapılan çocuklar baskı altında büyümüşlerdir denilebilir. Bu çocuklar, ailede geçirdikleri süre boyunca suçlandıklarını hissederler ve sürekli kendilerine müdahale edildiği için

cezalandırıldıklarını düşünürler. Dışarıdan gelen bir etkiye ihtiyaç duyma eğiliminde olan bu tür çocuklar, “Diğerleri benim hakkımda ne der?, ne düşünür?” kaygısı ile hareket eder, yaşadıkları ortamda otoriteye koşulsuz ve sorgusuz uyma eğilimi gösterirler (Yavuzer, 2016).

Konu ile ilgili gerçekleştirilen bilimsel çalışmalarda otoriter tutumların baskın olduğu aile ortamlarında büyüyen çocukların özsaygı düzeylerinin düşük olduğu buna karşılık kaygı düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca bu çocukların benlik problemlerini sıklıkla yaşadıkları ve ikili ilişkilerinde mutlaka bir onaya ihtiyaç duydukları görülmüştür (Sümer Gündoğdu Aktürk ve Helvacı, 2010; Bonaccio ve Reeve, 2010; Popko vd., 2003; Garbarino, 1999).

“Otoriter” aileler, genel nitelikleri yönünden (Güngör, 2002; Duchesne ve Ratelle, 2010) şu özellikleri taşırlar:

- Ailelerin çocuklardan istediği şey koşulsuz itaat ve ebeveyn tarafından istenilen şeylerin eksiksiz bir şekilde yerine getirilmesidir,
- Bu tür ailelerde ebeveynler çocukları ile kurdukları ilişkide içten ve samimi bir davranış içinde olmak istemezler, aralarına mesafe olması için çabalarlar. Ortaya çıkan problemleri çocukların bakış açılarından değil, kendi bakış açılarından değerlendirirler.
- Aileler çocuk ile ilgili kararlarda dahi çocuğa düşüncesini sormaz. Çocukların gereksinimleri ve istekleri ikinci plandadır. Onların olaylar ve sorunlar karşısında seçme hakları yoktur. Bu tür ailelerde kararlar ebeveynler tarafından verilir ve çocuklar buna saygı duymak zorunda bırakılırlar.

Otoriter aile ortamlarında çocukların yetiştirilmesi için, ebeveynler sıklıkla bağırılırlar ve emir verirler. Çok sık şekilde eleştiri mekanizması devreye girer. Zorlayıcı disiplin yöntemleri olarak da tanımlanabilecek bu tutumların yanı sıra ebeveynler pasif ceza yöntemi de kullanırlar (Bonaccio ve Reeve, 2010). Bu yöntemde, anne ve babalar çocuğa karşı soğuk davranırlar. İsteklerini çoğu zaman reddederler ve onu sıklıkla eleştirerek aşağılarlar. Bu tür aile içinde büyüyen çocukların, karar alma ve fikirlerini açıklayabilme konusunda yoğun bir şekilde

sorun yaşadığı ve öfke kontrolünde sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir (Garbarino, 1999). Ebeveynler arasında birbirlerine karşı bir öfke ve saldırganlık tutumu var ise, çocuk rol model olarak aldığı anne ve babasından sorunların öfke ve şiddet ile çözülebileceği mesajını alır. Bu çocuklar sorunların çözümü için öfkeyi, saldırganlığı ve şiddeti kullanır. Bu yüzden anne ve babalar özellikle kendi aralarında kullandıkları dil ve davranış şekillerinde bunu göz ardı etmeden hareket etmelidirler (Kağıtçıbaşı, 1999; Hanımoğlu ve İnanç, 2011: 353).

Livanage, Prince ve Scott (2003) çalışmasında okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ile anne- çocuk aktiviteleri arasındaki ilişkiye baktıkları çalışmada anne- çocuk ilişkisinin zayıflığının çocuklarda davranış problemi oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.2.3.4. Serbest (İlgisiz) Anne-Baba Tutumu

İlgisiz ve kayıtsız tutum, anne ve babanın çocuğa karşı ilgisiz olması, onu görmezlikten gelmesi, aile içinde onu yalnız bırakması şeklinde tanımlanabilir. Duygusal açıdan istismarın olduğu bu tür ortamlarda ebeveynler ile çocuklar arasında iletişimde kopmaların olduğu gözlemlenir. Ebeveynin çocuğa karşı olan ilgisizliği ve çocuğun toplumsal yaşamda kişilere veya eşyalara zarar vermesi ve suçluluk hissine kapılarak bu yönde davranışlar sergilemesi arasında yakın bir bağ olduğu söylenebilir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, elde edilen veriler göstermiştir ki ilgisiz aile yapısı çocuktaki saldırganlık dürtülerini harekete geçirmektedir (Yavuzer, 2001; Kaya vd., 2012).

İlgisiz ailelerde, ebeveynler rol model olmayı başaramamışlardır. Bu ailelerdeki anne ve babalar, çocuğun gelişimi konusunda umursamaz bir tavır içindedir. Bu tür ailelerde ebeveynlerin çocukları ile geçirecekleri süre azdır. Bunun yanı sıra ebeveynler çocukların bireysel tercihleri, toplumsal yaşamları, eğitim hayatları gibi konularla ilgili karar süreçlerine katılmazlar. Bu tarz ailelerde çocukların kontrol edilmesi ve rehberlik edilmesi söz konusu değildir. Ailenin merkezindeki kişi çocuk değil ebeveynidir. Çocuklar için neyin iyi güzel olduğunu düşünmezler. Ebeveynlerin bireysel sorunları, gereksinimleri ve istekleri ön plandadır. Kimi zaman bu tarz anne-

babalar, çocuklarına karşı davranışlarında ihmalkarlık derecesinde bir tutum sergileyebilirler (Akt.: Bornstein ve Zlotnik, 2009).

Ailesinde sevgi kavramı ile tanışmayan çocuklar başkalarına karşı sevgi gösterme konusunda da sıkıntı yaşarlar. Bu durum çocuklar üzerinde yardım duygusundan uzaklaşma, sinirli davranışlar sergileme, duygusal açıdan içe kapanma, diğerlerine karşı sürekli kendini koruma güdüsüyle hareket etme, kendinden daha küçük ve güçsüz olan bireylere karşı negatif duygular besleme, özsaygıda azalma gibi sorunlara neden olabilir. Ebeveyn hem ilgisiz hem ihmalcidir ise, çocukta yoğun şekilde saldırgan davranışlar görülebilir (Öğretir, 1999). Sosyal-duygusal olarak içine kapanık olan bu çocuklar, daha sonraki yaşamlarındaki ilişkilerinde okuldan kaçma ve suç işleme davranışları gösterebilirler (Şahin Zeteroğlu, 2014).

Yapılan çoğu araştırmada, ilgisiz ebeveynleri olan çocukların uzun dönemde en çok zarar gören grup olduğu anlaşılmıştır. Bu tür çocukların toplum içinde maruz kaldığı en yoğun durum ise ihmal ve kötü muameledir. Buna ek olarak iki yaşından itibaren ilgisiz annelerle büyüyen çocukların obsesif bozukluk, sosyal, bilişsel, fiziksel gelişim düzeylerinde sorunlar olduğu gözlemlenmiştir (Akt.: Bornstein ve Zlotnik, 2009).

2.2.3.5. Aşırı Hoşgörülü Anne-Baba Tutumu

Çocuklarına karşı aşırı hoşgörülü tutuma sahip ebeveynler, çocuk üzerinde nispeten daha az kontrol sahibi olurlar. Çocuklarının yaptığı neredeyse tüm davranışlar için bir kabullenme durumu söz konusudur. Bu ailelerde ailenin merkezindeki kişi çocuktur. Çocuğun uyku, oyun, beslenme gibi gereksinimlerine ilişkin tercihlerine karışılmaz (Bolattekin, 2014; Steinberg, 2007). Aşırı hoşgörülü olan ailelerde, ebeveynler çocuklarının tüm isteklerini yerine getirmeye çalışırken onları şımartırlar ve çocuğun ihtiyaç duyduğundan çok daha fazla özgürlük sunarlar. Anne ve babalar çocuklarına karşı yumuşak başlı, şefkatli, çocuğuna aşırı itaat gösteren, çocuğunun ihtiyaçları için kendi ihtiyaçlarından kolaylıkla vazgeçebilen bir davranış şekli içinde olurlar (Kaya vd., 2012). Dışarıdan bakıldığında çocuklarına karşı aşırı ilgili gibi görünen bu tarz anne ve babalar, çocuklarını kontrol etme

konusunda başarı gösteremezler. Çocukların arzularını herhangi bir denetlemeye tabi olmadan kabul ederler ve buna karşılık çocuklarından bir beklenti içine girmezler. Bu aşırı hoşgörü durumunun sürekliliği çocuklar üzerinde olumsuz etkilere neden olur. Bu tarz ailelerde büyüyen çocuklar duygularını, isteklerini ve dürtülerini kontrol etme konusunda yetersiz kalırlar. Bunun sonucunda da çocukta agresif davranışlar gözlemlenebilir (Günalp, 2007). Bu tür çocuklara temel ahlaki kavramlar dahi öğretilemez ve çocuğun toplum içinde sergilediği uygun olmayan davranışlar görmezden gelinirse, bu tür çocuklar toplumsal açıdan uyumsuz olabilecekleri düşünülmektedir.

Aşırı hoşgörülü tutum, çocuğun duygusal gelişimi üzerinde olumsuz etkiler bırakır ve çocuğa zarar verir (Şahin Zeteroğlu, 2014). Aşırı hoşgörülü tutumun etkisinde kalan çocukların, her türlü arzularını gerçekleştiren, onları şımartan, onlara gereğinden çok özgürlük tanıyan, kolaylıkla itaat eden, yumuşak başlı ve tutarsız davranan, kolaylıkla çocuklarını terk edebilen ve çocuklarını çok fazla ihmal eden anne-babaya sahip oldukları görülmektedir (Öztabak, 2017). Yukarıda yer alan araştırmalara göre ebeveynlerin çocukların istedikleri her şeyi yapmaları, çocuklar için olumsuz koşullar doğurabilmektedir. Çocukların bazı konulardan yetersiz kalmalarını sağlayabilmektedir.

2.2.3.6. Tutarsız Anne-Baba Tutumu

Anne ve baba arasında çocukların yetiştirilmesi veya ev içi iletişimle ilgili meydana gelen fikir ayrılıkları ve buna bağlı değişen davranışlar tutarsızlık anlamında kullanılır. Bu tür aileler için tutarsızdır denilebilir. Bu davranış şeklini gösteren ailelerde, çocukların yanında anne ve babalar birbirlerini eleştirirler. Biri için kabul edilebilir olan bir davranış diğeri için kabul edilemezdir. Özellikle ebeveynlerin istedikleri bir şeyi çocuklarına yaptırmak için önce yumuşak ve güzel bir dil kullanması, sonra da sesini yükseltmesi, çocuk hala istenen davranışı yapmıyorsa şiddete başvurması ve en son olarak pişmanlığını ifade etmesi, tutarsız tutumu benimseyen ailelerde sıklıkla görülen durumlardır (Umucu, 2014; Kaya vd., 2012).

Tutarsız tutumda, bir durumun uygunluğu o durumun nitelik veya niceliksel özelliklerine değil ebeveynin o anki psikolojik durumu ile ilgilidir. Bu durumda önce çocukta bazı iç çatışmalar, huzursuzluklar yaşanırken sonradan dengesiz ve tutarsız bir psikolojik yapı meydana gelebilir. Tutarsız tutum ile karşılaşan çocuklar, nasıl tepki vereceklerini bilemez. Davranışlarından hangisinin uygun hangisinin uygun olmadığına karar veremedikleri için gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler bırakabilir (Şahin Zeteroğlu, 2014).

Tutarsız tutum gösteren ailelerde büyüyen çocuklar yaptıkları davranışların doğru olup olmadığı ile ilgilenmezler. Onların ilgilendiği tek konu hangi tür davranış gösterdiğinde ceza alacağıdır. Ebeveynlerinde meydana gelen davranış değişiklikleri çocukların davranışlarının da tutarsızlık içinde olması sonucunu doğurur. Bu tür çocukların özgüven düzeyleri düşüktür. Karar vermede güçlük yaşama, içe kapanık ya da asi davranışlar sergileme tutumu içinde olurlar (Demiriz ve Öğretir, 2007; Günalp, 2007).

2.2.3.7. Reddedici Anne-Baba Tutumu

Ailede reddetme, çocuğun fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasının reddedilmesi ve çocuğa karşı düşmanca duygular beslenmesi şeklinde açıklanabilir. Bu tür ailede büyüyen çocuk, yardımlaşma duygusundan uzak, sinirli, duygusal kırıkları olan, empati duygusundan yoksun, olaylardan ve insanlardan korkan, diğerlerine özellikle kendinden küçüklere karşı düşmanca duygular geliştiren bir davranış yapısına sahip olur (Yavuzer, 2016; Palut, 2008).

Çocuğun istemeden dünyaya gelmiş olması, aile içindeki şiddetli çatışmalar ve kavgalar, eşler arasında iletişimdeki kopukluklar, ebeveynlerden birinin bakımı reddederek çocuğa tek kişinin bakması, anne ve babanın boşanmış olmaları, çocuğun cinsel eğilimlerinin beklenenden farklı olması gibi durumlar red nedenleri arasında sayılabilir. Çocuğun reddedilmesi aynı zamanda ilgisiz bırakılması anlamına da gelir (Dursun, 2010; Yılmazer, 2007).

Reddedici bir ailede büyüyen çocukların, sevgiye en çok ihtiyaç duydukları dönemlerde reddedilmesi ve horlanması sonucunda çocuğun psikolojik yapısında büyük bir çöküntü meydana gelir. Bu tarz ailelerde büyüyen çocukların çeşitli ve derin psikolojik rahatsızlıklar yaşama eğilimi ve intihara yatkınlıkları olan çocuk kötü muameleye uğramamak adına anne ve babasına karşı pasif, uysal ve erdemli davranmak zorundadır. Ancak bu çocuklar, içlerinde anne ve babaya karşı bir nefret duygusu içindedirler ve bu nefret duygusu büyüdüklerinde diğer insanlara yönelttikleri bir duygu haline gelir. Bu çocukların büyük hayal kırıklıkları vardır ve özgüvenleri yoktur. Bu çocuklar ebeveynleri de dahil olmak üzere en yakınındaki insanlar tarafından en çok ihtiyaç duydukları erken çocukluk dönemlerinde tek başlarına bırakılmışlardır (Yılmaz, 2007; Palut, 2008). Sonraki bölümde anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen faktörlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.2.5. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Faktörler

Anne, baba ve çocuk üçgenindeki tüm üyelerin davranışsal altyapılarını oluşturan ve onların tüm tutumlarını etkileyen bazı etkenler mevcuttur. Grusec (2002), çocukların göstereceği muhtemel davranışlar üstünde ebeveyn davranışlarının farklar göstermesine neden olan bazı özel etkenlerden söz etmiştir. Bu etkenler çocuğun davranışsal yapısı, çocuğun yaş ve cinsiyeti, ebeveynin cinsiyeti, çocuğun sahip olduğu mizaç, kültürel altyapı ve sosyal konumu içerir.

Kültürel değerler bağlamında bakıldığında, Türk toplumunda çocuk eğitimi ile ilgili tutum ve yaklaşımlarda geleneksel kontrol ve otorite hakimdir. Eğitim amacı ile çocuğun davranış ve hareketleri ebeveyn tarafından yönlendirilmektedir. Türk toplumu annesinin yanından ayrılmayan çocuğu takdir eder, uslu kelimesi ile onu ödüllendirir (Yavuzer, 2001).

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri onların çocuk yetiştirme tutumları üzerindeki önemli bir etkidir. Yüksek düzeyde eğitim almış olan anne ve babanın daha demokratik bir aile yapısı oluşturduğu söylenebilir. Bununla birlikte eğitim seviyesi düşük olan annelerin çocukları üzerinde etki edebilmek için daha fazla oranda fiziki

ceza uyguladığı; eğitim seviyesi yüksek olan annelerin de daha çok destekleyici ve çocuk merkezli bir ebeveynlik tarzını ön plana çıkardıkları yargısına varılabilir (Bornstein ve Zlotnik, 2009).

