

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
GELİŞİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI

ANNELERİN EBEVEYNLİK ÖZYETERLİK
ALGILARI, SÖZEL ETKİLEŞİM
UYGULAMALARI VE 1-3 YAŞ ARALIĞINDA
ÇOCUKLARIN GELİŞİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FERYAL GÖZÜBÜYÜK

131104103

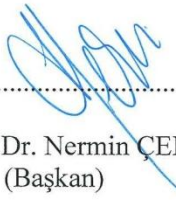
Danışman Öğretim Üyesi:


Yrd. Doç. Dr. İdil KAYA BALKAN


İstanbul, Haziran 2015

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

15.06.2015 tarihinde tezinin savunmasını yapan Feryal GÖZÜBÜYÜK'e ait
"Annelerin Ebeveynlik özyeterlik algıları, sözel etkileşim uygulamaları ve 1-3 yaş arasındaki
çocukların gelişimleri" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü
Psikoloji Anabilim Dalı, Psikoloji (Gelişim Psikolojisi) Tezli Yüksek Lisans Programında
Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir.


.....
Prof.Dr. Nermin ÇELEN
(Başkan)


.....
Yrd.Doç.Dr. Handan DOĞAN
(Üye)


.....
Yrd.Doç.Dr. İdil Kaya BALKAN
(Üye)
(Danışman)

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, 1-3 yaş aralığında çocuğu olan annelerin özyeterlik algıları, kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları ve çocuklarının gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 1-3 aralığında sağlıklı çocuğa sahip 91 anne oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Anne Babalık Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği (1-3 Yaş), Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası, Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) ve Aile Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin özyeterlik algısı ile kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları arasında ilişki saptanmıştır. Annelerin özyeterlik öğretme ve günlük işler alt puanlarının, çocuklarının dil, ince motor ve kaba motor becerileriyle de ilişkili olduğu elde edilen bir başka sonuçtur. Ayrıca annelerin kullandığı sözel etkileşim uygulamaları ile çocuklarının gelişim alanları arasında pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçlar alan yazındaki benzer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmıştır.

***Anahtar Kelimeler:** Özyeterlik, Anne özyeterlik algısı, Ebeveyn, Annelerin sözel etkileşim uygulamaları, Çocuk gelişimi.*

ABSTRACT

The aim of the study was to examine the relationships between child development, mothers' maternal self-efficacy perceptions and verbal interaction practices of mothers with children in 1-3 age range. The sample consisted of 91 mother with healthy children in 1-3 age range. The Self-Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale, Survey of Child-Rearing Beliefs and Verbal Interaction Practices of Mothers, Home Environment Questionnaire and Ankara Screening Inventory and Family Information Forms were used as data collection instruments in this study. According to the results, there was a correlation between maternal self-efficacy and verbal interaction practices of mothers. Moreover, there was a correlation between "teaching" and "daily work" self-efficacy subscales and children's language, fine and gross motor skills. Additionally positive correlation was found between verbal interaction practices of mothers and children's development areas. Results were discussed in the context of the related literature.

Keywords: *Self efficacy, Maternal self efficacy perception, Parents, Verbal interaction practices of mothers, Child development.*

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Özyeterlik.....	4
1.1.1. Özyeterliğin Kaynakları.....	5
1.1. 1.1. Performans Başarıları.....	6
1.1.1.2. Dolaylı Yaşantılar.....	6
1.1.1.3. Sözel İkna.....	7
1.1.1.4. Fizyolojik ve Duygusal Durum.....	7
1.1.2. Ebeveyn Özyeterliği.....	7
1.1.2.1. Ebeveyn Özyeterlik Algısının Gelişimi.....	8
1.2. Çocuk Gelişimi.....	10
1.2.1. Bilişsel Gelişim.....	10
1.2.2. Psikomotor Gelişim.....	14
1.2.2.1. Hazırbulunuşluk.....	14
1.2.2.2. Motivasyon.....	14
1.2.2.3. Hareketi yapmak.....	15
1.2.2.4. Dikkat ve Model Alma.....	15
1.2.2.5. Geribildirim.....	15
1.2.2.6. Büyük Kas Motor Gelişimi.....	15
1.2.2.7. Küçük Kas Motor Gelişimi.....	16
1.2.3. Duygusal Gelişim.....	17

1.2.4. Dil Gelişimi.....	18
1.2.4.1. Dil Gelişimini Açıklayan Kuramlar.....	19
1.2.4.1.1. Davranışçı Kurama Göre Dil Gelişimi.....	20
1.2.4.1.2. Biyolojik (Psikolinguistik) Kurama Göre Dil Gelişimi.....	20
1.2.4.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Dil Gelişimi.....	21
1.2.4.1.4. Etkileşimsel Kurama Göre Dil Gelişimi.....	22
1.2.4.2. Dil Gelişim Evreleri.....	23
1.2.4.2.1. Dil Öncesi Dönem.....	23
1.2.4.2.1.1. Agulama-Babıldama Dönemi (0-6 ay).....	23
1.2.4.2.1.2. Heceleme-Çağıldama Dönemi (6-12 ay).....	23
1.2.4.2.1.3. Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay).....	24
1.2.4.2.1.4. İki Sözcüklü Cümleler Dönemi (18-24 ay).....	24
1.2.4.2.1.5. Gramer Kurallarına Uygun Dil Kullanımı (24 ay sonrası).....	24
1.3. 1-3 Yaş Arası Çocuklar Ve Ebeveynlik.....	27
1.4. Ebeveynlerin Kullandıkları Sözel Etkileşim Uygulamaları.....	29
1.4.1. Anne Özyeterlik Algısı ve Annelerin Kullandıkları Sözel Etkileşim Uygulamaları.....	29
1.4.2. Annelerin Kullandıkları Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Gelişimi.....	30

1.5. Tezin Önemi.....	31
1.6. Araştırmanın Amacı.....	31
1.7. Hipotezler.....	32
2. YÖNTEM.....	33
2.1.Örnekleme.....	33
2.2. Veri Toplama Araçları.....	38
2.2.1. Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE).....	38
2.2.2. Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği (1-3 yaş).....	39
2.2.3. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası.....	41
2.2.4. Demografik Bilgi Formu.....	42
2.3. İşlem.....	42
2.4. Veri Analizi.....	43
3. BULGULAR.....	44
3.1. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği ile Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.....	47
3.2. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Alt Ölçek Puanları ile AGTE Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.....	48
3.3. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları ile AGTE Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.....	50
3.4. Annelerin Özyeterlik Algıları ile Çocuklarının Gelişim Puanları Arasındaki İlişkide Sözel Etkileşim Uygulamalarının Rolünün İncelenmesi.....	51
3.5. Ölçek Puanlarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Değerlendirme Sonuçları.....	55

4. TARTIŞMA.....	59
4.1. Özyeterlik Algısı ve Sözel Etkileşim Uygulamaları Arasındaki İlişkinin Tartışılması.....	60
4.2. Özyeterlik Algısı ve Gelişim Puanları Arasındaki İlişkinin Tartışılması.....	60
4.3. Sözel Etkileşim Uygulamaları ve AGTE Arasındaki İlişki Tartışılması.....	62
4.4. Özyeterlik Algısının Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkisinde Sözel Etkileşim Uygulamalarının Rolünün Tartışılması.....	62
4.5. Tanımlayıcı Özelliklere Ait Bulguların Tartışılması.....	62
5. KAYNAKLAR.....	66
6. EKLER.....	71
Ek-1. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği.....	71
Ek-2. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları Ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası.....	74
Ek-3. Aile Bilgi Formu.....	77
Ek-4. İzin Belgesi.....	79
7. ÖZGEÇMİŞ.....	80

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1.1. 12-36 Ay Çocukların Dil Gelişim Basamakları.....	26
Tablo 2.1. Çocukların Yaşa (Ay) ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	33
Tablo 2.2. Annelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayılarına Göre Dağılımı.....	34
Tablo 2.3. Annelerin Sahip Olduğu Çocuğun Doğum Sırasına Göre Dağılımı....	34
Tablo 2.4. Annelerin Çocuklarının Genel Bakımından Sorumlu Olan Kişi/Kişilere Göre Dağılımı.....	35
Tablo 2.5. Annelerin Çocuklarıyla Geçirdikleri Süre ve Oyun Süresinin Dağılımı.....	35
Tablo 2.6. Anne ve Babaların Yaş, Eğitim ve Çalışma Durumuna Göre Dağılımı.....	36
Tablo 2.7. Ailelerin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı.....	37
Tablo 2.8. Annelerin Aile Yapısına Göre Dağılımı.....	37
Tablo 3.1. Anne Baba Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Puan Dağılımı.....	45
Tablo 3.2. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Puan dağılımı.....	45
Tablo 3.3. Ankara Gelişim Tarama Envanteri'nden Alınan Puanların Dağılımı.....	46
Tablo 3.4. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği ile Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişki.....	49

Tablo 3.5. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Alt Ölçekleri ile AGTE Alt Ölçekleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.....	52
Tablo 3.6. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları ile AGTE Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.....	55
Tablo 3.7. AGTE T Puan Üzerine Özyeterlik Ölçeği Koruma puanı ve Sözel Etkileşim Ölçeği Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi.....	56
Tablo 3.8. AGTE Dilbilışsel Puanı Üzerine Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi.....	57
Tablo 3.9. AGTE İnce Motor Puanı Üzerine Özyeterlik Ölçeği Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkisinin İncelenmesi.....	58
Tablo 3.10. AGTE Kaba Motor Puanı Üzerine Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi.....	59
Tablo 3.11. AGTE Sosyal Beceri Öz Bakım Puanı Üzerine Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi.....	60
Tablo 3.12. Anne Yaşı ve Sahip Olunan Çocuk Sayısı ile Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları ve Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi...61	
Tablo 3.13. Özyeterlik Ölçeği ve Sözel Etkileşim Ölçeği Alt Ölçeklerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırmaları.....	62

Tablo 3.14. Özyeterlik Ölçeği ve Sözel Etkileşim Ölçeği Alt Puanlarının Gelir Durumuna Göre Karşılaştırmaları.....	63
---	----

BÖLÜM - I

GİRİŞ

Çocuğun dünyaya gelişiyle içerisine girdiği ilk sosyal çevre olan ailesi onun temel ihtiyaçlarını karşılamakla birlikte gelişim basamaklarında da önemli etkiye sahiptir. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tavır bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır. Aile üyeleriyle olan ilişkileri, çocuğun diğer bireylere, nesnelere ve tüm yaşama karşı aldığı tavırların, benimsediği tutum ve davranışların temelini oluşturur (Yavuzer, 1996; Yavuzer, 2008; Yörüköglü, 2000).

Bilimsel olarak; erken yaşların çocuğun zekâ, kişilik ve sosyal gelişiminde çok önemli olduğu ve bu yaşlardaki ihmalin olumsuz etkilerinin sonraki dönemleri de etkilediği görülmüştür. Araştırmalar, çocukların büyüme ve gelişimini destekleyen deneyim fırsatlarının gelişimin hassas olduğu dönemlerde sağlanmasının önemini vurgulamaktadır (Sucuka ve Şenocak, 1999).

Cauldfield'e göre çevre ortaya çıkan yeni becerinin gelişimini destekleme konusunda gerekli fırsatları sağlar. Çocuğa kimse yürümeyi, dönmeyi, emeklemeyi öğretmez. Ancak çevresel tepkiler, yetişkinlerin sosyal destekleri, ödül ve teşvikleri bu beceriyi tekrarlamasını ve geliştirmesini sağlar (Elibol, Mağden ve Alpar, 2006).

Smith, Cowie ve Blades (2005) de çevrenin çocuğun gelişimini etkilediğini düşünmektedir. Alanda yapılan çalışmalar, uyaransız, az konuşulan, ilgi yoksunluğu yaşayan çocukların gelişimlerinin engellendiğini göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarının doğuştan gelen potansiyellerini destekleyici bir

ortamda zengin uyarıcı çevre ile destekleyebileceklerini vurgulamaktadır. Çocukların normal gelişim düzeyine ulaşmaları için en az “orta” düzeyde destekleyici, uyarıcı bir ortama ihtiyaçları vardır.

Bebeklik ve erken çocukluk dönemi olarak tanımlanan 0-3 yaş dönemi, çocukların beyinlerinin öğrenmeye en fazla açık olduğu ve tüm gelişim alanlarında gelişimin temellerinin atıldığı bir dönemdir (Özdemir ve Yurdakul, 2005).

Ebeveynler, kendi anne-babalarının onları yetiştirirken gösterdikleri davranışları model alarak ve ya kitap, dergi vb. resmi olan ya da olmayan kaynaklardan ebeveynliğe ilişkin elde ettikleri bilgilerle çocuklarını yetiştirirler (Grusec, 2007).

Anne-baba davranışını şekillendiren bir diğer önemli unsur ise ebeveynlik sırasındaki tutum, inanç, düşünce ve duygularıdır (Grusec, 2007). Ebeveynlerin kendi çocuklarını yetiştirme becerileri ve bu becerilere olan inançları karşımıza ‘özyeterlik’ kavramını çıkarmaktadır.

Öz-yeterlik, kişinin belli koşullar altında ne yapabileceğine olan inancıdır. Öz-yeterlik kavramı, bireylerin olası durumların yönetimi için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı bir şekilde yürütme yeteneğine ilişkin kendi haklarındaki yargılarını temsil etmektedir. Yeterlik inançları insanların nasıl düşündükleri, nasıl hissettikleri ve kendilerini nasıl motive ettikleri gibi şeylerden etkilenmektedir (Bandura, 1997)

Senemoğlu (2007) 'na göre , özyeterlik; bireyin farklı durumlarla baş etme, bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışıdır.

Aynı tanımı ebeveynlik için ele alırsak eğer Bandura'nın özyeterlik teorisinin temel ilkesine göre; ebeveyn özyeterlik algısı, hem çocuk yetiştirmeye ilişkin bilgiyi hem de ebeveynlik davranışını sürdürebilmek için kişinin kendi becerisine olan güvenini içermelidir (Coleman ve Karraker, 1997).

Teti ve Gelfand (1991) ise ebeveyn özyeterlik inancını, ebeveynliği yeterli ve etkili şekilde yerine getirebilmeye dair beklentiler olarak adlandırır. Ayrıca

ebeveyn özyeterlik algısı, çocukların davranışı ve gelişimi üzerinde de olumlu etki göstermektedir.

Özyeterlikle ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara göre, ebeveyn özyeterlik algısı üzerinde bir takım faktörler etkili olmaktadır. Çocuğun mizacı ve alınan sosyal destek (Coleman, 1998), annenin ebeveynlik becerileri ve çocuğun bilişsel gelişimi (Coleman ve Karraker, 2003), annelik depresyonu (Teti ve Gelfand, 1991) ve benzeri faktörlerin ebeveyn özyeterlik algısı üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Yüksek ebeveyn özyeterlik algısı ebeveyn davranışları açısından motive edicidir ve anne babalara çocuklarını yetiştirirken rehberlik eder. Özyeterlik inançları, ebeveynlik davranışlarında belirleyici bir faktördür (Salonen, Kaunonen, Åstedt-Kurki, Järvenpää ve Tarkka, 2009).

Yetişkinlerin, çocukla etkileşimlerinde kullandıkları tekniğin çocuğun gelişimi ile ilişkili olduğu ve gelişim sürecini hızlandırdığı da bilinmektedir. Özellikle anne-çocuk etkileşiminde, annenin çocukla aynı etkinlikte yer alması ve ya aynı nesneye odaklanması, çocuğun sohbete katılımını sağlamak için sorular sorma gibi annelerin konuşması ile ilgili bazı özelliklerin çocukların dil gelişimi ile olumlu ilişkisi olduğu tespit edilmiştir (Tomasello ve Farrar, 1986). Çocukların konuşma ve dil becerileri ile pozitif ilişki içerisinde olan anne konuşma tekniği (örneğin, açık uçlu-kapalı uçlu soru şekilleri), ebeveyn özyeterlik algısı ile de yakından ilişkilidir (Desjardin, 2006).

Yapılan diğer araştırmalarda da, çocukların dil-konuşma becerilerinin geliştirilmesi (Desjardin, 2006), annelerin çocuklarının gelişimi ile ilgili bilgi düzeyleri (Hess, Teti ve Hussey, 2004), erken çocuklukta dil gelişimi (Diken ve Diken, 2008) ile annelerin özyeterlik algıları arasında ilişkiye rastlanmıştır.

Teti ve Gelfand (1991), ebeveynlik öz-yeterliği düşük olan annelerin çocukları ile etkileşim kurmakta eksiklik hissettiklerini ve buna bağlı olarak da çocuklarına olan davranışlarda duygusuz ve ilgisiz olduklarını belirtmektedirler.

Alan yazında bu konuda yapılan araştırmalar (Aksoy ve Diken, 2009; Coleman, 1998; Coleman ve Karraker, 1997; Coleman ve Karraker, 2003; de Montigny ve Lacharite, 2005; Diken ve Diken, 2008; Elibol, 2007) incelendiğinde ebeveyn özyeterliğinin çocuk gelişimi üzerinde etkili olduğu görölmektedir.

Çalışmalar incelendiğinde yurtdışında anne babaların ebeveynlik öz-yeterliğinin çocuk gelişimi üzerine etkisini inceleyen birçok araştırmaya rastlanmasına rağmen ölkemizde bu konuda sınırlı sayıda çalışma olduğu görölmüştür. Annelerin özyeterlik algısı ve kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları arasındaki ilişki ve bu ilişkinin çocuk gelişimi üzerindeki etkisinin ölçüldüğu bir araştırma olmaması nedeniyle bu konu ile ilgili bir çalışma yürütölmek istenmiştir. Bu araştırmanın, alan yazına katkı sağlayacağı ve diğer çalışmalara kaynak teşkil edeceği düşünölmektedir.

1.1.ÖZYETERLİK

Alan yazında özyeterlik kavramı, öz-yetkinlik, öz-yeterlik algısı, öz-yeterlik inancı ve öz-yeterlik yargısı gibi çeşitli şekillerde ifade edilmektedir. Yurtdışı alan yazında ise “self-efficacy” olarak ifade edilen kavram bu çalışmada “özyeterlik” olarak kullanılmıştır.

Özyeterlik kavramı ilk olarak Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ele alınmıştır. Bandura'nın 1977'de “Psikolojik Tekrar - Öz-Yeterlik: Davranış Değişikliği Teorisini Birleştirmeye Doğru” adlı makalesinden sonra psikolojide özyeterlik dönemi başlamıştır (Synder ve Lopez, 2005).

Bandura (1977)'ya göre, özyeterlik algısı kişilerin, kendilerini nasıl motive ettiklerini, nasıl hissettiklerini ve nasıl davrandıklarını belirler. Güçlü bir özyeterlik algısı geliştirmek için öncelikle becerilerde ustalaşmak gereklidir. Kazanılan her başarı insanların yeterlilik inançlarını güçlendirir. Özellikle başarısızlık yeterlilik gelişmeden meydana gelirse yeterlilik inancını yok edebilir.

Coleman ve Karraker (1997) ise özyeterliği kişinin bir davranıştaki performansında kendini başarılı bulma inancı olarak da tanımlanmıştır. Özyeterlik

motivasyon, bilişsel süreçler ve tecrübe ile ilişkilidir. Kişinin kendisini yetenekli olarak algılaması daha çok çevre merkezlidir. Özyeterlik bireyin gerekli davranış bilgisine sahip olması ve çevre tarafından onaylanıp onaylanmaması ile ilgilidir.

Yerli ve yabancı literatürde ise özyeterlik çeşitli şekillerde tanımlanmıştır:

Maddux (2000), özyeterliği bireylerin kendi istekleri doğrultusunda bir şeyler üretebilmelerine olan inançları şeklinde tanımlamıştır.

Senemoğlu'na (2007) göre özyeterlik, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır.

Başka bir açıklamaya göre ise özyeterlik teorisinin temeli, insanların kendi becerilerine olan inançlarının kendi eylemleri tarafından etkilendiği görüşüne dayanır. Bu düşünce insanların belli davranışları göstermelerinin ve bu davranışları gerçekleştirirken karşılarına çıkan engellemelere rağmen devam etmeleri için çaba sarf etmelerinin en önemli belirleyicisidir (Synder ve Lopez, 2005).

Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran'a göre özyeterlik algısı, yeterliliğimize yönelik bir inançtır. Amaçlarımıza ulaşmak için belirli davranışları organize etmek ve onu gerçekleştirmek için gereklidir (Akt. Aksoy, Ardiç ve Cavkaytar 2014).

Bandura'nın, özyeterlik algısının bireyin; etkinliklerinin seçimini, güçlükler karşısındaki sebatını ya da ısrarcı tutumunu, çabalarının düzeyini ve performansını etkilediği konusundaki görüşü birçok araştırmaya konu olmaktadır. Özyeterlik inancı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için büyük çaba gösterdikleri, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca geri çekilmedikleri, ısrarlı ve sabırlı oldukları belirtilmektedir (Aşkar ve Umay, 2001).

1.1.1. Özyeterliğin Kaynakları

Özyeterlik, birbirini etkileyen iki faktör tarafından belirlenmektedir. Bu faktörlerin ilki, sembolik düşüncedir. Sembolik düşünce için önce düşünme kapasitenin gelişmesi gerekmektedir. Özellikle bireyin neden-sonuç ilişkilerini

anlaması için düşünme kapasitesi gelişmelidir. İkincisi ise erken yaşlarda aldıkları sorumluluklardır. Erken yaşlarda çevreleri tarafından verilen sorumluluklar öz-yeterliğin gelişiminde önemli bir rol oynar. Özellikle bebek ve çocukların sosyal çevreleri kontrol altında tutulmalıdır. Buldukları çevre, çocukların yeterlik inançlarının gelişmesini kolaylaştırmak için önemli bir göreve sahiptir. (Bandura, 1997).

Bandura (1997)'ya göre özyeterlik inançları 4 temel bilgi kaynağına dayandırılmaktadır. Bu kaynaklar; performans başarıları, dolaylı deneyimler, sözel ikna ile fizyolojik ve duygusal durumlarıdır.

1.1.1.1. Performans Başarıları

Performans başarıları kişinin deneyimlerine dayalı olması nedeniyle yeterlik inancı üzerinde etkilidir. Bireyin başarılı deneyimlerini, kendi çabalarına ve davranışlarına bağlaması özyeterliği güçlendirir Başarılar, deneyimler ile artmakta ve tekrarlanan hatalar başarıyı düşürmektedir .

Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağını göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı ödül etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir (Bandura,1997; Synder ve Lopez, 2005).

1.1.1.2. Dolaylı Yaşantılar

Özyeterlik algısı çevremizdeki insanların davranışlarını ve bu davranışların çıkartılan sonuçlardan etkilenir. Kişi, gözlemediği davranışları kendi yaşantısına paralel olarak kullanır. Dolaylı yaşantılar özyeterlik algısı üzerinde kişisel tecrübelerden daha az etkiye sahiptir (Synder ve Lopez, 2005).

