

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
BİLİM DALI

4-6 YAŞ ARASI ÇOCUĞU OLAN BABALARIN EBEVEYN
TUTUMLARI VE YAŞAM BOYU ÖĞRENMELERİNİN BABA
EĞİTİM PROGRAMINA KATILIM DURUMUNA GÖRE
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yeşim ŞÖLEN

KOCAELİ 2020

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
BİLİM DALI

**4-6 YAŞ ARASI ÇOCUĞU OLAN BABALARIN EBEVEYN
TUTUMLARI VE YAŞAM BOYU ÖĞRENMELERİNİN BABA
EĞİTİM PROGRAMINA KATILIM DURUMUNA GÖRE
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yeşim ŞÖLEN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yıldız ÖZTAN ULUSOY

KOCAELİ 2020

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
BİLİM DALI

4-6 YAŞ ARASI ÇOCUĞU OLAN BABALARIN EBEVEYN
TUTUMLARI VE YAŞAM BOYU ÖĞRENMELERİNİN BABA
EĞİTİM PROGRAMINA KATILIM DURUMUNA GÖRE
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan: Yeşim ŞÖLEN

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 03/02/2020-03

Jüri Başkanı: Dr.Öğr.Üyesi Gülşen VARLIKLI



Jüri Üyesi: Doç. Dr. Tuğba KONAKLI



Jüri Üyesi: Dr. Öğr.Üyesi Yıldız ÖZTAN ULUSOY



KOCAELİ 2020

ÖNSÖZ

Çalışmamın her aşamasında desteğini gördüğüm, bilgi ve deneyimi ile ufkumu açan, her zaman motive eden ve yol gösteren danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Yıldız ÖZTAN ULUSOY 'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim süresince yardımlarını esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Tuğba KONAKLI' ya, akademik bilgilerini paylaşan Prof. Dr. Soner POLAT ve Dr. Öğr. Üyesi Evren ŞUMUER' e, tez çalışmam da istatistik konusunda her zaman desteğini gördüğüm Dr. Öğr. Üyesi Fatih Kezer' e teşekkür ediyorum.

Çalışmama gönüllü olarak katılan babalara ve eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği bulunan tüm öğretmenlerime teşekkür ediyorum.

Hayatım boyunca yanımda olan, hep arkamda olduğunu hissettiren, çıktığım yolda en büyük destekçim, beni sevgiyle büyüten annem Sevgi ŞÖLEN ve her zaman en yakınım olan, maddi manevi desteğini esirgemeyen, varlığı ile bana güç veren babam Abdullah ŞÖLEN 'e, yardımlarını esirgemeyen kardeşlerim Umut ŞÖLEN ve Ceylan ŞÖLEN' e, ailemizin miniği Cemre ŞÖLEN' e ve her durumda maddi-manevi yanımda olan kıymetli dostlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ÖZET	V
ABSTRACT	VI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	VIII
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	3
1. PROBLEM DURUMU	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	9
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	9
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	9
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
2. ALAN YAZIN TARAMA	10
2.1. GELİŞİM KURAMLARI.....	10
2.1.1. Ekolojik Yaklaşım	10
2.1.2. Psikanalitik Kuram	15
2.1.3. Erikson'un Yaşam Boyu Gelişim Kuramı.....	16
2.1.4. Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı	17
2.2. AİLE VE BABALIK	18
2.2.1. Ailenin Tanımı ve Önemi	18
2.2.2. Babalık.....	20
2.2.3. Ailede Babanın Önemi.....	23
2.2.4. Babalık Rolünde Değişim.....	25
2.2.5. Ailede Babanın Rolü.....	27
2.2.6. Baba- Çocuk İlişkileri.....	29
2.2.7. Babanın Çocuk Gelişimine Katılımını Engelleyen Faktörler	32
2.3. OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE BABANIN ETKİSİ	34
2.3.1. Okul Öncesi Dönemin Önemi	34
2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Gelişimine Babanın Etkisi	35
Zihinsel Gelişimine Babanın Etkisi	36
Sosyal- Duygusal Gelişimine Babanın Etkisi.....	37
Cinsel Gelişimine Babanın Etkisi	38
Kişilik Gelişimine Babanın Etkisi.....	40

2.4. ÇOCUK YETİŞTİRMEDE AİLE TUTUMLARI.....	40
2.4.1. İlgisiz Tutum	41
2.4.2. Aşırı Koruyucu Tutum.....	42
2.4.3. Baskıcı- Otoriter Tutum.....	43
2.4.4. Aşırı İzin Verici Tutum	45
2.4.5. Tutarsız Tutum	46
2.4.6. Demokratik Tutum.....	47
2.5. AİLE EĞİTİM PROGRAMLARI.....	49
2.5.1. Ana-Baba Okulu	52
2.5.2. Anne-Çocuk Eğitim Programı.....	52
2.5.3. Aile- Çocuk Eğitim Programı.....	53
2.5.4. Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı.....	54
2.5.5. Anne- Çocuk Eğitim Vakfı.....	54
2.5.6. Baba Destek Eğitim Programı	55
2.6. YETİŞKİN	57
2.6.1. Yetişkinin Tanımı	57
2.6.2. Yetişkin Eğitimi	59
2.6.3. Yetişkin Eğitiminin Önemi	60
2.6.4. Yetişkin Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreçleri	62
2.6.5. Yetişkin Eğitiminde Öğrenme Ortamı.....	70
2.6.6. Yetişkinlerin Öğrenmesi	72
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	77
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	77
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	83
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	87
3. YÖNTEM	87
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	87
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	89
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	91
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	91
3.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği.....	92
3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği	92
3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	93
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	94
3.5. VERİLERİN ANALİZİ	94
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	96

4. BULGULAR.....	96
SONUÇLAR.....	134
ÖNERİLER.....	143
KAYNAKÇA.....	145
EKLER.....	157
EK-1: Görüşme İzni.....	157
EK-2: Görüşme İzni.....	158
EK-3: Görüşme İzni.....	159
EK-4: Görüşme İzni.....	160
EK-5: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği İzni.....	161
EK-6: Ebeveyn Tutum Ölçeği İzni.....	162
EK-7: Ebeveyn Tutum Ölçeği.....	163
EK-8: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği.....	165

ÖZET

Günümüzde değişen ebeveyn rolleri dikkate alındığında, babaların çocuklarının bakımı ve gelişimi sürecine katkı vermelerinin önemi görülmektedir. Bu çalışmanın amacı, çocuğu okul öncesi kuruma devam eden babaların katıldıkları baba eğitim programının ebeveyn tutumları ve yaşam boyu öğrenmeye etkisine yönelik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nicel yöntemlerden ön test-son test-kontrol gruplu deneysel desenin ve nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin bir arada kullanıldığı karma model çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Kocaeli ili Derince ve Başiskele ilçelerinde 4-6 yaşlarında anasınıfına devam eden çocuğu bulunan 30 baba deney grubunu, benzer demografik özelliklere sahip 30 baba kontrol grubunu oluşturmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde deney ve kontrol gruplarından ön test ve son test verileri toplanmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında deney grubundan gönüllü 14 babayla görüşme yapılmıştır. Görüşmeler yüz yüze araştırmacı tarafından babaların babalık algıları, öğrendiklerinin yaşama aktarılması ve aldıkları eğitime yönelik görüşleri üzerine gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak, demografik özellikler hakkında bilgi toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, Coşkun Diker (2009) tarafından hazırlanan “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği”, Karabulut , Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen “Ebeveyn Tutum Ölçeği” ile babaların babalık, yaşam boyu öğrenmeye yönelik algılarını anlayabilmek amacıyla üç uzman görüşü alınarak hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Elde edilen nicel veriler; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, Bağımlı Örneklemliler t testi ve Bağımsız Örneklemliler t testi, İki Faktörlü ANOVA, Wilcoxon İşaretli Sıralar testi, Mann Whitney U testi kullanılarak ve nitel veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara, deney grubunda bulunan babaların demokratik tutumlarının arttığı, yaşam boyu öğrenmeye daha açık oldukları görülmüştür. Baba eğitimlerinin ülkemizde yaygınlaştırılmasının, çocuk yetiştirme sürecinde ebeveynlerin tutarlı olmaları ve çocukların sağlıklı gelişimlerine katkı sağlayıcı olduğu düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Baba eğitimi, Babalık, Yaşam boyu öğrenme, Ebeveyn tutumları