Cinsiyet unsuru da çocuğa karşı geliştirilen tutum üzerinde etkilidir. Gerçekleştirilen çalışmalar annelerin babalara kıyasla daha demokratik bir tutum içinde olduğunu göstermiştir. Baba figürü doğal olarak daha agresif bir yapıya sahip olduğu için otoriter görünmektedir. Bu yüzden annelerin çocuklara karşı daha yapıcı bir tutum içinde oldukları söylenebilir (Yavuzer, 2016; Kaya vd., 2012). Çocuğun cinsiyeti ebeveynlerin çocuklarla ilgili tutum ve davranışlarını etkileyen önemli bir etkidir. Maccoby ve Martin (1983), erkek çocuklarda kız çocuklara kıyasla stres durumunda daha tepki verici ve agresif olduklarını ileri sürer. Gerçekleştirilen bir bilimsel çalışmada, ebeveynlerin kendi cinsinden olmayan (anne-oğul, baba-kız) çocuklara karşı daha sevecen ve hoşgörülü davrandıkları, aynı cinsten çocuklar ise daha sert ve reddedici bir tutumla yaklaştıkları saptanmıştır (Dönmezer, 1997).

Ailenin içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik seviye ebeveynlerin aile içinde ve dışındaki davranışlarını ve yaklaşımların çok yönlü olarak etkiler. Birbirine yakın sosyoekonomik seviyedeki annelerin tutum ve davranışlarının birbirine benzediği yapılan çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Anne, baba ve çocuk arasında var olan iletişim, sosyoekonomik bakımdan orta seviyede olan ailelerde çocuk merkezli olarak kabul edilir ve eşitlikçi olduğu varsayılır. Sosyoekonomik olarak daha üst seviyede olan ailelerin ise çocuklarına sıcak davrandıkları ama çocukların yaşam tarzlarına çok daha fazla müdahale ettikleri gözlemlenmiştir. Sosyoekonomik olarak alt seviyede olan ailelerde ise daha çok ebeveyn odaklı bir etkileşim söz konusudur. Bu tür ailelerde kontrol ve emre itaat (aile kurallarına uyma) esastır (Bornstein ve Zlotnik, 2009).

Anne figürünün iş yaşamı içinde olması çocuk yetiştirme davranışları üzerinde büyük etkiye sahip olan bir etkidir. Yavuzer (2006) büyük bir psikolojik çöküntü içinde olan ve yaşamdan aldıkları zevkin en düşük düzeyde olduğu ailelerin küçük çocuğa sahip çalışmayan anneler olduğunu öne sürer. Yaşamdan zevk alamama ve

çöküntü durumunun büyük ölçüde bakıcılık rolünün annelere getirdiği sorumlulukların ağırlığından, kısıtlamalardan kaynaklanabileceğini vurgulamaktadır.

Sonuç olarak; ebeveynlerin çocuklarla olan iletişim ve etkileşimlerinde takındıkları tutum ve davranışlarına yön veren birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler arasında aile yaşantısını sürdürebilmek için gerekli bütün öğeler var iken anne-babanın kendisinden kaynaklanan ya da çocuktan kaynaklanan nedenlerde vardır. Ama önemli olan, çocuğu en iyi şekilde yetiştirmeye gayret etmek ve çocuğu toplumsal yaşam içinde faydalı bir kişi haline getirebilmektir (Dursun, 2010).

2.2.6. Erken Akademik Beceri ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki

Ebeveyn davranışlarının çocukların akademik başarı düzeyleri ve içsel mutlulukları bakımından büyük bir etkisi olduğu ortadadır. Otoriter aile yapısında ebeveynler çocuğa başarılı olması ve bir meslek sahibi olması amacıyla baskıcı davranabilir. Buna bağlı olarak çocukta kaygı durumu görülebilir. Kaygı ise çocuğun akademik başarısı üzerinde olumsuz etkiye sahiptir. Otoriter ailelerdeki çocuklar demokratik ailede yaşayan çocuklara göre daha başarısız, güvensiz ve suça eğilimli olmaktadır (Kuzgun Eldeleklioğlu, 2005).

Aşırı koruyucu bir aile içinde yetişen çocuklarda genellikle merak duygusunun engellendiği ve çocukların kendi kendilerine yetmesinin önüne geçildiği gözlemlenir. Böyle bir ortamda çocukluklarını geçiren bireyler bağımlı ve hassas bir kişilik yapısına sahip olurlar. Ebeveyn tarafından sürekli olarak korunmaya alışmış olan çocuk kendi hakkını savunmayı başaramayan, utangaç, sorumluluk almaktan kaçınan, şımarık kişilik özelliklerine sahip olur. Aşırı koruyucu anne baba tutumu okul başarısında, okula uyumda ve sorun çözme yeteneğinde negatif yönde etkiler oluşturur (Demiriz ve Öğretir, 2007; Glevey, 2008).

Çocukların okuma ve yazma ile ilgili ilk tecrübeleri önce ev içinde ve yakın çevrede, sonra erken çocukluk dönemine doğru toplumsal yapı içinde, eğitim kurumunda ve arkadaşları arasında başlar. Böylece çocuk okuyan, öğrenen bir çevre içinde büyümeye devam eder. Okuma ve yazma edimleri doğumun hemen ardından

başlayan ve ev içinde gelişen öğrenme süreçleri ile şekillenen süreçlerdir (Cassel, 2011).

Aile üyeleri ev ortamında çocuklarıyla paylaştıkları etkinlik ve materyaller, bu materyallere erişim sağladığı okuryazarlık açısından zengin ortamlar ve yaşına uygun öğrenme fırsatları aracılığıyla çocuklarının okuryazarlık öğrenimini teşvik etmekte ve güçlü okuyucular olmalarını sağlamaktadır (Bus, Van Lizendoom ve Pellegrini, 1995; Hartas, 2011). Bu bağlamda aileler çocukların sürekli okuyabileceği, başkalarını okurken görmenin mümkün olacağı, okuma ve yazma materyallerine kolayca erişim sağlayabilecekleri, soru sormak ve cevaplamak için motive olabileceği faaliyetler ve materyaller temin etmelidir (Saracho, 2000).

Çelenk (2003)'e göre okuması ve yazması başarılı olduğu gözlenen çocukların okul öncesi dönemlerinde özellikle aile içinde zengin okuma ve yazma gereçlerinin olduğu ve ailesi ile beraber öyküler, masallar dinleme edimlerinin olduğu görülmüştür. Bununla birlikte aile içinde sıklıkla resim çizme aktivitelerinin de olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde Eurydice (2011) tarafından hazırlanan rapora göre, gerçekleştirilen uluslararası araştırmalarda anne ve babalarının kitap okuduğu, çeşitli kelime oyunları oynadığı, öyküler anlattığı ve alfabeyi öğrettiği çocukların, evde herhangi birinin buna benzer aktivitelerde bulunmadığı çocuklara oranlar daha yüksek düzeyde başarı gösterdikleri belirlenmiştir.

Anne ve babaların ev içinde çocukları ile paylaştıkları okuma ve yazma deneyimleri öykü kitapları, yemek tarifleri ile ilgili yazılar, gazeteler, telefon rehberleri, mektuplar, ev ödevleri, menü okuma, eğitsel içerikli oyuncaklar, bilgisayar ve tablet kullanımı; evin dışında da kütüphane, kitapçı veya müze ziyaretleri gibi etkinliklerinden meydana gelmektedir (Han, 2010; Saracho, 2000).

Saracho ve Spodek (2010) anne ve babaların çocuklarına okuma gereçleri ve tablet, tv, bilgisayar gibi teknolojik gereçleri temin etmeleri, çocuğun anne ve babanın okumasını gözlemlenmeleri, anne ve babaların çocukları ile düzenli olarak kitap okumaları, kelime oyunları oynamaları ve okuma eylemine özel bir önem vermeleri ile çocuklardaki okuryazarlık becerilerinin desteklenebileceğini ileri

sürmektedir. Goodman (1986) da çocukları için yazılı materyaller (gazeteler, kitaplar, manyetik buzdolabı harfleri, poster veya liste oluşturmak için gerekli yazma gereçleri) temin eden ve çocukları ile bu yazılar hakkında konuşan anne ve babaların, çocuklarının bu becerilerin gelişimini sağlayabileceğini öne sürmektedir (Akt. Saracho, 2002).

Anne ve babalarının kendilerine okudukları, kullanımlarına yönelik olarak kendilerine ev içinde resimli kitaplar alınan, anne ve babaları ile beraber kütüphane ziyaretleri yapan, tekerlemeler okunan, öyküler anlatılan, kafiyeye oyunları oynanan, resimler çizilen, alfabenin, sayıların ve tek tek harf öğretilen çocukların daha üst düzeyde yazı bilincine sahip oldukları ve okuma eylemine ve kitaplara karşı yüksek düzeyde ilgi duydukları belirlenmiştir (Cassel, 2011; Hartas, 2011; Perry, Kay ve Brown, 2008; Rodriguez, vd., 2009). Yazılı kaynaklarda daha alt seviyede etkileşimde bulunan çocuklar kendisine sıklıkla okuma ve yazma fırsatı verilen diğer çocuklara oranla okuma ve yazma öğrenimi konusunda zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu çocuklar okul dönemi başladığında daha yüksek düzeyde dil tecrübesi olan diğer akranlarından daha geride kalabilmektedir (Hanna vd., 2005).

Erken dönemde çocuğun akademik becerileri kazanması gündelik etkinliklerinde ve okuma yazma eylemlerinin sıklıkla gerçekleştiği bir çevre içinde daha kolay olmaktadır. Bu nedenle televizyon izlenmesi, sokaklarda yürünmesi, alışveriş aktivitelere gidilmesi, anne ve babaların faturaları ödemesi ve yemek yapılması gibi gündelik işlerin gerçekleştirilmesi sırasında okuma ve yazma ile ilgili olguları gözleme ve bu olaylar içinde katılım imkanı elde eder, yazıların farkına varır, sokakta bulunan işaretlerin ve ürünlerin ambalajları üzerlerinde bulunan bilgi etiketlerinin bir amaç için konulduğunu anlamaya başlar. Kart veya mektuplar aracılığı ile mesajlar gönderme, notlar tutma, öykü kitapları okuma ya da anne ve babaların televizyonda hangi programların gösterileceğini bir dergi ile buluyor olmaları yazıların belirli anlamları olduğu bilgisini çocuğa verir (Luongo, 2010). Anne ve babaları ile alışveriş listeleri oluşturarak bu listeleri market içinde kullanan, anne ve babalarını yemek tarifleri kitaplarını ya da telefon rehberlerini kullanırken gören çocuk üzerinde yazılar olan materyallerin ne tür bir anlam taşıdığını ve ne işe yaradığını anlar (Rodriguez vd., 2009).

Genel ortak görüşler bulunmakla birlikte farklı araştırmacıların yürüttüğü araştırmalarda ailelerin, çocuklarının akademik becerilerinin gelişimini destekleyebilecekleri farklı kategoriler belirlenmektedir. Örneğın Hess ve Holloway (1984) çocukların okuryazarlık gelişimini motive edebilen beş kategori belirlemişlerdir (Akt. Saracho, 2002).

1. Aile içinde okul becerilerine yüklenen değer. Anne ve babalar okurlar ve okuma konusunda çocuklarına karşı teşvik edici olurlar.
2. Başarılı olmak için gerekliliklerin yerine getirilmeye başlanması. Anne ve babalar çocuğunun başarısı, okuma ile ilgili çabaları ve ilgilerine yönelik olarak çocuğa beklentilerini aktararak ondan gerekli hareketleri yapmasını ister.
3. Okuma ve yazma ile ilgili gereçlerin evdeki varlıkları ve bunların etkili şekilde kullanılması. Anne ve babalar çocuklarına okuma ve yazma gereçlerini de kapsayan okuma yazma deneyimleri sunar.
4. Çocuklar ile beraber okuma. Anne ve babalar ev içinde çocukları sözel olarak okurken dinlemenin ve onlara yardımcı olmanın yanı sıra çocuklarına okur.
5. Sözel etkileşimin geliştirilmesi amacıyla fırsat sunma. Anne ve babalar çocuklarıyla farklı şekillerde etkileşim içinde bulunurlar.

Erken yaşlardan itibaren anne ve babaları ile etkileşimli okuma etkinlikleri yapan çocuğun bu tür bir deneyime sahip olmayan çocuklara kıyasla ileri yaşlarda daha çok okumaya ilgi göstermektedir. Bununla birlikte etkileşimli okuma deneyimleri basılı materyallerle etkileşim içine giren çocukları okumaya ilgi duymaya, okumayı taklit etmeye, yazıyı kullanmaya ve yazma eylemine yönlendirebilir (Dennis ve Votteler, 2013; Yapıcı, Yaşar, Kızıltepe ve Uyanık, 2011).

Erken yaşta kazanılan akademik tecrübelerin akademiye olan ilgiyi erkene çektiği, uzun dönemde ise çocuğu daha çok okuma konusunda teşvik edici olduğunu, çocuğu daha yüksek düzeyli okuma başarısına eriştirdiğini ve okuma ile ilgili pozitif davranış ve tutumlar yarattığı ifade edilmektedir (Bracken ve Fischel, 2008; Dennis ve Votteler, 2013).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi, modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, bilgilerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde araştırmanın tipi, araştırmanın yeri ve tarihi, evren ve örneklem, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları, verilerin toplanması ve değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler, araştırmanın etik yönü, araştırmanın sınırlılıkları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Araştırma, bir durumu olduğu gibi tasvir etmeyi amaçlayan betimsel nitelikte tarama modelinde yapılmıştır. Çünkü tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir. Betimsel tarama modelleri genel tarama ve örnek olay taramaları olarak ele alınmaktadır (Hevedanlı, 2009; Karasar, 2006). Elemanlardan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri genel tarama modelini oluşturmaktadır (Karasar, 2010). Anketler tarama modeline uygun olarak veri toplama amacıyla geliştirilmiş ve bulgulara ulaşmak amacıyla katılımcılara uygulanmıştır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010).

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Karabük İli merkezinde okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören (57-71 ay arası) 1238 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden çocukların ve

ailelerinin tümüne ulaşılması hedeflenmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katılan 331 çocuk ve bu çocukların anneleri (n: 331) ile babaları (n: 331) örneklemini oluşturmuştur.

Tablo 1’de örnekleme yer alan çocuklara ait bazı bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Çocukların Kişisel Bilgilerinin Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kız	153	46,2
	Erkek	178	53,8
Yaş	Beş yaş	236	71,3
	Altı yaş	95	28,7
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	42	12,7
	İki çocuk	224	67,7
	Üç ve üzeri	65	19,6
Doğum Sırası	1.sırada	151	45,6
	2.sırada	126	38,1
	3 ve üzeri	54	16,3
Aile Durumu	Boşanmış	13	3,9
	Birlikte	318	96,1
Aile Türü	Çekirdek	281	84,9
	Geniş	50	15,1
Okula devam süresi	İlk yıl	219	66,2
	2. yıl	103	31,1
	3. yıl ve üzeri	9	2,7

Tablo 1’de çocukların kişisel bilgilerine ait demografik dağılım yer almaktadır. Ankete katılan çocukların %46,2’si kız, %53,8’i ise erkektir. 5 yaşında olanların oranı %71,3 iken, 6 yaşında olanların oranı %28,7’dir. En çok 2 kardeş (%67,7) olan katılımcıların olduğu dikkat çekmektedir. Ankete katılan çocukların büyük çoğunluğu (%45,6) ilk çocuktur. Ailesi birlikte olanların oranı %96,1, ayrı olanların oranı ise %3,9’dur. Çekirdek aile oranı %84,9, geniş aile oranı %15,1’dir. Okul öncesi eğitime 1 yıldır gidenlerin oranı ise %66,2’dir.

Tablo 2’de örneklem grubundaki ailelere ilişkin bazı kişisel bilgiler verilmiştir.