Çevredeki bireylerin başarılarını görmek, kişinin kendisinin de başarı beklentisine girmesini sağlayabilir. Kendimizden beklentilerimiz diğer kişilerin deneyimlerinden kaynaklanır (Yılmaz ve diğerleri, 2004).

1.1.1.3. Sözel İkna

Özyeterlik inancı, bireyin çevresindeki kişilerin onun neyi yapabileceği ya da yapamayacağına ilişkin söylemlerinden etkilenir. Bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin teşvik ve öğütlerle bireyin cesaretlendirilmesi, özyeterlik beklentilerinin değişmesine neden olabilir (Yılmaz ve diğerleri, 2004).

1.1.1.4. Fizyolojik ve Duygusal Durum

Hissedilen fizyolojik durum bireyin içinde bulunulan durumda yeteneklerinden emin olmasını sağlar. Bireyin davranış sırasında bedensel ve duygusal olarak iyi olması, onun bu davranış için girişimde bulunma olasılığını artırır. Birey, zayıf performans ve algılanan başarısızlıkla iyi hissetmediği bir fizyolojik durumu ilişkilendirip, başarılı olduğu zamanla da keyifli hissetmeyi ilişkilendirmeyi öğrendiğinde fizyolojik ve duygusal durum özyeterlik algısını etkiler (Synder ve Lopez, 2005).

1.1.2. Ebeveyn Özyeterliği

Bandura'nın özyeterlik konusunda belirlediği sınır içerisinde annelik ya da ebeveynlik özyeterliği birçok çalışmada farklı şekillerde tanımlanmıştır. Ebeveynlik özyeterlik algısı, çocuklarının davranış ve gelişimleri üzerinde olumlu etki bırakabilmeye dair algılar (Coleman, 1998), kendilerini ebeveynlik rollerinde yeterli görme dereceleri (Hassall, Rose ve McDonald, 2005), ebeveynlerin, ebeveynlik rollerini bilgili ve yeterli olarak yerine getirmelerine dair beklentilerinin derecesi (Teti ve Gelfand, 1991) gibi farklı tanımları yapılmıştır.

Ebeveynlik özyeterliğini, ebeveynlerin çocuklarının davranışlarında istedikleri ölçüde etki gösterebilmeleri için kendi ebeveynlik yeteneklerine ilişkin tahminleri olarak da adlandırılabiliriz (Grusec, Hastings ve Mammone, 1994).

Sanders ve Woolley (2005) yaptıkları çalışmada, ebeveynlik özyeterliğini, belirli bir ebeveynlik sorununu çözebilme ya da sorunun üstesinden gelmedeki ebeveyn inancını temsil ettiği şeklinde açıklamışlardır.

Aynı yıl, bu tanım bir başka çalışmada, ebeveynin çocuğunun bakım ve yetiştirilmesiyle ilgili bir takım görevler hakkında sahip olduğu kendi kapasitesine dair yargıları ve inançları şeklinde açıklanmıştır (Montigny ve Lacharite, 2005).

Coleman ve Karraker (2000) da ebeveynlik özyeterliğini ebeveynlerin ebeveynlik rolleriyle ilgili yeterlik tahminlerinin öz temsilcisi ya da çocuklarının davranışını ve gelişimini olumlu yönde etkileme yeteneğine ilişkin algıları olarak tanımlamıştır.

Her biri farklı araştırmacılar tarafından yapılsa da ebeveynlik özyeterliği tanımlarının birbirleriyle benzerlik gösterdikleri görülmektedir. Tüm tanımlarda ebeveynlik özyeterliğinin ebeveynlerin algı, yargı ve ya inançlarına dayalı bir kavram olduğu belirtilmiştir. Tanımları toparlayacak olursak; ebeveynlik özyeterliği kavramının anne-babaların ebeveynlikle ilgili bilgi ve becerilerini ebeveynlik süreci içinde uygun koşullarda ne derece uygulayabildiklerine ilişkin inançları olarak ifade edilebiliriz.

1.1.2.1. Ebeveyn Özyeterlik Algısının Gelişimi

Ebeveyn özyeterliğinin gelişimi bağlamında, kendi anne-babalarıyla yaşadıkları bağlanma ilişkisinin niteliğiyle, eşlerinden, akrabalarından ve çevrelerindeki diğer insanlardan elde ettikleri sosyal destek ve eğitim düzeyleriyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Holloway, Suzuki, Yamamoto ve Behrens, 2005).

Annelerin ebeveynlik özyeterliklerinin gelişiminde ve kuvvetlenmesinde etkili çeşitli faktörler bulunmaktadır:

- Bunlardan ilki, çocuğunun doğumundan önce annelerin ebeveynliğe yönelik bilgileridir. Kişinin anne olmadan önce çocuk bakımı ile ilgili deneyimleri anne özyeterlik algısının gelişimine katkıda bulunmaktadır. Anne çocuğuyla ilgili bir problemle karşılaştığında önceden edindiği bilgiler faydalanarak sorunun çözümünü sağlar. Bu aşamada yaşayacağı başarı özyeterlik algısını artıracaktır (de Montigny ve Lacharite, 2005).
- Ebeveynlik öz-yeterliği üzerinde etkili olan ikinci faktör, model alınan deneyimler yoluyla annenin ebeveynlik özyeterliğinin kuvvetlenmesidir. Ebeveynlerin erken çocuklukta kendi anne-babalarıyla yaşadıkları etkileşim sonucunda ebeveynliğe ilişkin ilk şemalarının oluşmaya başlamaktadır.

Oluşturulan şemalar yoluyla ebeveynlerle olan bağlanmanın niteliğine göre de ebeveyn özyeterlik algılarının temellerinin atıldığı varsayılmaktadır (Coleman ve Karraker, 1997).

- Özyeterliği güçlendirmenin üçüncü yolu sözel iknadır. Ebeveynler, kendilerine verilen görevleri ustaca yapabileceklerine sözel olarak ikna olurlarsa gerçekleştirmeleri gereken eylemler için harekete geçmede ve bu eylemleri sürdürmede kendilerini yetersiz hissettikleri zamanlara oranla daha fazla çaba gösterirler. Ebeveynlik özyeterliklerinin artırılması için ebeveynlerin çocuk bakımı konusundaki yeterliğinin önemli kişiler tarafından onaylanması da yararlı olabilir (de Montigny ve Lacharite, 2005).
- Fizyolojik ve duygusal durum da ebeveynlerin öz-yeterliğini artırmada etkilidir. Olumlu ruh hali, özyeterliğin yükselmesine önemli oranda katkıda sağlamaktadır. Olumsuz ruh hali ise özyeterliğin düşmesinde etkilidir. Bu nedenle, olumlu ruh halinin güçlendirilmesi, ebeveynlik öz-yeterliğinin yükselmesini sağlayacaktır (de Montigny ve Lacharite, 2005).

Grusec ve arkadaşları (1994), ebeveynlik özyeterliğine ilişkin inançların üç kaynaktan etkilendiğini belirtmektedirler. Birincisi, bireyin içerisinde bulunduğu topluluğun kültürel yapısıdır. İkincisi, ebeveynlerin geçmişte çocukları ile yaşadıkları deneyimleridir. Üçüncüsü ve son kaynak ise, ebeveynlerin kendi yetiştiriliş tarzları ve kendi ebeveynleri ile etkileşimleri içeren yaşantılarıdır.

Coleman ve Karraker (1997), anne babaların kendilerini ebeveynlik becerilerinde yeterli hissedebilmeleri için aşağıda belirtilen özelliklere sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir:

- Çocuklarının bakımıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olma,
- Çocuklarının bakımıyla ilgili bilgiler doğrultusunda belirli görevleri gerçekleştirmek için kendi yeteneklerine güvenme,
- Çocuğun gelişiminin ve davranışlarının anne babalar, diğer aile üyeleri ve arkadaşlar gibi içerisinde bulunduğu sosyal çevre tarafından desteklenebileceğine inanma.

1.2. ÇOCUK GELİŞİMİ

Yaşamları boyunca çevreyle etkileşimde bulunan çocuklar, bu etkileşimlerini ilk olarak ev ortamında ebeveynleri, özellikle de anneleriyle gerçekleştirmektedirler. Zamanlarının büyük çoğunluğunu birincil bakıcılarıyla (genellikle anneleriyle) geçiren çocuklar en çok erken çocukluk döneminde çevrenin etkisinde kalmakta ve ev ortamında ebeveynlerinden öğrendikleri; psikomotor, bilişsel, dil ve sosyal-duygusal gelişim alanlarını etkilemektedir (Büyüktaşkapu, 2012).

Ebeveyn-çocuk ilişkisi, çocuğun gelişiminde de son derece önemli bir rol oynamaktadır. Ebeveynin gelişim üzerindeki etkisi çocuğun gelişim süreciyle değişmektedir. Çocuk gelişimi birçok kuram çerçevesinde gerek klinisyen gerekse araştırmacılar tarafından çalışılmıştır. Birçok kuramcı tarafından farklı kavramlarla açıklansa da çocuğun yaşamının ilk yıllarının yaşamının sonraki dönemlerinde ne kadar etkili olacağı tartışmasızdır. Başka bir şekilde söyleyecek olursak, yaşamın ilk yılların kişiliğin temellerinin atıldığını düşünülecek olursa bu temelin özelliklerinin önemi daha iyi anlaşılabilir (Öngider, 2013).

1.2.1. Bilişsel Gelişim

Biliş terimi içsel zihin sürecini tanımlamaktadır. Zihnin içindeki birçok şeyi kapsayan geniş bir terimdir. Biliş başlığı altına; dikkat, algı, bellek, okuma ve yazma, problem çözme vb. girmektedir (Bayhan ve Artan, 2009).

Çocuk bilişsel gelişim sürecinde içinde bulunduğu sosyal ortamı anlama ve düşünme yeteneğini daha geliştirme sürecindedir. Eğitimcilerin çocuğun bilişsel gelişimi ile ilgili çeşitli görüşleri vardır. Piaget, Bruner, Vygotsky ve Gagne çocuğun çevresindeki dünyayı değişik yaşlarda nasıl ve niçin böyle gördüğünü ve algıladığını belirlemeye çalışmışlardır (Senemoğlu, 2007).

İsviçreli psikolog Jean Piaget, çocuğun doğumdan ergenliğe kadar olan bilişsel gelişmesini ayrıntılı araştırmalarla incelemiştir. Piaget, bilişsel gelişimin beynin ve sinir sisteminin olgunlaşması ve bireyin çevreye uyum sağlaması sonucunda gerçekleştiğini belirtmiştir (Özdemir, Güzel, Kadak ve Nasıroğlu, 2012).

Piaget “Düşünme nasıl gerçekleşiyor ?” sorusuna yanıt ararken bütün çocukların aynı basamaklardan geçerek dünyayı keşfettiklerini, benzer hataları yaptıklarını ve sorunlara benzer çözümler bulduklarını belirtmektedir. Piaget özellikle çocukların yaptıkları yanlışlarla ilgilenmiş ve bu yanlışların tesadüfî olmadığını düşünmüştür. Sistematik bir yapı içerisinde çocukların yanlışlarının kaynaklarını araştırmıştır. Ayrıca düşüncenin gelişimi ile birlikte dil gelişimi alanında da çalışmıştır (Özdemir ve diğerleri, 2012).

Piaget, gelişimin dinamiklerini tanımlamak üzere 5 kavram kullanmıştır. Bunlar şema, uyum sağlama, özümleme, uyma ve dengelemedir. **Şema**, çevredeki bir nesne, durum ya da problemi temsil eden zihinsel yapı ve düşünce örüntüsüdür. Örneğin bebek, önce gördüğü bir nesneye (çingirak) ulaşmak ister, sonra gördüğü nesneyi nasıl tutacağını öğrenir. Yani bu duruma ilişkin bir şema geliştirir. **Uyum sağlama** çocukların kavrayışlarını değiştiren yeni bir bilgiyi alabilmek için kendi düşünce yapılarının ona uygun hale getirmeleri sürecidir. Piaget çocukların birbirini takip eden iki yolla uyum sağladıklarını söylemiştir: Özümleme ve uyum sağlama. **Özümleme**, yeni bir bilgiyi var olan şemaları kullanarak algılama ya da bu şemalar içine yerleştirme anlamına gelmektedir. **Uyma**, eski şemalar işe yaramadığında yeni şemalar yaratarak yeni bilgilere uyum sağlamayı içermektedir. Çocuklar köpeği ilk kez gördüklerinde bu bilgiyi diğer şemalarına yerleştirmeye çalışırlar (özümleme) fakat bazı köpeklerin evcik bazılarınınsa tehlikeli/saldırgan olduğunu daha sonra öğrenirler (uyma). Böylece çocuklar daha çok bilgi kazandıkça dünyayı farklı şekilde algılamaya başlarlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2008).

Dengeleme ise şemalar ve uyma arasında bir dengeye ulaşma anlamına gelmektedir. Çocukların ‘gerçek’ ve onu ‘algılayışları’ arasında bir çatışma olduğunda, yani özümleme işe yaramayıp uyma gerekli hale geldiğinde dengesizlik ortaya çıkmaktadır. Çocuklar bu çatışmayı yeni düşünme yolları kazanarak çözmektedirler (İnanç ve diğerleri, 2008).

Piaget’e göre gelişim, bir “denge-dengesizlik-yeni bir denge” sürecidir; bir başka deyişle, “daha düşük bir denge durumundan daha yüksek bir denge durumuna ilerleme” olayıdır ve olgunlaşma, deneyim, toplumsal aktarım ve dengelenme aracılığıyla sağlanmaktadır (Kol, 2011).

Piaget, bilişsel gelişimde dört evreye ayırmıştır. Bunlar duyuşsal-motor dönemi (0–2 yaş), işlem öncesi dönem (2–7 yaş), somut işlem dönemi (7–11yaş) ve soyut işlem dönemidir (11–12 yaş ve üstü).

Piaget'e göre çocuk bir dönemde kazanması gereken tüm gerekli biliş yapılarını oluşturduğunda o dönemdeki gelişimini tamamlamaktadır. Piaget tüm çocukların bu gelişim aşamalarının sırasıyla geçirmesi gerektiğine inanmaktadır. Bir gelişim dönemini atlayarak diğerine geçemez. Ancak çocukların gelişim dönemlerine girme ve tamamlama yaşları birbirinden farklılık gösterebilir (Senemoğlu, 2007).

1-3 yaş dönemi Piaget'in hem duyuşsal-motor dönemi hem de işlem öncesi dönemin özellikleri görölmektedir.

Yakalama ve emme gibi basit reflekslerle başlayan duyu motor dönemde çocuk, başlangıçta rastlantısal olarak yaptığı bir eylemin sonucundan zevk alırsa bu davranışını tekrar etmeye başlar (Yatağının üzerinde asılı duran oyuncaağa değdiğinde ses çıkardığını fark etmesi gibi). 12. aya yaklaşıırken artık amaçlı davranışlarda bulunmaya başlarlar Örneğin; ilgisini çeken bir oyuncaağa ilerlemeye başlar. 18 ay itibariyle herhangi bir durumla ilgili olarak bildikleri bir davranış örüntüsü yerine yeni davranışlar denerler. Oyuncaağa uzanıp almak yerine oyuncaağın altındaki yastığı kendisine doğru çekerek oyuncaağa ulaşması. Duyu motor dönemin son aşamalarında yani iki yaşa gelinirken çocuk artık herhangi bir eylemde bulunmadan önce düşünmeye başlarlar. Böylelikle eylemleri ve sonuçlarını içselleştirirler (Bayhan ve Artan, 2009).

İki yaş itibariyle artık çocuk için işlem öncesi dönem başlamıştır. Çocuklar bu dönemde düşünmek ve iletişim kurmak için sembolleri kullanmaya başlarlar. Dil becerileri gelişmeye başlamıştır. Olayları benmerkezci bir bakış açısıyla değerlendirirler. Objeleri renk ve şekillerine göre sınıflandırabilir (Senemoğlu, 2007).

Bu dönemde sembolik oyunlar çocuğun günlük yaşamında önemli bir yer kaplar. Çocuk büyüsel ve doğaaüstü düşüncelere sahiptir (Noel baba'nın gerçek olduğuna inanma vb.). Bu düşünce biçimi özellikle doğaaüstü varlıklara inanan ebeveynlerin çocuklarında daha fazla görölmektedir (Senemoğlu, 2007).

İşlem öncesi dönemindeki çocuklar birbirleriyle her zaman ilişkili olmayan durumlar arasında bağ kurmaya çalışır. Örnek: annesi hastanede doğum yapan bir çocuk annesi eve bebekle geldiği için annesinin hastaneye her gidişinde eve bir bebekle döneceğini bekleyebilir (Senemoğlu, 2007).

Cansız nesnelere de canlılara özgü nitelikler verme olarak adlandırılan animizm bu dönemde sıkça rastlanılan bir durumdur. Örneğin, çocuk halıya takılıp düştüğünde, halının kendine zarar verdiğini düşünerek halıya tekme atabilir (Senemoğlu, 2007).

Sosyokültürel kuramcı olarak bilinen Vygotsky ise çocuğun bilişsel gelişimini etkilemede yetişkin rolünün çok önemli olduğunu vurgular. Ona göre, çocuklar yetişkinlerle ya da diğer çocuklarla işbirliği içinde birlikte çalıştıklarında bilişsel gelişimleri beslenir. Bilişsel gelişim, başkaları tarafından düzenlenen davranışlardan, bireyin kendi kendine düzenlediği davranışlara doğru bir ilerleme gösterir (Bayhan ve Artan, 2009).

Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramınının temel kavramı, "çocuğun bağımsız problem çözme olarak belirlenen *gerçek* gelişim düzeyi" ile "yetişkin rehberliğinde ya da daha yetenekli akranlarla işbirliği yaparak problem çözme olarak belirlenen *gizil* gelişim düzeyi" arasındaki fark olarak tanımladığı 'yakınsak gelişim alanı' (zone of proximal development) dır". Vygotsky, toplumsal dünyanın çocuğun gelişimine rehberlik etmesi ve bu gelişimi uyarması sürecini ifade etmek amacıyla kullandığı bu kavramı ele alışında, toplumun anne babalara ve öğretmenlere yüklediği özel rolü gerçekten de haklı bulmaktadır.

Vygotsky'e göre bilişsel gelişime etkisi olan faktörler şu şekilde ifade edilebilir:

- Kültürün ve sosyal çevre,
- Çocuk-yetişkin ilişkileri,
- Çocukların birbirleriyle işbirliği,
- Dil öğrenme,
- Öğretmenlerin çocuk gelişimine etkisi,
- Nesne, materyal ve olaylara somut yaşantılar.

Vygotsky'nin kuramlarından türemiş bir diğer anahtar fikir de (scaffolding) yapı iskelesidir. Yapı iskelesi, öğrenmenin erken dönem aşamalarında çocukları büyük ölçüde destekleyerek, ileride bu desteği azaltmak ve gücü yeter yetmez çocuğun sorumluluk almasını sağlamak anlamına gelir. Anneler genellikle bir işi öğretirken yapı iskelesi yöntemini kullanırlar. Yapı iskelesi yetişkinin yönlendirmelerle çocuğa yakınsak gelişim alanına yardım etmesini sağlayan bir taktiktir. Yapı iskelesinde sadece işi basitleştirmekle kalınmaz, öğretmenin kademeli müdahalesi yardımıyla öğrenenin rolünü de basitleştirir (Kol, 2011).

1.2.2. Psikomotor Gelişim

Motor gelişim, fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine paralel olarak organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanmasıdır. Ancak motor gelişimin düzenli bir sıra izlemesi birtakım etmenler bulunmaktadır:

1.2.2.1. Hazırbulunuşluk

Herhangi bir yeni beceriyi öğrenirken çocuğun hazırbulunuşluğu önemlidir. Belli bir derecede olgunlaşmış olması gerekir. Bunun yanında bu yeni beceri için gerekli olan temel becerilerin de kazanılmış olması gerekir. Örneğin, çocuğun tek başına merdiven çıkabilmesi için öncelikle ayakta durabilmesi, tek başına yürüyebilmesi, tutunarak merdiven çıkabilmesi gibi temel becerileri kazanmış olması gerekir (Bayhan ve Artan, 2009).

1.2.2.2. Motivasyon

Çocuklar bazı motor becerileri, onları yapıp yapamadıklarını görmek, beceriyi daha kusursuz hale getirmek, kaslarını ve yeteneklerini test etmek ve başardığında da bundan gurur duymak için yaparlar. Koşarlar, zıplarlar, tırmanır ve bundan hem zevk alır eğlenirler hem de yapabildikleri için gururlanırlar. Bazı durumlarda çocuğun, anne babası teşvik ettiği için ve ya arkadaşlarıyla yarışmak amacıyla da bir beceriyi kazanmayı istediği ve bunun için çabaladığı görülebilir (Bayhan ve Artan, 2009).

1.2.2.3. Hareketi yapmak

Hareket etmek motor bir beceriyi öğrenmek için gereklidir. Örneğin bir çocuk sandalyeye tırmanmayı, sandalyeye gerçekten tırmanmadan öğrenemez. Çocukların motor çevreleri ve hareketleri kısıtlandığı zaman motor becerilerin gelişiminde de bir yavaşlama görülecektir. Bu nedenle çocuklara, rahat hareket edebilecekleri bir çevre yaratılmalıdır (Bayhan ve Artan, 2009).

1.2.2.4. Dikkat ve Model Alma

Motor becerilerin öğrenilmesinde dikkat ve model olmanın önemi unutulmamalıdır. Çocuk çevresinde gördüğü kişinin hareketlerine önce dikkat eder ardından onun yaptığını yapmaya çalışır. Ebeveynler ve eğitimciler bu noktada dikkat etmelidir. Kazandırılmak istenen beceri yavaş ve tekrar tekrar gösterilmeli ve çocuğa yapabilmesi için zaman ve uygun mekan sağlanmalıdır (Bayhan ve Artan, 2009).

1.2.2.5. Geribildirim

Geribildirimlerin bir kısmı dışarıdan gelmektedir. Bunlar şeker,bisküvi gibi maddesel ödüller olabileceği gibi 'aferin' ve benzeri sözel ödüllendirmeler de olabilir. Geribildirimlerin bir kısmı da içsel olabilir. Örneğin; çocuk, çocuk parkındaki tırmanma aletine tırmanırken kaslarının gücünden dolayı gurur duyabilir, bu kadar yüksekte olmak hoşuna gidebilir. Eğer bu arada kendisini bir an için güvende hissetmez ise hemen kendini emniyetli bir pozisyona getirir. Bu da içsel bir geribildirimdir (Bayhan ve Artan, 2009).