ABSTRACT

In these days, considering the changing parent roles, it is important that fathers contribute to the care and development of their children. The aim of this study was to investigate the perceptions of fathers who had a child in a nursery school about the effect of father education program on their parenting attitudes and lifelong learning. The research is a mixed-model study using a pre-test-post-test control group experimental design which is a quantitative method and a semi-structured interview technique which is a qualitative method. In this study, 30 fathers who had kindergarten children aged 4-6 years in Derince and Başiskele districts of Kocaeli province were the experimental group and 30 fathers with similar demographic characteristics were the control group. In the first part of the study, pre-test and post-test data were collected from experimental and control groups. In the second part of the study, 14 fathers from the experimental group were interviewed. Interviews were conducted face-to-face by the researcher on fathers' perceptions of paternity, transferring what they learned to life, and their views on the education they received. As data collection tools, Personal Data Form to collect information about demographic characteristics, Lifelong Learning Trends Scale prepared by Coşkun Diker (2009), Parental Attitude Scale developed by Karabulut, Demir and Şendil (2008), Semi-Structured Interview Form prepared by taking three expert opinions in order to understand the perceptions of fathers about paternity and lifelong learning were used. Quantitative data were analyzed by using frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, the dependent samples t-Test, the independent samples t-Test, Two-Way ANOVA, Wilcoxon Signed Rank Test, Mann Whitney U test and qualitative data were analyzed by content analysis method. As a result of the research, it was seen that the fathers in the experimental group increased their democratic attitudes and were more open to lifelong learning. It is thought that the spread of father education in our country will contribute to the consistency of parents and healthy development of children in the process of raising children.

Keywords: Father Education, Fatherhood, Lifelong learning, Parental attitudes

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

BADEP: Baba Destek Eğitim Programı



TABLÖLAR LİSTESİ

TABLO 1: Deney ve Kontrol Grubunun Desen Görünümü

TABLO 2: Deney Grubu ve Kontrol Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler Tablosu

TABLO 3: Veri Toplama Araçları

TABLO 4: Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'ne Ait Ön test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 5: Kontrol Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 6: Kontrol Grubu ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 7: Kontrol Grubu ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 8: Kontrol Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 9: Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 10: Kontrol Grubu ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 11: Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 12: Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 13: Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Tutum Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

TABLO 14: ETÖ Aşırı Koruyucu Tutum Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

TABLO 15: Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Tutum Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

TABLO 16: Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Tutum Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

TABLO 17: Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'ne Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 18: Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'ne Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 19: Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'ne Ait Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 20: Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'ne Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 21: Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nin Motivasyon Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 22: Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Motivasyon Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 23: Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Motivasyon Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 24: Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Motivasyon Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 25: Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Sebat Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 26: Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Sebat Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 27: Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Sebat Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 28: Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Sebat Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 29: Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 30: Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 31: Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 32: Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 33: Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 34: Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

TABLO 35: Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

TABLO 36: Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

TABLO 37: Babalık Konusunda Kendilerini Nasıl İfade Ettiklerine İlişkin Cevapları

TABLO 38: Yaşam Boyu Öğrenme Sürecinde Baba Olarak Kendilerine Nasıl İfade Ettiklerine Dair Cevapları

TABLO 39: Baba Eğitimine Katılım Konusuna İlişkin Cevapları



GİRİŞ

Hayatın ilk zamanları çocuğun gelişiminin önemli bir basamağını oluşturmaktadır. Kişinin tutum ve davranışlarında deneyimleri sonucu istendik ve kasıtlı değişimin meydana gelmesine eğitim diyoruz. Birey kişiliğinin büyük bir bölümünü erken yaştan itibaren ailesinden aldığı eğitim, tutum ve davranışlar sonucu gerçekleştirir. Ebeveynlerin olumlu tutum ve davranışlar sergilemesi, çocuğunun yetiştirilmesinde son derece önemlidir (Gizir ve Baran, 2003: 118-133).

Ülkemizde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde sağlıklı nesiller ve toplumlar yetiştirebilmek için eğitimin okul öncesi dönemden itibaren verilmesinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Çocukların eğitilmesinde aile, okul ve çevrenin önemli role sahip olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemde çocuğun ailesiyle kurduğu etkileşim ve iletişim, birbirleriyle olan duygusal bağlar çocuğun gelecekte nasıl bir kişi olacağını belirlemektedir. Okul öncesi dönem anne ve babanın çocuğu ile etkili, kesintisiz bir arada olduğu bir dönemdir. Bu dönemde sağlanan zenginleştirilmiş ortam çocuğunun gelişimine, eğitimine, mutlu ve sağlıklı bireyler olarak yetiştirilmelerine katkı sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları anne ve babanın iş birliği, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimi açısından önemlidir (Seçkin ve Koç, 1997: 5-10). Çocukların öğrenmesinin temeli ev ortamında atılmaktadır. Ebeveynler ev ortamında ve ev dışında çocuklarının yaşadıklarını, yaptıklarını, öğrendiklerini onlara geri dönütler vererek eğitilmelerine katkı sağlamaktadırlar. Bundan dolayı anne ve babanın çocuğu ile etkileşimi çocuğunun davranışlarını geliştirmede ve biçimlendirmede etkilidir. Yapılan araştırmalar sonucunda çocuğun anne ve babasını rol model aldığı sonraki yıllarda da benzer tutumları kendi ebeveynliklerinde çocuklarına sergiledikleri görülmüştür (Dönmezer, 2009: 198).

Anne ve babaların gösterdikleri tutum kadar; sosyal hayatlarında sergiledikleri rollerde çocuğun gelişimini etkilemektedir. 20. yüzyıldan sonra toplumda değişen ve gelişen roller, sorumluluklar, kadının çalışma hayatına girmesi gibi etkenler babanın süregelen rolünde önemli farklılıklar meydana getirmiştir. Ayrıca bilinçli ve aktif ebeveyn olmanın önemi göz önüne alındığında, annenin olduğu kadar babanın da

çocuğun gelişiminde ve yetiştirilmesinde sorumluluk almasının gerekliliğine vurgu yapılmaktadır (Aydın, 2008: 99-102).