Tablo 2. Aile Bilgilerinin Dağılımı

		N	%
Annenin Öğrenim Durumu	İlkokul	49	14,8
	Ortaokul	64	19,3
	Lise	130	39,3
	Önlisans	50	15,1
	Lisans ve Lisansüstü	38	11,5
Babanın Öğrenim Durumu	İlkokul	23	6,9
	Ortaokul	50	15,1
	Lise	135	40,8
	Önlisans	46	13,9
	Lisans ve Lisansüstü	77	23,3
Annenin Mesleği	Memur	42	12,7
	İşçi	35	10,6
	Emekli	1	0,3
	Serbest Meslek	17	5,1
	Çalışmıyor	236	71,3
Babanın Mesleği	Memur	98	29,6
	İşçi	146	44,1
	Emekli	5	1,5
	Serbest Meslek	76	23
	Çalışmıyor	6	1,8
Anne Yaş	25 Yaş ve Altı	15	4,5
	26-30 Yaş	89	26,8
	31-35 Yaş	111	33,4
	36-40 Yaş	91	27,4
	41 Yaş ve Üzeri	25	7,5
Baba Yaş	30 Yaş ve altı	35	10,6
	31-35 Yaş	105	31,7
	36-40 Yaş	101	30,5
	41 Yaş ve Üzeri	90	27,2

Tablo 2’de, annelerin en fazla lise mezunu (%39,3) olduğu, babaların da en fazla lise mezunu (%40,8) olduğu görölmektedir. Annesi çalışmayanların oranı %71,3’tür. Baba mesleğine bakıldığında en çok işçi (%44,1) sınıfında olunduğu görölmektedir. Anne yaşı 31-35 yaş (%33,4) aralığında yoğunlaşırken, baba yaş aralığı da aynı yaş aralığında (%31,7) yoğunlaşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, katılımcıların kişisel bilgilerinin elde edilmesinde Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çocukların akademik becerilerini ölçmek için (Uyanık, 2010) “Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Ölçeği”, çocukların anne-babalarının çocuk yetiştirme tutumlarını ölçmek için Özyürek (2018) tarafından geliştirilen “Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği” kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu formda örnekleme yer alan çocukların cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba öğrenim durum, mesleği ve yaşı gibi kişisel bazı bilgileri edinmeye yönelik sorular yer almıştır (EK 1).

3.4.2. Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Ölçeği

Bu test, çocukların erken akademik ve dil becerilerini ölçmek amacıyla Uyanık (2010) tarafından uyarlanmıştır. Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi (K-EADBAT) puanlarının güvenilirliği için Kuder Richardson (KR-20) değerleri Sözcük Bilgisi için .852, Sayılar, Harfler & Sözcükler için .982, Telaffuz Araştırması için .913, İfade Edici Dil Becerisi için .953, Alıcı Dil Becerisi için .948, Sayı Becerileri için .957, Harf ve Sözcük Becerisi için .978, Erken Akademik ve Dil Becerileri bileşimi için .972 olarak bulunmuştur. Uygulamalarda KR-20 değerlerinin yüksek çıkması, testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermiştir.

Ölçek 100 madde, sözcük bilgisi (40),sayılar, harfler ve sözcükler (40), telaffuz araştırması (20) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Uygulayıcı, çocuğa bir dizi resimler gösterir ve resimlerden birinin adını söyler. Çocuk, adı söylenen resmi gösterir. Uygulayıcı, çocuğa bir resim gösterir. Çocuk, gösterilen resimdeki eylemin veya objenin adını söyler. Uygulayıcı, çocuğa bir dizi resim gösterir. Resimler arasından bazı objelerin karakteristik özelliklerini söyler. Çocuk, söylenen özelliğe uygun olan objenin resmini gösterir. Uygulayıcı, bir dizi objenin karakteristik özelliklerini söyler. Çocuk, tanımlanan objenin adını söyler. Ardı ardına gelen ve 0 (sıfır) puan alan beş maddeden sonra test uygulaması sona erdirilmektedir. Bireysel olarak uygulanan ölçek yaklaşık 20-25 dakika sürmektedir.

Bu çalışmada ise, farklı bir örneklem kullanıldığından güvenirlik katsayısına bakılmış, alt boyutlar için Sözcük Bilgisi için 0,775, Sayılar, Harfler ve Sözcükler için 0,933, Telaffuz Araştırması için 0,845 Cronbach Alfa Katsayısı değerleri bulunmuştur.

3.4.3. Anne-Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği

Ebeveynlerin çocuklara karşı tutumunu ölçmek amacıyla anne ve babaya uygulanmak üzere Özyürek (2018) tarafından geliştirilmiş Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (ABTÖ) A Formu kullanılmıştır. Ölçek 38 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Her alt boyuttan alınan yüksek puan o tutumun baskın olduğunu gösterir. Kullanılan 5'li likert tipi derecelendirme “Tamamen Katılıyorum-5 puan” ve “Hiç katılmıyorum-1 puan” arası puanlamaktadır. ABTÖ AFA sonuçları ölçeğin üç faktörden oluştuğunu ve bu faktörlerin ölçek toplam varyansının %37,94'ünü açıkladığını göstermiştir. Ölçek güvenirlik kontrolünün sağlanabilmesi için yapılan Cronbach Alpha Katsayısı değerleri 0,70 ve üzerinde bulunmuştur (Özyürek, 2018).

3.5. Verilerin Toplanması

Veriler, okul öğretmenleri işbirliğiyle öğrencilerin eğitimlerini aksatmayacak bir zaman diliminde toplanmıştır. Çocuklara ve velilere yapılan çalışmanın amacı

açıklanmış ve gönüllülük esasına dayanarak katılım sağlanmıştır. Öğretmenlerden ABTÖ formunu çocuk aracılığıyla eve göndererek hem anne hem de babaların doldurmasını sağlamaları istenmiştir. Formları geri gönderen ailelerin çocuklarına K-EADBAT bireysel olarak uygulanmıştır.

Ölçeğin uygulanacak olduğu mekân önceden hazırlanmıştır. Çalışmanın örneklemini oluşturan çocuklar sırayla uygulama yapılacak mekâna getirilmiştir. Çocuğun ölçekte yer alan sorulara cevap vermesi için, araştırmacı tarafından gerekli yönerge verilmiştir. Çocuğun uygulama esnasındaki performansı, ölçeğin kodlama sayfasında bahsedilen görev için ayrılan kısma kaydedilmiştir. Değerlendirme, ortalama olarak çocuk başına 25 dakika sürmüştür. Uygulama boyunca araştırmacı çocuğa herhangi bir cesaretlendirmede bulunmamış ve yönlendirme yapmamıştır. Uygulama bittikten ve çocuk uygulamacının yanından ayrıldıktan sonra alt boyutların toplamları hesaplanarak ilgili bölümlere yazılmıştır.

3.6. Verilerin Değerlendirilmesinde Kullanılan Yöntemler

Her iki ölçek için tüm maddeleri tam olarak cevaplayanların verileri analize dahil edilmiştir. Verilerin analizinde hangi testlerin kullanılabilceğinin belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Ölçeklerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin +3 ile -3 arasında olması normal dağılım için yeterli görülmektedir (Groeneveld ve Meeden, 1984; Moors, 1986; Hopkins ve Weeks, 1990; De Carlo, 1997).

Tablo 3'te K-EADBAT puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 3. K-EADBAT Betimleyici İstatistikleri

	Min.	Maks.	Ort.	Çarpıklık	Basıklık
Sözcük Bilgisi	19	40	34,55	-1,138	2,588
Sayı Becerileri	3	20	12,29	0,275	0,227
Harf ve Sözcük Becerileri	0	20	3,80	2,006	3,928
Sayılar, Harfler ve Sözcükler	3	40	16,09	1,397	1,710
İfade Becerileri	10	39	22,10	0,866	1,151
Kavrama Becerileri	13	40	28,54	0,514	0,841
Telaffuz Araştırması	6	20	19,02	-2,998	10,780

Tablo 3'e göre, çocukların K-EADBAT Harf ve Sözcük Becerileri Ham Puanı ile Telaffuz Araştırması puanı dışındaki puanlar normal dağılıma uygunluk göstermiştir. Sözcük Becerileri puanı ile Telaffuz Araştırması puanı için parametrik olmayan yöntemlerden Spearman Korelasyon Testi, Mann Whitney-U Testi ve Kruskal Wallis-H Testi tercih edilmiş, diğer puan türleri için Pearson Korelasyon Testi, Bağımsız Gruplar t Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tercih edilmiştir.

Tablo 4'te ABTÖ puanlarının betimleyici istatistikleri görülmektedir.

Tablo 4. ABTÖ Puanlarının Betimleyici İstatistikleri

		Min.	Maks.	Ort.	Çarpıklık	Basıklık
Anne	Demokratik Tutum	54	75	66,73	-0,493	-0,440
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	28	56	40,11	-0,091	-0,545
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	13	41	24,72	0,920	1,390
Baba	Demokratik Tutum	44	75	66,55	-0,329	-0,309
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	29	55	41,56	0,238	-0,618
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	15	42	24,30	0,317	-0,530

Tablo 4'e göre, ABTÖ puanlarının normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve analizlerde Pearson Korelasyon Testi, Bağımsız Gruplar t Testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tercih kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

3.7. Araştırmanın Etik Yönu

Araştırmada etik ilke ve kurallara uyularak verileri toplamadan önce ölçek sahipleri ile mail yoluyla iletişime geçilip ölçeklerin araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır(Ek 4 ve Ek 5). Verilerin toplanmasından önce Karabük Üniversitesi Sosyal Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan etik kurul izni (Ek 2) daha sonra Karabük Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü'nden resmi izinler alınmıştır (Ek 3). Çocukların araştırmaya dâhil edilmesi için ailelere veli onay formu gönderilerek onayları alınmıştır (Ek 6).

3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma Karabük il merkezi, 2018-2019 Eğitim-Öğretim döneminde eğitim gören 57-71 ay arası okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerle sınırlıdır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, bazı demografik değişkenlere göre çocukların erken akademik ve dil becerileri ile anne ve babaların çocuk yetiştirmeye yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi gösterir bulgular verilmiştir.

Tablo 5'te çocukların cinsiyetine göre K-EADBAT puanları analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Çocukların Cinsiyetine Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları

	Kız		Erkek		t Testi / MWU	P
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	34,76	3,29	34,38	3,27	1,056	0,292
Sayı Becerileri	11,99	2,71	12,55	2,80	-1,855	0,064
Harf ve Sözcük Becerileri	3,42	4,23	4,12	4,56	-1,746	0,100
Sayılar, Harfler ve Sözcükler	15,41	6,51	16,67	6,88	-1,722	0,086
İfade Becerileri	22,14	4,75	22,06	4,37	0,150	0,881
Kavrama Becerileri	28,03	3,83	28,99	4,24	-2,170	0,031*
Telaffuz Araştırması	19,10	1,82	18,94	2,34	0,173	0,717

*p<0,05

Tablo 5'e göre çocukların cinsiyeti ile K-EADBAT Kavrama Becerileri puanı arasında anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Erkek öğrencilerin Kavrama Becerileri puanı (ort:28,99) kız öğrencilerin puanından (ort:28,03) anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 6'da çocukların yaşlarına göre K-EADBAT analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 6. Çocukların Yaşlarına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları

	5 yaş		6 yaş		t Testi/ MWU	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	34,42	3,33	34,89	3,15	-1,204	0,230
Sayı Becerileri	12,06	2,77	12,86	2,72	-2,404	0,017*
Harf ve Sözcük Becerileri	3,63	4,52	4,21	4,16	-1,681	0,064
Sayılar, Harfler ve Sözcükler	15,69	6,81	17,07	6,46	-1,696	0,091
İfade Becerileri	21,88	4,60	22,63	4,38	-1,360	0,175
Kavrama Becerileri	28,22	4,06	29,34	4,02	-2,259	0,025*
Telaffuz Araştırması	18,78	2,35	19,60	1,19	-1,188	0,001*

*p<0,05

Tablo 6'ya göre çocukların yaşı ile K-EADBAT Sayı Becerileri, Kavrama Becerileri ve Telaffuz Araştırması alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Altı yaşındaki çocukların Sayı Becerileri puanı (ort:12,86), Kavrama Becerileri puanı (ort:29,34) ve Telaffuz Araştırması puanı (ort:19,60) beş yaşındaki çocukların puanından (ort:12,06, ort:28,22, ort:18,78) anlamlı ölçüde daha yüksektir.

Tablo 7'de çocukların kardeş sayısına göre K-EADBAT analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Çocukların Kardeş Sayısına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları

	Tek çocuk		İki kardeş		3 ve üzeri kardeş		F/ KWH	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	34,48	3,82	34,47	3,29	34,89	2,87	0,432	0,650
Sayı Becerileri	11,74	2,58	12,42	2,86	12,20	2,58	1,112	0,330
Harf ve Sözcük Becerileri	2,93	2,98	3,95	4,61	3,85	4,52	0,657	0,466
Sayılar, Harfler ve Sözcükler	14,67	5,19	16,37	6,94	16,05	6,83	1,130	0,324
İfade Becerileri	21,36	3,61	22,19	4,71	22,26	4,52	0,642	0,527
Kavrama Becerileri	27,79	3,97	28,65	4,12	28,68	4,01	0,832	0,436
Telaffuz Araştırması	19,12	2,54	19,11	1,79	18,63	2,75	0,428	0,667

Tablo 7'ye göre çocukların kardeş sayısı ile K-EADBAT puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Çocukların kardeş sayısına göre K-EADBAT puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 8'de çocukların doğum sırasının K-EADBAT analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Çocukların Doğum Sırasına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları

	İlk çocuk		2.çocuk		3. ve sonraki		F/ KWH	P
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	34,69	3,07	34,36	3,60	34,63	3,11	0,367	0,693
Sayı Becerileri	12,38	2,68	12,38	3,00	11,81	2,47	0,948	0,389
Harf ve Sözcük Becerileri	3,62	4,18	4,33	4,93	3,06	3,68	1,335	0,141
Sayılar, Harfler ve Sözcükler	16,01	6,40	16,71	7,41	14,87	5,84	1,431	0,241
İfade Becerileri	22,06	4,29	22,34	4,96	21,63	4,25	0,471	0,625
Kavrama Becerileri	28,64	3,80	28,72	4,59	27,87	3,52	0,895	0,409
Telaffuz Araştırması	19,15	2,10	19,06	1,69	18,54	2,87	1,331	0,144

Tablo 8'e göre çocukların doğum sırası ile K-EADBAT puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Çocukların doğum sırasına göre K-EADBAT anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 9'da okul öncesi eğitime devam süresine göre K-EADBAT analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 9. Okul Öncesi Eğitime Devam Süresine Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları

	İlk yıl		2. yıl ve üzeri		t testi/ MWU	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	34,30	3,48	35,04	2,79	-1,959	0,051
Sayı Becerileri	11,98	2,74	12,90	2,74	-2,903	0,004*
Harf ve Sözcük Becerileri	3,52	4,27	4,35	4,66	-1,653	0,115
Sayılar, Harfler ve Sözcükler	15,49	6,50	17,25	7,05	-2,261	0,024*
İfade Becerileri	21,67	4,47	22,93	4,58	-2,399	0,017*
Kavrama Becerileri	28,12	3,98	29,37	4,16	-2,648	0,008*
Telaffuz Araştırması	19,00	2,15	19,04	2,05	-1,941	0,682

*p<0,05

Tablo 9'a göre okul öncesi eğitime devam süresi ile K-EADBAT Sayı Becerileri, Sayılar, Harfler ve Sözcükler, İfade Becerileri ve Kavrama Becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Okul öncesi eğitimde 2. yılı ya da üzeri olanlarda Sayı Becerileri puanı (ort:12,90) , Sayılar, Harfler ve Sözcükler puanı (ort:1,25) , İfade Becerileri puanı (ort:22,93) ve Kavrama Becerileri (ort:29,37) puanları okul öncesi eğitimde ilk yılı olanlardan daha yüksektir.

Tablo 10'da annenin öğrenim durumuna göre K-EADBAT analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 10. Anne Öğrenim Durumuna Göre K-EADBAT Analiz Sonuçları

	İlkokul		Ortaokul		Lise		Önlisans		Lisans ve YL		F/ KW H	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	34,33	2,83	34,88	2,94	34,48	3,61	34,22	3,73	34,97	2,52	0,509	0,729
Sayı Becerileri	11,57	2,65	12,25	2,70	12,42	2,83	12,42	2,77	12,68	2,82	1,114	0,350
Harf ve Sözcük B.	2,94	4,03	3,92	4,79	4,00	4,11	3,64	4,72	4,21	4,93	1,179	0,257
Sayılar, Harf. ve S.	14,51	6,26	16,17	7,13	16,42	6,45	16,06	6,96	16,89	7,27	0,888	0,471
İfade Becerileri	21,00	4,32	22,30	4,50	22,19	4,47	22,16	4,60	22,76	5,08	0,965	0,427
Kavrama Becerileri	27,84	3,39	28,75	3,92	28,71	4,17	28,12	4,35	29,11	4,49	0,775	0,542
Telaffuz Araşt.	18,69	2,76	19,11	1,79	18,92	2,36	19,22	1,31	19,32	1,60	0,409	0,869

Tablo 10'a göre annenin öğrenim durumu grupları arasında K-EADBAT puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Çocukların annelerinin öğrenim durumuna göre K-EADBAT anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 11'de babanın öğrenim durumuna göre K-EADBAT ANOVA sonuçları görülmektedir.