1.2.2.6. Büyük Kas Motor Gelişimi

Büyük kas motor becerileri, aynı zamanda 'kaba motor beceriler' veya 'geniş kasların kullanılması' diye de anılmaktadır. Emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, salınım, dönme, yuvarlanma, zıplama, denge gibi hareketler üzerideki kontrolü anlatmak için kullanılmaktadır (Megep, 2007).

Bir yaş itibariyle çocuk tek başına yürür,ev ve çevresini keşfeder (Başal, 2007). Çömelir ve eğilebilir. Amaçlı olarak karşısındaki yetişkine topu yuvarlayabilir (Gander ve Gardiner, 2007).

On sekiz ay ve sonrasında çocuk artık daha zor motor becerileri yapmaya başarabilir. Bir buçuk yaş itibariyle merdivenleri önceleri birisinin yardımıyla (elinden tutulması), daha sonra ise tek başına çıkıp inebilir. İki yaşını geçtikten sonra atlama, zıplama ve 3 yaşına yaklaştığı dönemde de tek ayak üzerinde kısa süreli durma becerisini yerine getirebilir (Başal, 2007). Üç yaşla beraber tek çizgi üzerinde adımlayıp ve zıplayan topu yakalayabilir (İnanç ve diğerleri, 2008).

1-3 yaş çocuk için kritik bir dönemdir. Freud'un psikoseksüel kuramına göre bu dönemde libidinal enerji anal bölgede odaklanmıştır. Çocuk için idrar ve gaitanın tutulması ve bırakılması çok önemlidir. Bu dönemde tuvalet eğitimi de gündeme gelmektedir. Bu dönem gerçekte kendi bedeninin kontrolünü elinde tutma savaşının verildiği bir dönemdir. Anne tuvalet eğitimi için uğraşırken çocuk da bu kontrolü kendi elinde tutmaya çabalamaktadır. Aslında vücudun ürettiği atık maddelerin çocuk için hoş gitmeyen hiçbir yanı yoktur. Bunları kendi bedeninin devamı sayar ve onun için değerlidir (Bayhan & Artan, 2009).

Annenin ve çevredeki bireylerin sevgi ve desteğini kaybetmek istemeyen çocuk yavaş yavaş kendi kas sistemi üzerinde bir hakimiyet kazanır. Gaita ve idrarını tutabilen çocuk, çevreden büyük ilgi görür ve ödüllendirilir. Ancak kas sistemi ve sfinkterleri henüz yeterli oranda gelişmediği için zamansız ve baskılı tuvalet eğitimi çocukta aşırı derecede bağımlı, inatçı, titiz, saldırgan veya isyancı, pasif eğilimlerin kuvvetlenmesine yol açabilmektedir (Bayhan & Artan, 2009).

Bu dönemde henüz kız erkek farklılığının tam anlamıyla bilincinde değildir. Bunun yanında cinsel organıyla oynama, gösterme gibi davranışlar henüz ayıp değildir. Anal dönem 'Ben bir kızım.' , 'Ben bir kızım.' kavramlarının öğrenilmeye başlandığı dönemdir (Bayhan & Artan, 2009).

1.2.2.7. Küçük Kas Motor Gelişimi

Küçük kas motor gelişimi ise; aynı zamanda 'ince devinimsel beceriler' olarak da adlandırılabilir. Eli ve ayağı kullanma becerileri ile nesne becerilerini kapsar. Tutma, kavrama, yazma, yırtma, çizme, yapıştırma, kesme gibi beceriler örnek olarak gösterilebilir (Megep, 2007).

Bir yaşla beraber parmak kaslarının güçlenmesi ve el-göz koordinasyonundaki olumlu gelişime ile çocuk küçük kaslarını daha iyi hareket ettirebilmektedir. İki

ya da üç tahta bloğu üst üste koyabilir. Bir kabı ufak nesnelere doldurabilir. İki yaşa yaklaşırken dizdiği blok sayısı artar. Artık altı, yedi blokluk bir kuleler yapabilir. Çatal kaşık tutabilir, kendi yemeğini kendi yemeye çalışır bardaktan yardımsız su içebilir. Kalemle basit çizimleri taklit edebilir. Üç yaşına doğru daire çizebilir ve karalama da olsa resim yapabilir (Başal, 2007).

1.2.3. Duygusal Gelişim

Erikson'a göre kişiliğin çekirdeği bebeklikte, temel güvene karşı güvensizlik adını verdiği, 0-1 yaş aralığını kapsayan dönemde, çocuğun anne, baba ve yakınlarıyla girdiği etkileşim içinde oluşur. Çocuk bu dönemde korunma, yaşamını sürdürme, sıcak sevecen bir ilgi, rahatlık gibi gereksinimleri için çevresindeki kişilere güvenmeyi öğrenir. Bu gereksinimler karşılanmazsa bebeklerde güvensizlik duygusu egemen olur (İnanç ve diğerleri, 2008).

Güvensizlik duygusunun gelişme nedenlerinin başında, çocukların anne, baba ya da bakıcıya bağıllık geliştirdikten sonra bu kişilerden uzun süreli ayrılmaları gelmektedir. Böyle bir durumda çocuklar genellikle içe kapanma ve yalıtılma davranışı sergiler, çevrelerine sevgi göstermez, daha sonraki yıllarda da arkadaş edinmekte güçlük çekerler.

Bağlanma ve duygusal gelişim bebeğe bakım veren kişi ile kurulan etkileşimle başlar. Her çocuk, güvenli duygusal bağıllık geliştirme gereksinimi duyar. Çocuğun duygusal olarak güvende olduğunu duyumsayabilmesi için sıcak, sevecen ve tutarlı ilişkilere gereksinimi vardır. Çocuk bu ilişkileri güvenilebileceği bir yetişkinle kurmak ister. Söz konusu yetişkinler öncelikle anne babalardır. Bununla birlikte, anne baba herhangi bir nedenle çocuğa yakın değilse çocuk, bakıcısına da benzer bir bağıllık geliştirebilir.

Çocuk ve bakım veren kişi arasında bağlanma ilişkisi sağlıklı kurulamamışsa ayrılık kaygısı yaşanır. Ayrılık kaygısı sıkça ve uzun sürelerle yaşanıyorsa çocuğun hissettiği kaygı belirtileri daha da yoğunlaşmaktadır. Çocuğun ayrılık durumuna tepki gösterdiği ilk dönemi izleyen arama döneminin ardından üzüntü dönemi gelir. Bu dönemde çocuk; sesiz, duyarsız, huzursuz, mutsuz ve

tepkisizdir. Söz konusu kaygının aşırı düzeyde yaşandığı durumlarda, çocuklar çevrelerine yönelik ilgilerini bütünüyle kesmekte, etkinlikleri gerilerken genel gelişim süreçlerinde de bozulmalar görülmektedir.

Bağlılık ilişkilerinin kurulması, çocuğun bütünsel gelişimi için yaşamsal önem taşır. Bağlılık yoluyla güvende olduğunu duyumsayan çocuğun benlik duygusu gelişir, toplumsallaşması mümkün olur. Çocuklar kendilerine yakın buldukları kişilerle özdeşim kurmaya, onları taklit etmeye ve onlardan bir şeyler öğrenmeye başlarlar. (İnanç ve diğerleri, 2008).

1-3 yaş çocuk gelişimi için kritik bir dönemdir. Erison'un psikososyal evrelerinden 'özerkliğe karşı kuşku ve utanç duyma' dönemidir bu dönem. Birinci ve ikinci yaşlar arasında en önemli psikososyal görev özerkliktir. Özerklik, çocuğun anne, babasından çok fazla istekte bulunmasına neden olabilir. Benlik geliştikçe çocuklar, yemeğini kendi kendine yemek, çevreyi araştırmak, istediklerini yapabilmek gibi etkinliklerle bağımsızlıklarını yaşamak isterler. Çocuklar bu isteklerine izin verilmezse, beceri ve yeteneklerinin sınırları ile ilgili olarak kuşku ve utanç geliştirirler. Freud'a göre ise çocuğun bir yandan özerk davranmayı isterken bir yandan da beceri ve yeteneklerinin sınırları nedeniyle kuşku ve utanç duymasıyla oluşan çelişki, daha çok çocuğa verilen tuvalet eğitimi ile ilgilidir. Bu dönemde çok katı tutum sergileye anne babalar, çocukta utanma ve kuşku duygusuna neden olurlar. Anne babaların başvurdukları disiplin uygulamalarının sıklığı, başvurulan disiplin uygulamalarının niteliği kadar önemli değildir. Nesnel, mantıklı, çocuğa saygı duyarak gerçekleştirilen disiplin uygulamaları, çocuğun özerklik kazanmasına yardımcı olur (İnanç ve diğerleri, 2008).

1.2.4. Dil Gelişimi

Dil, bilgi iletmek için, sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemidir. Duygusal ve sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biri olan dil, insanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün ayrıntılarıyla açığa vurmasını, yaşamını sürdürmesini mümkün kılar (Dağabakan ve Dağabakan, 2008).

Birinci yaşın son zamanlarına kadar bebeğin ilk sözcükleri ortaya çıkmamasına rağmen, bebek doğumdan itibaren yüz ifadeleri, ağlamalar ve diğer seslerle sözel olmayan şekilde iletişim kurmaktadır (Bayhan & Artan, 2009). Araştırmalar, vücut hareketlerine ait sembollerin ya da işaret dilinin, sesli sembollerden önce görülmeye başlandığını göstermektedir. Anne babalar bu hareketlerin gelişimini destekleyip çocuklarının vücut dilini iyi bir şekilde okurlarsa, çocuklar, vücut hareketlerine ait sembollerini nasıl kullanacaklarını kolayca öğrenebilmektedirler. Yaşamın ilk yılı içinde çocuklar vücut diline ilişkin sembollerini edinip onları iletişimde kullanmaya başlayabilirler (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2008).

Gereksinimlerini ve isteklerini yalnızca ağlayarak anlatmaya çalışan bir bebeğin; rüyalarını anlatan, şaka yapan ve sürekli soru soran bir çocuğa dönüşmesi mükemmel bir süreçtir (Kol, 2011). Her düşünce bir genellemedir ve genellemeler kavramları ve sözcükleri ortaya çıkarır. Sözcükler, nesnelere ve kavramlarla sesler arasında kurulan bağlantılardır. Sözcükler kavramların ve nesnelere sembolüdür. Dil, sözcük ve kavramlar düşüncenin biçimsel görünüşüdür, dış giysisidir. Kavram oluşturma çocuklukta başlar, ama entelektüel oluşumlar ergenlikte ortaya çıkarlar. Bilimsel kavramlar okulda öğretilir (Ergun ve Ersuer, 2006).

Çocuklar bu dil gelişimi aşamalarından geçerken etrafındaki nesne ve olayları algılama, konuştuğu dilin farkına varma gibi becerileri de kazanmaktadır. Bu becerilerin kazanımında çevresel uyarıcıların rolü unutulmamalıdır. Çocuklar ne kadar çok uyarıcı ile karşılaşır, etkileşimde bulunacağı uyarıcı sayısı da o kadar artacağından, çocukların kullandıkları kelime sayısı ve dolayısıyla üstdil becerileri olarak da adlandırılan dil farkındalığı artacaktır. Çünkü çocuklar dil gelişimi evrelerini tamamlarken, hem anlamlı cümleler kurmayı hem de kullandıkları dili anlamayı öğrenirler. Çevreden gelen uyarıcılar çocuğun mantıksal ilişkiler kurmasına ve konuşmaya başladığı dili anlamlandırmasına yardımcı bir unsur olacaktır.

1.2.4.1. Dil Gelişimini Açıklayan Kuramlar

Hem donanım, hem de kazanım ile ilgili bir alan olan dil, belli evreler veya zamanla kazanılan kurallar bütünüdür. Çocuk, çevreyle iletişim sonucu ister

bilişsel süreçler, ister taklit, isterse model alma gibi yollarla dil kazanımını elde eder. Dil gelişiminin nasıl ortaya çıktığına ilişkin farklı görüşler aşağıda yer almaktadır (Dağabakan ve Dağabakan, 2008).

1.2.4.1.1. Davranışçı Kurama Göre Dil Gelişimi

Bireyin gözlenebilen ve dolayısıyla, ölçülebilen davranışları üzerinde duran davranışçı kuram, dilin de öteki davranışlar gibi taklit, koşullanma, bağlantı kurma ve pekiştireç aracılığı ile öğrenildiğini savunur (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2008). Dil kazanımında bebeğin konuşanları taklit etmesi ve erişkinlerin ödüllendirmelerle bebeğin çıkardığı sesleri desteklemeleri üzerinde durur (Karacan, 2000).

Bir davranışçı görüş savunucusu olan Skinner, sözel davranışın çevresel uyarıcıların kontrolünde oluştuğunu ifade etmektedir. Çocuk, 'anne' dediği zaman hemen ödüllendirilir. Ama bu 'anne' sözcüğünü farklı kadınlara kullandığında ödül olmadığını fark ederek bu tepkiyi sadece annesine verir (Bayhan & Artan, 2009).

Davranışçılar, doğrudan gözlenemeyen ve ölçülemeyen zihinsel süreçlerle, bilinç, bilinçsiz davranışlar ve duyguların gelişimi gibi içsel süreçlerin gelişimi ile ilgilenmemişler; bunun yerine konuşma, saldırganlık ve motor tepkiler gibi açıkça gözleyebildikleri davranışlar üzerinde çalışmışlardır (Kol, 2011).

1.2.4.1.2. Biyolojik (Psikolinguistik) Kurama Göre Dil Gelişimi

Biyolojik kuram insanların kalıtsal ve örtük bir dilbilgisel yapıyla doğduklarını, çocukların dili doğumdan sonraki belli bir yaş döneminde öğrenebilmelerinin, bu kalıtsal ve örtük yapıya bağlı olduğunu savunur (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2008).

Biyolojik kuramın bilinen isimlerinden olan Chomsky, cümle kurma kurallarının küçük bir çocuğun doğrudan öğrenmesi ve ya bağımsızca keşfetmesi için çok karmaşık olduğuna inanmıştır. Bunun için tüm çocukların, tüm dillerdeki ortak kuralları içeren doğuştan biyolojik bir sisteme, dil edinme eğilimine sahip olduğunu savunmuştur (Bayhan & Artan, 2009).

Chomsky'nin ileri sürdüğü ve sadece insanlara özgü gördüğü dil edinme eğilimi, doğumda olgunlaşmamış olarak kabul edilir. Sinir sisteminin olgunlaşmasıyla o da olgunlaşır ve bu sayede çocuk dili kazanır, kuralları yapılaştırır ve gramere ilişkin konuşma üretir ve anlar (Bayhan & Artan, 2009).

Ona göre dil çocukla beraber doğar, yani çocuk; dili doğuştan getirmektedir. Hatta Chomsky daha da ileri giderek, çocuğun doğuştan itibaren tüm dilleri konuşma kapasitesine sahip olduğunu, fakat anne ve babasının ana dili öğrenmesi hususunda çocuğu zorladıklarını, bu çabaların da çocuğu kendi ana dilini öğrenmeye yönelttiğini ifade etmiştir (Çiçek, 2002).

1.2.4.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Dil Gelişimi

1970'li yılların ortalarında önce çocuklardaki dil gelişimi ile ilgili yaklaşımlarda bir kutuplaşma "doğaya karşı bakım (nature vs nurture)" dikkati çekmektedir. Skinner ve yandaşları davranışçı analitik yaklaşımları ile dilin çevreden gelen uyaran ve deneyimlerle kazanıldığı üzerinde dururken; Chomsky ve onu destekleyenler ise dil kazanımının biyolojik, nörolojik gelişime dayalı bir süreç ile gerçekleştiğini ve tek tip olduğunu, dilin öğrenildiği çevrenin özelliklerinden bağımsız olduğunu savunmuşlardır. 1970'li yılların başlarındaki bu kutuplaşma, etkileşime önem veren, bebek ve ona bakan kişi arasındaki sosyal ilişkiye odaklanılan gözleme dayalı çalışmalar ile yumuşamış ve bu tür çalışmalara ağırlık vermeye başlanmıştır (Karacan, 2000).

Davranışçı yaklaşımın bir ileri boyutu olan sosyal etkileşim kuramı da dil kazanımını doğrudan taklit ve model alma ile ilişkilendirmektedir. Bu kuramda, dil öğreniminde sosyal ve kültürel ortamdan etkilenildiği vurgulanır (Dağabakan ve Dağabakan, 2008).

Kurama göre çocuklar dili, bölüm bölüm taklit ve geliştirmeye öğrenirler. Çocuğun bir sözcüğü duyar duymaz taklit etmesi gerekli değildir. Bazen bir çocuk bir sözcüğü duymasından bir hafta ya da daha az bir süre geçtikten sonra taklit edebilir (Bayhan & Artan, 2009). Bu nedenle çevreyle girilen etkileşim önemlidir.

1.2.4.1.4. Etkileşimsel Kurama Göre Dil Gelişimi

Piaget'in bu görüşüne göre dil, kalıtım ve çevre etkileşimiyle gerçekleşir. Çocuklar dil öğrenme yeteneğiyle dünyaya gelirler ve dili kazanmaya gereksinim duyarlar. Dilin kazanılmasından önce çocukta zihinsel faaliyetler vardır. Piaget'nin söylediği gibi ilk iki yıl çocuklar kendilerini duygusal devinim yoluyla ifade ederler. Duyu motor dönemde ses uyarıcısının bebekte ses üretmeyi doğurması, sesle yapılan taklidin başlangıcıdır. Bebek ses şemaları üretir. Bundan hoşlanır. Bu birinci döngüsel tepkilere örnektir. Sonra bu şemaları başkalaştırır yeni sesler üretir. Zamanla da bu üretilenlerin çevre üzerindeki etkileri önem kazanır. Şemalar yeni durumlara genellenir ve yeni durumlara uymak için şemalar değişir. İki yaşına gelen çocuk olaylar, insanlar ve durumlarla ses bağlantısı kurar. İnsanları ve nesnelere temsil eden semboller sistemi geliştirir. Çocuk için bu sistem, sonraki zihinsel gelişimi için de gereklidir. Çünkü dil ve zihin birbirine paralellik göstermektedir (Bayhan & Artan, 2009).

Vygotsky'nin kuramı, Piaget'nin dil ve düşünme konusundaki fikirlerine karşıttır. Vygotsky, dilin en ilkel biçimlerinde bile, toplumsal bir temele oturduğunu iddia etmiştir. Oysa Piaget, küçük çocukların benmerkezci (egocentric) ve toplumsal yönelimli olmayan konuşmalarını vurgulamıştır. Küçük çocuklar, davranışlarını yöneltmek için ve kendilerine rehberlik etmek için kendi kendilerine konuşurlar. Buna karşıt olarak Piaget, küçük çocukların benmerkezci konuşmalarının, toplumsal ve bilişsel hamlığı yansıttığını önemle vurgulamıştır (Öncü, 1999).

Vygotsky'e göre yetişkinin çocuğun bilgiyi içselleştirmesine bilgiyi kazanmasına yardım edebilmesi için iki noktayı belirlemesi gerekir. Bunlardan birisi, çocuğun herhangi bir yetişkinin yardımı olmadan, bağımsız olarak kendi kendine sağlayabileceği gelişim düzeyini belirlemektir. İkincisi ise, bir yetişkinin rehberliğinde çalıştığı anda gösterebileceği potansiyel gelişim düzeyini belirlemektir (Kol, 2011).

Dil gelişimi ve bilişsel beceriler çocuğun çevresiyle etkileşimlerinden çıkardığı sonuçlarla gelişir. Bebekler doğumdan itibaren konuşmaya tepki verirler ve 3-4 aylıkken gülümserler ve aşına oldukları sese doğru dönerler. Çevreyle etkileşime girmenin dil gelişimi üzerinde özellikle, çocuğun sözcükleri somut nesnelere ve

etkinliklerle birleştirmesi ve iletişim ve düşünme için bir çatı oluşturması üzerinde büyük etkisi vardır (Bayhan & Artan, 2009).

1.2.4.2. Dil Gelişim Evreleri

Konuşma yeti ve yeteneği ile dünyaya gelen çocuk çevresini, dünyayı içine doğduğu toplumun dil sistemi ile algılar. Kendisini de mensup olduğu toplumun diliyle ifade eder. Kendini ifade ediş esnasında da öğrenmiş olduğu anadilinin dil mantığını en saf ve üretici bir şekilde kullanır (İlhan, 2005).

Doğumu itibariyle çocuğun dil gelişim aşamalarını dil öncesi, tek sözcüklü cümleler ve iki sözcüklü cümleler olmak üzere üç madde altında toplayabiliriz.

1.2.4.2.1. Dil Öncesi Dönem

Dil öncesi dönem bebeğin ilk kelimelerini çıkarmadan önceki ses ve mimikleri ile iletişim kurduğu dönemdir.

1.2.4.2.1.1. Agulama-Babıldama Dönemi (0-6 ay)

Konuşma sesinin üretimi için gerekli olan nefes alma, ağız ve yüz hareketlerinin kazanılır (Bayhan & Artan, 2009). Göz teması kurar ve mimikler yapar. İhtiyaçlarına göre çeşitli sesler çıkartır. Acıktığında, kızgın olduğunda ve canı acıduğunda farklılaşmış ağlama sesleri ile iletişim kurar (Lockhart, 2012). Bu dönemin sonlarına doğru ünlü seslerin uzatıldığını ve seslerin sonuna "h" eklenerek "ah, eh, uh" şeklinde seslerin üretildiği görülür (Bayhan & Artan, 2009).

Dil kontrolünün artmasıyla ünlü ve ünsüz seslerin çeşitlerini üreterek bunları tekrar etmekten hoşlanırlar. Buna "vokal jimnastik" denir. Bebeğin tekrar etmekten hoşlandığı bu sesler "'ma-ma-ma", "de-de-de" gibi seslerdir (Bayhan & Artan, 2009).

1.2.4.2.1.2. Heceleme-Çağıldama Dönemi (6-12 ay)

Bu aylarda çocuklar duydukları sesleri kendi kendilerine tekrarlarlar. Çocuğun konuşma organları bir önceki doneme göre daha da olgunlaşmıştır. Çocuk konuşma etkinliklerinde önce heceleri çıkarmaya başlar (Kol, 2011). Bu

dönemden sonra bebekler sözcüklerin anlamlarını anlamaya ve kendi dillerini öğrenmeye hazır hale gelmiş olurlar.

1.2.4.2.1.3. Tek Sözcük Dönemi (12-18 ay)

Bir yaşındayken bebeklerin çoğu, bir ile üç arasında sözcük kullanarak anlaşılabilir bir biçimde konuşurlar. Anne ya da baba ilk söylenen sözcükler arasındadır. Çocuk 18 aylık olduğunda ise dağarcığında 3 ile 90 arasında sözcük vardır. Bu sözcükler genellikle nesnelere, hayvanlara, giysilere, vücut parçalarına ya da önemli kişilere ait adlardır (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2008).