Günümüz şartlarında annenin iş hayatına katılmasıyla birlikte babanın geleneksel rolünden uzaklaşması sonucu gerçekleşen değişimin çocukların anne ve babaları ile olan iletişimini olumlu yönde etkilediğini, babanın iyi birer rol model olduğu, iletişime açık olan çocuğun gelişimini ve akademik başarısını arttırdığını göstermektedir (Yavuzer, 2015: 136-137). Okul öncesi dönemde çocuğu ile kaliteli ve etkili vakit geçiren, oyun oynayan, düşüncelerini sağlayan, yaratıcılıklarını geliştiren, bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal tüm gelişim alanlarını geliştirecek etkileşimi ve iletişimi kurabilecek babalara ihtiyaç vardır. Babaların çocuğu ile nasıl etkili ve kaliteli vakit geçireceğini bilememesi, iletişim sorunları yaşaması, gelişim alanları hakkında bilgiye ihtiyacı olmakta ve bunları öğrenebilmesi, kendini eğitebilmesi için programlara ihtiyaç duymaktadır. Babalara yönelik etkili eğitim programları ile bunun sağlanması gerekmektedir.

Bu çalışmada, babalara yönelik düzenlenen eğitimlerin çocuğun gelişimindeki ve yetiştirilmesindeki öneme, babanın kendi babalık algısına, rolüne, ebeveyn tutumuna ve yaşam boyu öğrenmesine yönelik değişimleri verilen eğitimler öncesinde ve sonrasında farklılaşmaları yansıtmak için baba eğitiminin önemine değinilmiştir. Böylece babaların öğrenmesinin ne kadar önemli olduğu çocuğu ve aileyi etkilediği anlaşılarak ilerideki çalışmalara ışık tutabilecek bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda birinci bölümde; araştırmanın problem durumu tanımlanmış, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ortaya konulmuştur. İkinci bölümde; gelişim kuramları, aile ve babalık, okul öncesi dönem ve babanın etkisi, çocuk yetiştirmede aile tutumları, aile eğitim programları, yetişkin kavramları hakkında alan yazın taramaları yapılmıştır. Üçüncü bölümde; yöntem, araştırmanın deseni, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ortaya konulmuş, araştırmanın verilerinin nasıl toplandığına ve analiz edildiğine

değinilmiştir. Dördüncü bölümünde; ulaşılan bulgular gösterilmiştir. Beşinci bölümde; sonuçlar, öneriler, kaynakça, ekler sunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine ve sınırlılığine ilişkin bilgiler verilmektedir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Çocuk gelişimi üzerine ortaya konan bütün kuramlarda, bireyin doğum öncesinden bebekliğine, bebekliğinden çocukluğuna, çocukluğundan yetişkinliğine ve yetişkinliğinden yaşamının sonuna kadar bütün süreçlerde ailenin önemine değinilmiştir. Kuramcılar için büyük öneme sahip olan aile birçok araştırmacı çalışmalarında tanımlamalarına yer vermiştir. Aile, en az iki kişiden oluşan toplumun en küçük sosyal kurumdur. Sağlıklı bir toplumun temeli olan ailede kişilerin iletişimi ve etkileşimi, belirlenen rollere uyumları önemlidir. Zaman içinde büyüyen ve anne-baba gibi en temel rollere sahip olan bireylerin, görevlerini ve sorumluluklarını yerine getirmesi gerekmektedir. Bireyin gelişiminin sağlıklı olması anne ve babanın çok fazla çaba sarf etmesini gerektirir. Çocuğun gelişim görevlerini yerine getirme aşamasında ve her türlü zorlanmalarında, ebeveynler tecrübe ve deneyimiyle çocuklarının yanında olabilmelidir. Aynı zamanda tutumları, davranışları ile rol model olmalı ve çocuğa destek olmalıdır. Çocuk ilk sosyal çevresi olan ailesini gözlemleyerek yeni öğrenmeler gerçekleştirir, dış dünyaya açılan penceresi olan ailesinden gördüğü ilk izlenimleri önemlidir (Alibeyoğlu, 2009: 13; Yavuzer, 2015: 133).

Çocukların yaşama hazırlanması, doğumdan başlayarak etrafında özellikle ailesinde gözlemlediği ve yaşadığı olaylar sonucu gerçekleşmektedir. Ailede güvenli bağlanmanın oluşması, etkili ve düzgün iletişim, başkalarına saygı duyma, sevgi gösterme, sorumluluk bilincine sahip olma gibi ilişkilerin ve karakterin özü olan

becerilerin oluştuğu, ruhen sağlıklı kişilerin yetiştirildiği en önemli yerin, işlevini doğru yapabilen aileler olduğu görülmektedir. Bundan dolayı toplumun dinamiği sağlıklı aileden geçmektedir (Nalbantoğlu, 2016: 2).

Aile kurumu üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalardan bir bölümü de aile eğitimleri üzerinedir. Annelik ve babalık birçok beceri gerektirdiği için ebeveynlerin bu donanımlara sahip olması çocuğun gelişimi ve yetiştirilmesi için önemli görülmektedir (Mutlu, 2018: 3). Fakat  ocuk sahibi olan birçok ebeveynin gerekli yeterlilikleri olmadığı, bundan dolayı doğumdan önce de doğumdan sonra da belirli eğitimlere katılmaları ve desteklenmeleri çocuklar için ihtiyaçtır.

Aile eğitimleri toplumun ve bireyin sağlıklı olabilmesi için gereklidir. Ebeveynlerin doğum öncesinde anne ve baba olmanın önemini anlamaları, eşler arasındaki iletişim ve ilişkinin yeterliliği, anne-baba- ocuk üçgenin nasıl olması gerektiği,  ocuk gelişiminin evreleri, kritik dönemleri, çocuğun yaşama hazırlanabilmesi, ebeveynlerin tutumları konusunda bilgilendirilmeleri ve bilin lendirilmelerinin ailelerin ihtiyaçları doğrultusunda ailelere yönelik eğitimler düzenlenmelidir.

Yapılan araştırmalarda annenin önemi üzerinde durulmuştur. Annenin  nemi yadsınamaz bir gerçek olmakla birlikte hem anneye destek hem de çocuğun gelişimi, çocuğun özellikle erken çocukluk zamanında babanın varlığının, ilgisinin önemli olduğu günümüzde değinilmeye başlanmıştır. Toplumumuzun ataerkil yapıdan uzaklaşması ile birlikte, kadının çalışma hayatına dahil olması aile içindeki rollerin değişimine neden olmuştur. Baba sadece eve para getiren kişi olmaktan çıkmış ev işlerinde yardımcı ve anneye destek olma görevini de üstlenmiştir.  ocukluğun bebeklikten başlayarak bakımı, yetiştirilmesi ve her türlü ihtiyacında yardımcı olan babanın rolleri değişime uğramış ve uğramaya da devam etmektedir. Baba,  ocuk yetiştirmede biyolojik olarak anne gibi hazırlanmamakta ve nasıl hazırlanacağı konusunda bilgi sahibi de değildir. Bundan dolayı babanın hazır hale gelebilmesi için  ocuk konusunda eğitimlerle gerekli bilgi ve beceriye ulaşması son derece önemlidir (Yavuzer, 2015: 136-140).

Okul öncesi dönemde çocuğun gelişimi ve büyümesi için zihinsel, sosyal, duyuşal gelişim alanlarında babanın çocuğı ile geçirdiğı vaktin etkisi yapılan araştırmalarda da görölmüştür. Babanın ve çocuğun ilişkisinde doyuma ulaşabilmesi her iki tarafında sağlıklı ilişki içinde olduğunu gösterir. Baba ile çocuğun etkili iletişim içinde olması, kaliteli zaman geçirmesi, çocuğun duygularını geliştirir, sosyalleşir, özgüveni yükselir, kendini ve çevresini sever, sağlıklı birey olarak hayatını sürdürür (Özgündüz, 2015: 2-3).