Tablo 11. Baba Öğrenim Durumuna Göre K-EADBAT Analiz Sonuçları

	İlkokul		Ortaokul		Lise		Önlisans		Lisans ve YL		F/ KWH	P
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	34,26	2,75	34,70	2,54	34,51	3,25	34,59	3,66	34,60	3,71	0,080	0,988
Sayı Becerileri	10,65	1,85	12,40	3,00	12,24	2,70	12,65	2,75	12,57	2,87	2,474	0,044*
Harf ve Sözcük Bec.	2,221	1,83	4,22	5,81	3,66	4,12	3,89	4,09	4,18	4,61	0,852	0,441
Sayılar, Harfler ve Sözc.	12,87	3,40	16,62	8,32	15,90	6,30	16,54	6,46	16,75	7,07	1,673	0,156
İfade Becerileri	20,04	2,75	22,26	5,08	21,91	4,16	22,46	4,92	22,71	4,92	1,688	0,152
Kavrama Becerileri	27,09	2,68	29,06	4,15	28,50	3,96	28,67	3,99	28,64	4,59	0,959	0,430
Telaffuz Araştırması	18,39	2,25	19,22	1,77	19,15	1,98	18,78	2,99	18,97	1,86	1,787	0,122

* $p<0,05$

Tablo 11'e göre baba öğrenim durumu ile K-EADBAT Sayı Becerileri alt boyutu ham puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Babası ilkököl mezunu olan çocuklarda Sayı Becerileri puanı (ort:10,65) babası önlisans mezunu (ort: 12,65) ve lisans veya lisans üstü öğrenime sahip olanların puanına (ort: 12,57) göre daha düşüktür.

Tablo 12'de anne yaşına göre K-EADBAT analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 12. Anne Yaşına Göre K-EADBAT Analiz Sonuçları

	25 yaş ve altı		26-30 yaş		31-35 yaş		36-40 yaş		41 yaş ve üzeri		F/	P
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	KWH	
Sözcük Bilgisi	33,67	3,56	35,22	3,22	34,140	3,505	34,38	3,18	35,160	2,267	1,953	0,101
Sayı Becerileri	11,53	2,83	12,55	2,56	12,620	2,920	11,81	2,77	12,080	2,660	1,593	0,176
Harf ve Sözcük B.	1,87	1,77	3,98	4,56	4,420	5,084	3,27	3,53	3,440	4,464	1,205	0,309
Sayılar, Harfler ve S.	13,40	4,47	16,53	6,68	17,050	7,536	15,09	5,82	15,520	6,844	1,820	0,125
İfade Becerileri	19,80	3,05	22,88	4,55	22,288	4,942	21,52	4,04	21,960	4,730	2,065	0,085
Kavrama Becerileri	27,27	2,71	28,88	3,98	28,892	4,469	27,96	3,91	28,720	3,714	1,206	0,308
Telaffuz Araştırması	19,33	1,18	18,88	2,18	19,320	1,544	19,00	2,52	18,000	2,614	1,108	0,062

Tablo 12'ye göre anne yaşı ile K-EADBAT puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Çocukların annelerinin yaşına göre K-EADBAT puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 13'te babanın yaşına göre K-EADBAT puanlarını bakımından analiz sonuçları görülmektedir.

Tablo 13. Babanın Yaşına Göre K-EADBAT Puanları Analiz Sonuçları

	30 yaş ve altı		31-35 yaş		36-40 yaş		41 yaş ve üzeri		F	p
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Sözcük Bilgisi	33,89	3,26	34,90	3,41	34,27	3,55	34,72	2,76	1,223	0,301
Sayı Becerileri	12,17	2,67	12,44	2,70	12,17	3,04	12,30	2,62	0,185	0,907
Harf ve Sözcük B.	2,80	3,58	3,91	4,55	3,99	4,44	3,83	4,57	0,956	0,403
Sayılar, Harfler ve S.	14,97	5,83	16,35	6,80	16,16	6,94	16,13	6,79	0,378	0,769
İfade Becerileri	21,03	4,03	22,41	4,59	21,93	4,74	22,33	4,45	0,936	0,423
Kavrama Becerileri	27,83	3,73	28,85	4,22	28,50	4,35	28,52	3,74	0,557	0,644
Telaffuz Araştırması	19,49	1,42	18,76	2,42	19,34	1,87	18,77	2,16	1,131	0,031*

* $p<0,05$

Tablo 13'e göre baba yaşı ile K-EADBAT Telaffuz Araştırması alt boyutu puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Babası 41 yaş ve üzeri olanların Telaffuz Araştırması alt boyutu puanı (ort:18,77) babası 36-40 yaş arası olanların puanından (ort: 19,34) ve 30 yaş altı olanların puanından (ort:19,49) anlamlı ölçüde daha yüksektir.

Tablo 14'te çocukların cinsiyetine göre ABTÖ puanları t-Tesi sonuçları görülmektedir.

Tablo 14. Çocukların Cinsiyetine Göre ABTÖ Puanları t-Tesi Sonuçları

	ABTÖ	Kız		Erkek		t	p
		Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Anne	Demokratik Tutum	67,41	4,49	66,15	4,98	2,422	0,016*
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	40,60	5,10	39,70	5,19	1,582	0,115
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	25,33	6,21	24,19	4,81	1,849	0,065
Baba	Demokratik Tutum	66,77	5,36	66,36	5,40	0,683	0,495
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	41,78	4,99	41,37	5,02	0,748	0,455
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,60	6,09	24,05	5,71	0,857	0,392

*p<0,05

Tablo 14'e göre çocukların cinsiyeti ile anne ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0,05). Kız çocuğa sahip annelerin Demokratik Tutum puanı (ort:67,41), erkek çocuğa sahip annelerin puanına göre (ort: 66,15) daha yüksektir.

Tablo 15'te çocukların yaşlarına göre ABTÖ puanları t-Testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 15. Çocukların Yaşına Göre ABTÖ Puanları t-Testi Sonuçları

		5 yaş		6 yaş		t	p
		Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Anne	Demokratik Tutum	66,86	4,91	66,43	4,48	0,729	0,467
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	40,09	5,23	40,16	5,02	-0,103	0,918
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,70	5,64	24,77	5,25	-0,103	0,918
Baba	Demokratik Tutum	66,48	5,24	66,71	5,73	-0,340	0,734
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	41,63	5,02	41,38	4,99	0,408	0,684
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,27	6,03	24,39	5,53	-0,171	0,864

Tablo 15'e göre çocukların yaşı ile anne-baba ABTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır (p>0,05). Çocukların yaşına göre annelerin ve babaların ABTÖ puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 16'da çocukların kardeş sayısına göre ABTÖ puanları ANOVA sonuçları görülmektedir.

Tablo 16. Çocukların Kardeş Sayısına Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları

	Tek çocuk		İki kardeş		3 ve üzeri kardeş		F	p	
	ort.	ss.	ort.	ss.	ort.	ss.			
Anne	Demokratik Tutum	66,60	5,25	66,75	4,79	66,75	4,55	0,020	0,980
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	40,57	4,73	40,15	5,34	39,69	4,84	0,385	0,681
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	23,86	6,05	25,09	5,46	24,02	5,33	1,537	0,217
Baba	Demokratik Tutum	66,67	4,85	66,43	5,47	66,86	5,45	0,171	0,843
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	41,67	4,30	41,62	5,07	41,28	5,25	0,127	0,881
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,86	5,89	24,06	5,88	24,77	5,96	0,575	0,563

Tablo 16'ya göre çocukların kardeş sayısı ile anne-baba ABTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Çocukların kardeş sayısına göre annelerin ve babaların ABTÖ puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 17'de çocukların doğum sırasına göre ABTÖ puanları bakımından araştırma sonuçları görülmektedir.

Tablo 17. Çocukların Doğum Sırasına Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları

	İlk çocuk		2.çocuk		3. ve sonraki		F	p	
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Anne	Demokratik Tutum	66,97	4,59	66,32	4,98	67,06	4,90	0,776	0,461
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	40,12	5,18	40,24	5,37	39,80	4,65	0,138	0,871
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,65	5,42	24,83	5,28	24,65	6,36	0,043	0,958
Baba	Demokratik Tutum	66,40	5,19	66,79	5,38	66,41	5,94	0,200	0,819
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	41,22	5,05	42,19	4,88	41,02	5,10	1,676	0,189
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,48	5,91	24,07	5,73	24,33	6,26	0,168	0,845

Tablo 17'ye göre çocukların doğum sırası ile anne-baba ABTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Bu sonuç, çocukların doğum sırasına göre annelerin ve babaların ABTÖ puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 18'de çocukların okul öncesi eğitime devam süresi ile anne-baba ABTÖ puanları t-Testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 18. Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi ile Anne-Baba ABTÖ Puanları t-Testi Sonuçları

		İlk yıl		2. yıl ve üzeri		t	p
		Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Anne	Demokratik Tutum	66,33	4,87	67,52	4,55	-2,140	0,033*
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	39,98	5,02	40,38	5,44	-0,663	0,508
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,90	5,68	24,37	5,20	0,832	0,406
Baba	Demokratik Tutum	66,57	5,44	66,51	5,27	0,092	0,927
	Baskıcı ve Otoriter Tutum	41,62	4,98	41,43	5,07	0,331	0,741
	Aşırı Hoşgörülü Tutum	24,25	5,94	24,41	5,81	-0,240	0,811

*p<0,05

Tablo 18'e göre çocukların okul öncesi eğitime devam süresi ile anne ABTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0,05). İki yıl ya da daha fazla süredir okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerinin ABTÖ Demokratik Tutumu alt boyut puanı (ort: 67,52) çocuğu okul öncesi eğitimde ilk yılı olan annelerin puanından (ort:66,33) daha yüksektir.

Tablo 19'da anne ve babaların öğrenim durumuna göre ABTÖ puanları ANOVA sonuçları görülmektedir.

Tablo 19. Anne ve Baba Öğrenim Durumuna Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları

		İlkokul		Ortaokul		Lise		Önlisans		Lisans ve YL		F	p
		Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.		
Anne	Demokratik T.	67,02	5,02	66,06	4,56	67,02	4,80	66,00	4,50	67,47	5,17	0,997	0,409
	Baskıcı-O. T.	41,33	3,90	41,05	4,82	39,47	5,35	39,44	5,37	40,05	5,89	1,943	0,103
	Aşırı Hoşg. T.	24,10	6,45	25,14	5,58	24,65	5,13	24,82	5,18	24,90	6,05	0,262	0,902
Baba	Demokratik T.	22,91	4,95	24,36	6,02	23,04	5,29	24,07	5,37	23,39	5,23	0,765	0,549
	Baskıcı-O. T.	29,70	4,40	30,42	5,39	30,05	5,01	30,98	4,81	31,05	5,04	0,750	0,559
	Aşırı Hoşg. T.	42,78	5,03	40,04	6,61	41,82	6,04	42,00	5,43	42,07	5,55	1,310	0,266

Tablo 19'a göre anne ve babaların öğrenim durumları ile ABTÖ Puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır (p>0,05). Annelerin ve babaların ABTÖ puanları, onların öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 20’de anne ve babaların yaşlarına göre ABTÖ puanları ANOVA sonuçları görülmektedir.

Tablo 20. Anne ve Baba Yaşına Göre ABTÖ Puanları ANOVA Sonuçları

	25 yaş ve altı		26-30 yaş		31-35 yaş		36-40 yaş		41 yaş ve üzeri		F	p	
	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.	Ort.	Ss.			
Anne	Demokratik T.	67,40	3,14	66,66	4,76	67,02	4,83	66,54	5,13	66,04	4,42	0,341	0,850
	Baskıcı-O. T.	40,60	1,84	39,96	5,23	40,31	5,73	40,04	4,91	39,76	4,75	0,125	0,973
	Aşırı Hoşg. T.	20,60	2,64	25,21	5,62	25,43	5,88	24,29	5,38	23,84	4,04	3,107	0,016*
Baba	Demokratik T.	65,97	4,97	66,55	5,51	66,94	5,36	66,32	5,45	65,97	4,97	0,364	0,779
	Baskıcı-O. T.	42,57	4,94	40,95	5,03	42,23	4,48	41,11	5,46	42,57	4,94	1,849	0,138
	Aşırı Hoşg. T.	24,09	5,72	24,12	5,98	24,69	6,11	24,16	5,65	24,09	5,72	0,213	0,887

Tablo 20’ye göre, annenin yaşı ile anne ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Yaşı 25 ve daha küçük olan annelerin ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutumu puanı (ort:20,60) yaşı 31-35 arasında olan annelerin puanlarından (ort:25,43) anlamlı ölçüde daha düşüktür.

Tablo 21’de anne ve babaların ABTÖ puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 21. Anne ve Baba ABTÖ Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları

Anne ABTÖ		Baba ABTÖ		
		Demokratik Tutum	Baskıcı ve Otoriter Tutum	Aşırı Hoşgörülü Tutum
Demokratik Tutum	r	0,241	0,060	-0,028
	p	0,000*	0,274	0,617
Baskıcı ve Otoriter Tutum	r	-0,015	0,349	0,130
	p	0,792	0,000	0,018*
Aşırı Hoşgörülü Tutum	r	-0,081	-0,023	0,129
	p	0,139	0,683	0,019*

Tablo 21’e göre, anne ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı ile baba ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı ($r=0,241$, $p<0,05$) arasında, anne ABTÖ Baskıcı ve Otoriter Tutum alt boyut puanı ile Baba Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı

($r=0,130$, $p<0,05$) arasında ve anne Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı ile Baba Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı ($r=0,129$, $p<0,05$) arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Annelerin ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı arttıkça babaların da ABTÖ demokratik alt boyut puanı, annelerin ABTÖ Baskıcı ve Otoriter Tutum alt boyut puanı arttıkça babaların ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı ve annelerin ABTÖ Aşırı Hoşgörülü alt boyut puanı arttıkça babaların da ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı artmaktadır.

Tablo 22’de anne ve babaların ABTÖ ve çocukların K-EADBAT puanları korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22. ABTÖ ve K-EADBAT Puanları Korelasyon Analizi Sonuçları

K-EADBAT	Anne ABTÖ			Baba ABTÖ			
		Demokratik Tutum	Baskıcı ve Oto.T.	Aşırı Hoşg. T.	Demokratik Tutum	Baskıcı ve Oto T.	Aşırı Hoşg.T.
Sözcük Bilgisi	r	0,121	-0,113	-0,073	0,053	0,012	0,047
	p	0,028*	0,040*	0,186	0,336	0,824	0,398
Sayı Becerileri	r	-0,037	-0,069	0,127	-0,054	-0,097	0,100
	p	0,504	0,212	0,021*	0,331	0,078	0,069
Harf ve Sözcük Bec.	r	-0,054	-0,117	0,111	-0,004	-0,071	-0,026
	p	0,326	0,033*	0,043*	0,938	0,200	0,641
Sayılar, Harfler ve S.	r	-0,039	-0,077	0,127	-0,04	-0,086	0,054
	p	0,480	0,164	0,021*	0,466	0,117	0,327
İfade Becerileri	r	0,003	-0,103	0,079	-0,003	-0,06	0,070
	p	0,963	0,062	0,153	0,953	0,274	0,205
Kavrama Becerileri	r	0,03	-0,103	0,063	-0,02	-0,065	0,049
	p	0,587	0,061	0,250	0,717	0,236	0,376
Telaffuz Araştırması	r	0,012	-0,057	0,080	-0,06	-0,045	0,085
	p	0,826	0,298	0,148	0,279	0,411	0,123

* $p<0,05$

Tablo 22’ye göre, K-EADBAT Sözcük Bilgisi alt boyut puanı ile anne ABTÖ Demokratik Tutumu alt boyut puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki($r=0,121$, $p<0,05$), Baskıcı Otoriter Tutum alt boyut puanı arasında negatif yönlü çok zayıf bir ilişki ($r=-0,113$, $p<0,05$) bulunmaktadır. Çocukların K-EADBAT Sözcük Bilgisi alt boyut puanı arttıkça annelerin ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı da artmakta, fakat Baskıcı Otoriter Tutum alt boyut puanı azalmaktadır. Bir başka deyişle, annelerin ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı arttıkça

çocukların K-EADBAT Sözcük Bilgisi alt boyut puanı artmakta, annelerin ABTÖ Baskıcı Otoriter Tutum alt boyut puanı arttıkça çocukları K-EADBAT Sözcük Bilgisi alt boyut puanı azalmaktadır.