Küçük çocuk nesnelere gösterilirken kullanılan 'bu mama' gibi nesne tanımlayıcı sözcükleri duyduklarında, bu sözcüklerin anlamlarını kolayca öğrenirler. 'Hoşçakalın!' gibi eylem taşıyan yapılar, 'sıcak' gibi sıfatlar, 'hayır' ve 'yok' gibi yanıt belirteçleri de bu şekilde öğrenilir. Çocuğun öğrendiği yeni sözcüklerin sayısı büyük oranda anne, baba, çocuk etkileşiminin yoğunluğuna bağlıdır (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2008).

1.2.4.2.1.4. İki Sözcüklü Cümleler Dönemi (18-24 ay)

18 ila 24 ay arasında genellikle bir patlama meydana gelir. Sözcük dağarcığına 10-20 oranında yeni sözcükler eklenir. Sözcük dağarcığının büyüklüğü 200 sözcüğe doğru ilerlerken çocuklar iki sözcük birleştirirler (Bayhan & Artan, 2009).

İlk cümleler çoğunlukla ad ve fiillerin birleşmesinden oluşur. Edat, sıfat, zarf gibi diğer cümle öğeleri yoktur. Bu nedenle sadece anlam taşıyan sözcüklerden oluşan bu cümlelere *telgraf konuşması* denir. Sonrada bu tarz da gelişme göstererek ana dilin gramer yapısını öğrenmeye başladıkları görülür (Bayhan & Artan, 2009).

1.2.4.2.1.5. Gramer Kurallarına Uygun Dil Kullanımı (24 ay sonrası)

Üç yaşlarında çocuklar artık dilin kullanımını için gerekli öğeleri kazanmışlardır. Ortalama 900 sözcüklük bir sözcük dağarcığına sahiptirler. Konuşmanın tüm kısımların içeren daha uzun cümleler konuşurlar. Ancak henüz gramer yapısı yetişkin düzeyde değildir (Bayhan & Artan, 2009).

Çocuğun kelime haznesi genişlemeye devam eder. Kurallı ve grameri uygun cümleler gelişir. Bu yaştaki çocuklarda kendi ifadeleriymiş gibi diğerlerinin söylediklerini tekrarlama görülmektedir. 3 yaş civarındaki çocuklar temel dilbilgisi kurallarını öğrenmektedirler. Çocuklar üç yada daha fazla kelimelerden oluşan cümleler kurabilmektedirler. Çocuklar özne yüklemi kurallarına uygun kullanmaya başlarlar (Kol, 2011).

Dil gelişimini incelerken iki temel bileşeni göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Bunlardan ilki alıcı dildir. Alıcı dil, sözel uyaranların duyu-sinir ağı ve işitsel algısal süreçler aracılığı ile alınması ve anlaşılması olarak tanımlanmaktadır (Karacan, 2000). Alıcı dil, bireyin diğerlerinin konuştuklarını anlama yeteneği ile ilgilidir. Yeterli alıcı dil; sesleri algılama, soyut ve somut sözcükleri anlama, tümcelerin dilbilgisel yapısını anlama, söylenenleri yapma ve eleştirel biçimde dinleme, yargılama yeteneklerini içermektedir. Bu bileşenlerden ikincisi ise ifade edici dildir. İfade edici dil bir diğer adıyla anlatım dili, bireyin diğerleriyle iletişim kurarken kullandığı dildir. Anlatım dili için, çeşitli seslerin üretilmesi, kelime ve cümlelerin oluşturulması, gramer kalıplarının doğru kullanılması ve yeterli dil kavramlarının oluşturulması gerekmektedir (Yapıcı, 2004). Alıcı dil, ifade edici dilden önce gelişmektedir. Araştırmalar çocuk gelişiminin ilk aşamalarında, özellikle de tek sözcüklü dönemde alıcı dil kapasitesinin, ifade edici dil kapasitesinden yaklaşık iki kat daha fazla olduğunu göstermektedir (Can ve Kuruoğlu, 2014).

İfade edici dil, çocuğun kendisini anlatabilme becerisidir. İfade edici dilin gelişmesinin, çocuğun kendisini etkin bir şekilde ifade edebilmesinin ön koşulu, alıcı dilin gelişmiş olmasıdır. Çocukların dil kazanım süreçleri incelendiğinde dili anlama ve konuşmada belli aşamaları geçirdiği görülmektedir. Normal gelişim gösteren bütün çocuklarda dil kazanımı aynı aşamaları takip etmekte ve basitten karmaşığa doğru bir yol izlemektedir. Bütün çocuklarda dil kazanım süreci ilk önce bireysel seslerle başlar. Sonra sırasıyla seslemler, tek sözcüklü tümce, iki sözcüklü tümce, üç ve daha fazla sözcüklü tümce ve son olarak da karmaşık tümceler gelişmektedir. Çocuğun gelişimsel olarak dili kazanabilmesi, dilin yapısını oluşturan temel sistemlere bağlıdır (Can ve Kuruoğlu, 2014).

Tablo 1.1. 12-36 Ay Çocukların Dil Gelişim Basamakları

	Alıcı Dil	İfade Edici Dil
12 ay	Sözel isteklere jestlerle yanıt verir. Genellikle uzun bir zaman süresince konuşmaya yoğun ilgi ve tepki gösterir.	Tanıdık nesnelere ismiyle hitap eder. Bir miktar tutarlılık ile 3 ya da daha fazla kelimeyi kullanır.
12-14 ay	Her hafta bazı yeni kelimeleri anlar görünür Konuşanın duygusal tonunu daha iyi anlar. Adlandırılan resimlere 2 dakika ya da daha uzun ilgisini sürdürür.	Belirli bir tutarlılık içinde 5 ya da daha fazla gerçek kelimeyi kullanır. İşaretle ve beden hareketleri ile birlikte ses ve bazı kelimeleri kullanarak istenen nesnelere elde etmeye çalışır. Anlaşılmaz seslerin yanısıra anlamlı kelime sıklığı artar.
14-16 ay	Bazı tanıdık nesnelere diğer odadan seçip getirerek çiftli sözel uyarıları anladığını gösterir. Birçok nesneyi (ya da isimlendirildiklerinde nesnelere isimlendirildiklerinde nesnelere resimlerini) işaret ederek tanımlayabilir. Bedeninin çeşitli büyük parçalarının isimlerini net olarak algılar.	Tutarlı biçimde 7 ya da daha fazla (20'ye kadar) gerçek tek kelimeleri kullanır. T, D, N, H gibi sessiz harfleri daha sık kullanır. Bazı gerçek kelimeleri sık kullanılan mimiklerle kullanarak daha fazla iletişimde bulunur.
16-18 ay	Basit soruları kavrar ve bir top ya da başka bir nesne ile ilişkili birbirini izleyen iki yönergeyi yerine getirebilir. Her hafta geniş kategorideki yeni kelimeleri öğrenir ve hatırlar (yeni yiyecek, giysi, hayvan vb) 150 kadar kelimeyi anlar. Tek bir istek ile bildik nesnelere arasında iki ya da daha fazlasını tanıır (ör. Top ve saati bulur).	İstekler ve gereksinimlerini ifade etmek için mimikler yerine kelimeleri kullanmaya başlar. Konuşmada sık işittiği kelimeleri kullanmaya başlar. Kelime dağarcığında sürekli ve aşamalı bir artış gösterir (her ay 3-4 yeni kelime).
18-20 ay	Sözel istek üzerine büyük resimlerde bedeninin çeşitli parçaları ve giysilere ilişkin çeşitli maddeleri gösterir. "otur", "buraya gel", "yapma" fiilere uygun tepkiler verir. Kişisel zamirlerdeki farklılıkları ("onu ona ver", "onu bana ver" gibi) bir ölçüde anlar	Sık işittiği bazı 2 kelimelik ve 3 kelimelik cümleleri taklit eder. Oyun sırasında çevresel sesleri (motor, hayvanlar vb) taklit eder. En az 10-20 kelimededen oluşan kelime dağarcığı vardır.
20-22 ay	Basit ancak ilişkili 3 sözel emir/isteği yerine getirir. İsimlendirilen genel nesnelere ve genel nesnelere resimlerini	2 ya da 3 kelimeyi cümle içinde biraraya getirir (ben gidiyorum bay bay vb). Gerçek kelime sayısı artar.

	fark eder.	Anlaşılmaz dil ve gerçek kelimeleri birlikte kullanarak yaşantılarını anlatmaya çalışır.
22-24 ay	Sözel istek üzerine 5 ya da daha çeşitli madde arasından birini seçebilir. Sadece kelimelerin değil uzun cümlelerin anlamını ve mantığını anlıyor görünür. Eklemeleri (sana, ona vb) ve bazı karmaşık cümleleri anlar (ör. Pastaneye gidince sana bir külah dondurma alacağım).	Zaman zaman 3 kelimeli cümleler kullanır. Zaman zaman kendi adını kullanarak kendini kasteder. Bazı zamirleri kullanmaya başlar. Kelime sayısı ortalama 22'dir.
24-27 ay	Sorulduğunda bedenini 3 ya da daha fazla küçük parçasını gösterir (çene, dirsek, göz kapağı vb). Aile içi konum belirleyici isimler öğrenir (amca, büyükanne gibi).	Genellikle 2 ya da 3 kelimeli cümleleri kullanır. Bazı kişisel zamirleri doğru olarak kullanır. Bazı kişisel gereksinimleri için sözel olarak yardım ister.
27-30 ay	İşlevsel bağlantıları anlar (ne ile yiyorsun gibi soruları yanıtlar). Nesnelere niteliklerine göre tanır (büyük, küçük).	En azından bir rengi doğru biçimde adlandırır ve tanır. İki ya da daha fazla sayıyı sırasıyla doğru olarak sayabilir ya da tekrarlayabilir.
30-36 ay	Ekmeğin, simidin yarısını ver denildiğinde yarımın ne demek olduğunu bilir.	2-3 gün önceki olayları hatırlayıp anlatır. İsmi ne diye sorulunca söyler. Anlamadığı bir kelime duyarsa "ne demek" diye sorar.

Kaynak: Karacan, E. (2000). **Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi**. Klinik Psikiyatri Dergisi 2000, 3 (4), 266-267.

1.3. 1-3 YAŞ ARASI ÇOCUKLAR ve EBEVEYNLİK

Olumlu bir anne çocuk etkileşimi, çocuğa erken yaşta sağlanan uyarıcı ve destekleyici ortam, çocuğun sağlıklı gelişimini sağlamaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999). Anneler, bebeklerinin özellikle ilk yıllarında onların uyku-uyanıklık, acıkma-doyma, gece-gündüz döngülerini düzenlemek için harcarlar. Bebeğe toplumsal güven duygusunun ilk belirtileri beslenme, uyku, sindirim gibi işlevlerde düzen ve rahatlığın oluşmasıdır. Bu dönemde bebek tümten alıcı yapıdadır. Doğal olarak tümten "almayı" bekleyen bir bebek karşısında, "vermeyi" bilen ve buna hazır

olan bir annenin bulunuşu karşılıklı işleyen bir bütünü oluşturur (Şener ve Karacan, 1999).

Çocukluk dönemine girildiğinde özellikle motor ve dil gelişimi ile eşzamanlı olarak çocuğun hareketliliği artmış, sorgulama ve araştırma yoluyla öğrenme çabaları başlamıştır. Bu dönemde çocuğun araştırma ve öğrenme güdüsünü ketlememek önemlidir. Bizim kültürümüzde ailenin özellikle annelerin aşırı müdahaleleri çocuklarda ketlenmeye neden olmaktadır. Bunların başlıcaları; "sen küçüksün, sen bilmesin, sen anlamazsın" gibi ifadelerle onların kendilerini yetersiz hissetmelerine; "dur kırarsın, yapma dökersin, sen beceremezsin daha küçüksün" gibi ifadelerle beceriksiz hissetmelerine; "koşma terlersin, atlama düşersin" gibi ifadelerle ürkek hissetmelerine yol açmakta, "böyle oturma, sen konuşma, olmadı yapamadın, dur ben yapayım" gibi ifadelerle çekingen ve ürkek olmaları desteklemektedir (Şener ve Karacan, 1999).

Oyun çocuğu dönemindeki bir çocuğun her türlü becerisi, yetisi hayatı tanımadaki coşku ve çabaları müdahalelerle değil teşviklerle gerçekleşmelidir. Bu ve benzeri müdahaleler onların yetersiz, çekingen hissetmelerine dolayısıyla yalnız başına kendiliğinden herhangi bir girişimde bulunmamalarına, annelerine aşırı bağlı, başka bir deyişle "bağımlı yetersiz" kişiler şeklinde gelişmelerine neden olacaktır (Şener ve Karacan, 1999).

Bağımsızlığın kazanılma aşamalarında küçük çocukların "direniş" ve "olumsuzluk" özellikleri ile belirli bir dönemden geçtikleri bilinmektedir. Dil gelişimi hızlanan özellikle "ben" ve "hayır" kelimelerini sıkça kullanmaya başlayan çocuk özellikle de annesinin sabırsız olduğu, baskı kullanarak kısa sürede sonuç almak istediği durumlarda direnişini ortaya koymaya başlayacaktır. Küçük çocukta direniş bir ricayı bile bile yerine getirmeme, duymazlıktan gelme, yemek, uyku ve tuvalet gibi ihtiyaçlarının giderilmesi döneminde inatlaşma (altlarına kaçırana dek çişlerini bekletme, morarana dek nefes tutma, ağızlarındaki lokmayı yutmama gibi) şeklinde kendini gösterir. Bu dönemde annelerin aşırı tepki ve cezalara yönelmeleri, sürekli uyarılarda bulunmaları, inadını kırmaya ve baskı kurmaya çalışmaları ya da her istediğini yerine getirmeleri yerine yeni ilgi

alanları bularak çocuğu başka bir etkinliğe yönlendirmeleri, sakin ve tutarlı davranmaları önerilir (Yörüköğlü, 2000).

1.4. EBEVEYNLERİN KULLANDIKLARI SÖZEL ETKİLEŞİM UYGULAMALARI

Dil edinimi süresince birey ve çevre sürekli etkileşimsel bir biçimde yüz yüzedir. Yıllar boyu günü gününe süren bu edinim süresince birey ve çevresinin sürekli işbirliği söz konusudur. Birey doğal nitelikleri işlenmemiş halde bünyesinde taşır. Bunlar algılayabilme, uyabilme, yetenek gibi özelliklerdir. Ama birey örnekleri, dürtüleri, ödül ve yasaklamaları çevresinden alır. Çığlık aşamasından başlayarak çevrenin müdahalesi çocuğu bu doğal bulgunun; yani çığlığın değerini bir işaret olarak keşfetmeye iter. Aynı şekilde çevre sayesinde çocuk ilk cıvıldamasının düzensiz seslerinden hareketle bu ilk sesi düzenli dizgelere dönüştürür. Eğer çocuk sürekli bir biçimde annenin yeri doldurulamayan ilgisinden yararlanmışsa olası birçok dilsel sorun kendiliğinden çözümlenmiş olur (Kara, 2004).

Çocuğun dil gelişimi, mensup olduğu ailenin dili ile aynıdır. Çocuk, ailenin dil kurallarını benimser. Çevreden gelen sesleri taklit ederek yeni şemalar oluşturur. Çocuğa bakım veren aile bireylerinin çocuk ile düzgün ve net bir şekilde konuşması ve çocuğu doğru kelimeler ve cümleler kurduğunda ödüllendirmesi bir sonraki kelime kazanımı için önem teşkil etmektedir (Kol, 2011).

Unutulmamalıdır ki dil gelişimi de diğer tüm gelişim alanları gibi çocuğun doğum anından itibaren başlamaktadır. Çocuk bulunduğu sosyal ortam ile ne kadar erken iletişime geçerse dil gelişim seviyesi de o kadar ileri düzeyde olacaktır. Bu nedenle doğumu itibariyle çocuğa etkileşime girebileceği ve keşfedeceği bir ortam sağlamak çocuğun gelişimi açısından oldukça önemlidir.

1.4.1. Anne Özyeterlik Algısı ve Annelerin Kullanıldıkları Sözel Etkileşim Uygulamaları

Erken çocuklukta, sözel etkileşimin ve dilsel uyaranların olduğu ortamların sağlanması çocuğun daha sonraki dönemde dil ve zihin gelişimi açısından önem teşkil etmektedir (Aksoy ve Diken, 2009)

Kendilerini çoğu zaman yeterli hisseden annelerin çocuklarıyla daha fazla sözel iletişim kurduklarını bilinmektedir. Çalışmalar göstermektedir ki ebeveyn özyeterliliği arttıkça annelerin çocuklarına sağladıkları ortam, uyaran ve sözel etkileşim uygulamaları da artmaktadır (Diken ve Diken, 2008; Harty, Alant ve Uys, 2006).

Desjardin (2006)' in yaptığı çalışmada annelerin annelik özyeterlilikleriyle çocuklarının dil ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi arasında ilişki olduğunu ve yüksek düzey özyeterliliğe sahip annelerin daha etkili dil teknikleri kullandıklarını ortaya çıkarmıştır.

Dil gelişimi ve ebeveyn öz yeterliliği ile ilgili incelenen araştırmaların bulguları doğrultusunda ebeveyn öz yeterliğinin, erken çocuklukta dil gelişimini destekleyici annelik uygulamalarını olumlu yönde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

1.4.2. Annelerin Kullandıkları Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Gelişimi

Ebeveynlerin, çocukla etkileşimlerinde kullandıkları etkileşim şekli çocuğun gelişimiyle bağlantılı olduğu ve gelişim sürecini hızlandırdığı bilinmektedir. Ebeveynlerin çocukla etkileşim sırasında çocuğun gelişimsel seviyesine uygun ve anlayabileceği bir dil yapısı kullanmaları gerekmektedir. Çocuğa yöneltilen dilin çocuğun düzeyine uygun dilbilgisel yapı içeriyor olması, kısa cümleler kullanılması, tekrarlar içeren yavaş konuşma hızının olması, ifadelerin genişletilmesi, çocuğun ilgilendiği nesnelere ve olaylar hakkında sohbet edilmesi, çocuğun konuşmasının vurgu, ritm gibi özelliklerinin taklidi, çocuğun cümlelerini tekrar etme, sorular yöneltme şeklinde olmalıdır (Tomasello ve Farrar,1986).

Anne-çocuk etkileşiminde annenin çocukla aynı etkinlikte olması ya da aynı nesneye odaklanması, çocuğun sohbete katılımını sağlamak için sorular sorması gibi annelerin konuşması ile ilgili bazı özelliklerin çocukların dil gelişimi ile olumlu yönde ilişkisi olduğu belirlenmiştir (Tomasello ve Farrar,1986).

Dil kazanımı temelde aynı sırayı izlese de, gelişimin hızı sosyal çevreden etkilenmektedir. Erişkinlerin bebekle erken dönemden başlayarak kurdukları sözel iletişim bebeğin anadilini öğrenmesinin temelini oluşturur. Annenin bebekle olan etkileşimi ile bebeğin konuşma öncesi iletişim becerisi birbiri ile ilişkilidir. Anne tarafından çocuğa sunulan sözel uyaran zenginliğinin dil gelişimini olumlu etkileyeceği bildirilmektedir (Karacan, 2000).

1.5. Tezin Önemi

Çocuk gelişiminin olumlu yönde ilerlemesinde anne-babanın çocuğuna sunmuş olduğu olanaklar ve çocuğun içerisinde yaşadığı çevre oldukça önem taşımaktadır. Özellikle çocuğa birinci derecede bakım sağlayan aile bireyinin, yani annenin, bakım sağlarken aynı zamanda çocuğun gelişimini desteklemesi gerekmektedir.

Hissedilen ebeveyn özyeterlik algısı çocukla geçirilen süre boyunca anne-baba davranışını şekillendirecektir. Gelişimi desteklerken özyeterlik algısı doğrultusunda ebeveyn tarafından uygun olan ya da olmayan tutum ve davranışlar sergilenebilir. Bu tutum ve davranışlar da çocuğun gelişimi üzerinde etkili olmaktadır.

Anne, çocuğuna ebeveynlik tecrübesi, yaşı, içinde bulunduğu sosyal statü doğrultusunda bir çevre oluşturmaktadır ve çocuğun gelişimi de bu alanda ilerlemektedir. Bu çalışmada annelerin özyeterlik algısı ve kullandıkları sözel etkileşim uygulamalarının çocuklarının gelişimi ile arasındaki ilişki incelenirken anne yaşı, doğum sırası, sosyal ekonomik düzey, aile yapısı gibi demografik özelliklerin annelerin özyeterlik algısı ve kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları üzerinde bir farklılığa yola açıp açmadığına bakılmıştır.

1.6. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın ilk amacı 1-3 yaş aralığında çocukları bulunan annelerin özyeterlik algıları ve kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları ile çocuklarının gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Çalışmanın ikinci amacı ise bu ilişkide rol oynadığı düşünülen anne yaşı, doğum sırası, sosyal ekonomik düzey ve aile yapısının incelenmesidir.

1.7. Hipotezler

1. Annelerin özyeterlik algısı ile çocuklarının genel gelişim ve alt alanları arasında pozitif yönde ilişki vardır.
2. Annelerin özyeterlik algısı ile kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları arasında pozitif yönde bir ilişki vardır.
3. Annelerin kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları ile çocuklarının genel gelişim ve alt alanları arasında pozitif yönde bir ilişki vardır.
4. Annelerin özyeterlik algısının, çocuklarının gelişim ve alt alanlarını tek başına yordayacağı beklenmektedir.
5. Annelerin özyeterlik algısı ve kullandıkları sözel etkileşim uygulamalarının çocuklarının genel gelişim ve alt alanlarını yordayacağı beklenmektedir.

BÖLÜM – II

YÖNTEM

2.1. ÖRNEKLEM

Çalışma grubunu 2014 yılı Aralık ve 2015 yılı Ocak ayında İstanbul İl Merkezi'nde bulunan Dr. Lütfi Kırdar Eğitim ve Araştırma Hastanesi'nin sağlam çocuk polikliniğine başvuran 12-36 ay aralığında çocuğu olan 91 anne oluşturmaktadır. Çalışma grubunun demografik özellikleri aşağıda yer almaktadır.

Tablo 2.1'de, araştırmaya katılan çocukların yaşlarını 12 ile 36 ay arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=23,37, SS= 7,95). Araştırmaya katılan 12-36 ay aralığındaki çocukların cinsiyetleri incelendiğinde %57,1'inin (n=52) erkek, %42,9'unun (n=39) kız olduğu görülmektedir.