Babanın değişen rollere uyum sağlayabilmesi, aile içindeki farklılaşmaların, yüklenen yeni rollerin ve işlevlerin aile içinde iletişimin sağlanabilmesi açısından öğretilmelidir. Gerekli bilgilerin, donanım ve becerilerin babaya eğitim yoluyla aktarılmalıdır. Bundan dolayı yapılacak eğitim programlarına babaların katılımlarının sağlanması, ailenin bütünlüğü, çocuğun eğitimi ve gelişimi için önemli olduğu düşünülmektedir. Son yıllarda artan kadının iş hayatına girmesi ve anne olmanın yanında iş yaşamı, ev işleri gibi anneye çok fazla sorumluluğun yüklenmesi, annenin zorlanması da sebep olmaktadır. Annenin desteğe ihtiyacının olmasının yanında, günümüzde yapılan çalışmalarla babanın çocuğun hayatındaki öneminin anlaşılması da babanın aile içinde ve babalık rolünde değişimin yaşanmasını gerekli kılmıştır. Aile bütünlüğünün sağlanabilmesi, anneye destek olunması ve çocuğun gelişimi için babanın, babalık rolüne birçok görev ve sorumluluk eklenmiştir. Fakat babanın bu sorumlulukları yapabilmesi ve anne ile paylaşabilmesi için gerekli beceri ve bilgiye sahip olmadığı için babaların eğitime alınması gerekmektedir. Eğitimler sonucunda babaların bilinçlenmesi ve anne ile sorumluluğı paylaşabilmesinin sağlanması, çocuğun eğitime ve gelişimine katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Sağlıklı ailelerin ve toplumun oluşabilmesi için babanın eğitilmesi önemlidir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, Kocaeli ilinde yaşayan 4-6 yaş arasında anasınıfına devam eden çocuğı olan babaların, katıldıkları baba eğitim programının ebeveyn tutumu ve yaşam boyu öğrenmeye etkisini, babaların babalığa, çocuğı ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Babalara yönelik yapılan bu çalışma ile babaların eğitime alınmasının ebeveyn tutumlarına ve baba olmayı öğrenmesine yönelik katkıda bulunulması hedeflenmiştir. Baba eğitimi alan babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin farkındalıkları üzerindeki etkisini kavramaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Babaların ebeveyn tutum ölçeği demokratik tutum alt boyutunda;
 - Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Babaların ebeveyn tutum ölçeği otoriter tutum alt boyutunda;
 - Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Babaların ebeveyn tutum ölçeği aşırı koruyucu tutum alt boyutunda;
 - Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

- Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Babaların ebeveyn tutum ölçeği izin verici tutum alt boyutunda;
- Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Babaların yaşam boyu öğrenmelerinde;
- Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Babaların yaşam boyu öğrenme ölçeği motivasyon alt boyutunda;
- Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
 - Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
7. Babaların yaşam boyu öğrenme ölçeği sebat alt boyutunda;
- Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

- Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

8. Babaların yaşam boyu öğrenme ölçeği öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda;

- Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

9. Babaların yaşam boyu öğrenme ölçeği merak yoksunluğu alt boyutunda;

- Deney grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubundaki babaların ön test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubundaki babaların son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

10. Deney grubunda görüşme yapılan babaların;

- Babalık konusunda kendilerini nasıl ifade etmektedirler?
- Yaşam boyu öğrenme sürecinde baba olarak kendilerini nasıl ifade etmektedirler?
- Baba eğitimlerine katılmaları konusunda ne düşünmektedirler?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çocuklarla ilgili yapılan birçok çalışmada annenin eğitime ve önemine değinilmiştir. Gelişen sanayi ve teknolojinin sonucu annenin çalışma hayatına da girmesiyle babanın çocuğun gelişimindeki önemi fark edilmiştir. Bu durum bireylerin ailede bulunan rol ve sorumluluklarında da değişimlere sebep olmuştur. Babanın çocuğun yaşamında daha aktif olmasının çocuğun gelişimi ve büyümesi için önemli olduğu belirlenmiştir (Özkan, 2014: 20-21; Mutlu, 2018: 25).

Toplumumuzda babaların çocuklarının gelişimine ve eğitime katılımının değişen şartlara bağlı olarak değiştiği fakat babaların öğrenmesine, eğitilmesine yönelik programların azlığı ve babaların çocuğunun hayatına dahil olmasının gerekliliğini ortaya koyabilmek açısından önemlidir.

Babanın çocuğunun hayatındaki önemi düşünüldüğünde babalara yönelik yapılan çalışmaların gerek toplum, gerek aile ve çocuk, gerekse literatüre sağlayacağı katkılar bakımından önem taşımaktadır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1) 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında Kocaeli ilinde MEB' e bağlı anaokulunda çocuğu bulunan 60 babanın katılımıyla sınırlıdır.

2) Deney grubuna katılan 30 baba, kontrol grubunda bulunan 30 babayla sınırlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Bu çalışmada araştırmaya katılan babaların ön test, son test ölçme araçlarını içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır. Görüşme esnasında sorulan sorulara verdikleri cevapların gerçekte hissettikleri görüş ve düşünceleri belirttikleri, nesnel oldukları kabul edilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALAN YAZIN TARAMA

2.1.GELİŞİM KURAMLARI

2.1.1. Ekolojik Yaklaşım

Zaman içinde yaşanan gelişmeler bütün bilim dallarını etkilediği gibi davranış bilimlerinde de gelişim ve değişimler meydana getirmiştir. Çevrenin sebep olduğu değişimler insan davranışlarının sadece bireyin özelliklerine bağlı olarak açıklanamayacağını göstermektedir. Bireyin içinde bulunduğu çevrenin etkisi bütüncül olarak incelenmesi gerektiği üzerinde durularak, ekolojik sistem yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Danış, 2006: 45-53).

Ekolojik kuram, 1976'da Bronfenbrenner tarafından temelleri atılarak geliştirilmiştir. Bu sistem ile asıl incelenen bireyin gelişiminde yakın ve uzak çevresindeki etkenlerin ona etkisidir. Bronfenbrenner'e göre (1976), toplum ve sosyal normların olduğu bir çevrede bir çocuk doğar, fakat çocuk doğumundan itibaren sosyal normların etkisi varlığını göstererek, çocuğun büyümesinde ve gelişimin her aşamasında ortamın varlığı söz konusudur. Mesela, bir çocuk dünyaya geldiği varlığını sürdüreceği ortamında hem kendisi hem de ailesi üzerinde büyük etkilere sahiptir. Çünkü çocuk bu ailenin içinde bulunduğu kültürden, toplumsal ve sosyal bakış açısından, benimsenen gelenek göreneklerden ve yaptırımlar ile büyümeye başlar. Tabi ki sadece aile sebep olmamakla birlikte sistem içinde bulunan diğer kurumlar ve onlarla olan bağlantıları da buna neden olmaktadır (Begum, 2007: 58). Bu yaklaşım ile daha bütüncül bakış açısıyla bakılarak, ekolojik yaklaşımın merkezine çocuğun konulduğu sadece mikro düzeyde değil sosyal çevrenin ve toplumunda ele alındığı bir sistemler düzeni amaçlanmıştır (Kazak, 1989: 25-30). Sosyal- ekolojik kuram bu düzenin bağlantısı olarak diğer gelişimsel kuramların etkisi ve birleştirilmesi sonucunda meydana gelmektedir (Bronfenbrenner, 1979: 25).