Çocukların K-EADBAT Sayı Becerileri puanı ile anne ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki ($r=0,127$, $p<0,05$) bulunmaktadır. Çocukların K-EADBAT Sayı Becerileri alt boyut puanı arttıkça annelerin ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı da artmakta veya annelerin ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı arttıkça çocukların K-EADBAT Sayı Becerileri alt boyut puanı da artmaktadır.

Çocukların K-EADBAT Harf ve Sözcük Becerileri puanı ile annelerin ABTÖ Baskıcı ve Otoriter Tutum alt boyut puanı arasında negatif yönlü ($r=-0,117$, $p<0,05$), Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü ($r=0,111$, $p<0,05$) zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Çocukların K-EADBAT Harf ve Sözcük Becerileri alt boyut puanı arttıkça annelerin ABTÖ Baskıcı ve Otoriter Tutum alt boyut puanı azalmakta, Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı ise artmakta veya annelerin ABTÖ Baskıcı ve Otoriter Tutum puanı arttıkça çocukların K-EADBAT Sayı Becerileri alt boyut puanı azalmakta ve Aşırı Hoşgörülü Tutum puanı arttıkça çocukların Sayı Becerileri alt boyut puanı artmaktadır.

Çocukların K-EADBAT Sayılar, Harfler ve Sözcükler alt boyut puanı ile annelerin ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki ($r=0,127$, $p<0,05$) bulunmaktadır. Çocukların K-EADBAT Sayılar, Harfler ve Sözcükler alt boyut puanı arttıkça annelerin Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı artmakta veya annelerin Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı arttıkça çocukların K-EADBAT Sayılar, Harfler ve Sözcükler alt boyut puanı artmaktadır.

5. TARTIŞMA

Okul öncesi dönem çocuklarının akademik becerileri ile anne-baba çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, K-EADBAT ve (ABTÖ)- A Formu kullanılmış ve çalışma grubu olan 331 okul öncesi eğitimi gören çocuklar ile ailelerinden elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Çalışmada erkek çocukların kavrama becerileri puanı, kız çocukların kavrama becerileri puanından daha yüksek çıkmıştır. Dağlıoğlu ve Metin (2016), anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının günlük yaşam olaylarındaki bazı matematiksel kavramlarla ilgili başarı düzeylerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda; matematiksel işlemlerde kızların daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kandır ve Orçan (2009) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden farklı sosyoekonomik düzeydeki anne-babaların okulöncesi çocuklarının erken öğrenme becerilerini bazı değişkenlere göre araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların cinsiyetine göre erken öğrenme becerileri karşılaştırmalarında; okulöncesine devam eden kız çocuklarının düşünme becerileri puanları okulöncesine devam eden erkek çocuklarının düşünme becerileri puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Kandır ve Orçan (2011) beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum becerilerinin karşılaştırmalı olarak inceledikleri çalışma bulgularında da kız çocuklarının düşünme, sayı ve erken öğrenme becerileri puanlarının anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu bulguların, araştırmanın bulgularıyla farklılık gösterdiği görülmektedir.

Altı yaşındaki çocukların Sayı Becerileri puanı, Kavrama Becerileri puanı ve Telaffuz Araştırması puanı beş yaşındaki çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Damon ve Hart (1982), çocukların okula erken yaşta başlamalarıyla birlikte entellektüel açıdan geliştiklerini ve çocukların 2 yaşından itibaren okula başlamalarının gelişimlerdeki olumlu katkılarından bahsetmektedirler. Kandır ve Orçan (2007), okul öncesi eğitime başlama yaşının düşmesiyle birlikte çocuktaki,

Düşünme, Dil ve Sayı Becerileri alt toplam puanlarının arttığını saptamışlardır. Unutkan (2007); beş yaşındaki çocukların matematiksel becerilerinin, altı yaşındaki çocuklardan daha az olduğunu bulmuştur. Okulöncesi Eğitim Programı (2013) da altı yaşındaki çocukların gelişimsel olarak eşleştirme, gruplama, ilişki kurma ve sıralamayı yapma ve nasıl yaptığını açıklamada, daha fazla sayıda cümleler kurarak, az sayıda telaffuz hatasıyla konuştuklarını belirterek bizim sonucumuzu destekler niteliktedir.

Araştırmanın sonucunda; okul öncesi eğitimde ikinci yılı ya da üzeri olanlarda Sayı Becerileri, Sayılar, Harfler ve Sözcükler, İfade Becerileri ve Kavrama Becerileri puanları okul öncesi eğitimde ilk yılı olanlardan daha yüksektir. Bu konu kapsamında; Çelenk (2003) yaptığı çalışmada, okul ile işbirliği içinde olan, çocuğu ile ilgilenen ebeveynlerin, çocuklarının okul başarısını olumlu yönde tesir ettiğini, çocuğu yanlış bir yönlendirmeden korumak için; öğretmen ve ebeveynler arasındaki insicamsızlığı önlemek amacıyla ailelerin okul tarafından bu konuda eğitilmelerinin gerekli olduğu görüşünde olduğunu öne sürmüştür. Uyanık ve Alisinanoğlu (2016) akademik ve dil becerileri eğitim programının 61-66 ay çocuklarının bilişsel yeteneklerine ve erken akademik ve dil becerilerine olan etkisini araştırmışlardır. Eğitim Programı'nın çocuklarda bilişsel kapasitelerinde pozitif yönde etkisinin olduğunu ve programa iştirak eden çocukların muhakeme puanlarının akademik ve dil becerileri, eğitim programına katılmayan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucunu göstermiştir.

Elliot ve Olliff (2008) Erken Okuma ve Öğrenme Modelleri Programı'nın çocuklardaki alfabe bilgisi ile erken okuma yazma becerilerinin arttırdığı ve çocukların alfabeyi tanınması ile daha sonraki okuma başarıları arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Young-Loveridge (2004) eğitim programlarında oyunlar ve sayı kitaplarının kullanılmasının erken çocukluk dönemdeki çocukların sayı algılamaları üzerinde yüksek oranda anlamlı değişmelere neden olduğunu bulmuştur. Turhan (2004) anasınıfına devam eden düşük sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara uygulanan matematiksel kavramları destekleyici eğitim programının çocukların cümle ve sayı olgunluk becerilerini olumlu yönde etkilediğini bulmuştur. Sarıtaş (2010) Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına uyarlama

çalışması yaptığı GEMS (Great Exploration in Math and Science) Fen ve Matematik Programının altı yaş çocuklarının sayı, boyut, karşılaştırma, şekil, yön/konum, bireysel/sosyal farkındalık, yapı/materyal, miktar, zaman, toplam kavram edinimlerinde ve okula hazırlık bulunuşluk (OHS) düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır. (Çelik & Kandır 2013) Küçük Çocuklar için Büyük Matematik Eğitim Programı'nın çocukların erken matematik becerilerine ve (Yazıcı & Kandır 2014) okuma yazma becerilerini destekleyici duyu eğitimi programının çocukların okuma yazma becerilerine pozitif yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra okuma yazmaya hazırlık eğitim programının da çocukların yazı farkındalığı, ses farkındalığı ve ilkokuldaki okuma-yazma becerileri puanlarına (Bayraktar & Temel 2014) etkisi olduğu ortaya konulmuştur. Bu bulgulardan da anlaşıldığı gibi çocukların erken akademik ve dil becerilerinin geliştirilmesinde, erken eğitimin ve uyaranların erken yaşta alınmasının etkileri görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu alan yazında yapılan erken çocuklukta eğitimin önemiyle ilgili yapılan çalışmalarla tutarlıdır.

Annenin öğrenim durumu puanlarında K-EADBAT puanları sonucunda fark çıkmamıştır. Ancak babası ilkokul mezunu olan çocuklarda Sayı Becerileri puanlarının, babası önlisans/yüksekokul ve lisans ve lisansüstü mezunlarından daha az olduğu sonucu bulunmuştur. Uyanık Aktulun' un (2018), 60-72 aylık çocukların akademik becerilerini bazı değişkenlere göre inceledikleri araştırma sonucunda, çocukların erken akademik ve dil becerilerinde, üniversite mezunu anne-babaların çocuklarının tüm alt test, ölçeklerde ve toplam puanda diğer çocuklardan daha yüksek puanlara sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuç, yapılan çalışmadaki sonuçla örtüşmektedir.

Babanın yaşı grupları arasındaki fark incelendiğinde babası 41 yaş ve üzeri olanların Telaffuz Araştırması alt boyutu ham puanı, 36-40 yaş arası babası olanlardan ve 30 yaş altı babası olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bizim sonucumuzdan farklı olarak; konuya ilişkin Dursun'un (2010) ebeveyn tutum ve davranışlarının okul öncesi yaştaki çocukların davranışları üzerindeki etkisini araştırmak için yaptığı çalışmadan elde edilen verilere göre, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin yükselmesi ile yüksek düzeyde kontrolçülük, katı

disiplin tutumu ve aile içi geçimsizlik değişkenleri arasında zıt oranda bağlantı olduğu görülmüş ve çocuklardaki kaygı seviyesinin ebeveynlerin yaşlarının yükselmesine bağlı olarak yükseldiği görülmüştür. Bu durumun da çocukların içine kapanık ve daha az konuşan bireyler olmasını tetiklediğini göstermektedir. Ancak; yaş ilerledikçe aileler daha bilinçli oluyor ve bu bilinçlenmeyle birlikte babaların çocuklarıyla konuşma yapılarının ve süreçlerinin de daha iyi hale geldiği söylenebilir.

Cinsiyet gruplarından kız ve erkek çocuklar arasında Anne Demokratik Tutumu alt boyut puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Kız çocuğa sahip annelerin ABTÖ Demokratik Tutum alt boyut puanı, erkek çocuğa sahip olan annelere oranla daha yüksektir. Babalar için istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. İnci ve Deniz (2014), anasınıfına devam eden çocukların babalarının sahip olduğu tutum puanlarının, çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası ve kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığını saptamışlardır. Bu sonuç mevcut çalışma sonucuyla örtüşmektedir. Bolattekin (2014) ebeveynlerin bağlanma tarzlarıyla ebeveyn tutum ve davranışları ve 4 - 6 yaş grubundaki çocuklarda gözlenen davranışsal sorunlar arasındaki ilişkiyi anlamaya çalışmıştır. Çalışmada elde edilen verilere göre; erkek çocukların kızlara göre daha çok davranışsal sorun yaşadıkları, sosyal davranışlar noktasında ise kız çocukların erkek çocuklara kıyasla daha üst düzey başarı gösterdikleri anlaşılmıştır. Derman ve Başal (2013) çalışmalarında beş ve altı yaş grubunda bulunan çocuklarda görülmesi muhtemel davranışsal sorunları, ebeveyn davranışları ve sorun olan çocuk davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişler ve davranış sorunları yaşayan çocukların büyük bir kısmının erkek olduğu ve bu çocukların ebeveynlerinin orta düzeyde koruyucu ve reddedici tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre annelerin, erkek çocukların daha hareketli ve daha dışadönük olmalarından dolayı onlara kural koyma noktasında demokratik olmadıkları ve daha kuralcı, sınırlandırıcı bir tutum sergiledikleri söylenebilir.

Okul öncesi eğitime devam süresi gruplarından ilk yılı ve ikinci yılı ve üzeri grupları arasında Anne Demokratik Tutumu puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Buna göre, okul öncesi eğitimde 2. yılı ya da üzeri olanlarda

Anne Demokratik Tutumu puanı, okul öncesi eğitimde ilk yılı olanlardan daha yüksektir. Gökçedağ (2001), ebeveyn davranışlarının çocukların eğitim hayatlarındaki başarı düzeyleri ve kaygı seviyeleri üzerindeki etkileri ile ilgili yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre demokratik ailelerde büyüyen çocukların kaygı düzeylerinin düşük, eğitim hayatlarındaki başarılarının yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir araştırmada Nimsi (2006), öğrencilerin ebeveyn tutumlarıyla akademik başarı düzeylerini ve sınıf içindeki etkinliklere katılım durumları arasındaki ilişkiyi anlamaya çalışmıştır. Sonuçlara göre anne ve baba tutumlarından aşırı koruyucu tutumun okul başarısını etkilemediği, demokratik davranma ve eşitlik tanıma tutumunun çocuğun başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Arı ve Şahin (2003) de demokratik olan ailelerin çocuklarının problem çözme becerisinin incelemiştir. Tam demokratik olan ailelerin çocuklarının bilişsel anlamda problem çözme becerisi puan ortalamalarının, orta düzeyde demokratik olan ve demokratik olmayan ailelerin çocuklarına göre yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Kaya ve diğerleri (2012) , Demokratik tutuma sahip anne-baba çocuklarının akademik başarılarını incelemiştir ve demokratik tutuma sahip anne-baba çocuklarının akademik başarılarının ve problem çözme becerilerinin yüksek olduğunu ve sosyal kaygılarının düşük olduğunu bulmuşlardır. Oprea (1997) ise Okul öncesi çocuklarının akademik becerileri ve bilişsel düzeyde gelişimleri ile ailelerinin otoriter tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda çocukların düşünce ve davranışlarının sonuçlarını düşünerek tercih yapmaları çocuklar da başarıyı artırırken; otoriter mükemmeliyetçi bir aile ortamında kaygı besleyen çocuğun başarısız olduğu yapılan çalışmalarda görülmüştür. Yine Ogelman ve arkadaşları (2013) annelerin otoriter tutumları ile çocuklarının akademik becerileri ve okula uyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve annelerin otoriter tutumları arttıkça, çocukların akademik becerileri gerçekleştirme-okula uyum düzeyleri azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Kordi ve Baharudin (2010), çocukların okul başarısında ebeveyn tutum ve etkilerini inceledikleri çalışmada demokratik ebeveyn stiline okul başarısını yükselttiği sonucunu bulmuşlardır. Demokratik tutuma sahip anneler eğitime daha fazla önem verdiklerinden dolayı eğitime erken yaşlarda destek sağladıkları ve eğitim süreçlerinden erken faydalanan çocukların da daha başarılı olduğu görülmüştür.

Çocukların yaş grupları, kardeş sayısı doğum sırası grupları ile ABTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Güneysu ve Bilir (1988) ve Yaprak (2007), kardeş sayısı arttıkça anne babaların demokratik tutumlarında azalma olduğunu belirlemiştir. Aydoğdu ve Dilekmen (2016), tek çocuklu ebeveynlerin iki çocuklu ebeveynlere göre anlamlı düzeyde aşırı koruyucu tutum sergiledikleri saptamıştır. Tezel Şahin ve Özyürek (2008), ebeveyn tutum ve davranışlarının çocukların yaşı, cinsiyeti, doğum sıralaması, meslekleri, öğrenim seviyeleri gibi değişkenler bakımından farklılık gösterip göstermediğini araştırdıkları çalışma sonucunda annelerin babalara göre daha demokratik bir tutum içinde olduğu yargısını elde edilmişlerdir. Anne tutumlarının annenin yaşı, mesleği, çocuğun cinsiyeti ve doğum sırasına göre farklılık göstermediği anlaşılırken; baba tutumlarının yaş, öğrenim düzeyi ve ailede yaşayan diğer bireylerin varlığı durumlarına göre farklılıklar gösterdiği sonucunu elde etmişlerdir. İnci ve Deniz (2015), anasınıfına devam eden çocukların babalarının sahip olduğu tutum puanlarının, çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası ve kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmamızla örtüşen bu sonuç, anne-baba tutumlarını çocukların yaş ya da kardeş sayısı, doğum sırası gruplarından etkilenmediğini göstermektedir.