Tablo 2.1. Çocukların Yaşa (Ay) ve Cinsiyete Göre Dağılımı

		Min – Max	Ort±SS
Çocuğun Yaşı (Ay)		12-36	23,37±7,95
		Sayı n	Yüzde %
Cinsiyet	Erkek	52	57,1
	Kız	39	42,9
Toplam		91	100,0

Tablo 2.2’de, araştırmaya katılan annelerin sahip olduğu çocuk sayısına bakıldığında; %35,2’sinin (n=32) 1, %33,0’nın (n=30) 2, %26,4’ünün (n=24) 3, %3,3’ünün (n=3) 4, %2,2’sinin (n=2) ise 5 çocuğu olduğu görülmektedir.

Tablo 2.2. Annelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayılarına Göre Dağılımı

Çocuk Sayısı	Sayı n	Yüzde %
1,00	32	35,2
2,00	30	33,0
3,00	24	26,4
4,00	3	3,3
5,00	2	2,2
Toplam	91	100,0

Tablo 2.3’te, araştırmaya katılan annelerin gelişim testi uygulanan çocuklarının kaçınıcı çocukları olduğuna bakıldığında; %48,4’ünün (n=44) 1. çocuk, %30,8’inin (n=28) 2. çocuk, %16,5’inin (n=15) 3. çocuk, %3,3’ünün (n=3) 4. çocuk, %1,1’inin (n=1) de 5. çocuk olduğu görülmektedir.

Tablo 2.3. Annelerin Sahip Olduğu Çocuğun Doğum Sırasına Göre Dağılımı

Kaçınıcı Çocuk	Sayı n	Yüzde %
1,00	44	48,4
2,00	28	30,8
3,00	15	16,5
4,00	3	3,3
5,00	1	1,1
Toplam	91	100,0

Tablo 2.4’te, araştırmaya katılan çocuklara genel bakım veren kişiler incelendiğinde; %80,2’sine (n=73) sadece annesi tarafından, %14,3’üne (n=13)

anne ve ailenin diğer bireyleri tarafından, %5,5'ine (n=5) ise sadece diğer aile bireyleri tarafından genel bakım sağlandığı görülmektedir.

Tablo 2.4. Annelerin Çocuklarının Genel Bakımından Sorumlu Olan Kişi/Kişilere Göre Dağılımı

Bakım Veren	Sayı n	Yüzde %
Sadece Anne	73	80,2
Anne ve Diğer Aile Bireyler	13	14,3
Diğer Bireyler	5	5,5
Toplam	91	100,0

Tablo 2.5'te, annelerin çocuklarıyla gün içerisinde geçirdikleri sürelerle bakıldığında; annelerin çocuklarıyla vakit geçirme süresi 2 ile 14 saat arasında değişmekte olduğu görülmektedir (Ort.=7,98, SS=2,62).

Tablo 2.5'te, annelerin çocuklarıyla gün içerisinde oyun oynayarak geçirdikleri süre incelendiğinde; annelerin çocuklarıyla oyun oynama süresi 0 ile 5 saat arasında değişmekte olduğu görülmektedir (Ort.=1,36, SS=0,93).

Tablo 2.5. Annelerin Çocuklarıyla Gün İçerisinde Geçirdikleri Süre ve Oyun Süresinin Dağılımı

	Sayı n	Min-Max	Ort±SS
Geçirilen Süre	91	2-14	7,98±2,62
Oyun Süresi	91	0-5	1,36±0,93

*Oyun süreleri saat cinsinden verilmiştir.

Tablo 2.6'da, annelerin yaşları incelendiğinde; 19 ile 43 yıl arasında değişmekte olduğu görülmektedir (Ort.=30,78, SS= 6,19). Tablo-6'da, babaların yaşları incelendiğinde; 23 ile 54 yıl arasında değişmekte olduğu görülmektedir (Ort.= 34,85, SS= 5,43).

Tablo 2.6'da anne eğitim durumu incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin %2,2'sinin (n=2) eğitim almamış, %34,1'inin (n=31) ilkokul, %19,8'inin (n=18) ortaokul, %37,4'ünün (n=34) lise, %6,6'sının (n=6) ise üniversite ve üzeri eğitime

sahip olduğu görülmektedir. Tablo-6'da baba eğitim durumu incelendiğinde, araştırmaya katılan babaların %1,1'i (n=1) eğitim almamış, %25,3'ü (n=23) ilkokul, %16,5'inin (n=15) ortaokul, %46,2'si (n=42) lise, %11,0'ı (n=10) ise üniversite ve üzeri eğitime sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2.6'da anne çalışma durumları incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin %16,5'inin (n=15) çalıştığı, %83,5'inin (n=76) çalışmadığı görülmektedir. Tablo-6'da baba çalışma durumları incelendiğinde, araştırmaya katılan babaların %97,8'inin (n=89) çalıştığı, %2,2'sinin (n=2) çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 2.6. Anne ve Babaların Yaş, Eğitim ve Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

		Min-Max	Ort	SS
Anne Yaşı		19-43	30,78	6,19
Baba Yaşı		23-54	34,85	5,43
		Sayı n	Yüzde %	
Anne Eğitim Durumu	Okumamış	2	2,2	
	İlkokul	31	34,1	
	Ortaokul	18	19,8	
	Lise	34	37,4	
	Üniversite ve üzeri	6	6,6	
Baba Eğitim Durumu	Okumamış	1	1,1	
	İlkokul	23	25,3	
	Ortaokul	15	16,5	
	Lise	42	46,2	
	Üniversite ve üzeri	10	11,0	
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	15	16,5	
	Çalışmıyor	76	83,5	
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	89	97,8	
	Çalışmıyor	2	2,2	

Tablo 2.7'de, örnekleme oluşturan ailelerin gelir düzeyleri incelendiğinde, %12,1'inin (n=11) 1000 TL'den az, %72,5'inin (n=66) 1000- 3000 TL arasında, %14,3'ünün (n=13) 3000-5000 TL arasında ve %1,1'inin (n=1) 5000- 7000TL arasında geliri olduğu görülmektedir.

Tablo 2.7. Ailelerin Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Gelir Düzeyi	Sayı n	Yüzde %
1000 TL'den az	11	12,1
1000-3000 TL arasında	66	72,5
3000-5000 TL arasında	13	14,3
5000-7000 TL arasında	1	1,1
Toplam	91	100,0

Tablo 2.8'de, örnekleme oluşturan annelerin aile yapıları incelendiğinde, %71,4'ünün (n=65) çekirdek, %28,6'sının (n=26) ise geniş aileye sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2.8. Annelerin Aile Yapısına Göre Dağılımı

Aile Yapısı	Sayı n	Yüzde %
Çekirdek aile	65	71,4
Geniş aile	26	28,6
Toplam	91	100,0

2.2.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), Anne Babalık Görevlerinde Öz yeterlik Ölçeği (1-3 Yaş), Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası ve Aile Bilgi Formu kullanılmıştır.

2.2.1.Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)

Çocukların gelişimlerini değerlendirmek için Savaşır, Sezgin ve Erol (1995) tarafından geliştirilen Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), 0–6 yaş çocuklarının gelişimini ve becerilerini annelerden alınan bilgiler doğrultusunda değerlendirmektedir. Envanter, annelerin dışında çocuğun gelişimini yakından izleyen ve çocuğu iyi tanıyan, babalar ya da bakıcılar tarafından yanıtlanarak da kullanılabilir. Envanter, annelerin dışında çocuğun gelişimini yakından izleyen ve çocuğu iyi tanıyan, babalar ya da bakıcılar tarafından yanıtlanarak da kullanılabilir.

Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)'nin uygulanması çocuğun takvim yaşı ve becerilerine bağlı olarak ortalama 30-45 dakika sürmektedir. Envanter, çeşitli yaş gruplarına göre düzenlenen ve annelere sorularak “Evet, Hayır, Bilmiyorum” şeklinde yanıtlanan 154 maddeden oluşmaktadır.

Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) Dil-Bilişsel (D-B), İnce Motor (İM), Kaba Motor (KM) ve Sosyal Beceri-Özbakım (SB-ÖB) olmak üzere dört gelişim alanından oluşmakta ve toplam gelişim puanı elde edilmektedir. Daha sonra elde edilen ham puanlar, çocuğun ait olduğu sosyo-ekonomik düzeye göre, T puanına çevrilerek kullanılmaktadır.

Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)'nin geliştirilmesi aşamasında, 0-6 yaş arasında yer alan toplam 860 çocuk (420 erkek, 440 kız) annesi ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda, ölçeğin güvenilirlik ve geçerliği hesaplanmıştır.

AGTE'nin iç tutarlığı üç farklı yaş aralığındaki (0-12 ay, 13-44 ay, 45-72 ay) çocukların genel gelişim puanları üzerinden Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanmış ve üç farklı yaş aralığında iç tutarlığın (Cronbach's Alpha katsayısı: 0.80-0.99) oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir.

Test-tekrar test güvenilirlik sonuçlarına bakıldığında, her bir yaş aralığı için iç tutarlılığın; 0.99, 0.98 ve 0.88 olduğu, Cronbach's Alpha katsayılarının ise 0.98, 0.97 ve 0.88 olduğu görülmektedir (Savaşır, Sezin ve Erol, 1995).

Bu araştırmada Cronbach alpha güvenilirlik katsayıları 0.88 ve .97 arasında değişmektedir.

2.2.2. Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği (1-3 yaş)

Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği (1-3 yaş), (*The Self Efficacy for Parenting Tasks Index-Toddler Scale*) 1-3 yaş arası çocukların anne babalarının özyeterlik becerisini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olup halen birçok ülkede kullanılmaktadır. Çocuk ile anne ve babası arasındaki ilişkinin en göze çarpan alt boyutları 1989 yılında Emde tarafından formüle edilmiş, 1997'de Zeanah tarafından gözden geçirilip yeniden düzenlenmiştir.

Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeği, Emde'den izin alınarak Elibol, Mağden ve Alpar (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, bebeklik ve çocukluk dönemi arasında yer alan bu ara dönemde anne ve baba ile çocuk arasındaki iletişimi çok boyutlu olarak ele almakta ve yedi alt bölümden oluşmaktadır: Duygusal yeterlik, Duyarlı Tepki Verme, Bakım-İlgi, Değer Verme, Koruma, Disiplin, Oyun, Öğretme, Günlük İşler.

Ölçeğin cronbach alfa katsayısı 0,91 bulunmuştur. Orijinal makaledeki yedi alt grubun adı, her alt gruptaki madde sayısı, her alt gruba ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı (α) her bir gruptaki maddelerden birer örnek sırasıyla aşağıda verilmiştir:

1. Duygusal yeterlik, (7 madde), “Çocuğumun bana ihtiyacı olduğu an her ne yapıyorsam yapayım kolaylıkla bırakabilirim.” ($\alpha=0,67$).
2. Duyarlı Tepki Verme, Bakım-İlgi, Değer Verme, (8 madde), “Çocuğum üzülduğünde-kırıldığında (duyguları incindiğinde), benim onu anlayabileceğimi bilir.” ($\alpha=0,71$).

3. Koruma, (7 madde), “Çocuğumu, asla gözetimsiz- tek başına bırakmamaya çok özen gösteririm.” ($\alpha=0,53$).
4. Disiplin, (7 madde), “Çocuğuma sınır koymak (kısıtlama getirmek) benim için oldukça kolaydır.” ($\alpha=0,81$).
5. Oyun, (7 madde), “Her zaman çocuğumla oynayabilecek oyunlar bulabilirim.” ($\alpha=0,92$).
6. Öğretme, (9 madde), “Çocuğumun, benim ona öğretme çabalarımından dolayı çok fazla şey öğrendiğine inanıyorum.” ($\alpha=0,73$).
7. Günlük işler, (8 madde), Rutinler “Çocuğumu oldukça rahat ettirecek günlük bir düzen (uyku, yemek, temizlik düzeni) kurabildim.” ($\alpha=0,46$).

Bu çalışmada ise annelere uygulanan Anne Baba Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği'nin cronbach alfa iç tutarlılık değeri 0,642 olarak belirlenmiştir. Sırasıyla alt ölçeklere ait cronbach alpha katsayılarına baktığımızda duygusal yeterlik için 0,456, Duyarlı Tepki Verme, Bakım-İlgi, Değer Verme alt ölçeği için 0,310, koruma alt ölçeği için 0,473, disiplin alt ölçeği için 0,541, oyun alt ölçeği için 0,501, öğretme alt ölçeği için 0,493, günlük işler alt ölçeği için 0,750 olarak belirlenmiştir.

Ölçek, 1-3 yaş arasındaki çocukların anne-babalarının öz yeterliklerini ölçmeğe yönelik 53 maddeden (sorudan) oluşmaktadır. Her bir madde altılı likert ölçeği kullanılarak puanlanmıştır. Toplam puanlar 53 ile 318 arasında değişmekte olup yüksek puanlar güçlü öz yeterliği göstermektedir.

Ölçek dil geçerliği için iki psikolog ile Amerikan ve Türk kültürünü iyi tanıyan iki İngiliz Dili Edebiyatı mezunu toplam dört kişi tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Türkçe çeviri daha sonra Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı öğretim üyesi ve araştırmacı tarafından tekrar İngilizceye çevrilerek uyumsuzluklar giderilmiştir. Çeviri sırasında anlaşılamayan maddeler için ölçek sahibi ile bağlantı kurulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme Değerlendirme Anabilim Dalı'nda bir öğretim elemanından da danışmanlık alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu süreç içinde seçeneklerin benzerliği nedeniyle, orijinali altılı likert tipi olan ölçek, ölçek

sahibinden izin alınarak beşli likert tipi ölçeğe dönüştürülmüştür (Olumlu maddeler için: 5: Tamamen Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Kararsızım, 2: Katılmıyorum, 1: Hiç Katılmıyorum). Çeviri aşaması bittikten sonra ölçek konuyla ilgili dört uzman tarafından ayrıca değerlendirilmiştir. Son aşamada, çeşitli eğitim düzeylerinden beş anne ile birlikte ölçek anlaşılabilirlik yönünden tekrar incelenmiştir.

2.2.3. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası

Annelerinin çocuklarının dili nasıl öğrendiklerine ilişkin inanç ve görüşleri ile çocuklarının dil gelişimini destekleme amaçlı çocuklarıyla etkileşimde seçtikleri çeşitli tutum ve uygulamaların neler olduğunu belirlemek amacıyla, Johnston ve Wong (2002) tarafından aynı amaçla geliştirilmiş olan Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası kullanılmıştır. Ölçek Diken ve Doğramacı (2006) tarafından türkçeye uyarlanmıştır.

Anket iki alt bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümü oluşturan ilk 20 maddede çocukların dili nasıl öğrendikleri ve annelerin çocuklarının erken dönem dil edinimine ilişkin görüş ve tutumlarını , geri kalan 12 maddenin oluşturduğu ikinci bölümde ise çocuklarıyla etkileşimde seçtikleri çeşitli uygulamaları içeren maddeleri ne sıklıkta kullandıklarını/uyguladıklarını belirlemek için oluşturulan alt ölçektir.

Skalanın kapsam geçerliğini belirlemek amacıyla Turan (2012) yaptığı çalışmada, dil gelişimi alanında çalışan 9 uzmanın görüşüne başvurmuştur. Uzmanlardan ankette yer alan ifadeleri annelerin dil gelişimine ilişkin düşüncelerini ve dil gelişimini destekleme amaçlı uygulamalarını kapsam olarak yeterli bir biçimde temsil edip etmediğini belirlemeleri istenmiştir. Bu tespitler sonucunda skalanın kapsam geçerliliğine sahip olduğu düşünülmüştür. Çalışmada ölçeğin iç tutarlılığını saptamak amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve anketin ilk bölümü için .87, ikinci bölümü için .80 olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası'nın Cronbach alfa iç tutarlılık değeri .901 olarak saptanmıştır. Bu

oran ölçeğın ilk bölümü olan annelerin daha çok sözel etkileşim görüş ve tutumlarının tanımlanmaya çalışıldığı alan (1-20. maddeler) için .912 bulunurken sözel etkileşimi uygulamalarının incelendiği ikinci bölüm (21-32. maddeler) için .819 bulunmuştur.

2.2.4. Demografik Bilgi Formu

Son olarak da katılımcı annelere yaş, sahip olunan çocuk sayısı, eğitim düzeyi, gelir seviyesi, aile yapısı ve benzeri bilgileri elde etmek amacıyla 18 sorudan oluşturulmuş bir Demografik Bilgi Formu uygulanmıştır.

2.3. İŞLEM

Çalışma, İstanbul İl Merkezi'nde bulunan Dr. Lütfi Kırdar Eğitim ve Araştırma Hastanesi'nin sağlam çocuk polikliniğine başvuran zihinsel, bedensel ya da davranışsal olarak tanı almamış 12-36 ay aralığında çocuğı olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olma, evli olma ve eşiyile birlikte yaşama seçim kriterlerine uyan annelere uygulamacı tarafından araştırmanın amacına yönelik kısa bir bilgi aktarılmış ve katılım için onayları sorulduktan sonra izin yazısını dolduran annelerle çalışma gerçekleştirilmiştir.

Uygulayıcı ilk olarak Demografik Bilgi Formu'nu sonrasında ise annelerin çocuklarının gelişimlerini değerlendirmek için Ankara Gelişim Tarama Envanteri'ni uygulamıştır. Demografik Bilgi Formu ve Ankara Gelişim Tarama Envanteri uygulayıcı tarafından anneden alınan bilgiler doğrultusunda doldurulduktan sonra uygulayıcı Anne Babalık Becerilerinde Özyeterlik Ölçeğı (1-3 yaş), Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası hakkında bilgi vermiş ve annelerden iki ölçeğı bireysel olarak doldurmalarını istemiştir. Uygulama ortalama olarak 20 dk ile 1 saat arasında sürmüştür.

Verilerin analizinden önce doldurulan ölçekler incelenmiş ve eksik doldurulanlar tespit edilmiştir. Bu nedenle 3 anne araştırma kapsamı dışında tutulmuş ve 91 anne ile çalışma tamamlanmıştır.

2.4. VERİ ANALİZİ

İstatistiksel analizler için SPSS Statistics 17.0 programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metodların (ortalama, standart sapma, medyan, sıklık ve oran) yanı sıra niceliksel verilerin karşılaştırılmasında normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında varyansların homojenliği incelenip homojen dağılım gösteriyorsa; Oneway Anova test ve farklılığa neden çıkan grubun tespitinde Scheffe test kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal Wallis test ve farklılığa neden çıkan grubun tespitinde Mann Whitney U test kullanılmıştır. Ölçek puanları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson korelasyon analizi ve Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. Annelerin Özyeterlik Algıları ile Çocuklarının Gelişim Puanları Arasındaki İlişkide Sözel Etkileşim Uygulamalarının rolünü tespit etmek için Multivarite Lineer Regresyon analizleri uygulanmıştır.

BÖLÜM – III

BULGULAR

Çalışma 2014 yılı Aralık ve 2015 yılı Ocak ayında, İstanbul İl Merkezi'nde bulunan Dr. Lütfi Kırdar Eğitim ve Araştırma Hastanesi'nde sağlam çocuk polikliniğine başvuran 52'si (%57,1) erkek, 39'u (%42,9) kız toplam 91 çocuk annesi ile yapılmıştır. Aşağıda tablolar eşliğinde çalışmadan elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 3.1.'de Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği'nin alt ölçeklerine ait dağılımlar incelendiğinde; Özyeterlik Toplam puanı 161 ile 236 arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=197,56, SS=19,67). Annelerin “Duygusal Yeterlik” alt ölçek puanının 19 ile 28 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.= 24,01, SS=2,36).

Ölçek alt boyut toplamına en büyük etki “Duyarlı Tepki Bakım-İlgi, Değer Verme” alt ölçek puanının olduğu görülmekte ve puanın 25 ile 40 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=34,78, SS=4,11). “Koruma” alt ölçek puanının 21 ile 35 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=29,69, SS=3,80). “Disiplin” alt ölçek puanı 15 ile 30 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=22,77, SS=2,72). “Oyun” alt ölçek puanının 9 ile 35 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=25,65, SS=5,15). “Öğretme” alt ölçek puanının 12 ile 37 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=30,10, SS=3,60). “Günlük İşler” alt ölçek puanının 13 ile 40 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=30,56, SS=7,75) (Bkz. Tablo 3.1).

Tablo 3.1. Annelerin Anne Baba Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Puan Dağılımı

N=91	Min-Mak	Ort	SS
Duygusal Yeterlik	19-28	24,01	2,36
Duyarlı Tepki Bakım	25-40	34,78	4,11
Koruma	21-35	29,69	3,80
Disiplin	15-30	22,77	2,72
Oyun	9-35	25,65	5,15
Öğretme	12-37	30,10	3,60
Günlük İşler	13-40	30,56	7,75
Özyeterlik Toplam	161-236	197,56	19,67

Tablo 3.2.'de Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası puan dağılımı incelendiğinde; “Sözel Etkileşim Tutum” alt boyutundan aldıkları ortalama puanın 20 ile 95 arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=76,57, SS=15,98). “Sözel Etkileşim Uygulama” alt boyutundan aldıkları ortalama puanın 19 ile 45 puan arasında değiştiği görülmektedir (Ort.=32,46, SS=6,34). “Sözel Etkileşim Toplam” puanına bakıldığında ise 53 ile 136 arasında değiştiği görülmektedir (Ort.= 109,03, SS=18,63).

Tablo 3.2. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Puan dağılımı

N=91	Min-Mak	Ort	SS
Sözel Etkileşim Tutum	20-95	76,57	15,98
Sözel Etkileşim Uygulama	19-45	32,46	6,34
Sözel Etkileşim Toplam	53-136	109,03	18,63

Tablo 3.3.'te, çalışmaya katılanların Ankara Gelişim Tarama Envanteri “AGTE T Puan değerleri 21 ile 69 arasında değişmektedir (Ort.=42,60, SS=8,74). “Dil Bilişsel” alt ölçeğinden aldıkları puanlar 16 ile 53 arasında değişmektedir (Ort.=30,97, SS=9,41). “İnce Motor Puanı” alt boyutundan aldıkları puanlar 13 ile 22 arasında değişmektedir (Ort.=16,19, SS=2,32). “Kaba Motor Puanı” alt boyutundan aldıkları puanlar 11 ile 24 arasında değişmektedir (Ort.=20,63, SS=3,59). “Sosyal Beceri Özbakım Puanı” alt boyutundan aldıkları puanlar 14 ile 39 arasında değişmektedir (Ort.=26,33, SS=5,68)

Yine Tablo 3.3.'te çalışmaya katılanların %40,7'sinin (n=37) Ankara Gelişim Tarama Envanteri "AGTE T Puan Değeri"nde, %31,9'unun (n=29) "Dil Bilişsel Puanı" nda, %38,5'inin (n=35) "İnce Motor Puanı" nda, %8,8'inin (n=8) "Kaba Motor Puanı" ve %25,3'ünün (n=23) "Sosyal Beceri-Özbakım Puanı"nda riskli puan aldıkları gözlenmektedir.