Doğada her bir varlık birbirleriyle çift yönlü etkileşim halindedir. Ekolojik yaklaşım doğadan yola çıkarak doğrudan veya dolaylı yoldan etkileşim halinde olan

karmaşık ve iç içe geçmiş bu sistemi çok yönlü olarak ele alan insan davranışlarını açıklamada kullanmıştır. Bu kuramda geniş çerçevede çocuğun hayatını etkileyen birbirine bağlı çevresel olguları da dikkate alarak farklı bakış açısı getirmiştir (Santrock, 2018: 71-73; Kazak, 1989: 25-30; Patterson & Geber, 1991: 150-161).

Kendi içinde bireyi de sistemin en önemli parçası olarak görüldüğü ayrıca diğer basamaklar arasında ki birbirleriyle olan bağlantılar etkileşim ve ilişkiler kuramda ki, başka bir sistemde oluşan değişiklik, istek ya da huzursuzluk bir üst sistemlere taşınarak onların da bu değişiklikten etkilenmesine sebep olmaktadır. Bütün sistemlerin amacı, içinde bulunan kaynakları veya diğer eklenen sistemlerin kaynakları ile hayatını devam ettirmek gelişerek kendi düzenini sağlamaktır. Çevre durağan değil; zamanla değişen, gelişen ve evrilen bir yapıdır. Bireyin hayatını devam ettirdiği çevre birbiriyle ilişkiler içinde olan sistemlerden bütününden oluşur. Bu ilişkiler bireyin gelişimine hem okul hem de aile aracılığıyla etki etmektedir (Bronfenbrenner, 1979: 31; Patterson ve Geber, 1991: 150-161).

Bronfenbrenner' in ekolojik kuramına göre; çocuğu tüm özellikleri ile anlamak için sadece bireyi değil çevresini de tanımanın önemi üzerinde durmaktadır. Çocuğu direk olarak doğrudan etkileyen en yakınları ebeveynleri, öğretmenler, akran grupları ve çocuğu dolaylı olarak etkileyen komşuları, toplum gibi birçok öge yer almaktadır. Çocuk etkileşimlerin sebep olduğu bu geniş toplulukta ki ilişkilerden süregelen sistemden etkilenmekte ve etkilenmektedir (Obalar, 2009: 51; R.Cook ve Kilmer, 2010: 18-20). Ekolojik kuram' a göre, çocuğun karakteri ve onun ekolojisi arasındaki etkileşim çocuğun gelişimini şekillendirir. (Yılmaz, 2012: 4).

Ebeveynin eğitim seviyesi, ekolojik sistem yaklaşımında pek çok sebepten önemlidir. Ebeveynlerin eğitim seviyesi faktörü diğer durum ve değişkenlere oranla çocuk olmadan önce de olduktan sonra da daima vardır ve bu durum avantaj ya da dezavantaj sağlayabilmektedir. Çünkü, bu durum ebeveynlerin geçmişi ve kendine bakış açısı ile ilgili bilgiler vererek, ailenin bu durumdan nasıl etkileneceği hakkında yorumda bulunulabilir. Özellikle gelişmiş modern toplumlarda bu durum kendini daha çok belli etmektedir, aileye sağlanan gelirin Amerika gibi ülkelerde aile

bireylerinin ekonomik refahı ve daha rahat imkanlardan yararlanması demek çocuğunun ve aile üyelerinin gelişip büyümesinde kendileri için yeterli düzeyde getirinin olmasına bağlıdır (Bronfenbrenner, 1986: 723-742; Oktay, 1999: 25).

Türkiye'deki ailelerin manevi bağları kuvvetlidir ve çoğunlukla yakın çevredeki sosyal bağlarla geniş ailelerin sosyal bağları birbiriyle yakından ilgilidir. Bu durum ailenin çocuk bakımı anlayışını büyük bir oranda etkiler (Baydar vd, 2010: 5-6). Bu bilgilerde, Bronfenbrenner' ın (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı' na dayanmaktadır. Ekolojik kurama göre çocuk, çevresindeki ortamlardan etkilendiği gibi kendisi de bu ortamları etkilemektedir (Basun, 2017: 19). Ailelerin çocuk yetiştirme ve gelişimi konusundaki tutum ve davranışları içinde bulundukları toplumdan etkilenir dolaylı olarak da mevcut kültür çocuğun gelişiminde etkili olmaktadır (Coll vd, 2000: 333-356).

Ülkemizde okul öncesi dönem çocukları günlük hayatlarının çoğunluğunu ailelerinin yanında geçirmektedirler. Bundan dolayı ailenin her türlü davranışı çocuğun da birçok özelliğinin oluşmasında etkileyici rol oynamaktadır (Baydar vd, 2010: 5-8).

Ekolojik kuram, çocuğun merkezde olduğu dört alt sistemden oluşmaktadır. Bu alt sistemler mikrosistem, mezosistem, egzosistem ve makrosistem olmak üzere ele alınmaktadır. Brofenbrenner, bu sistemleri çözebilmek amacıyla ilişkilerin iki taraflı ve etkileşimli olduğunu unutmamak gerektiğini belirtmektedir. Bireyin eylem ve davranışlarının çevresindeki anne, baba, arkadaşları, öğretmenleri, yöneticileri veya toplumu etkilediği gibi bireyin de davranışları onları etkilenmesine sebep olur (Tissington, 2008: 106-110; Pişkin, 2002: 531-562). Brofenbrenner, ailelerin çocukları ile olan ilgileri üzerinde de durarak, modern gelişmiş bir toplumdaki çocukların gelişim düzeylerini ailelerin ilgisine bağlamaktadır, bir çocuğun okuldaki başarısı aile, okul ve toplumun etkisi altında olduğunu belirtmektedir. Eğitim camiasında yapılan çeşitli politikalar ve değişim ile ilgili revize edilen hareketler ailelerin çocuklarını önemsemesiyle etkili olacağını ekolojik kuram ifade etmektedir, farklı durumun olması sonucu yapılanların bir önemi olmayacaktır (Begum, 2007:

62). Ekolojik kuramın ana kavramı aile, okul ve cemiyetin katılımında yatmaktadır (Özenç, 2012: 19)

Mikrosistem: Çocuğun direk olarak etkileşim halinde olduğu yakın çevresidir aile, okul gibi yüz yüze iletişim kurabildiği sosyal ortamlardır (Cummings vd, 2009: 16-38) Bireyin gelişiminde en çok direk etkisi olan bu sistemin, temelinde aile, okul ve arkadaş çevresinden oluşmaktadır (Bronfenbrenner, 1986: 723-742). Aile içinde bulunan anne, baba, kardeşler, büyük ebeveynler ile okul içinde bulunan öğretmenler, arkadaş grupları bireyin mikrosistem çevresini oluşturur. Çocuğun gelişimsel özelliklerine bağlı olarak mikrosistem öğeleri içindeki önem dereceleri değişmektedir (Doğan, 2010: 149-162).