Annenin ve babanın öğrenim durumu grupları arasında ABTÖ Puanları Bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Erginbay (2014), ebeveynlerin tutum ve davranışlarının ve çocuk yetiştirme tarzlarının okul başarısı üzerinde etkisinin olup olmadığını anlamaya çalıştıkları araştırmada elde edilen verilere göre; anne baba tutumlarının annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, ebeveynlerin çalışma durumları, öğrencinin cinsiyeti, aylık gelir durumu, çocuğun algılanan okul başarısı durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, mevcut çalışmayla örtüşmektedir. Ancak; Şanlı ve Öztürk (2015)' ün yapmış oldukları çalışmada, ebeveyn figürlerinin eğitim düzeyi arttıkça annelerin daha demokratik tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Ogelman ve Topaloğlu (2012)'nin ebeveynlerin özyeterlilik algılarının, 4 ve 5 yaş grubunda bulunan çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı seviyeleri üzerindeki etkisini araştırdıkları çalışmada, çocukların sosyal yetkinliklerinin cinsiyet, ebeveyn mesleği

ve ebeveyn eğitim düzeyi gibi değişkenlerden; saldırganlık puanlarının ise, annenin eğitim düzeyi değişkenine göre değiştiğini bulmuşlardır.

Yapılan analizler neticesinde annesi 25 yaş ve altındaki çocuklarda anne ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı annesi 31-35 yaş grubundaki çocuklardaki anne ABTÖ Aşırı Hoşgörülü Tutumu puanından daha düşük olduğu saptanmıştır. Kurttekin (2018), daha genç olan annelerin, yaşı daha ileri olan annelere göre daha kontrolcü tutum sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Kaya (2010) bu sonucu destekleyen çalışmasında; anne babanın yaşının yükseldikçe aşırı koruyucu tutumunun azaldığını gözlemlemiştir. Annenin yaşlarının yükseldikçe çocuklarına karşı daha hoşgörülü oldukları söylenebilir. Bu konu ile dolaylı yönden ilişkili olan bir araştırmada; Kwon (2007), annelerin sahip oldukları stres seviyesi ile okul öncesi dönemde eğitim gören çocukların davranışsal sorunları arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur ve annelerin aşırı kontrollü ve olumsuz davranışlarının kesinlikle çocuğun davranış sorunları ile ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Buna göre, genç annelerin daha kuralcı, mükemmeliyetçi ve otoriter oldukları söylenebilir.

Sözcük Bilgisi Ham Puanı ile Anne Demokratik Tutumu puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır. İdeal çocuk yetiştirme tutumu olarak benimsenen; kurallı ama esnek olan demokratik tutumun çocuklarda olumlu sosyal duygusal, dilsel ve bilişsel gelişim çıktılarını desteklediği kabul edilmektedir (Babaroğlu, 2016; Yavuzer, 2013). Kiuru ve arkadaşlarının (2012), öğretmen etkileşim biçimleri ve çocukların okuma ve heceleme becerileri ile ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada sonuçlar demokratik ebeveynlik tarzının çocukların heceleme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Kendisine öyküler masallar anlatılan aile ortamında bulunan; işitsel, görsel algıyı artıran kaynaklarla çalışan ve resimli kitaplara bakarak okumaya çalışan çocukların, okuma yazma öğrenmenin ön becerilerini büyük ölçüde gerçekleştirdikleri düşünülmektedir (Çelenk, 2003). Demokratik tutuma sahip aileler, çocuklarını sabırla dinleme ve onların sorularını reddetmeden cümleler kurma, onlara açıklamalar yaparak anlatma gibi nitelikli iletişim becerileri kullandıklarından dolayı çocukların da sözcük becerilerinin geliştiği söylenebilir.

Sayılar, Harfler ve Sözcükler Ham Puanı ile Anne Aşırı Hoşgörülü Tutumu arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Erken çocukluk döneminde, çocuk tarafından resimlerine bakılan ve ebeveyn tarafından da kitabın okunması; çocuklarda dinleme ve okuma yeteneğini geliştirirken, çeşitli dil becerilerini öğrenmesine ve bir cümleyi aynı anlama gelen eş anlamlı sözcüklerle ifade etmesine ve anlamlı cümlelerle konuşmasına oldukça faydası olan bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Uzmen, 1993; Poyraz, 2000). Bu tutuma sahip anne babalar, iyi bir eğitimin baskıcı değil, özgür olduğunu benimsediklerinden dolayı çocuklarına özgür ve eşit bir ortam sunarak; ev içinde ve ev dışında da bu serbestliği sürdürerek çocuğa hareket ve davranış serbestliği sunarak yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkan sağlıyorlar (Babaroğlu, 2016). Anneler çocuklarını ne kadar rahat/özgür bırakırlarsa çocukların kendilerini daha rahat ifade etme şansı buldukları, kendilerini rahat hissettikleri bu ortamda da akademik becerilerini geliştirdikleri söylenebilir.

Sözcük Bilgisi Ham Puanı ile Anne Baskıcı Otoriter Tutumu puanı arasında negatif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Yavuzer (1993), annenin disiplinli, babanın pasif kaldığı ya da annenin çocuğu hırpaladığı evlerde; ailenin fazla otorite göstermesi, çocuklarda dil bozukluğuna sebep olabileceğini ifade etmiştir. (Yılmaz, 2010), altı yaş grubu çocukların kelime dağarcığı ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, baskı ve disiplin tutumunun çocukların kelime dağarcıklarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Buna göre; ebeveynlerin uyguladığı otoriter tutum, çocuğun kendini ifade edebilmesini güçleştirirken, çocukların davranışlarının engellenmesi de yeni keşifler yapamamasına sebep olacaktır. Buna bağlı olarak çocukların sözcük dağarcıklarının olumsuz etkilendikleri söylenebilir.

Anne Demokratik Tutum alt boyut puanı ile Baba Demokratik Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü sonuca ulaşılmıştır. Anne baba arasındaki uyumlu ilişki, çocuklarına karşı tutarlı, kabul edici, sevecen bir tutum geliştirmelerini sağlayarak; çocuklarına güven verici destekleyici, demokratik bir havanın gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Çağdaş, 2003). Erdoğan (2007), ana-baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada, örnekleme alınan öğrencilerin annelerini babalarına göre daha demokratik

olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Winsler ve diğerleri (2005), aynı evdeki iki ebeveyn arasındaki anne-baba tutumlarında benzerlik olduğunu; babaların eşlerini kendilerinden daha demokratik, daha izin verici ve daha az otoriter olarak algıladıklarını, annelerin ise kendilerini yalnızca babalardan daha otoriter olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Netice olarak, anne ve babaların çocuklarına karşı duyarlı olmaları, onlara fırsat vermeleri, eşit davranmaları onların akademik becerilerine, dil gelişimlerine ve konuşma yeteneklerine önemli ölçüde etkisi olduğu söylenebilir.

Anne Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı ile Baba Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Winsler ve diğerleri (2005), yüksek oranda hoşgörülü olan okul öncesi çocukların ebeveynlerinin kendileri gibi hoşgörülü eşlerle evli olma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Anne Baskıcı ve Otoriter Tutum alt boyut puanı ile Baba Aşırı Hoşgörülü Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tutarsızlık, ebeveynlerin sadece, bir günün bir gününe uymaması şeklinde değil, ebeveynlerin birbirlerine zıt düşüncelerinden kaynaklanan çatışmalar da olabilmektedir. Bu durumda çocuk kime göre davranacağını şaşırır. Bir gün doğru olan davranış, öbür gün ceza halini alıyorsa burada ebeveynler arasında tutarsızlık olduğunu gösterir (Halis, 2003; Koç, 1980). Bazen anne ve babanın birbiriyle tutarlı, bazen tutarsız bir tutum içinde olması, çocukların gelişimlerini ve akademik becerilerini olumsuz yönde etkileyen önemli faktörlerden biri konumuna geldiği gözlenmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının akademik becerileri ile anne-baba çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan istatistiksel analiz neticesinde elde edile veriler ve araştırma neticesinde geliştirilen öneriler bu bölümde yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

Yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

Anne Demokratik Tutum alt boyut puanı ile Baba Demokratik Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Anne Baskıcı ve Otoriter Tutum alt boyut puanı ile Baba Aşırı Hoşgörölü Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Anne Aşırı Hoşgörölü Tutum alt boyut puanı ile Baba Aşırı Hoşgörölü Tutum alt boyut puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Cinsiyet gruplarından kız ve erkek çocuklar arasında Kavrama Becerileri puanı bakımından olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Erkek öğrencilerin Kavrama Becerileri puanı kız öğrencilerin kavrama becerileri puanından daha yüksektir.

Çocukların yaş grupları ile Sayı Becerileri puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre altı yaşındaki çocukların Sayı Becerileri puanı beş yaşındaki çocuklardan daha yüksektir.

Çocukların yaş grupları ile Kavrama Becerileri puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre altı yaşındaki çocukların Kavrama Becerileri puanı beş yaşındaki çocuklardan daha yüksektir.

Çocukların yaş grupları ile Telaffuz Araştırması Ham Puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre altı yaşındaki çocukların Telaffuz Araştırması puanı beş yaşındaki çocuklardan daha yüksektir.

Çocukların kardeş sayısı, doğum sırası grupları, annenin öğrenim durumu, annenin yaşı arasında K-EADBAT bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır.

Okul öncesi eğitime devam süresi gruplarından ilk yılı ve ikinci yılı ve üzeri grupları arasında Sayı Becerileri alt boyutu puanı, Sayılar, Harfler ve Sözcükler alt boyutu puanı, İfade Becerileri alt boyutu puanı ve Kavrama Becerileri alt boyutu puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre, okul öncesi eğitimde 2. Yılı ya da üzeri olanlarda Sayı Becerileri, Sayılar, Harfler ve Sözcükler, İfade Becerileri ve Kavrama Becerileri puanları okul öncesi eğitimde ilk yılı olanlardan daha yüksektir.

Babanın öğrenim durumu grupları arasında Telaffuz Araştırması alt boyutu ham puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre babası ilkokul mezunu olan çocuklarda Sayı Becerileri puanı, babası önlisans/yüksekokul ve Lisans ve Lisansüstü mezunu olanlara göre daha düşüktür.

Babanın yaşı grupları arasında, Telaffuz Araştırması alt boyutu ham puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre, babası 41 yaş ve üzeri olanların Telaffuz Araştırması alt boyutu ham puanı, 36-40 yaş arası babası olanlardan ve 30 yaş altı babası olanlardan daha yüksektir.

Cinsiyet gruplarından kız ve erkek çocuklar arasında Anne Demokratik Tutumu puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Kız

çocuklarında Anne ABTÖ Demokratik Tutum puanı, erkek çocuklara oranla daha yüksektir.

Çocukların yaş grupları, kardeş sayısı, doğum sırası, annenin ve babanın öğrenim durumu, babanın yaşı ile ABTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır.

Okul öncesi eğitime devam süresi gruplarından ilk yılı ve ikinci yılı ve üzeri grupları arasında Anne Demokratik Tutumu puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre, okul öncesi eğitimde 2. yılı ya da üzeri olanlarda Anne Demokratik Tutumu puanı, okul öncesi eğitimde ilk yılı olanlardan daha yüksektir.

Annenin yaşı grupları arasında Annenin Aşırı Hoşgörülü Tutumu puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre annesi 25 yaş ve altındaki çocuklarda Anne Aşırı Hoşgörülü Tutumu puanı, annesi 31-35 yaş grubundaki çocuklardaki Anne Aşırı Hoşgörülü Tutumu puanından daha düşüktür. Buna göre, genç annelerin daha kuralcı ve otoriter oldukları söylenebilir.

Annenin yaşı grupları arasında Babanın Baskıcı ve Otoriter Tutumu puanı bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre, annesi 25 yaş ve altında olan çocuklarda Babanın Baskıcı Otoriter Tutumu Puanı en yüksektir.

Sözcük Bilgisi Ham Puanı ile Anne Demokratik Tutumu puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Sözcük Bilgisi Ham Puanı ile Anne Baskıcı Otoriter Tutumu puanı arasında negatif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Sayı Becerileri Ham Puanı ile Anne Aşırı Hoşgörülü Tutum Puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Harf ve Sözcük Becerileri Ham Puanı ile Anne Baskıcı ve Otoriter Tutumu puanı arasında negatif yönlü çok zayıf bir ilişki ve Harf ve Sözcük Becerileri Ham Puanı ile Anne Aşırı Hoşgörülü Tutumu puanı arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Sayılar, Harfler ve Sözcükler Ham Puanı ile Anne Aşırı Hoşgörülü Tutumu arasında pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

6.2. Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgular ve alan yazın bilgileri ışığından aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Okula erken başlayan çocukların akademik becerilerinin iyi olması ve bu oranı yükseltmek için erken yaş da okul öncesi eğitime başlamaları için aileleri bilinçlendirmeye yönelik projeler geliştirilebilir ve aile eğitimi verilebilir. Velilere ulaşmak adına adresleri bulunarak bilgilendirme mektubu gönderilebilir. Basın ve yayın yoluyla erken yaştaki eğitimin önemi anlatan programlar aracılığıyla daha fazla bilinç oluşturulabilir.
- Kız ve erkek çocuklara eşit davranılmasının yanı sıra; erkek çocukların aşırı hareketli davranışlarına karşılık olarak annelerin daha sabırlı olması ve annenin öğreneceği birkaç oyunla çocuklarına yaklaşmaları erkek çocukların davranışlarını olumlu yönde etkileyebilir. Erkek çocukların hatalı davranışlarına karşılık olarak annelere onların hatalarını yüzlerine vurmak yerine, yanlış olanı açıklamaları ve doğru olana çocuğu yönlentmeleri önerilebilir.
- Baskıcı ve otoriter aileler için, ailenin aile içi iletişimle, ebeveyn ve çocuk ilişkisi ile ilgili bilgilendirilmesi önerilebilir. Çocuğun aile içinde kendini rahat ifade edebileceği ortamlar oluşturularak, aile içindeki alınacak kararlarda fikirleri sorulması ve çocuğun ailenin bir bireyi olduğu kendisine hissettirilmesi çocuğun kelime hazinesini geliştirebilir. Çocuğun daha fazla

sosyal ortamda bulunması da zamanla kullandığı kelime sayısını arttırmasına yardımcı olabilir.

- Demokratik tutma sahip ebeveynler için, çocuklarına sundukları ortamlara ek olarak çocuklarıyla daha fazla kitap okuma saati yapmaları önerilebilir. Sözcük üretme oyunları (aynı sesle başlayan ve biten sözcükler) oynayarak da çocukların dil gelişimini destekleyebilirler. Çocuklara yeni karşılaştığı kelimelerle ilgili ne anlama geldikleri sorularak cümle kurmasına fırsat vermeleri de kelime dağarcığını etkileyebilir. Yeni şarkı, tekerleme, parmak oyunları da sözcük dağarcıklarını zenginleştirebilir.
- Çocukların sayı becerilerini geliştirmeleri için öncelikle çocuklara kendilerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortam oluşturulmalıdır. Aşırı hoşgörülü anne, çocuğun evdeki materyalleri kullanmasına imkan vererek basitten karmaşığa gidecek şekilde nohut sayma, pirinçleri dizme, çubuklarla onluk sayıları oluşturma, eşyaların eşlerini bulma gibi sayı becerilerini geliştirici oyun ve etkinlikler yapabilir.
- Aile eğitim düzeyi düşük olan çocuklar için daha fazla eğitim materyali ve olanağı sunularak farkındalık oluşturulup kavram becerileri geliştirilebilir.
- Matematik öğrenimi, okul öncesi dönemde ev ortamında oyunla ve keşifle başladığından dolayı, ev ortamında ve okul öncesi eğitim kurumlarında çocuğa geniş olanaklar, farklı ve zengin uyarıcılar sunularak ilgisi arttırılabilir.
- Çocuğun dil gelişimlerini desteklemek için ailelerin çocuklarına kitap okuması sağlanmalı ve çocukların öyküler oluşturmalarının önemi anlatılmalıdır. Aileler çocuk yayınları konusunda bilgilendirilmelidir. Dil gelişimi belirli bir zaman dilimine ait olmadığından eğitimi de belli bir zaman dilimiyle sınırlandırılmalı, anne- babalar, okul öncesi eğitim kurumu öğretmenleri ve tüm yetişkinler çocukla geçirdikleri her anı eğitim ortamı

olarak düşünüp güzel konuşma örnekleri sunmalı ve çocukları da konuşmaya teşvik etmelidir.