Tablo 3.3. Ankara Gelişim Tarama Envanteri'nden Alınan Puanların Dağılımı
Ankara Gelişim Tarama Envanteri

N=91		Min-Mak	Ort	SS
AGTE T Puan Değeri		21-69	42,60	8,74
Dil Bilişsel Puanı		16-53	30,97	9,41
İnce Motor Puanı		13-22	16,19	2,32
Kaba Motor Puanı		11-24	20,63	3,59
Sosyal Beceri-Özbakım Puanı		14-39	26,33	5,68
		n	%	
Agte T Puan Sonucu	Normal	54	59,3	
	Riskli	37	40,7	
Dil Bilişsel	Normal	62	68,1	
	Riskli	29	31,9	
İnce Motor	Normal	56	61,5	
	Riskli	35	38,5	
Kaba Motor	Normal	83	91,2	
	Riskli	8	8,8	
Sosyal Beceri Özbakım	Normal	68	74,7	
	Riskli	23	25,3	

3.1. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği ile Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Annelerin Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği toplam ve alt ölçek puanları ile Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Çalışmaya katılan annelerin Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği "Özyeterlik Toplam"da aldıkları puanlar ile Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Uygulama" puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur ($r = .46$, $p < 0,01$). Benzer olarak annelerin Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği "Duygusal Yeterlilik" alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Tutum" puanları arasında ($r = .30$, $p < 0,01$), Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Uygulama" puanları arasında ($r = .26$, $p < 0,05$) ve Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Sözel Etkileşim Toplam" puanları arasında ($r = .36$, $p < 0,01$) pozitif yönde anlamlı korelasyon bulunmuştur. Annelerin duygusal yeterlik puanları arttıkça sözel etkileşim toplam puanları da artmaktadır.

Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Uygulama" puanları ile Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği'nin alt ölçeklerinden "Duyarlı Tepki Verme-Bakım İlgi Verme" öz yeterlik puanları arasında ($r = 0,308$; $p = 0,003$; $p < 0,01$), "Koruma" puanları arasında ($r = 0,281$; $p = 0,007$; $p < 0,01$), "Disiplin" puanları arasında ($r = 0,233$; $p = 0,026$; $p < 0,05$), "Öğretme" puanları arasında ($r = 0,425$; $p = 0,001$; $p < 0,01$), "Oyun" puanları arasında ($r = 0,239$; $p = 0,022$; $p < 0,05$) ve "Günlük İşler" puanları arasında ($r = 0,401$; $p = 0,001$; $p < 0,01$). pozitif yönde anlamlı korelasyon bulunmuştur.

Tablo 3.4. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği ile Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişki

	Sözel Etkileşim Tutum		Sözel Etkileşim Uygulama		Sözel Etkileşim Toplam	
	r	P	r	p	r	p
N=91						
Duygusal Yeterlik	0,315	0,002**	0,264	0,011*	0,360	0,001**
Duyarlı Tepki Bakım	-0,006	0,954	0,308	0,003**	0,100	0,348
Koruma	0,004	0,973	0,281	0,007**	0,099	0,352
Disiplin	0,109	0,304	0,233	0,026*	0,173	0,102
Oyun	-0,093	0,381	0,239	0,022*	0,002	0,987
Öğretme	0,038	0,718	0,425	0,001**	0,178	0,092
Günlük İşler	-0,085	0,422	0,401	0,001**	0,063	0,550
Özyeterlik Toplam	0,049	0,646	0,468	0,001**	0,201	0,056

r=Pearson Korelesyon Katsayısı

**p*<0,05

***p*<0,01

3.2. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Alt Ölçek Puanları ile AGTE Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Annelerin "Özyeterlik Toplam Puan ve alt ölçeklerinden alınan puanlar ile AGTE'nin alt ölçek puanları arasındaki korelasyonlar Tablo 3.5.'te gösterilmiştir. Annelerin "Özyeterlik Toplam"da aldıkları puanlar ile AGTE "İnce Motor" puanlar arasında pozitif yönlü %22,1 düzeyindeki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($r=.22$, $p<0,05$). Annelerin aldıkları özyeterlik puanları arttıkça çocuklarının ince motor beceri puanlarının da arttığı görülmektedir.

Annelerin Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği "Duygusal Yeterlilik", "Duyarlı Tepki Verme-Bakım İlgi Verme", "Disiplin" ve "Oyun" alt ölçekleri ile AGTE T puan ve diğer alt ölçekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Annelerin Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik ölçeği "Koruma" alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile AGTE "T Puan Değeri"nden aldıkları puanlar ile arasında

negatif yönlü %21,6 düzeyindeki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($r=-.21$, $p<0,05$). Annelerin koruma özyeterlik puanları artıkça çocuklarının aldığı AGTE T puanının azaldığı görülmektedir.

Annelerin Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik ölçeği "Öğretme" alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile AGTE "Dil-Bilişsel" alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü %21,3 düzeyindeki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($r=.21$, $p<0,05$). Benzer şekilde "Öğretme" öz yeterlik puanları ile hem AGTE "İnce Motor" alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ($r=.21$, $p<0,05$) hem de AGTE "Kaba Motor" puanları arasında ($r=.22$, $p<0,05$), pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

Annelerin Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik ölçeği "Günlük İşler" alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile AGTE "Dil-Bilişsel" alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ($r=.23$, $p<0,05$), AGTE "İnce Motor" puanları arasında ($r=.26$, $p<0,05$), AGTE "Kaba Motor" puanları arasında ($r=.27$, $p<0,01$) ve AGTE "Sosyal Beceri-Özbakım" puanları arasında ($r=.28$, $p<0,01$) pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

Tablo 3.5. Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Alt Ölçekleri ile AGTE Alt Ölçekleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

	T Puan Değeri		Dil Bilişsel Puanı		İnce Motor Puanı		Kaba Motor Puanı		Sosyal Beceri Öz Bakım Puanı	
	r	P	r	p	r	p	r	p	r	p
N=91										
Duygusal Yeterlilik	0,027	0,798	-0,129	0,225	0,069	0,518	0,046	0,662	0,039	0,716
Duyarlı Tepki Bakım	-0,137	0,195	0,010	0,928	0,023	0,829	-0,022	0,835	-0,028	0,794
Koruma	-0,216	0,040*	-0,011	0,921	0,051	0,633	0,039	0,716	0,013	0,903
Disiplin	-0,003	0,978	0,071	0,502	0,040	0,704	-0,056	0,601	-0,032	0,760
Oyun	-0,011	0,916	0,069	0,515	0,097	0,362	-0,028	0,795	0,136	0,200
Öğretme	0,051	0,631	0,213	0,043*	0,211	0,045*	0,223	0,034*	0,149	0,157
Günlük İşler	-0,061	0,563	0,234	0,025*	0,266	0,011*	0,271	0,009**	0,282	0,007**
Özyeterlik Toplam	-0,113	0,284	0,165	0,119	0,221	0,036*	0,165	0,118	0,161	0,127

r =Pearson Korelasyon Katsayısı

* $p<0,05$

** $p<0,01$

3.3. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları ile AGTE Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Tablo 3.6.'da, çalışmaya katılan annelerin, Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Tutum" alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile AGTE T puan ve diğer AGTE alt ölçeklerinden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.6'da görüldüğü gibi, annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Uygulama" alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile AGTE "dil-bilişsel" alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ($r=.30$, $p<0,01$), AGTE "ince motor" puanları arasında ($r=.34$, $p<0,01$), AGTE "kaba motor" puanları arasında ($r=.46$, $p<0,01$) ve AGTE "sosyal beceri-özbakım" puanları arasında ($r=.39$, $p<0,01$) pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

Annelerin, Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası "Sözel Etkileşim Toplam" puanları ile AGTE "ince motor" alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ($r=.23$, $p<0,05$), AGTE "kaba motor" puanları arasında ($r=.30$, $p<0,01$) ve AGTE "sosyal beceri-özbakım" puanları arasında ($r=.20$, $p<0,05$) pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

Tablo 3.6. Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Ölçek Puanları ile AGTE Alt Ölçek Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

N=91	Sözel Etkileşim Tutum		Sözel Etkileşim Uygulama		Sözel Etkileşim Toplam	
	r	P	r	p	r	p
AGTE T Puan	-0,057	0,593	0,019	0,858	-0,042	0,691
Sonucu						
Dil Bilişsel	0,099	0,351	0,304	0,003**	0,188	0,074
İnce Motor	0,134	0,207	0,343	0,001**	0,231	0,027*
Kaba Motor	0,169	0,110	0,468	0,001**	0,304	0,003**
Sosyal Beceri	0,081	0,448	0,399	0,001**	0,205	0,049*
Özbakım						

r=Pearson Korelasyon Katsayısı

* $p<0,05$

** $p<0,01$

3.4. Annelerin Özyeterlik Algıları ile Çocuklarının Gelişim Puanları Arasındaki İlişkide Sözel Etkileşim Uygulamalarının Rolünün İncelenmesi

AGTE T Puan için Regresyon Analizi sonuçları;

Özyeterlik Ölçeği "koruma" puanı ile AGTE "T Puanı" arasındaki ilişkide "sözel etkileşim uygulama" puanının rolünü incelemek için uygulanan Lineer regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (F=3,583, p<0,05).

Tablo 3.7.'de Özyeterlik Ölçeği "koruma" puanının AGTE "T Puan" üzerine istatistiksel olarak anlamlı etkisi olduğu saptanırken (p<0,01), sözel etkileşim uygulama puanının etkisinin istatistiksel olarak anlamsız olduğu saptanmıştır (p>0,05).

"Koruma" ve "sözel etkileşim uygulama" puanlarının birlikte AGTE "T puan" üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (p<0,05).

Özyeterlik Ölçeği koruma alt puanı tek başına AGTE T puanın %3,6'sını açıklarken, koruma puanı ile sözel etkileşim uygulama alt puanının birlikte etkisi AGTE T puanın %7,9'unu açıklamaktadır.

Tablo 3.7. AGTE T Puan Üzerine Özyeterlik Ölçeği Koruma puanı ve Sözel Etkileşim Ölçeği Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi

	B	Standart Hata	t	p	Beta için %95		R ²
					GA		
					Alt Sınır	Üst Sınır	
Sabit	56,965	7,509	7,586	<0,001**	42,039	71,891	
Koruma	-0,560	0,243	-2,309	0,023*	-1,042	-0,078	0,036
Uygulama	0,053	0,148	0,356	0,722	-0,241	0,347	
Koruma*Uygulam	0,083	0,035	2,351	0,021*	0,013	0,153	0,079

*p<0,05

**p<0,01

Dilbilışsel Puan için Regresyon Analizi sonuçları;

Özyeterlik Ölçeği "günlük işler" puanının AGTE "dilbilışsel" puan üzerindeki yordayıcı niteliği üzerine Sözel Etkileşim Ölçeği "uygulama" puanının etkisini incelemek için uygulanan Lineer regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (F=3,575, p<0,05).

Tablo 3.8.'de Özyeterlik Ölçeği "günlük işler" puanının AGTE "dil-bilışsel" puan üzerine etkisi istatistiksel olarak anlamsızken (p<0,05), Sözel Etkileşim Ölçeği "uygulama" puanının etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (p<0,05).

"Günlük işler" ve "sözel etkileşim uygulama" puanlarının birlikte AGTE "dil-bilışsel" puan üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır (p>0,05). Elde edilen model ile AGTE "Dilbilışsel" puana ait varyansın %7,9'unun açıklanabildiği saptanmıştır (R²=.079).

Tablo 3.8. AGTE Dilbilışsel Puanı Üzerine Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi

	B	Standar t Hata	t	p	Beta için %95		R ²
					GA		
					Alt Sınır	Üst Sınır	
Sabit	13,673	5,370	2,546	0,013*	2,999	24,347	
Günlük İşler	0,135	0,145	0,932	0,354	-0,153	0,424	
Uygulama	0,413	0,184	2,241	0,028*	0,047	0,779	
Günlük İşler*Uygulama	-0,012	0,024	-0,498	0,620	-0,060	0,036	0,079

*p<0,05

İnce Motor Puanı için Regresyon Analizi sonuçları;

Özyeterlik Ölçeği "günlük işler" puanının AGTE "ince motor" puanı üzerindeki yordayıcı niteliği üzerinde sözel etkileşim "uygulama" puanının etkisini incelemek için uygulanan Lineer regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (F=4,614, p<0,01).

Tablo 3.9.'da Özyeterlik Ölçeği alt ölçeği olan "günlük işler" puanının AGTE "ince Motor" puana etkisi istatistiksel olarak anlamsızken ($p>0,05$), sözel etkileşim "uygulama" puanının etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

"Günlük işler" ve "sözel etkileşim uygulama" puanlarının birlikte AGTE "ince motor" puanı üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Elde edilen model ile "Ankara Gelişim Tarama Envanteri" "İnce Motor" puanına ait varyansın %10,8'inin açıklanabildiği saptanmıştır ($R^2=0,108$).

Tablo 3.9. AGTE İnce Motor Puanı Üzerine Özyeterlik Ölçeği Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkisinin İncelenmesi

	B	Standart Hata	t	p	Beta için %95		
					GA		R ²
					Alt Sınır	Üst Sınır	
Sabit	11,452	1,302	8,796	<0,001**	8,864	14,040	
Günlük İşler	0,046	0,035	1,311	0,193	-0,024	0,116	
Uygulama	0,102	0,045	2,292	0,024*	0,014	0,191	
Günlük İşler*Uygulama	<0,001	0,006	0,038	0,970	-0,011	0,012	0,108

* $p<0,05$

** $p<0,01$

Kaba Motor Puanı için Regresyon Analizi sonuçları;

Özyeterlik Ölçeği "günlük işler" puanının AGTE "Kaba Motor" puanı üzerindeki yordayıcı niteliği üzerine Sözel Etkileşim Ölçeği "uygulama" puanının etkisini incelemek için uygulanan Lineer regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($F=8,508$, $p<0,001$).

Tablo 3.10.'da Özyeterlik Ölçeği "günlük işler" puanının AGTE "Kaba Motor" puana etkisi istatistiksel olarak anlamsızken ($p>0,05$), "sözel etkileşim uygulama" puanının etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,001$).

"Günlük işler" ve "sözel etkileşim uygulama" puanlarının birlikte AGTE "kaba motor" puanı üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Etkileşimin istatistiksel olarak anlamsız olması günlük işler puanı ile kaba motor puanı arasındaki ilişkide sözel etkileşim uygulamalarının rolü olmadığını göstermektedir. Elde edilen model ile "Ankara Gelişim Tarama Envanteri" "Kaba Motor" puanına ait varyansın %20,0'sinin açıklanabildiği saptanmıştır ($R^2=0,200$).

Tablo 3.10. AGTE Kaba Motor Puanı Üzerine Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi

	B	Standart t Hata	t	P	Beta için %95		R^2
					GA		
					Alt Sınır	Üst Sınır	
Sabit	11,361	1,910	5,950	<0,001**	7,566	15,156	
Günlük İşler	0,046	0,052	0,895	0,373	-0,056	0,149	
Uygulama	0,242	0,065	3,694	<0,001**	0,112	0,372	
Günlük İşler*Uygulama	<0,001	0,009	0,014	0,989	-0,017	0,017	0,200

** $p<0,01$

Sosyal Beceri Öz Bakım Puanı için Regresyon Analizi sonuçları;

Özyeterlik Ölçeği "günlük işler" puanının AGTE "Sosyal Becer-Özbakım" Puanı üzerindeki yordayıcı niteliği üzerine "Sözel Etkileşim Uygulamaları" puanının etkisini incelemek için uygulanan Lineer regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($F=6,320$, $p<0,01$).

Tablo 3.11.'de Özyeterlik Ölçeği "günlük işler" puanının AGTE "Sosyal Beceri-Özbakım" puana etkisi istatistiksel olarak anlamsızken($p>0,05$), "sözel etkileşim uygulama" puanının etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

"Günlük işler" ve "sözel etkileşim uygulama" puanlarının birlikte "Sosyal beceril-özbakım" puanı üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Etkileşimin istatistiksel olarak anlamsız olması "günlük işler" puanının "sosyal beceri öz bakım" puanı arasındaki ilişkisinde "sözel etkileşim uygulama" puanının etkisinin olmadığını göstermektedir. Elde edilen model ile AGTE "Sosyal Beceri-Özbakım" puanına ait varyansın %15,1'inin açıklanabildiği saptanmıştır ($R^2=0,151$).

Tablo 3.11. AGTE Sosyal Beceri Öz Bakım Puanı Üzerine Günlük İşler ve Sözel Etkileşim Uygulama Puanlarının Etkilerinin İncelenmesi

	B	Standart Hata	T	P	Beta için %95		R ²
					GA		
					Alt Sınır	Üst Sınır	
Sabit	13,324	3,112	4,282	<0,001**	7,139	19,509	
Günlük İşler	0,122	0,084	1,449	0,151	-0,045	0,289	
Uygulama	0,282	0,107	2,643	0,010*	0,070	0,494	
Günlük İşler*Uygulama	0,007	0,014	0,468	0,641	-0,021	0,034	0,151

* $p<0,05$

** $p<0,01$

3.5. Ölçek Puanlarının Tanımlayıcı Özelliklere Göre Değerlendirme Sonuçları

Tablo 3.12.'de çalışmaya katılan annelerin yaşları ile Özyeterlik Ölçeği "Öğretme" alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönlü %24,5 düzeyindeki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($r=.24$, $p<0,05$). Anne yaşı arttıkça öğretme özyeterlik puanları artmaktadır. Bir diğer deyişle yaşları daha büyük olan anneler kendilerini çocuklarına bir şeyler öğretme konusunda yaşça küçük annelere göre daha yeterli hissetmektedir.

Tablo 3.12. incelendiğinde, anne yaşı ile Sözel Etkileşim Ölçeği "tutum, "uygulama" ve "toplam" puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.12.'de çalışmaya katılan annelerin sahip oldukları çocuk sayısı incelendiğinde, Özyeterlik Ölçeği ile Sözel Etkileşim Ölçeği toplam ve alt ölçeklerden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmadığı görülecektir ($p>0,05$).

Tablo 3.12. Anne Yaşı ve Sahip Olunan Çocuk Sayısı ile Anne Babalık Görevlerinde Özyeterlik Ölçeği Alt Boyutları ve Annelerin Sözel Etkileşim Uygulamaları ve Çocuk Yetiştirme İnançları Skalası Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

N=91	Anne Yaşı		Sahip olunan çocuk sayısı	
	^a r	p	^b r	P
Duygusal Yeterlik	-0,023	0,826	-0,132	0,213
Duyarlı Tepki Bakım	-0,059	0,578	-0,039	0,714
Koruma	0,044	0,677	0,001	0,992
Disiplin	-0,006	0,957	-0,079	0,455
Oyun	-0,149	0,160	-0,010	0,924
Öğretme	0,245	0,019*	-0,067	0,526
Günlük İşler	0,138	0,193	0,115	0,277
Özyeterlik Toplam	0,053	0,619	0,019	0,857
Sözel Etki Tutum	-0,071	0,505	-0,001	0,994
Sözel Etki Uygulama	0,147	0,165	0,092	0,384
Sözel Etki Toplam	-0,011	0,920	0,003	0,976

^ar=Pearson Korelasyon Katsayısı

^br=Spearman Korelasyon Katsayısı

* $p<0,05$

Tablo 3.13.'te, anne eğitim durumuna göre Özyeterlik Ölçeği toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken ($p>0,05$); eğitim durumu lise olan annelerin "Günlük İşler" alt ölçeğinden aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte dikkat çekici düzeyde yüksektir ($p=0,059$; $p>0,05$).

Tablo 3.13.'te, incelendiğinde, anne eğitim durumuna göre Sözel Etkileşim Ölçeği "Tutum" ve Toplam puanları, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0,05$). Diğer yandan eğitim durumu lise olan annelerin "Sözel Etkileşim Uygulama" alt ölçeğinden aldıkları puanlar, eğitim durumu ortaokul olan annelere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ($p=0,001$; $p<0,01$).

Tablo 3.13. Özyeterlik Ölçeği ve Sözel Etkileşim Ölçeği Alt Ölçeklerinin Annenin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırmaları

N=91	İlkokul		Ortaokul		Lise		Test	p
	(n=33)		(n=18)		(n=40)		Değer	
	Ort	SS	Ort	SS	Ort	SS	i	
Duygusal Yeterlik	23,67	2,47	24,28	2,22	24,18	2,35	0,558	^a 0,575
Duyarlı Tepki Bakım	35,09	4,02	34,67	4,01	34,56	4,32	0,148	^a 0,863
Koruma	30,00	3,72	29,22	3,95	29,65	3,87	0,244	^a 0,784
Disiplin	22,33	3,54	23,00	2,14	23,03	2,13	0,504	^b 0,608
Oyun	24,18	5,52	26,78	4,65	26,35	4,90	2,196	^a 0,117
Öğretme	30,33	4,01	29,11	3,69	30,35	3,19	0,842	^a 0,434
Günlük İşler	30,52	7,49	27,00	8,45	32,20	7,26	2,915	^a 0,059
Özyeterlik Toplam	196,12	18,24	194,06	20,24	200,32	20,63	0,765	^a 0,468
Sözel Etki Tutum	74,45	20,06	76,17±15,42		78,50	1,60	0,570	^b 0,570
Sözel Etki Uygulama	31,18	7,22	28,89±4,40		34,30	5,67	7,687	^b 0,001**
Sözel Etki Toplam	106,64	23,53	105,06±17,19		112,80	12,82	1,863	^b 0,168

^aOne-way ANOVA Test with Bonferroni post-hoc test

** $p<0,01$

^bWelch's ANOVA with Games-Howell post-hoc test (Homogeneity of variance assumption was violated)

Anne çalışma durumuna göre de istatistiksel olarak incelenmiş, ancak Özyeterlik Ölçeği ile Sözel Etkileşim Ölçeği toplam ve alt ölçeklerinden alınan puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Tablo 3.14.'te, gelir durumuna bakıldığında Özyeterlik Ölçeği toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken ($p>0,05$); gelir durumu 3000-5000 TL olan annelerin "Günlük İşler" alt ölçek puanı anlamlı olmamakla birlikte dikkat çekici düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($p=0,078$; $p>0,05$).

Tablo 3.14.'te, gelir durumuna göre Sözel Etkileşim Ölçeği toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar, istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken ($p>0,05$); gelir durumu 3000-5000 TL olan annelerin "Sözel Etkileşim Tutum" alt ölçek puanı anlamlı olmamakla birlikte dikkat çekici düzeyde yüksektir ($p=0,082$; $p>0,05$).