Mezosistem: Ekolojik yaklaşımın ikinci aşamadaki alt sistemidir. Mezosistem bireyin ilişki içinde olduğu iki veya daha çok mikrosistem arasındaki etkileşimi kapsamaktadır (Bronfenbrenner, 1986: 723-742). Mezosistem mikrosistemi de içine alan ağlar ve bunlara ek yeni sosyal ağların etkileşimini içerir. Aile ve arkadaş grupları, aile ve öğretmen, öğretmen ve okul yönetimi gibi bunlar arasındaki ilişkiden oluşmaktadır. Bu basamakta şartlar, ortam ve çevrenin ilişkileri nasıl etkilediği önemlidir; fakat kişinin kişilik tarzı, davranışları, düşünme biçimi vs. de etrafında ki sosyal ağı etkilemektedir (Tissington, 2008: 106-110). Çocuğun bulunduğu çevreler kendi içinde ayrı ayrı incelenmekte fakat bireyin ilişki ve etkileşim içinde bulunduğu farklı ortamlara birlikte bakılarak çocuğun öğrenme ve gelişimi sağlanmalıdır (Weiss vd, 2005: 18).

Egzosistem: Çocuğu doğrudan içine almayan fakat dolaylı olarak etkileyen etkileşimlerdir. Birden çok grupta ilişki içinde olan fakat gruplara aktif olarak katılmamaktadır. Yerel yönetimler, il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri, okul aile birliğinin alıp uyguladığı kararlar, anne babanın iş hayatı gibi ilişkiler bu katmanda yer alır. Bunlar bireyin bireysel ilişkilerini olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir (Tissington, 2008: 106-110).

Makrosistem: Bu katman en dıştaki katmandır. Bronfenbrenner’ e göre toplumda ki inanç sistemlerini, kültürel değerleri, yaşam şekillerini, sosyal ve ekonomik durumları kapsayabilmektedir. Çocuk bu katmandaki ilişkilerle doğrudan etkileşime girmemekte fakat çocuğun yaşadığı toplumun şartlarını toplumsal ve ekonomik çevre belirlediğinden dolayı dolaylı olarak etkilemektedir (Aktaran: Begum, 2007: 66). Sosyal medya, televizyon gibi faktörlerde makrosistem içine girmektedir (Doğan, 2010: 149-162).

Ekolojik yaklaşımın kurucusu olan Bronfenbrenner, çocuğun yakın çevresinden uzak çevresine kadar bütün etkileşimleri incelerken, diğer yönüyle de çocuğun bireysel gelişimini ve değişimini göz önünde bulundurarak var olan kuramlardan ayrılmaktadır. Bu sistemin merkezinde, kalbinde çocuk bulunmaktadır. Çocuğu bütüncül bir bakış açısı ile ele alarak ve etkileşimleri sadece teorik olarak değil insani boyutunu düşünerek uygulamalı olarak yenilemelidir (Basun, 2017: 72; AÇEV, 1993: 4-5).

durumda büyümesinin sağlanacağını, aynı şekilde de çocuk büyüyüp, gelişirken bir birey olması yolunda bulunan hayatındaki kişilerin bir arada etkileşim halinde, onun gelişimi ve daha iyi bir düzen için birbirlerini olumlu şekilde etkileyerek desteklemeleri gerekmektedir. Böylelikle bir bütün halinde çalışıldığında gelişim ve öğrenme daha doğru bir şekilde yapılabilir.

2.1.2. Psikanalitik Kuram

Sigmund Freud 1856-1939 yılları arasında yaşamış, modern psikolojinin temellerini atan bir kuramcıdır. Freud' a göre kişiliğin yapısı üç temel unsurdan id, ego ve süper egodan oluşmaktadır. İd, kişiliğin içgüdüsel ihtiyaçlarından haz ilkesi ile çalışır. Cinsellik ve saldırganlıktan oluşan iki dürtüsü vardır ve bunlar iyi, kötü; doğru, yanlış demeden sadece doyuma ulaşmak ister. Ego, id ile süper ego arasında dengeyi kurmaya çalışmakla birlikte idin isteklerini olabilecek hale getirmeye çalışır. İdin istekleri olumsuz sonuçlara sebep olabilecek ise savunma mekanizmalarını devreye girer. Erken çocukluk dönemi zamanından başlayarak ortaya çıkan ego, kişiliğin akılcı yönünü oluşturmaktadır ve sosyalleştikçe ego gelişimi de artmaktadır. Süper ego, erken çocukluk döneminde ailenin etkisiyle başlamakta ve ilerleyen yıllarda toplumun baskısı ile devam etmektedir. Süper ego, ahlaki kısıtlamaların, mükemmeliyetçi ve katı kuralların, değer yargılarının yansımasıdır. Süper ego iki türdür, biri yapılmaması gereken vicdan yönünü diğeri ise yapılması gereken ideal egodan oluşmaktadır (Cüceloğlu, 2011: 406-408).

Freud' un getirdiği önemli kavramlardan biri de bilinç, bilinçaltı ve bilinç öncesi kavramlarıdır. Bilinçaltı kavramı; idin tamamını, egonun az bir kısmını, süper egonun ise büyük bir kısmını kapsamaktadır. Farkında olmadığımız birçok duygu, düşünce, arzu, isteklerin hayatımıza yansarak davranışlarımızı etkiler. Bilinç öncesi egonun ve süper egonun bir kısmını oluşturur. O an farkında olmadığımız ama dikkat edersek hatırladığımız durumlarıdır. Bilinç ise kuramda benzetilen buz dağının görünen kısmını oluşturur yani farkında olduğumuz yöndür (Cüceloğlu, 2011: 409-410). Bilinç altına itilen duygular çözüme kavuşmadığı için kişinin çelişki yaşamasına, normal dışı davranışlar göstermesine sebep olur. Bilinçaltına itilen

duyguların bilinç düzeyine çıkmasını sağlayarak çözüme kavuşturmak için psikanalitik kuram ortaya çıkmıştır (Bacanlı ve Işık Terzi, 2016: 96-97).

İnsan gelişimini iç güdüler ve motivasyon ile açıklayarak, bireyin hayatının her ayrıntısını düşünceleri, davranışları, seçimlerinin etkilediğini belirtmektedir. Psikanalitik kuram da gelişimin hayatın ilk altı yılında haz ilkesi ile belirlenerek üç dönemde gelişmektedir. Bu dönemlere psikoseksüel gelişim dönemi denir. Çocukluk yaşantıların bireyin içinde çatışmalar yaşadığı ve bütün yaşamını, davranışlarını ve kişiliğini etkilemektedir. Freud' un psikoseksüel gelişim dönemleri; oral dönem, anal dönem, fallik dönem, gizil dönem ve genital dönemdir. Oral dönem, doğumdan bir yaşına, anal dönem bir ile üç yaş aralığını kapsamaktadır. Fallik dönem, üç ile altı yaş; gizil dönem, altı ile on bir yaş arasındır. Genital dönem, ergenlik dönemini kapsamaktadır.

Freud yaptığı psikanalitik çalışmalar ile erken çocukluk döneminde anne-baba tutumlarının önemine vurgu yapmıştır. Bununla birlikte psikanalitik kuram bazı kuramcılar tarafından kabul görmemiştir. Çünkü anneye çok fazla sorumluluk verilerek babanın erken çocukluk döneminde çocuğun gelişiminin dışında tutulduğunu belirtmektedir. Ayrıca kuramda sorunlara odaklanıldığı, bilişsel, fiziksel gelişim hakkında fikir belirtilmemesi ve cinsel dürtülere çok fazla vurgu yapılması eleştirilmiştir (Bacanlı ve Işık Terzi, 2016: 89-98; Kutlu, 2014: 7-8).