- Çocuğun yaptığı güzel ve faydalı işlerde çocuk davranışının onaylanması; hatalı durumlarında ise uygun bir tepkinin gösterilmesi ve hatanın mantıksal çözümünün birlikte yapılması önerilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, ebeveynlerin ve çocukların birlikte kaliteli vakit geçirmesi ve çocukların akademik ve diğer becerilerini geliştirebilmeleri için ebeveynlere yönelik akıl oyunları projesi geliştirilebilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, veli ve çocukların birlikte deney yapmalarını, resim yapmalarını, kitap okumalarını, beceri oyunları oynayabilecekleri ebeveyn-çocuk enstitüsü merkezleri açabilir.
- Bu çalışmada sadece beş ve altı yaş grubu çocuklarla çalışıldı. Daha küçük çocuklarla da çalışılabilir.
- Araştırma, betimsel çalışılmıştır. Deneysel olarak çalışılıp erken akademik beceri ve anne-baba tutum ilişkisi incelenebilir.
- Anne-baba tutumlarının birbirleriyle olan ilişkisinin çocukların erken akademik beceri ile ilişkisi çalışılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Ahmetoğlu, E. (2009). Sosyal gelişim. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi* (Ed:Fazlıoğlu,Y). İstanbul: Kriter.s.543-592.
- Aktan K. E. (2001). Okul öncesi dönem çocuklarında okuma gelişimi ve okumaya hazırlık programının etkisinin değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Akyol, H. (2005) Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Akyıl, Y. (2000). Perceived Parental Child-Rearing Practices And Social Anxiety in Turkish Adolescents, Boğaziçi University, (Master Of Arts In Clinical Psychology), İstanbul.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. İstanbul: Morpa.
- Arı, R. ve Şahin Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 10, 451-463.
- Atabey, D. (2017). Anasınıfına devam eden çocukların annelerinin anne tutumlarının incelenmesi (Çorum İli örneği), *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1): S145-S168.
- Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2): S569-S585.
- Babaroğlu, A. (2016). *Çocuk psikolojisi ve ruh sağlığı*. Ankara: Vize.
- Başaran, İ. E. (2005). Eğitim Psikolojisi. Altıncı Basım. İstanbul.-Nobel.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, (37), 887-907.
- Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In R. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (pp. 746-758). New York: Garland.

- Baykan, S.ve Turla, A.(1994). *Okul Öncesi Eğitimde İlke ve Yöntemler*, Ankara: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bayraktar, V. ve Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programı'nın çocukların okuma yazma becerisine etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(3), 08-22.
- Beaty J. J. ve Pratt; L. (2007), *Early literacy in preschool and kindergarten a multicultural perspective (2nd)*. Colombus, Ohio: Pearson Education.
- Benson, C. 2008. http://www.unesco.org/education/educprog/ste/pdf_files/connect/ClareBenson.PDF 23.12.2018.
- Bolattekin A. (2014). Anne-Babanın Bağlanma Stilleri, Anne-Baba Tutumları ve Çocuklarındaki Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. İ.A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Bonaccio, S. ve Reeve, C. L. (2010). The nature and relative importance of students' perceptions of the sources of test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 20, 617–62
- Bornstein, M. H. and Zlotnik, D. (2009). “Parenting Styles and Their Effects”. In J. B. Benson and M.M. Haith (Eds.), *Social and Emotional Development in Infancy and Early Childhood*, (pp. 280-292). UK: Elsevier.
- Bracken, S.S. ve Fischel, J.E. (2008). Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low- income backgrounds. *Early Education and Development*, 19(1), 45–67.
- Burchinal, R. M., Peisner - Feinberg, E., Pianta, R. ve Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*. 40(5), 415-436.
- Bus, A.G., Van Ijzendoorn, M.H. & Pellegrini, A.D. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65(1), 1-21.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (6. Baskı) Ankara: PegemA

- Cassel, R. (2011). Home literacy factors affecting emergent literacy skills (Unpublished doctoral dissertation). Nova Southeastern University, Florida, USA.
- Constantine, J. L. (2004). Relationships among early lexical and literacy skills and languageliteracy environments at home and school. Unpublished Phd thesis, College of Education University of South Florida. Department of Childhood Education College of Education University of South Florida. USA
- Copley, J.V. (2010). The Young Child and Mathemamatics. *National Association for the Education of Young Children*. United States of America.
- Çakır, S. G. (2001). The Relationships of Identity Status with Parental Attitudes, Family Type and Parental Education Level in Adolescents, The Graduate School of Social Sciences Of Middle Technical University, (Master Of Science in The Department Of Educational Sciences), Ankara.
- Çelenk, S. (2003). “Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması”. *İlköğretim-Online* 2 (2), 28-34
- Çelik, M. ve Kandır, A. (2013). 61-72 Aylık Çocukların Matematik Gelişimine “Küçük Çocuklar İçin Büyük Matematik (Big Math for Little Kids)” Eğitim Programının Etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(4), 551-567.
- Dağlıoğlu, H. (2006). Üstün Yetenekli Çocuklarda Düşünme Becerileri. Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu (Uluslararası Katılımlı). Program ve Bildiri Özetleri Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama ve San Tic. A.Ş..
- Dağlıoğlu, H. E. ve Metin, N. (2016). Anaokuluna devam eden 5–6 yaş grubu çocuklar arasından matematik alanında üstün yetenekli olanların belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Damon, W.& Hart D. (1982). The development of self-understanding from infancy through adolescence, *Child Development*, 53,841-864.
- Demircioğlu, H. (2012). Altı Yaşında Çocuğu Olan Annelere Uygulanan Aile Eğitimi PROGRAMININ Aile İşlevlerine ve Anne Baba Tutumları ile Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2010). Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi (9. baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.

- Demiriz S, Öğretir AD. (2007). Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), ss.105-122.
- Demiriz, S. ve Öğretir.(2007). A. Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 105-122
- Dennis, L.R. ve Votteler, N.K. (2013). Preschool teachers and children's emergent writing: Supporting diverse learners. *Early Childhood Education Journal*, 41(6) , 439-446.
- Derman, M. ve Başal, H . (2013). Okul öncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 115-144.
- Diñer, C. ve Güneysu, S.(2005) “Okul öncesi Donemde Problem Çözme”, *Yasadıkça Eğitim Dergisi*, İstanbul, Kültür Koleji Yayınları.
- Dönmezer, İ. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. İzmir: E.Ü. Basımevi.
- Dönmezler, İ. (1999). *Ailede İletişim Ve Etkileşim (Birinci Baskı)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duchesne, S. & Ratelle, C. (2010). Parental behaviors and adolescents' achievement goals at the beginning of middle school: Emotional problems as potential mediators. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 497–507.
- Dursun A. (2010). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, (Danışman: Yrd. Doç. Dr. G Girgin).
- Ekinci Vural, D. ve Kocabaş, A. (2016). Okul öncesi eğitim ve aile katılımı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 59(15), S1174-S1185.
- Eliason, C. and Jenkins, L. (2013). *A practical guide to early childhood curriculum*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Elliot, E. M., & Olliff, C. B. (2008). Developmentally appropriate emergent literacy activities for young children: Adapting the early literacy and learning model. *Early Childhood Education Journal*, 35, 551–556.
- Erdoğan, Ö. ve Uçukoğlu, H. (2011). “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Anne Baba Tutumu Algıları İle Atılganlık ve Olumsuz Değerlendirilmekten Korkma Düzeyleri Arasındaki İlişkiler”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1): 51-72.

- Erdoğan, S. ve Baran, G. (2003). Erken Çocukluk Döneminde Matematik. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt: 28. Sayı: 130. Sayfa: 32-39.
- Erdoğan, M. Y. (2007). Ana-baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *Saü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(Ekim 2007): S33-S46.
- Erginbay, Ş. (2014). Ortaokul 5. Ve 8. Sınıflarda Algılanan Anne Baba Tutumları Ve Ailelerin Çocuk Yetiştirme Stilllerinin Akademik Başarıya Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. T.C Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergül, C., Karaman, G., Akoğlu, G., Tufan, M., Kesiktaş, D. ve Bahap Kudret, Z. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin “erken okuryazarlık” kavramına ilişkin bilgi düzeyleri ve sınıf uygulamaları. *İlköğretim Online*, 13(4), 1449-1472.
- Ersoy, E. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları İle Benlik Saygısı Ve Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eurydice (2011). Avrupa’da okuma eğitimi: Bağlam, politika ve uygulamalar. Brüksel: Eğitim, İşitsel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130TR_H.pdf 10.03.2019.
- Evans, J., Meyers, R.G. ve Ifeld, E.M. (2000). Early Childhood Counts: A Programming Guide on Early Childhood Care for Development. WBI Learning Resources Series. Washington, DC: World Bank.
- Feldman, P.S. (2003). Development Across the Life Span. (2rd. edition). USA: Pearson Education Ltd. Prentice Hall. .
- Garbarino, J. (1999). *Lost Boys: Why Our Sons Turn Violent and How We Can Save Them*, New York: Anchor books.
- Genç, A. (2005). Artikülasyon bozuklukları II. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 53, 8-10.
- Glevey, K. E. (2008). Thinking skills in England's National Curriculum. *Journal of Improving Schools*, . 11, (. 2), 115-125.
- Gökçedağ, S. (2001). Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı Ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne- Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.

- Griffith, P. L., Beach, S. A., Ruan, J., & Dunn, L. (2008). Literacy for young children: A guide for early childhood educators. Thousands Oaks, CA: Corwin Press.
- Grusec, J.E. (2002). Parental Socialization and Children's Acquisition of Values. M.H. Bornstein (Ed.), Handbook of Parenting :Practical Issues in Parenting. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.
- Güleç, G. (2008). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları ile İlgili Görüş ve Uygulamaları (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Günalp A. (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi. S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Güneyli, A. (2007). Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güngör, A. (2002). *Gelişim ve Öğrenme. Toplumsal ve Duygusal Gelişim.* Ankara:Anı.
- Günindi Y. & Giren S. (2011), Aile Kavramının Değişim Süreci ve Okul Öncesi Dönemde Ailenin Önemi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, S:31, 349-361.
- Han, J. (2010). Influence of the home literacy environment on pre-kindergarten children's emergent literacy skills (Unpublished master's thesis). Sungkyunkwan University, Seoul, South Korea.
- Hanımoğlu, E ve İnanç, B.Y. (2011) Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,Cilt 20, Sayı 1, Sayfa 351-366
- Hanna, J.S., Hinrichs, K.M., Mahar, C.J. ve DeFrain, J. (2005). The power of family literacy. University of Nebraska-Lincoln <http://digitalcommons.unl.edu/extensionhist/1753>
- Hartas, D. (2011). Families' social backgrounds matter: Socio-economic factors, home learning and young children's language, literacy and social outcomes. *British Educational Research Journal*, 37(6), 893–914.

- Hortaçsu, N. (2003). Çocuklukla İlişkiler: Ana Baba, Kardeş ve Akrabalar. 1. Basım, İmge Kitabevi, İstanbul.
- İnci, M. ve Deniz, Ü. (2015). Baba tutumları ile çocuğun yaşı, cinsiyeti, doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, Hüseyin Hüsnü Tek Işık Özel Sayısı (Cilt I), İlkbahar 2015(7), 57-68.
- Jackman, L. H. (2005). Early education curriculum. (Third edition). USA: Thomsan Delmar Lorning.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Yeni İnsan Ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Yay.
- Kandır, A. ve Orçan, M. (2009). Alt ve üst sosyo- ekonomik düzeydeki ailelerin beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (1), 1-13.
- Kandır, A. ve Orçan, M. (2011). Beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 40-50.
- Kandır, A. (2013) . Çocuğum büyüyor. İstanbul: Morpa Yayınları
- Karagöz, H. (2005). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. Editör: Binnur Yeşilyaprak. Sekizinci Baskı. Ankara.
- Karasar, N. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemi (12. Basım), Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, A. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Kişilik Özelliklerine Göre Değişkenliğinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kaya, A. , Bozaslan, H. ve Genç, G. (2012) Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 208-225
- Kehale, D. (2002). Okulöncesi Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Davranışları, Kendilik Algısı ve Empatik Beceri Düzeyleri ve Bunlar Arasındaki İlişki, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

- Kiuru N, Aunola K, Torppa M et al. The role of parenting styles and teacher interactional styles in children's reading and spelling development. *J School Psychol*, 2012; 50(6):S799–S823.
- Kordi, A. and Baharudin, R. (2010). Parenting Attitude and Style and Its Effect on Children's School Achievements. *International Journal of Psychological Studies*, 2 (2), 217-222.
- Könezöglü, B. (2006), Aile ve Ailenin Korunması, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Kulaksızoğlu, A. (2018). Ergenlik Psikolojisi. (15. Baskı). İstanbul: Remzi.
- Kurttekin, M. (2018). 2-4 Yaş Grubunda Çocukları Olan Ailelerin Aile Hayatı Ve Çocuk Yetiştirme Tutumu (Diyarbakır Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kuzgun, Y. ve Eldeleklioğlu, J. 1999. Ana Baba Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1).
- Kwon, J.Y. (2007). The Relationship Between Parenting Stres, Parental Intellegence and Child Behavior Problems in a Study of Korean Preschool Mothers. *Early Childhood Development and Care*, 177 (5).
- Livanage, K.C., Prince, M.J. & Scott,S. (2003). Mother-child Joint Activity and Behavior Problems of Preschool Children. *Journal of Child Psychology Psychiatry*, 44 (7), 1037-1048.
- Luongo, O.K. (2010). The cornerstones to early literacy: Childhood experiences that promote learning in reading, writing and oral language. Canada: Pembroke Publishers Limited.
- Maccoby, E. E. ve Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent- Child Interaction, In Mussen, P. H. (Ed.) E. Mavis (Vol Ed.). *Handbook of child psychology*, (pp. 250- 290). New York: John Wiley and Sons.
- Mcgee,L.M., ve Morrow, L.M.(2005). Teaching literacy in kindergarten. New York. London: The Guilford Pres
- MEB, (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı, MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2016). Okul Öncesi Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) Kitabı, (Editör: T.Gürkan ve G.Haktanır.). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Milligan, K., Astington, J. W. ve Dack, L. A. (2007). Language and theory of mind: Meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 78(2), 622-646.
- Nation, K ve Snowling M.J. (2004). Beyond phonological skills: Broader language skills contribute to the development of reading. *Journal of Research in Reading*, 27, 342-356.
- Nimsi, E. (2006). İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Ana-Baba Tutumları İle Okul Başarıları Ve Sınıf İçi Etkinlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ogelman, H. G, ve Topaloğlu, Z. (2012). 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri ile Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), ss.241-271.
- Oktay, A. (2004). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Oprea, L. (1997). The relationship of authoritative parenting style of Head Start families and the development of appropriate social skills in preschool children, Unpublished doctoral dissertation, University of New Orleans, Louisiana.
- Orçan, M. 2009. Anasınıfına Devam Eden 60–72 Aylık Çocukların Erken Öğrenme Becerilerine Destekleyici Eğitim Programlarının Etkisinin İncelenmesi Doktora Tezi. T.C. Selçuk. Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özel, E. ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*.
- Öztabak, M.E. (2017). “ Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” , Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Özyürek, A. (2004). Kırsal Bölge ve Şehir Merkezinde Yaşayan 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Özyürek A. 2018. Anne-Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları ve Üç Farklı Ölçek Geliştirme Çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, ss. 659-676

- Özyürek A, Tezel Ş. F. (2015). Anne-Çocuk İlişkisinin ve Baba Tutumlarının Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Anlayışları Üzerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40(177), ss.161-174
- Palmer, S., & Bayley, R. (2008). Foundations of literacy. London: Continuum International Publishing Grup.
- Palut, B. (2008)Düşünme stilleri ve anne baba tutumları arasında ilişki Dokuz Eylül ÜniversitesiBuca Eğitim Fakültesi Dergisi 24:01-11
- Pantley, E. (2002). Çocuklarımıza Verdiğimiz Gizli Mesajlar. Çev. Hande Gürel, Ankara:HYB.
- Perry, N.J., Kay, S.M. ve Brown, A. (2008). Continuity and change in home literacy practices of hispanic families with preschool children. *Early Child Development and Care*, 178(1), 99-113.
- Popko, O. P., Klingman, A. ve Nahnas, I. A. H (2003). Cross cultural and familial differences between Arab and Jewish adolescents in test anxiety. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 525-541.
- Poyraz, H. (2001). Okul Öncesi Faaliyetlerin Çocuğun Dil Gelişimine Etkisi, Gazi Üniversitesi Anaokulu Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı 2001–2002 Ders Yılı, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Protopapas, A. (2007). Development of lexical mediation in the relation between reading comprehension and word reading skills in greek. *Scientific Studies of Reading*, 11(3), 165-197.
- Reed, V. A. (2005). An introduction to children with language disorders. Boston: Pearson
- Rodriguez, E.T., Tamis-Lemonda, C.S., Spellmann, M.E., Pan, B.A., Raikes, H., Lugo-Gil, J. ve Luze, G. (2009). The formative role of home literacy experiences across the first three years of life in children from low-income families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(6), 677–694.
- Rodriguez, M. C. (2003). “Parental Discipline And Abuse Potential Affects On Child Depression, Anxiety And Attiributions”, *Journal of Mariage and Family*, 65, (Nov.):809-817.
- Roth, P. F ve Troia, A. G. (2006). Collaborative efforts to promote emergent literacy and efficient word recognition skills. *Topics in Language Disorders*. 26(1) 24-41.