Tablo 3.14. Özyeterlik Ölçeği ve Sözel Etkileşim Ölçeği Alt Puanlarının Gelir Durumuna Göre Karşılaştırmaları

N=91	Gelir Düzeyi						Test	
	<1000 TL		1000-3000 TL		3000-5000 TL		Değeri	p
	(n=11)		(n=66)		(n=14)			
Ort	SS	Ort	SS	Ort	SS			
Duyusal Yeterlik	23,73	2,37(24,00)	24,03	2,41 (24,00)	24,14	2,25 (24,50)	0,156	0,925
Duyarlı Tepki Bakım	34,10	3,99 (35,00)	35,29	3,78 (35,50)	32,93	5,30 (29,00)	2,752	0,253
Koruma	29,09	3,62 (29,00)	30,12	3,79 (30,50)	28,14	3,76 (26,00)	4,113	0,128
Disiplin	23,36	2,77 (23,00)	22,65	2,79 (23,00)	22,86	2,48 (23,00)	0,304	0,859
Oyun	25,09	3,62 (25,00)	26,02	5,37 (27,50)	24,36	5,17 (24,50)	2,343	0,310
Öğretme	28,73	3,26 (29,00)	30,41	3,72 (30,00)	29,71	3,20 (29,00)	2,226	0,329
Günlük İşler	25,45	8,47 (26,00)	30,91	7,72 (32,00)	32,93	5,80 (35,00)	5,113	0,078
Özyeterlik Toplam	189,55	17 (193,00)	199,42	19,73 (202,0)	195,07	20,73 (187,0)	2,620	0,270
Sözel Etki Tutum	81	9,63 (84,00)	74,24	17,48 (79,00)	84,07	8,05 (83,50)	5,011	0,082
Sözel Etki Uygulama	32,27	5,14 (32,00)	32,06	6,51 (32,00)	34,50	6,38 (33,00)	1,288	0,525
Sözel Etki Toplam	113,27	13,90 (119)	106,30	19,65 (112,5)	118,57	13,07 (116,5)	3,980	0,137

^dKruskal Wallis Test

Ayrıca aile yapısına göre istatistiksel olarak inceleme yapılmış, ancak Özyeterlik Ölçeği ile Sözel Etkileşim Ölçeği toplam ve alt ölçeklerinden alınan puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0,05$).

BÖLÜM IV

TARTIŞMA

Bu çalışmada 1-3 yaş aralığında çocuğu olan annelerin özyeterlik algıları, kullandıkları sözel etkileşim uygulamaları ve çocuklarının gelişimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda annelerin özyeterlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgu Aksoy ve Diken'in (2009) çalışmasıyla tutarlılık göstermektedir. Aksoy ve Diken'in (2009) yaptığı çalışmada düşük sosyoekonomik seviyedeki annelerin kendilerini bebeklerinin bakımı, uygun etkileşim biçimleri ve diğer ebeveynlik rolleri bakımında yetersiz hissettikleri ve düşük özyeterlik algısı gösterdiği görülmüştür. Bu çalışmada da düşük sosyoekonomik seviyedeki annelerle çalışılmıştır.

AGTE Puanlarına bakılarak çocuklar değerlendirildiğinde, en fazla risk puanının ince motor alanında alındığı görülmektedir. Bu durumun sosyal ekonomik seviyeye bağlı olarak çocukların küçük kas motor gelişimini destekleyici ortam ve materyallerden yoksun olduklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Alan yazında sosyoekonomik seviye ve çocuk gelişimi arasında pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. 179 çocukla yapılan bir araştırmada sosyoekonomik düzeye göre çocukların kişisel-sosyal gelişim durumları, dil gelişimi ve ince motor gelişim arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (Güven, Say, Sarı, Değirmenci ve Külcü, 2012).

4.1. Özyeterlik Algısı ve Sözel Etkileşim Uygulamaları Arasındaki İlişkinin Tartışılması

İlişkisel incelemelerde, annelerin özyeterlik puanlarının sözel etkileşim puanları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Buna göre kendilerini ebeveynlik alanında yeterli hisseden annelerin kendilerini daha yetersiz hisseden annelere göre çocuklarıyla daha fazla sözel etkileşim içerisine girdikleri görülmektedir. Alan yazında benzer sonuçların alındığı araştırmalar mevcuttur. Diken ve Diken'in (2008) konuşma gecikmesi olan çocuğa sahip 33 anneyle yapmış olduğu çalışmada, kendini ebeveyn olarak etkili hisseden annelerin, kendilerini ara sıra etkili hisseden annelere oranla sözel etkileşim uygulamalarını daha fazla kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Teti ve Gelfand'ın (1991) çalışmasında da özyeterlik inancı yüksek olan annelerin daha etkili ebeveynlik gösterdikleri ve çocuklarıyla daha olumlu ve tutarlı etkileşim kurdukları elde edilen bir başka sonuçtur. Yüksek özyeterliğe sahip annelerin beklentilerinin daha olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılan başka bir araştırmada, annelerin ebeveynlik görevlerini yerine getirmelerinin ve çocuklarıyla etkileşime geçmelerinin daha kolay olduğu ortaya çıkmıştır (Sanders ve Woolley, 2005). Benzer şekilde Desjardin (2006) yaptığı çalışmada özyeterliği yüksek olan annelerin daha etkili dil tekniklerini kullandıklarını saptamıştır.

4.2. Özyeterlik Algısı ve Gelişim Puanları Arasındaki İlişkinin Tartışılması

Çalışmanın önemli bulgularından biri, annelerin özyeterlik algısı ile çocuklarının gelişimleri arasında saptanan korelasyondur. Annelerin "özyeterlik toplam" puanları ile çocuklarının "ince motor" becerileri arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Bu bulgu bize, annelerin özyeterlik algıları arttıkça çocuklarının ince motor becerilerinin de artmakta olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu sonucun nedeninin ise kendilerini ebeveynlik anlamında yeterli hisseden annelerin çocuklarıyla daha yakından ilgilenmekte olduğu ve bu durumun da küçük kas motor becerilerini olumlu yönde etkilemesi olabilir.

Annelerin korumaya dair özyeterlikleri ile çocuklarının genel gelişimleri arasında negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Yani koruma puanı arttıkça çocukların genel gelişim puanları azalmaktadır. Tehlikelerden, hastalıktan ve benzeri durumlardan korumak adına gereğinden fazla kontrol altında büyütülen, aşırı derecede korunan

çocukların da, çevresini araştırması ve keşfetmesi, yaşayarak öğrenmesi engellenmekte ve gelişimleri gerilemektedir (Yavuzer, 2005).

Annelerin öğretmeye ve günlük işlere dair özyeterlik puanları ile çocuklarının dil-bilişsel gelişimi arasında pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. Alan yazında benzer araştırmalara rastlanmaktadır. Büyüктаşkapu (2012), 1-3 yaş arası çocuğa sahip annelerin özyeterlik algılarıyla ilgili yaptığı araştırmada, annelerin öğretme konusunda kendini daha az yeterli bulmasının çocuklarının dil gelişimini de olumsuz etkilediğini söylemektedir. Ebeveynlik özyeterliğinin zihinsel gelişim puanıyla pozitif yönde bir ilişkisi olduğunu ve annenin davranışlarının çocuğun dil ve bilişsel gelişimini olumlu şekilde etkileyeceği bilinmektedir (Jackson ve Scheines, 2005). Harty ve arkadaşları (2006) da iletişim yetersizlik olan çocuğa sahip annelerle yaptıkları araştırmada çocukların dil gelişimleri ile disiplin ve öğretme puanları arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Genel olarak yüksek özyeterlik sahibi anneler daha etkili dil tekniği kullanmakta ve dolayısıyla çocuklarının dil gelişimi becerisinde olumlu şekilde artış gözlenmektedir (Desjardin,2006).

Annelerin öğretme ve günlük işler özyeterlik algı puanları ile çocuklarının ince motor ve kaba motor becerileri arasında da ilişki saptanmıştır. Ebeveynlik becerilerinde yeterlilik hissedilen annelerin çocuklarına sundukları ortam ve fırsatlar değişeceği için özyeterliğin artmasıyla ince ve kaba motor beceriler de artış gözlenmektedir (Aksoy ve Diken, 2009).

Elde edilen bulgular doğrultusunda annelerin günlük işler özyeterlik puanları ile çocuklarının sosyal beceri--özbakım gelişim puanları arasında ilişki saptanmıştır. Alan yazındaki diğer araştırmalar da bu sonucu desteklemektedir. Anne özyeterlik algısı arttıkça çocuklarının sosyal beceri-özbakım becerileri de artmaktadır (Swick ve Hassel, 1990).

4.3. Sözel Etkileşim Uygulamaları ve AGTE Arasındaki İlişki Tartışılması

Nitelikli bir anne çocuk etkileşiminin çocuğun bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimini desteklediği bilinmektedir. Annelerin sözel etkileşim uygulamaları ve anne çocuk arasındaki etkileşimin kalitesi, çocuğun dil becerilerinde ustalaşmasında önemli bir etkiye sahiptir (Diken ve Diken, 2008).

Bu çalışmada da annelerin sözel etkileşim ölçeğinin uygulama alt ölçeğinden aldığı puan ile çocuklarının dilbilişsel puanı arasında ilişki saptanmıştır. Annelerin sözel etkileşimleri arttıkça çocukların dilbilişsel beceri seviyeleri de artmaktadır. Önceki yıllarda yapılan çalışmalar göstermektedir ki çocukların gelişiminde çevreden gelen uyaranlar önemli rol oynamaktadır (Desjardin, 2006). Huttenlocher (1998) da yaptığı çalışmada çocukların dil gelişiminde ailenin ve okulun önemini vurgularken çocukla ne kadar çok konuşulursa dil gelişiminin de o düzeyde ilerleyeceğini belirtmiştir.

4.4. Özyeterlik Algısının Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkisinde Sözel Etkileşim Uygulamalarının Rolünün Tartışılması

Annelerin özyeterlik "koruma" puanları AGTE T puanı ile ilişkiyiken sözel etkileşim "uygulama" puanlarının AGTE T puan ile istatistik olarak anlamlı ilişkisi çıkmamıştır. Ancak koruma puanının gelişim üzerindeki etkisinde sözel etkileşim uygulamalarının rolü incelendiğinde; gelişim üzerindeki etkinin daha iyi açıklandığı görülmüştür. Yani koruma puanı, AGTE T puanının % 3,6'sını açıklarken sözel etkileşimin uygulama puanının da devreye girmesiyle bu oran % 7,9'a çıkmaktadır. Diken ve Diken (2008) ifade edici dil alanında geriliği olan çocukların annelerinin ebeveyn özyeterlik algılarıyla çocukları ile girdikleri sözel etkileşim uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Ebeveynlik özyeterliğinin ve erken çocuklukta annelerin kullandıkları dil gelişimini destekleyici sözel etkileşim uygulamalarının çocuklarının dil gelişimini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

4.5. Tanımlayıcı Özelliklere Ait Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan annelerin özyeterlik öğretme alt ölçek puanlarının anne yaşına göre değişiklik gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretme becerilerinde

kendini yeterli hisseden annelerin bu alandaki özyeterlik algı puanları yaşları daha küçük olan annelere oranla yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulguyu elde etmemizde anne yaşını artışıyla beraber annenin kazandığı deneyimlerin de artmasının etkisi olabilir. Alan yazın incelendiğinde de anne yaşının özyeterlik algısı üzerine etkilerinden söz etmek mümkündür (Aksoy ve Diken, 2009).

Araştırmaya katılan annelerin özyeterlik algılarının eğitim durumuna göre değişmediği, ancak eğitim düzeyi lise olan annelerin 'günlük işler' özyeterlik alt ölçeğinden istatistiksel olarak anlamlı olmasa da dikkat çekici düzeyde yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında ebeveyn özyeterliğinin eğitim düzeyini inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Holloway ve arkadaşları (2005) tarafından okulöncesi yaşında çocuğa sahip 40 Japon anne ile yapılan çalışmada özyeterlik algısının annenin eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi arttıkça annenin çocuğuyla ilgilenme şekli değişmektedir. Eğitim düzeyi diğerlerine göre daha yüksek olan anneler çocuklarının günlük yaşam aktivitelerini desteklerken ve akademik becerilerine de yardımcı olmaktadır.

Çalışmada elde edilen bir diğer bulgu çocuğu ile etkileşime giren annelerin sözel etkileşim "uygulama" puanlarının anne eğitim düzeyine göre değişiklik gösterdiğidir. Lise mezunu olan annelerin, ortaokul mezunu olan annelere göre daha fazla sözel etkileşim uygulamalarını kullandığı bilgisi elde edilmiştir. Yemek yedirme, banyo yaptırma ve oyun oynama gibi çocukla yapılan günlük rutin aktivitelerde eğitim seviyesi yüksek olan annelerin daha düşük olan annelere göre daha fazla sözel etkileşim uygulamaları kullandığı ve etkileşimin artışıyla birlikte çocuklarının sözcük dağarcığının diğer etkileşim deneyimi az olan çocuklara göre oldukça fazla olduğu bilinmektedir (Hart ve Risley, 1995).

Çalışmanın bir diğer sonucu ise araştırmaya katılan annelerin özyeterlik algılarının çalışma durumuna göre değişmediğidir. Ancak alan yazın incelendiğinde Jackson ve Scheines (2005) 178 bekar anne ve çocukları ile yaptıkları çalışmada iş durumunun anne özyeterlik algısı ile doğrudan ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmada düzenli olarak bir işe sahip olmayan annelerin özyeterlik algısının, çalışan annelere göre daha düşük olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Aynı şekilde Çiçekler, Büyükbayraktar, Er ve Pirpir (2014)'in 1-3 yaş grubunda çocuğu olan 139 anne ile yaptığı çalışmada anne özyeterlik algısı anne çalışma durumuna göre analiz edilmiş ve çalışan annelerin özyeterliklerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada farklılığın tespit edilememiş olma durumunun çalışmayan annelerin çocukları ile geçirdikleri ve etkileşime girdikleri sürenin çalışan annelerden daha fazla olması ve bu durumun anneleri özyeterlik algısında motive edici etkisinden kaynaklandığı düşünülmüştür.

Ailenin gelir düzeyinin ebeveyn özyeterlik algısı üzerinde belirleyici bir etki yaratmadığı elde edilen diğer bulgular arasındadır. Alan yazında da ebeveynlerin sosyoekonomik düzeylerinin anne-baba özyeterlik algısı üzerinde etkili olmadığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Balat, Sezer ve Tunçeli, 2014).

Ebeveynlerin sosyoekonomik durumu, çocuğa sağlayacağı çevre ve uyarıların çocuğun dil edinimi ve sözcük dağarcığını etkilediği bilinmektedir (Tomasello ve Farrar, 1986). Düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerde yetişen çocukların, dille ilgili deneyim yaşayacağı zengin uyarıcılara sahip çevrelerinin bulunmaması, ailenin kullandığı kelime dağarcığının kısıtlı olması ve çocuklarla kurulan sözel etkileşimin yetersiz olması çocukların dil gelişiminde diğer sosyoekonomik seviyedeki ailelerde yetişen çocuklardan geri kalmasına neden olabilir (Erdoğan, Aras ve Bekir, 2005). Bu çalışmada alan yazının tersine annelerin kullandığı sözel etkileşim uygulamalarının gelir durumuna göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum örneklem sayısının büyük çoğunluğunun düşük sosyoekonomik gelirden oluşmasından kaynaklanabilir.

Tanımlayıcı özelliklerden biri olan aile yapısının özyeterlik puanı ve sözel etkileşim uygulama puanları üzerinde bir değişiklik yaratmadığı elde edilen bulgular arasındadır. Çekirdek yada geniş aileye sahip olmak ebeveyn özyeterlik algısını ve anneler tarafından kullanılan sözel etkileşim uygulamaları üzerinde etkili değildir.

Çalışmada 1-3 yaş arasındaki çocukların annelerinin özyeterlik algısı, kullanılan sözel etkileşim uygulamaları ile çocuk gelişimi arasındaki ilişki incelenmiştir.

Alan yazına katkı sunacağını düşündüğümüz bu çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Araştırmada çoğunluklu olarak düşük sosyoekonomik seviyedeki aileler yer almış ve çalışma tek bir uygulama alanında gerçekleştirilmiştir. Gelecek yıllarda yapılacak çalışmaların daha farklı sosyoekonomik seviyedeki aileler ve farklı yaş grubundan çocuklarla oluşturulması, ayrıca algılanan sosyal destek, anne stresi gibi değişkenlerin de dahil edilerek daha kapsamlı bir çalışma yapılması alan yazına katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmanın bulgularının annelerle ve çocuklarla çalışanlar için önemli anlamları bulunmaktadır. Çalışmada, annelerin özyeterlik algılarının farklı çocuk gelişim alanları ile ilişkili olduğu ve annelerin korumaya dair özyeterlik algısının genel gelişim üzerindeki etkisinde annelerin sözel etkileşim uygulamaların önemli bir rolü olduğu bulunmuştur. Bu çalışmanın bulgularından da yola çıkarak, çocuklarla ve annelerle çalışan psikologlar ve çocuk gelişim uzmanlarının bu değişkenlere daha fazla dikkat etmeleri önem taşımaktadır.

KAYNAKLAR

- Aksoy, V. ve Diken, İ. H. (2009). Annelerin ebeveynlik öz-yeterlik algıları ile gelişimi risk altında olan bebeklerin gelişimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(1), 59-68.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21, 1-8
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Büyüktaşkapu, S. (2012). Annelerin özyeterlik algıları ile 1-3 yaş arasındaki çocuklarının gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(1), 18-30.
- Bağatarhan, T. (2012). *Ebeveyn eğitim programının annelerin ebeveynlik öz-yeterliklerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Başal, H. A. (2007). *Gelişim ve psikoloji: Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim? (4.Baskı)*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bayhan, P. ve Artan, İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Balat, G., Sezer, T. ve Tunçeli, H. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların annelerinin öz yeterlilik ve öfke düzeylerinin incelenmesi. *Kazım Karabekir Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 47-63.
Web: "http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunikkefd" adresinden 3 Ocak 2010 tarihinde alınmıştır.
- Can, E. & Kuruoğlu, G. (2014). İşitme cihazı kullanan işitme kayıplı Türk çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 101-123.
- Cavkaytar, A., Aksoy, V. ve Ardıç, A. (2014). Ebeveyn öz yeterlik ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının güncellenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1), 69-76.
- Coleman, P. K. ve Karraker K. (1997). Self-efficacy and parenting quality: findings and future applications. *Developmental Review* 18, 47-85.
- Coleman, P. K. (1998). *Maternal self-efficacy beliefs as predictors of parenting competence and toddlers' emotional, social and cognitive development*. *Yayınlanmamış doktora tezi*, Batı Virginia Üniversitesi, Amerika Birleşik Devletleri.

- Çiçek, A. (2002). 0-6 yaş grubu çocuklarda dil gelişimi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 115-124.
- Dağabakan, Ö. F. ve Dağabakan, D. (2008). *Dil ve çocukta dil gelişim kuramları*. "https://scholar.google.com.tr/scholar" adresinden edinilmiştir.
- de Montigny, F. ve Lacharite, C. (2005). Perceived parental self-efficacy: Concept analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 49, 387-396.
- Desjardin, J. L. (2006). Family empowerment: supporting language development in young children who are deaf or hard of hearing. *Volta Review*, 106 (3), 275-298.
- Diken, İ.H. ve Diken, O. (2008). Turkish mothers' verbal interaction practices and self-efficacy beliefs regarding their children with expressive language delay. *International Journal Of Special Education*, 23(3), 110-117.
- Elibol, F., Mağden, D. ve Alpar, R. (2006). 12-36 aylar arasında çocuğu olan annelere verilen eğitimin annelerin ana-babalık görevlerinde öz yeterliliklerine katkısının incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 52-61.
- Elibol, F., Mağden, D. ve Alpar, R. (2007). Anne babalık becerilerinde özyeterlik ölçeği'nin (1-3 yaş) geçerlik ve güvenilirliği. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26 (3), 25-31.
- Erdoğan, S., Aras, S. ve Bekir, H. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde anasınıfına eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi, *Çukurova Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 231-246.
- Ergun, M. ve Ozsuer S., (2008). *Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi*. "http://www.egitim.aku.edu.tr/vygotsky.pdf" adresinden edinilmiştir.
- Gander, M.J. ve Gardiner, H.W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi. (6. Baskı)* (Çev. B. Onur, A. Dönmez ve H.N. Çelen). Ankara, İmge Kitapevi. (Eserin orijinali 1981'de yayımlandı).
- Grusec, J. (2007). Parents attitudes and beliefs: Their impact on children's development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. 3 Ocak 2015 tarihinde "http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes/experts/en/654/parents-attitudes-and-beliefs-their-impact-on-childrens-development.pdf" adresinden edinilmiştir.
- Güven, F., Say, A., Sarı, İ., Değirmenci, S. Ve Külcü, N. (2012). Sosyoekonomik özelliklerin denver-II test performansına etkisi. *Zeynep Kamil Tıp Bülteni*, 43(3).108-113.

- Hart, B., ve Risley, T. R. (1995). Meaningful differences in the everyday experience of young american children. Baltimore: Brooks Yayınları.
- Harty, M., Alant, E., ve Uys C. J. E. (2006). Maternal self-efficacy and maternal perception of child language competence in pre-school children with a communication disability. *Child: Care, Health and Development*, 33(2), 144-154.
- Hassall, R., Rose J. ve McDonald, J. (2005). Parenting stress in mothers of children with an intellectual disability: the effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(6), 405-418.
- Hess, C. R., Teti, D. M. ve Hussey, B. (2004). Self-efficacy and parenting of high-risk infants: The moderating role of parent knowledge of infant development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25 (4), 423-437.
- Holloway, S., Suzuki, S., Yamamoto, Y. ve Behrens, K. (2005). Parenting self-efficacy among Japanese mothers. *Journal of Comparative Family Studies*, 36(1), 61-76.
- Huttenlocher, J. (1998). Language input and language Growth. *Preventive Medicine*, 27, 195-199.
- İlhan N. (2005). Çocukların dil edinimi, gelişimi ve dile katkıları. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 155-160.
- İnanç, B., Bilgin, M. ve Atıcı, M. (2008). *Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi. (4. Basım)*. İstanbul: Pegem Akademi.
- Jackson, A. P., ve Scheines, R. (2005). Single mothers' self-efficacy, parenting in the home environment and children development in the two-wave study. *Social Work Research*, 29(1), 7-20.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Çocuklarda sağlıklı gelişme sorunları ve psikolojinin rolü. A. Ekşi (Editör), *Ben hasta değilim: Çocuk Sağlığı ve Hastalıklarının Psikososyal Yönü*. İstanbul: Nobel Tıp. 607-612.
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 295-315.
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(4), 263-268.
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*. 20 Mart 2015 tarihinde "<http://www.ttb.org.tr/STED>" adresinden edinilmiştir.

- Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21.
- Lockhart, S. (2012). Supporting communication, language, and literacy learning with infants and toddlers. *High Scope*, 26 (3), 1-21. 10 Ocak 2015 tarihinde "http://www.highscope.org" adresinden edinilmiştir.
- Luebering, A. (1995). The relationship between perceived parental self-efficacy and childrearing beliefs among first-time mothers of infant. Paper presented at the biennial meeting of the society for research in child development, Indianapolis (ERIC Document Reproduction No. ED382382).
- Maddux, J. E. (2000). *Self-Efficacy: The power of believing you can*. *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Psikomotor gelişim*. Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı.
- Nicolopoulou, A. (1993). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.
- Öncü, T. (1999). Lev s. Vygotsky's theory of development. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 39 (1.2), 211-225.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 5(4), 420-440.
- Özdemir, G.H. ve Yurdakul, E. (2005). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde uyaran eksikliği. İ. Ertem (Editör). *Gelişimsel Pediatri*, 197-209. Ankara: Çocuk Hastalıkları Araştırma Vakfı.
- Özdemir, O., Güzel, P., Kadak, M. ve Nasıroğlu, S. (2012) Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatr*, 4(4), 566-589.
- Sanders, M. R. ve Woolley, M. L. (2005). The relationship between maternal self-efficacy and parenting practices: Implications for parent training. *Health and Development*, 31(1), 65-73.
- Savaşır, I., Sezgin, N. ve Erol, N. (1995). Ankara Gelişim Tarama Envanteri El Kitabı. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim. (Düzenlenmiş Yeni Basım)*. İstanbul: Gönül Yayıncılık. 230-231.
- Smith P. K., Cowie H., Blades, M. (2005). *Understanding children's development (5.basım)*. Amerika Birleşik Devletleri: Blackwell Yayıncılık.
- Sucuka, N. ve Şenocak, D. (1999). *Yedi çok geç: Erken çocukluk eğitiminin önemi*

üzerine düşünceler ve öneriler. 4 şubat 2015 tarihinde
"http://www.acev.org/kaynaklarimiz/arastirmalarimiz-ve-yayinlarimiz"
adresinden edinilmiştir.

Swick, K. J. ve Hassell, T. (1990). Parental efficacy and the development of social competence in young children. *Journal of Instructional Psychology*, 17, 24-32.

Şener, Ş. ve Karacan, E. (1999). Anne-bebek-çocuk etkileşiminde olumlu ve olumsuz özellikler. A. Ekşi (Editör), *Ben hasta değilim: Çocuk Sağlığı ve Hastalıklarının Psikososyal Yönü*. İstanbul: Nobel Tıp. 35-44.

Teti, D. M. ve Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first years: the mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development*, 62, 918-929.

Tomasello, M. ve Farrar, M. J. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57(6), 1454-63.

Yapıcı, Ş. (2004). Çocukta dil gelişimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1). 4 Şubat 2015 tarihinde 'http://www.j-humansciences.com' adresinden edinilmiştir.

Yavuzer, H. (2005). *Anne-baba ve çocuk. (18. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2008). *Çocuk psikolojisi. (31. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Saran, H. (2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 260-267.

Yörükoğlu, A. (2000). *Çocuk ruh sağlığı. (30. Basım)*. İstanbul: Özgür Yayınları.

EKLER

EK-1 ANNE BABALIK GÖREVLERİNDE ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ	Tamamen katılıyor (5)	Katılıyor (4)	Kararsız (3)	Katılmıyor (2)	Hiç Katılmıyorum (1)
DUYGUSAL YETERLİLİK					
M1. Çocuğum, benim çok sıkıntılı-stresli bir günümde bile, onun duygusal ihtiyaçlarını (sevilme ihtiyacı, ilgi görme ihtiyacı vb) karşılayacağını bilir.					
M2. Çocuğuma güven içinde olduğunu ve ailenin bir bireyi olarak benimsenip- sevildiğini hissettirdiğime inanıyorum.					
M3. Çocuğumun bana ihtiyacı olduğu an, her ne yapıyorsam yapayım kolaylıkla bırakabilirim.					
M4. Çocuğuma her gün karşı karşıya kaldığı korku ve engellerle baş etmesi ve rahatlaması için destek olmak bana zor gelir.*					
M5. Çocuğumun fiziksel rahatlığını (altının temiz olması, ortamın sıcak olması vb) sağlamak benim için kolaydır.*					
M6. Çocuğumun sevgiye ihtiyacı olduğunu fark ettiğimde, ne yapıyorsam yapayım seve seve bırakıp, ona sarılıp kucaklarım.*					
M7. Genellikle çocuğumun duygularındaki değişimi takip edip, anlamaya çalışmak yerine kendi problemlerimle daha çok meşgul olurum.*					
DUYARLI TEPKİ VERME, BAKIM-İLGİ, DEĞER VERME					
M8. Çocuğum kendisini sıkıntılı hissetmeye başladığı an bunu hemen anlayabilirim.					
M9. Çocuğum üzülduğünde-kırıldığında, benim onu anlayabileceğimi bilir.					
M10. Çocuğum onu taparcasına sevdiğimi, benim ona karşı olan davranışlarımdan anlar.					
M11. Çocuğum onu sevdiğimi hisseder.					
M12. Çocuğum olumsuz duygular sergilediğinde (sinirli, huysuz, inatçı davranışlarda bulunduğu) ona karşı anlayışlı ve hoşgörülü olduğumu düşünüyorum.					
M13. Çocuğumun morali bozuk olduğu zaman, sıkıntıya düşerim.					
M14. Çocuğumun duygusal ihtiyaçlarını (sevilme ihtiyacı, ilgi görme ihtiyacı vb) karşılama konusunda anne babalık görevimi tam olarak yerine getiririm.					
M15. Çocuğum bir problemi olduğunda, benim ona yardım etmek isteyeceğimi bilir.					
KORUMA					
M16. Çocuğuma, tehlikelerden uzak güvenli bir ortam sağlamak benim için çok zordur.*					
M17. Çocuğumun sağlığı ile ilgili acil bir durum ortaya çıktığında, doğru davranabileceğim için bu konuda rahatım.					
M18. Çocuğumu, bakması için, ancak tehlikelerden koruyacağından emin olduğum kişiye bırakırım.					
M19. Çocuğumu evde olabilecek kazalardan korumak için gerekli düzenlemeleri yaptım.					
M20. Çocuğumu, asla gözetimsiz- tek başına bırakmamaya çok özen gösteririm.					
M21. Çocuğuma herhangi bir zarar gelmemesi için, onu gözümün önünden ayırmam.					
M22. Çocuğumun yaptığı şeylerin güvenli olup olmadığını belirlemede zorlanırım.*					

DISİPLİN/KISITLAMA YAPMA					
M23. Çocuğuma disiplin (ceza- ödül vermek) uygulamak anne babalığın diğer görevleri kadar doğal olmuyor.					
M24. Çocuğuma söz geçirmede zorlanıyorum.*					
M25. Diğer anne babaları çocuklarına sınır koymada (kısıtlama getirmede) kendimden daha başarılı buluyorum.					
M26. Çocuğuma sınır koymak (kısıtlama getirmek) benim için oldukça kolaydır.					
M27. Çocuğum koyduğum kısıtlamalara uymamayı denediğinde (test ettiğinde) aşırı derecede moralim bozulur.*					
M28. Tehlikeli durumlarda çocuğuma “hayır” demek benim için zordur.*					
M29. Çocuğuma çevresini aktif (deneyerek-hareketli-etkili) bir biçimde keşfedebilmesi için yeterince özgürlük veririm.					
OYUN					
M30. Her zaman çocuğumla oynayabilecek oyunlar bulabilirim.					
M31. Çocuğum için eğlenceli bir oyun arkadaşım.					
M32. Rahatlayıp, gevşeyip sadece çocuğumla oynamak benim için zordur.*					
M33. Çocuğumun oyununa aktif (hareketli-etkili) olarak katılabilirim.					
M34. Oyun, çocuğumla olan ilişkimin çok az zorlandığım bir kısmıdır.					
M35. Çocuğumla birlikte nasıl eğlenebileceğimi öğrenmeye gerçekten ihtiyacım var.*					
M36. Çocuğumla, oyun oynamak için yeterince zaman ayırdığımı düşünüyorum.					
ÖĞRETME					
M37. Çocuğumun, benim ona öğretme çabalarımın dolayısıyla, çok fazla şey öğrendiğine inanıyorum.					
M38. Çocuğumun konuşmasına ve kelimeleri anlamasına yardımcı olmayı başkalarına bırakırım.					
M39. Çocuğuma düzenli bir şekilde oturup kitap okumak ya da onunla birebir etkinlik yapmak (oynamak, resim yapmak...) benim için zor değildir.					
M40. Çocuğuma çevrede olup bitenleri öğretmede sanırım o kadar da başarılı değilim.					
M41. Çocuğuma bir şeyleri açıklamaya çalışırken, anlayacağı düzeyde bilgi vermekte zorlanırım.*					
M42. Çocuğumun renkleri, eşya isimlerini vb öğrenmesine yardım etme konusunda, yeterli değilim.*					
M43. Çocuğum yaşamındaki diğer kişilere oranla benden daha çok şey öğrenir.					
M44. Çocuğumla günlük etkileşimim sırasında; ona çevrede olup bitenlerle ilgili açıklamalar yapmak için kolaylıkla fırsat bulurum.					
M45. Çocuğuma çevresi hakkında daha fazla şey öğrenmesine yardım etmekten hoşlanmama rağmen, bunda kendimi yeterli bulmuyorum*					
GÜNLÜK İŞLER/ BAKIM/YAPILANDIRMA					
M46. Çocuğumun günlük düzenini (uyku, yemek, temizlik düzeni) hem onun hem de benim rahat edebileceğimiz şekilde ayarlayabildim.					
M47. Çocuğumu oldukça rahat ettirecek günlük bir düzen (uyku, yemek, temizlik düzeni) kurabildim.					
M48. Çocuğuma oldukça düzenli zamanlarda, düzenli bir programla					

yemek yedirmede başarılıyım.					
M49. Çocuğumun uyku alışkanlığı üzerinde hiçbir kontrolüm olmadığını düşünüyorum.*					
M50. Çocuğumun, düzenli günlük programına (yemek saati, uyku saati gibi) uymasını sağlamada çok iyi değilim.*					
M51. Çocuğumun iyi bir yeme alışkanlığı kazanmasını denememe rağmen, bunda çok az başarılıyım.*					
M52. Çocuğum için düzenli uyku öncesi hazırlık alışkanlıkları (diş fırçalama, süt içme, pijamaları giyme) planlamada başarılı değilim.*					
M53. Çocuğum için oldukça düzenli sabah alışkanlıkları (el-yüz yıkama, giyinme, kahvaltı gibi) planlayabildim.					

ANNELERİN SÖZEL ETKİLEŞİM UYGULAMALARI VE ÇOCUK YETİŞTİRME İNANÇLARI SKALASI

Çocuğunuzla ilgili bazı konulardaki düşüncelerinizi öğrenmek istiyoruz. Aşağıdaki ifadelerden her biri için size en uygun gelen seçeneği daire içine alınız. Yanıtlarınızı kendi çocuğunuzu düşünerek veriniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Pek katılmıyorum	Emin değilim	Biraz katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.Zamanını sessizce gözlem yaparak geçiren çocuklar akıllıdır.					
2.Çocukların ne düşündüğünü anlamak önemlidir.					
3.Anne babalar çocukların konuşmayı öğrenmelerine yardım etmek için yeni sözcükleri tekrarlamalarını istemelidirler.					
4.Konuşma küçük çocukların özellikle arkadaşlık kurmalarını sağladığı için önemlidir.					
5.Çocuklar konuşmaya başlamadan önce bile bazı sözcükleri anlarlar.					
6. Anne babalar çocukları hata yapsalar bile deneme yapmalarına izin vermelidirler.					
7. Aile üye isimlerinin (“Ayşe hala”) öğrenilmesi nesne isimlerinin öğrenilmesinden daha önemlidir.					
8.Anne babalar, çocuklar istemeden yardım etmemelidir.					
9. Küçük çocukların anlaşılır konuşmaları kibar konuşmalarından daha önemlidir.					
10. Eğer anne babalar bebek gibi konuşurlarsa (örneğin; su için “bu” , köpek için “havhav”) çocukları konuşmayı iyi öğrenemez.					
11.Üç yaşındaki çocuklar, günlük ev işlerine yardım etmek için çok küçüktürler.					
12. Küçük çocuklar en iyi yetişkin tarafından yönergeler verildiğinde öğrenirler.					
13.Çocukların jestler (gösterme, el, yüz, kol, kafa hareketleri) yerine sözcüklerle iletişim kurmaları teşvik edilmelidir.					
14.Çocuklar oynarken önemli şeyler öğrenirler.					
15.Bebeklerin mırıldanmaları (“ba-ba” , “ma-ma”) iletişim kurmaya çalıştıklarını gösterir.					
16.Çocuğa ne yapacağını söylemek yerine yapabilecekleri ile ilgili seçenekler sunulmalıdır.					

17.Çocuklar kendileriyle konuşulduğu sürece konuşmayı kendi kendilerine öğrenirler.					
18.Çocuklar genellikle anne babalarının sevdiği şeyleri severler.					
19.Çocukların ailenin dışındaki yetişkinlerin sohbetlerine sözel olarak katılmalarına izin verilmelidir.					
20.Çocukların nasıl yetiştirileceği konusunda aile büyükleri iyi öneriler verirler.					

Aşağıdaki soruları, kendi çocuğunuzu düşünerek “Hiçbir zaman”, “Bazen”, “Sıklıkla”, “Her zaman” seçeneklerinden bir ile işaretleyiniz.

	Hiçbir zaman (1)	Bazen (2)	Sıklıkla (3)	Her zaman (4)
21. Yanlış kelime kullandığında çocuğuma söylerim.				
22. Çocuğuma uyku saatinde kitap okurum.				
23. Çocuğumun söylediklerini anlamadığımda bunu görmezden gelirim.				
24. Çocuğumun konuşmak istediği konuda ben de konuşmaya katılırım.				
25. Çocuğumun söylediklerini yeni sözcükler ekleyerek tekrar ederim.				
26. Çocuğumla birlikte olduğum zamanlarda (birlikte oyun oynarken, bir iş yaparken v.b.) neler olduğunu ona anlatırım. Örneğin; evcilik oynarken "Ben çayımı içiyorum. Sen pasta yiyorsun. Pasta güzel mi?" gibi.				
27. Cümlede bazı sözcükleri atladığımda çocuğuma söylerim.				
28.Çocuğum beni anlamadığımda sözcük veya cümlemleri değiştiririm.				
29.Çocuğumla gününün nasıl geçtiği hakkında konuşurum. Örneğin, ben işteyken çocuğum evde ya da okulda neler yaptığı gibi.				

30.Çocuğuma yeni sözcükler öğretmek için resimli kitaplar ya da resimli kartlar kullanırım.				
31.Çocuğumdan benden sonra bir cümleyi tekrar etmesini söylerim.				
32.Çocuğumdan o gün neler yaptığımızı diğer bir aile üyesine anlatmasını isterim ("Haydi babana bugün parkta neler yaptığımızı anlat" gibi).				

EK-3

AİLE BİLGİ FORMU

No:

1. Çocuğun adı:
2. Çocuğunuzun cinsiyeti: Erkek Kız
3. Çocuğunuzun doğum tarihi: ___ / ___ / _____ (Yaş: _____)
(gün) (ay) (yıl)
4. Sahip olduğunuz çocuk sayısı:
Sırasıyla Yaşları: / / / /....
5. Bu kızınız/oğlunuz kaçınıcı çocuğunuz?
6. Evde çocuğunuzun genel bakımından kim sorumludur?
.....
7. Çocuğunuzla gün içerisinde kaç saat vakit geçiriyorsunuz?.....
8. Çocuğunuzla gün içerisinde kaç saat oyun oynuyorsunuz?.....
9. Çocuğunuzla ne tarz oyunlar oynuyorsunuz?.....
.....
.....
.....
10. Annenin yaşı:
11. Annenin en son bitirdiğiniz okul:
 Okumadım İlkokul terk İlkokul Ortaokul
 Lise Üniversite ve üzeri
12. Anne çalışıyor mu? Evet Hayır
Evet ise;
İşi:
Mesleği:.....

13. Babanın yaşı:

14. Babanın en son bitirdiği okul:

- Okumadım İlkokul terk İlkokul Ortaokul
 Lise Üniversite ve üzeri

15. Baba çalışıyor mu? Evet Hayır

Evet ise;

Babanın İşi:..... Babanın

Mesleği:.....

16. Ailenizin toplam geliri aşağıdakilerden hangisidir?

- Ayda 1000 TL'den az Ayda 1000-3000 TL arası
 Ayda 3000 TL-5000 TL arası Ayda 5000-7000 TL arası
 Ayda 7000 TL'nin üzerinde

17. Aile yapınız: Çekirdek aile Geniş aile

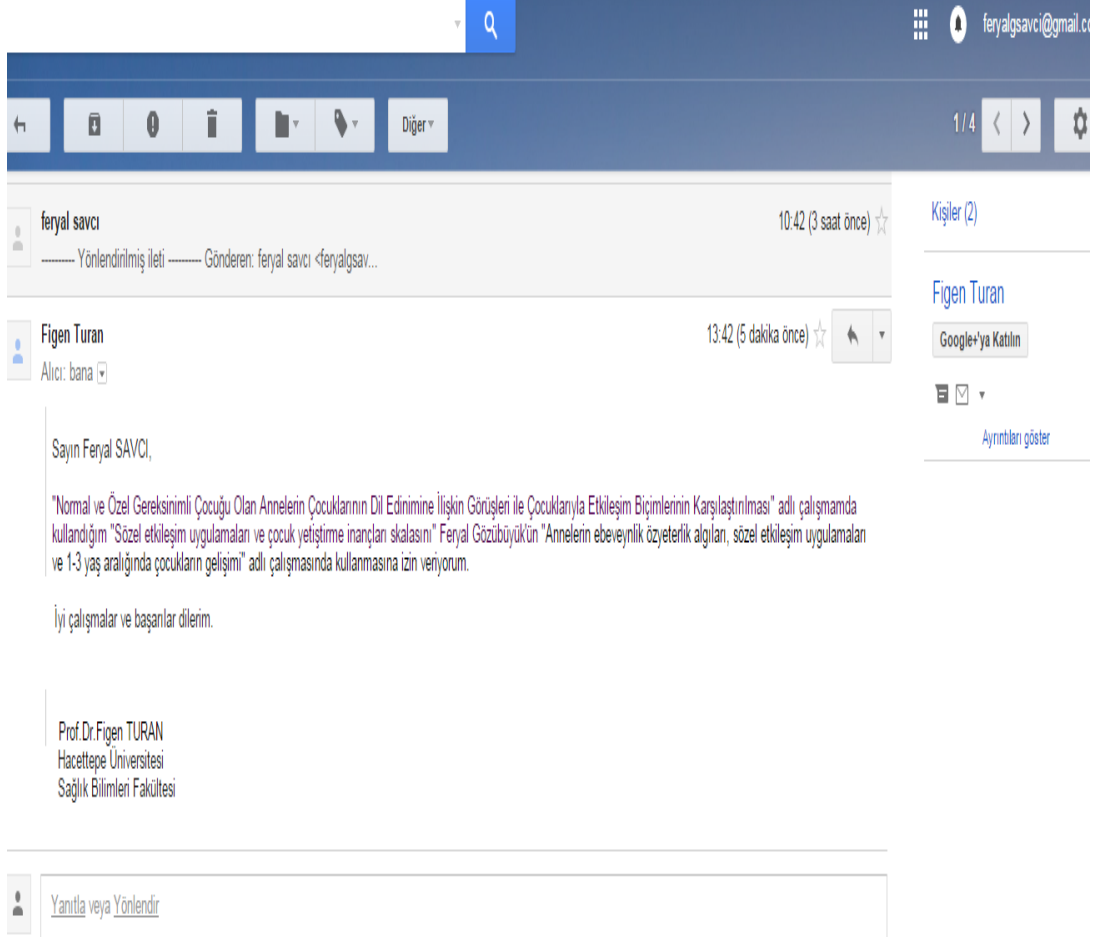
18. Evinizde siz ve çocuk/çocuklarınız dışında kimler yaşıyor?

.....

EK-4

ANNELERİN SÖZEL ETKİLEŞİM UYGULAMALARI ve ÇOCUK YETİŞTİRME İNANÇLARI SKALASI

İZİN BELGESİ (İNTERNET ÇIKTISI)



The screenshot shows an email interface with the following content:

feryal savcı 10:42 (3 saat önce) ☆
----- Yönlendirilmiş ileti ----- Gönderen: feryal savcı <feryalgsav...>

Figen Turan 13:42 (5 dakika önce) ☆ ↩
Alıcı: bana ▾

Sayın Feryal SAVCI,

"Normal ve Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Annelerin Çocuklarının Dil Edinimine İlişkin Görüşleri ile Çocuklarıyla Etkileşim Biçimlerinin Karşılaştırılması" adlı çalışmamda kullandığım "Sözel etkileşim uygulamaları ve çocuk yetiştirme inançları skalasını" Feryal Gözübüyük'ün "Annelerin ebeveynlik öz yeterlik algıları, sözel etkileşim uygulamaları ve 1-3 yaş aralığında çocukların gelişimi" adlı çalışmasında kullanmasına izin veriyorum.

İyi çalışmalar ve başarılar dilerim.

Prof.Dr.Figen TURAN
Hacettepe Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi

Yantıyla veya Yönlendir

ÖZGEÇMİŞ

FERYAL GÖZÜBÜYÜK

Doğum Tarihi.....: 01.05.1989

Doğum Yeri.....: Çorum

Medeni Durumu.....: Evli

Adres Bilgileri.....: Orhantepe Mah. Kuzgun Sok. En Konut Sitesi
No:7 Kat:6 D:14 Kartal/ İSTANBUL

Tel.....: 0505 855 45 82

E-posta.....: feryalgozubuyuk@hotmail.com

EĞİTİM ve MEZUNİYET DERECE

... - 2013	Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Programı
2012-2008	Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü (3.11/4.00)
2007-2006	Atılım Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü (Bir sene burslu olarak eğitim görmüştür.)
2006-2003	75.Yıl Lisesi (4.98/ 5.00)

İŞ DENEYİMİ - ÜNVAN

... - 2013	Kartal Dr. Lütfi Kırdar Eğitim ve Araştırma Hastanesi Çocuk Polikliniği- Çocuk Gelişimci
------------	---

STAJ

2012-2011	Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Gelişimsel Pediatri Anabilim Dalı
2012-2011	Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Odyoloji Bölümü
2012-2011	Başkent Üniversitesi Polikliniği Gelişimsel Pediatri Ünitesi
2011-2010	Mev Gökkuşluğu Eçem Anaokulu ve İlköğretim Okulu
2011-2010	Uğurlu Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
2010-2009	Doku Kültür Anaokulu
2009-2008	Happy Life Anaokulu