2.1.3. Erikson'un Yaşam Boyu Gelişim Kuramı

Erik Erikson'un yaşam boyu gelişim kuramı, insanın aşama aşama yaşamı boyunca geçmesi gereken sekiz evrenin olduğunu söylemektedir. Bireyin içinde bulunduğu sosyal ortamdan bağımsız olarak bireyi gelişim görevleri ile ele almaktadır. Gelişimsel görevlerden oluşan sekiz aşamada birey belli krizleri atlattırmaya çalışmakta, krizlerin felaket olmadığını, atlatılması durumunda bireyin sağlığını ve potansiyelinin geliştiğini belirtmektedir. İçinde olduğu dönemin gelişim görevlerinde karşılaştığı krizlerin olumsuz olduğu kadar olumlu yönleri de vardır (Santrock, 2018: 73). Bunlar:

Temel güvene karşı güvensizlik, yaşamın ilk yılları olan 0-18 ay arasını kapsamaktadır. Özerkliğe karşı utanç ve kararsızlık, bebekliğin son aşaması çocukluğun başlangıcı olan 18 ay-3 yaş aralığında yaşanır. Girişimciliğe karşı suçluluk, erken çocukluk dönemini kapsayan 3-5 yaş aralığıdır. Başarıya karşı aşağılık duygusu, çocuğun ilkokula başladığı 6-12 yaş aralığıdır. Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası, psikososyal gelişim kuramının beşinci aşamasıdır. Bu dönem ergenliğin yaşandığı 12-18 yaş aralığını kapsar. Yakınlığa karşı yalıtılmışlık, ilk yetişkinlik yıllarına denk gelen 18-30 yaş aralığıdır. Üretkenliğe karşı durgunluk, orta yetişkinlik yıllarına denk gelen 30-65 yaş aralığıdır. Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk, gelişim aşamasının son evresi olan yaşlılık dönemine 65 yaş ve üstü zamana karşılık gelmektedir (Bacanlı ve Işık Terzi, 2016: 101-105; Cüceloğlu, 2011: 355-359).

Psikososyal gelişim kuramı sosyal ortamdaki çevresel ihtiyaç ve değişiklikleri göz önüne alarak oluşturmakla birlikte bireyin hayatında önemli olan görevlere değinmiştir. Erikson kuramında yaşanan krizlerin nasıl çözüleceğine, ebeveyn davranışlarına, çevreye, kültürün getirdiklerine değinmemesi gibi etkenler kuramın zayıf yönlerini oluşturmaktadır (Bacanlı ve Işık Terzi, 2016: 106). Erikson kuramının getirdiği en önemli olgu gelişimin sadece çocukluk dönemini kapsamadığı yaşam boyu devam ettiğidir (Santrock, 2018: 75).

2.1.4. Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı

Albert Bandura 1977 yılında diğer kuramcıların söylediği kavramları destekler fakat öğrenmenin sadece koşullanma ile değil sosyal bir ortamda başka kişilerin davranışlarını inceleyip gözlemleyerek de oluşacağını savunmaktadır (Cüceloğlu, 2011: 426).

Sosyal bilişsel kuramın kurucusu olan Bandura, öğrenme sürecinde davranış, kişi/biliş ve çevrenin oluşturduğu üç ana unsur ile birbirini ve öğrenmeyi etkileyen karşılıklı belirleyicilik modelini ortaya koymuştur. Problem hakkında düşünmek, çözüm üretmek gibi bilişsel konular davranışını etkiler. Başarılı olması gibi davranışları özgüvenini sağlayarak, biliş veya kişiye katkı sağlar. Çevrede olan

gelişmeler değişimler davranışın farklılaşmasını sağlar. Davranışta yaşanan olumlu veya olumsuz durumlar çevreyi değiştirebilir. Bilişte oluşan stratejiler çevreyi, çevrede gerçekleşen olaylarda ise bilişi etkiler (Santrock, 2018: 235-236).

Bandura, bir kişinin öğrenmesi için öncelikle olması gereken davranışın taklit ve gözlem yoluyla öğrenme olduğunu belirtmektedir (Cüceloğlu, 2011: 426). Gözlem yolu ile öğrenme diğer kişilere dikkat ederek öğrenilen sadece taklit ile olmayan, gözlemcinin gördüğü davranışı kendine yaratıcı yollarla kattığı bir öğrenme şeklidir. Gözlem yoluyla öğrenme dikkat etme, akılda tutuma, davranış oluşturma ve güdülenme olmak üzere dört süreçten oluşmaktadır. Bireyin davranışını gerçekleştirmesi için güdülenmesi gerekmekte, bu durum bireyden bireye farklılık göstermektedir (Santrock, 2018: 236-237).

Bandura, kişi-biliş faktöründe en çok önem verdiği kavram öz yeterlik kavramıdır. Öz yeterlik bireyin bir olay üzerine yapabileceği ve olumlu sonuçlara ulaşacağına olan inancıdır. Öğrenmede öz yeterlik kişinin başarısı, güdülenmesi ile ortak yönleri vardır (Santrock, 2018: 450-451). Çünkü düşük öz yeterliğe sahip öğrenciler öğrenmek istemeyecek; fakat yüksek öz yeterliğe sahip öğrenciler öğrenmeye karşı daha ilgili olup, çaba sarf edecek ve verilen görevleri yerine getireceklerdir. Öğrenmede öğreten faktörü de unutulmamalıdır.

2.2. AİLE VE BABALIK

2.2.1. Ailenin Tanımı ve Önemi

Toplumun en küçük birimi olan aile, Türk toplumlarında evlilik kurumu ile başlayıp genişleyerek birçok kişinin de eklenmesiyle, bireylerin farklı rolleri üstlendiği, birbirleriyle etkileşim halinde olan, genellikle aynı ortamda yaşamını sürdüren, her bir ferdin birbirlerinin ihtiyaçlarını karşıladığı en temel birimdir (Özgüven, 2001: 289).

Birey için aile demek ilk başta anne ve babayı hatırlatmaktadır (Shaffer, 1994: 451-454). Aile iki kişinin bir araya gelmesiyle oluşur, hayatınızı biriyle

birleştirmeniz ve sonunda çocuklar ile büyüyen ortak görüşlerin olduğu mutlu bir aile ortamını barındırmak önemlidir (Hayman, 2016: 1-3).

Aile, kültürlerin, değerlerin bir sonraki nesle aktarıldığı karmaşık bir toplumsal yapıdır. Aile kendi içerisinde küçük bir küme olarak görülse de toplumu yansıtmaktadır. Çocuğu iyi anlayabilmek için öncelikle çevresini ve ailesini bilmek gerekmektedir (Yörükoğu, 1990: 158).