- Salaway, L. J. (2015). Efficacy of a direct instruction approach to promote early learning. Unpublished Phd thesis. Duquesne University. Department of Counseling, Psychology and Special Education, Pittsburgh.
- Santrock, J. W. (2007). *A Topical Approach To Life-Span Development. Third Ed.* New York: McGraw-Hill.
- Saracho, O.N. ve Spodek, B. (2010). Families' selection of children's literature books. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 401-409.
- Saracho, O.N. (2000). Literacy development in the family context. *Early Child Development and Care*, 163(1), 107-114.
- Sarıtaş, R. (2010). Millieğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına Uyarlanmış GEMS (Great Explorations In Math And Science) Fen Ve Matematik Programının Anaokuluna Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Kavram Edinimlerine Okula Hazır Bulunuşluk Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Satılmış, M. (2010). Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Tutumları ile Anne Baba Tutumlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Konya.
- Sayıl, M., Uçanok, Z. ve Güre, A. (2002), 'Erken Ergenlik Döneminde Duygusal Gereksinimler, Aileyle Çatışma Alanları Ve Benlik Kavramı: Betimsel Bir İnceleme', *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9(3), 155-166.
- Sayın, Önal, Aile Sosyolojisi, (İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, 1994).
- Sever, S. (1997). Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme (4. Baskı). Ankara: Anı.
- Sevinç, M. (2003). Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VII(1), ss.1-19.
- Steinberg, L. (2007). Ergenlik. Ankara: İmge.
- Sümer N, Gündoğdu Aktürk E, Helvacı E. (2010). Anne-Baba Tutum ve Davranışlarının Psikolojik Etkileri: Türkiye'de Yapılan Çalışmalara Toplu Bakış. *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi*, 13 (25), ss.42-59.

- Şahin Zeteroğlu, E. (2014). Altı Yaşındaki Çocukların Anne Baba Tutumları ile Çoklu Zekâ Alanları Ve Grup İçi Etkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. U.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Bursa.
- Şahin, F. T. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 Yas Grubu Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3) 395-414
- ŞAHİNKAYA, Rezzan (2005), *Psiko-Sosyal Yönleriyle Aile*, Ankara: Kardeş.
- Şendil, Gül. (2003). “Çocuk, Ergen, Ve Anne Baba”. İstanbul: Çantay Yayınları.
- Temel, D. 2018. Yerleşim Yerlerine Göre Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Temiz, G. (2002). Okul öncesi eğitimin çocuğun dil gelişimine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Topbaş, S. (2003). Çocukta Dil ve Kavram gelişimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Topbaş, S. (2005). Sesbilgisel gelişim., S. Topbaş. (Editör). Dil ve kavram gelişimi. Ankara: Kök.
- Topbaş, S. (2006). Türkçe sesletim – sesbilgisi testi: Geçerlik –güvenirlik ve standardizasyon çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21 (58), 39-56.
- Tuğrul, B. (2002). *Proje Yaklaşımının Temel Özellikleri. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*,1(6-7):71-79.
- Turan, F. ve Gül, G. (2008). Okumanın erken dönemdeki habercisi: Sesbilgisel farkındalık becerisinin kazanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 8(1), 265-284.
- Turaşlı Kuru, N. (2010). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi. G.Haktanır (Ed.).Okul Öncesi Eğitime Giriş. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Turhan G. (2004). Anasınıfına Devam Eden Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Çocuklara Uygulanan Matematiksel Kavramları Destekleyici Eğitim Programının Cümle ve Sayı Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2004.
- Ucur, Z.E. (2005). Farklı Aile Tutumlarının Okulöncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Bilişsel Performans Düzeylerine Etkisi. M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- Umucu D. (2014). Algılanan Ana- Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarına ve Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi. A.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir.
- Unutkan, Ö . (2007). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (32), 243-254.
- Uyanık Balat, G. (2007). İlköğretime Başlayan Çocukların Anne Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Okul Öncesi Eğitimden Yararlanma Düzeylerine Göre İncelenmesi. 32(143), 89-99.
- Uyanık, Ö., Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 118-134.
- Uyanık, Ö. Ve Alisinanoğlu F. (2016). Akademik ve Dil Becerileri Eğitim Programının 61-66 Aylık Çocukların Bilişsel Yetenekleri ile Erken Akademik ve Dil Becerilerine Etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*, VI/2, 459-481.
- Uzmen, S. (1993). 1970–1993 Yılları Arasında Basılan Türkçe ve İngilizce Resimli Hikâye Kitaplarının Konu Yönünden İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Üstün, E. (2007). Okul öncesi çocuklarının okuma yazma becerilerinin gelişimi. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Vialle, W. Et Al. (2000). Handbook On Child Development. Wollongong: Faculty Of Education, University of Wollongong.
- Weber, M. (2011), Sosyoloji Yazıları, (Çev. T. Parla), İstanbul: Deniz Yayınları.
- Wegerif, R. (2007). Chapter: Teaching Thinking: Metaphors and Taxonomies. Dialogic Education and Technology. Volume: 7. Pages: 125-157.
- Wilson, V. (2000). Education Forum on Teaching Thinking Skills Report. Edinburgh. <http://www.scotland.gov.uk/library3/education/fts00.asp> Erişim Tarihi: 14.12.2018
- Yalçın, A. (2002). Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar. Ankara: Akçağ BasımYayım.
- Yapıcı, Ş., Yaşar, M.C., Kızıltepe, G.İ. ve Uyanık, Ö. (2011). Kitap torbası projesinin anne görüşlerine göre değerlendirilmesi. IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal, 1(2), 141-160.
- Yavuzer, H. (1993). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yavuzer, H. (2001). *Çocuğunuzun İlk Altı Yılı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2006). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi* İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2016). *Ana-Baba Çocuk*. (26.b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, V. (2002). Okul Öncesi Dönemde Matematik Eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*. Sayı: 11 Cilt: 2 Sayfa:16-19.
- Yılmaz, A. (2000). Anne Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 7(3), 160-172.
- Yılmaz, F. (2014). Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin algılanan ebeveyn tutumları ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, ğ. (2009). Erken çocuklukta iletişim- dil- konuşma., Y. Fazlıoğlu. (Editör). Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi. İstanbul: Kriter Yayınları, ss.63-82.
- Yılmaz, R. (2010). Farklı Sosyokültürel Seviyelerdeki 6 Yaş Grubu Çocukların Kelime Dağarcıklarının, Anne Baba Tutumları Açısından İncelenmesi (Aydın İli Örneği), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın, (Danışman: Prof. Dr. A Türkoğlu).
- Yılmaz, Y. (2007). *Anne Baba Tutumları ile İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Young-Loveridge, J. (2004). Effects on early numeracy of a program using number books and games. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 82–98.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı Ve Ruhsal Sorunlar*. İstanbul: Özgür Yayınları.

8. EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

1.BÖLÜM

ÇOCUĞUN:

1.Cinsiyeti: 1.() Kız 2.() Erkek

2.Yaşı: 1.() 5 2.() 6

3.Kardeş Sayısı: 1.() Tek çocuk 2.() 2 3.() 3 4.() 4 ve üzeri

4.Doğum Sırası: 1.() 1 2.() 2 3.() 3 4.() 4 ve üzeri

5.Aile Durumu: () Boşanmış () Birlikte

6.Aile Türü: () Çekirdek () Geniş

7.Kaç yıldır okulöncesi eğitime gidiyor: () İlk yıl () 2.yıl () 3.yıl ve üzeri

2.BÖLÜM

1.Annenin Öğrenim Durumu: 1.() İlkokul 2.() Ortaokul 3.() Lise
4.() Önlisans/yüksekokul 5.() Lisans 6.() Lisansüstü

2.Babanın Öğrenim Durumu: 1.() İlkokul 2.() Ortaokul 3.() Lise
4.() Önlisans/yüksekokul 5.() Lisans 6.() Lisansüstü

3.Annenin Mesleği: 1.() Memur 2.() İşçi 3.() Emekli
4.() Serbest Meslek 5.() Çalışmıyor

4.Babanın Mesleği: 1.() Memur 2.() İşçi 3.() Emekli
4.() Serbest Meslek 5.() Çalışmıyor

5.Yaşı: 1.Anne Yaşı: 2.Baba Yaşı:

3.BÖLÜM

ÖĞRETMENİN

1.Cinsiyeti: 1.() Kadın 2.() Erkek


2.Yaşı: 1.() 25 yaş ve altı 2.() 26-30 yaş 3.() 31-35 yaş
4.() 36-40 yaş 5.() 41 yaş ve üzeri

3.Mesleki Kademi: 1.() 1-5 yıl 2.() 5-10 yıl 3.() 10-15 yıl
4.() 15-20 yıl 5.() 20-25 yıl 6.() 25 ve üzeri

4.Öğrenim Durumu: 1.() Lisans 2.() Lisansüstü

5.Mezun Olduğu Lisans Programı: 1.() Örgün Eğitim 2.() Akad. Öğretim

6.Medeni Durumu: 1.() EVLİ 2.() Bekar



EK 2. Etik Kurul Karar Yazısı



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ :05.11.2018
TOPLANTI NO : 2018/11

Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu toplanmış ve aşağıdaki kararı almıştır.

Karar 1:

31/10/2018 tarih ve 24492 sayılı Doç.Dr. Şehnaz CEYLAN 'ın dilekçesi ve ekleri görüldü.
Karabük Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim üyesi Doç.Dr. Şehnaz CEYLAN 'ın danışmanlığında yürütülen "Okul Öncesi Dönem çocuklarının akademik becerileri ile anne baba çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu tezi çalışması kapsamında anket çalışması uygulanmak üzere ekte sunulan anket çalışmasının etik kurallara uygunluğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

ASLI GİBİDİR

Prof. Dr. Zeki TEKİN
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı



EK 3. Karabük İl Mem Onay Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/03/2019-5628



T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020-605.01-E.4966494
Konu : Anket İzni

08/03/2019

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 04.01.2019 tarihli ve 524990 sayılı yazınız.
b) 30.01.2019 tarihli ve 2053547 sayılı Valilik Onayı.

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gülsüm KOCAKAPLAN AÇIKYER "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akademik Becerileri ile Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları" konulu anket çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı resmi anaokullarındaki öğrencilere uygulamak istemektedir. Anket çalışmaları ilgi (b) Valilik Makamının onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, ilgililere tebliğini, araştırma çalışmalarının, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla okul müdürlüklerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece mühürlü anket sorularının kullanılması, araştırma sonucu düzenlenecek özet raporun araştırmaların tamamlanmasından sonra en geç iki hafta içerisinde müdürlüğümüze gönderilmesinin sağlanmasını rica ederim.

Barboros BARAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Yazı (18 sayfa)
2-Valilik Onayı (1 sayfa)

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır
.../.../20...
11-03-2019



Adres: Ergenekon mah. Atatürk Bldv.No:6/A.Kat:3 4-5-KARABÜK
Telefon No: (0 370) 412 22 80 Fax No: (0 370) 424 23-33
e-Posta: Istatistik78@meb.gov.tr İnternet Adresi:

Bilgi için: Nuray BUDUR
Unvan :Memur
Telefon No: (0 370) 412 22 80-5132

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e82b-387c-3ab1-889f-2826 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. Anne Baba Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği Kullanım İzni

Ölçek izini



Gelen Kutusu



Gül süm 14.09.2018

"Öğretmen ve anne baba tutumlarının erken akademik beceri üzerindeki etkisi "adli tez



ARZU OZYUREK 14.09.2018

Alicılar: ben



**Kullanmanızda sakınca yoktur.
Ölçekle ilgili bilgileri ilgili yayınlardan edinebilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.**

Doç.Dr.Arzu ÖZYÜREK
Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri
Fakültesi Çocuk Gelişimi Bl.
Demir Çelik Kampüsü/KARABÜK

Gönderen: Gül süm <gkkaplan@gmail.com>

Gönderildi: 14 Eylül 2018 Cuma 16:03:46

Kime: ARZU OZYUREK

Konu: Ölçek izini

"Öğretmen ve anne baba tutumlarının erken akademik beceri üzerindeki etkisi "adli tez çalışmamda kullanmak üzere anne baba tutum ölçeği'nizi kullanmak istiyorum. İzin verirseniz teşekkür ederim.

EK 5. Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Ölçeği Kullanım İzni



Gül süm 18.09.2018

Merhaba hocam, ben şehnaz hocanın öğrencisiyim. Sizden erken akademik beceri



Özgün Uyanik 19.09.2018

Alıcılar: ben v



Merhabalar;
Uygundur. Kullanabilirsiniz.
Şehnaz hocama selamlar.
Kolaylıklar.

From: Gül süm <gkkaplan@gmail.com>

Sent: Tuesday, September 18, 2018 3:22 PM

To: ozgunuyanik@hotmail.com

Subject: Tez izni

Merhaba hocam, ben şehnaz hocanın öğrencisiyim. Sizden erken akademik beceri olceginizi almistim. Şimdi konu değişikliği oldu tez konumda. Yeniden calisacagiz.Olceginizi kullanabilir miyiz, izin verirsiniz teşekkür ederim.

EK 6. Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Değerli Veli,

Karabük Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümünde danışmanım öğretim üyesi Doç. Dr. Şehnaz CEYLAN ile "ÖKÜLÖNCEBİ DÖNEM ÇOCUKLARININ AKADEMİK BECERİLERİ İLE ANNE-BABA ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ" isimli yüksek lisans tez çalışmamı yürütmekteyim. Bu araştırma dahilinde velilerimizin Anne Baba tutumları ölçeğini doldurması gerekmektedir. Çocuklarımıza da Erken Akademik Beceri ölçeği uygulanacaktır. Bu ölçek de çocuklara resimler ve semboller gösterilerek ne olduğu sorulacaktır. Bu çalışmada çocuğum ismi ve çocuğumun ait genel bilgiler araştırmacı tarafından gizli tutulacak ve sadece araştırma için kullanılacaktır. Çocuğunuzun bu çalışmaya dahil edilmesi sizin izniniz dahilinde olacaktır. Bu bilimsel çalışmaya vereceğiniz destek ile ülkemizde okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerini desteklemeye yönelik katkıda bulunacaksınız. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ediyorum.

GÜLSÜM KOCAKAPLAN AÇIKYER
Yüksek Lisans Öğrencisi

İletişim Adresi:

Mimar Sinan Ortaokulu
Beşbınevler Merkez Cami Karyısı
Merkez/ KARABÜK

Çocuğunuzun bu çalışmaya katılmasına izin veriyorum.

Tarih :

Velinin Adı-Soyadı:

İmzası :

9. ÖZGEÇMİŞ

1986'da Eskipazar'da doğdu. İlköğretim ve ortaöğretim eğitimini Eskipazar'da tamamladı. Lisans eğitimini 2008 senesinde 19 Mayıs Üniversitesi Sinop Eğitim Fakültesi Okul öncesi Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladı. 2009-2010 tarihlerinde Gebze Şükran Kayabay Anaokulu'nda, 2010-2011 tarihlerinde İstanbul Sultangazi İlkokulu'nda görev yapmıştı. 2011 yılından itibaren Karabük Mimar Sinan Ortaokulu'nda okulöncesi öğretmeni olarak göreve devam etmektedir.