Ana-baba rolleri kültürün aşıladığı şekilde baba çalışan anne çocuklara bakan şeklinde olması beklenir ve bu roller çerçevesinde olduğunda ideal olduğunda düşünölmektedir. Kültürün dayattığı evliliklerde itaat ve roller nettir (Cüceloğu, 2000: 71-84). Ataerkil toplum yapısında olan Türk toplumunda ailede baba evin otoritesi, eşı üzerinde söz sahibi ve kadının eşine itiraz etme hakkının olmadığı, erkeğin ailesi üzerinde egemen olduğunda bir yapıdır. Babanın rolü evin dışındaki işleri halletmek, para getirmekken annenin rolü ise evin içindeki işlerle uğraşmak, çocuğun bakımı ile ilgilenmektir. Ataerkil toplumlarda kadınların sorumluluklarını ev ile sınırlandırıp asıl yaratılış sebeplerinin bu olduğunda benimsetilmiştir (Demez, 2005: 130-160). Anne genellikle çocuğun her türlü ihtiyacını beslenme, bakım, eğitimi gibi konuları ailede üstlenen kişi olarak ilk sırada karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle aile üzerine yapılan çalışmalarda annelere odaklanılarak sadece anne araştırılmıştır (Phares, 1993: 839-851).

Bireylerin aile içinde farklı rolleri vardır, bu roller sonucunda çok farklı aile kurumları ortaya çıkar. Aile kurumu bir bütünden oluşmaktadır ve aile içinde bulunan her bir bireyin birbirleriyle ilişkisi vardır ve her birinin sorumluluğu ve rolleri bulunmaktadır. Ailede ki bu rollerin gelenekselden uzak, katı kuralları olan bir yapısı olmadığında bakış açısı geniş, eleştirebilen, sorgulayabilen bireylerin yetişmesine olanak tanır, çünkü çocuklar anne ve babaları ile gereken durumlarda konuşabilecektir (Cüceloğu, 2000: 45-57).

Çocuk için en önemli kurum ailedir, çünkü aile çocuğun doğumunda hatta doğum öncesiyle başlayıp hayatının her kademesinde yanında olan ve etkisi her

zaman devam eden bir oluşumdur. Çocuklar için aileleri onların ilk öğretmenleridir, evde yapılandırılacak öğrenme ortamları okulda oluşturulacak olan öğrenme ortamlarına göre daha doğal ortamlardır ve daha çok imkanlar sağlayabilmektedir. Ebeveynler gündelik hayatta karşılaştıkları olaylarda özellikle erken çocukluk döneminde, çocuklarının keşfetmesi, araştırıp etkileşim içine girmesi, taklit ve gözlem yollarıyla eğitimleri için gerekli zengin ortamlar oluşturmalarıdır (Gürşimşek,2002: 28).

Günümüzde çocuğun erken çocukluk yıllarında yaşanan anne- baba- çocuk ilişkisinin önemi yetişkinlik de oynayacağı rollerin belirlenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğu görölmeye başlanmıştır. Modern toplumlarda, bireyin kendini olan güveni, sorunlara üretken ve yaratıcı bakış açısı ile bakabilmesi, sorumluluklarını üstlenen, özdenetimi yüksek, yardımsever, kendini düzgün ifade edebilen, paylaşma, iş birliği gibi sosyal ve duygusal anlamda yetişmiş, çevresindekilerle pozitif ve yapıcı ilişkiler içinde olan kişilere gereksinim duyulmaktadır (Çağdaş, 2002: 32). Ebeveynlerinin okul öncesi dönemden itibaren doğru tutum ve davranışları ile karşılıklı iletişiminin olumlu olması bu durumun sağlanmasına bağlıdır.

Ebeveynlik anne ve baba için kendi ötesinde bir ilişki kurmaktır, farklı insan olmayı, anlayış ve sevginin varlığını gösterebilmenin, kültür, gelenek, görenek ve inançları aktarmanın, saygı duymanın, kabullenmenin olduğu çok farklı bir boyuttur (Heinowitz, 1995: 16).

2.2.2. Babalık

Babalık toplumlarda gerekli birer biyolojik durum olduğu fakat toplumsal olarak da bir kaza olarak görölmekteydi. Araştırmacılar uzun süre babaları ihmal ederek sadece annenin çocuğun gelişiminde önemli olduğuna odaklandılar. Fakat babaların öneminin de ortaya çıkması ile babaların yalnızca biyolojik olarak sınırlı olmadığı belirtilmektedir. Parke, babaları ilk kez yazdığında klişeleşmiş geleneksel bir baba imajı hakimdi, fakat çocukları büyütmede babalar aktif rol oynamalıydı. Modern araştırmacılar, babanın çocuğuna davranışının çocuklarını ve anneyi nasıl etkilediğini, babanın nasıl davranması gerektiğini araştırmaya başlamışlardır. Aile

sistemi içinde ki baba- çocuk etkileşimini içeren geniş bir toplum ele alınmaktadır. Erkeklerin yaşadığı sosyal ve kültürel koşullara göre babalıklarını nasıl şekillendirdiklerini ortaya çıkarmaktadır. Baba çocuk ilişkisinin çocuk için önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Parke, 1985: 5-12).

Babalık kavramının günümüzde değişimine sebep olan ve çocuğun gelişiminde babanın önemi üzerinde durulduğu ilginin babanın eğitime aktif katılması yönünde artmasını sağlayan etkenler; toplumsal, siyasal ve ekonomik değişimler de meydana gelen farklılaşmanın anne-baba görevlerini değiştirmesi, kadının çalışma hayatına katılması, kadının yoğun iş temposu, boşanmış erkeklerin artması ile erkeğin çocuk bakımını ve sorumluluğunu alması, büyükanne büyükbaba gibi geniş ailelerin oluşturduğu aile yapısından daha küçük anne baba ve çocukların olduğu çekirdek aile yapısına gidilmesi, belirlenen sorumlulukların farklılaşması olarak belirtilebilir(Heinowitz, 1995: 17). Bu durumda babalar çocuklarının gelişimine ortak olmuş ve doğrudan etki etmektedir.

Kültürel ve toplumsal anlamda aktarılan mesajı anlamada, geçmişten gelen baba kimliğini formüle ederek, kendi çocuklarına babalık yapma görevini üstlenen babaların, çocukları ile iş birliğine girmesi babalık rolünde en önemli görevdir. Babalık çocukların yaşamında bütün çevresiyle gelişen ve sosyal duygusal gelişiminin merkezinde bulunarak hayatını etkileyecek kişidir (Doherty vd, 2000: 570-574).

Yapılan araştırmalarda babanın çocuk gelişimine olan etkisi rastgele unutulmamıştır, çünkü babalar araştırmalara dahil edilmemiştir. Bunun sebebi çocuk üzerinde annenin daha fazla etken olduğu varsayımından yola çıkıldığından dolayıdır. Çocuklar üzerine araştırmalar yürüten Freud ve Bowlby' in yaptığı çalışmalar da annenin çocuk üzerinde etkisi olduğu görüşünün yaygınlaşması neden olmuştur. Freud' a göre, çocuğun gelişiminde önemli role sahip olanın anne olduğu vurgusu yapılmış ve anne ile çocuk arasında ki bağın, aralarında ki ilişkinin bireyin sosyal duygusal ve kişilik gelişimini şekillendirdiğini savunmaktadır. Freud babaların bebeklik döneminde çocuğun gelişiminde bir etkisi olmadığını, çocukluğun

ileriki yıllarında ise babanın bazı etkileri olduğunu düşünmektedir. Bowlby' in görüşü ise Freud' dan ayrılmasına karşın edinilen sonuç aynı çıkmaktadır. Bowlby yaptığı bir çalışmada yuvalarda kalan çocukları incelemiş ve gelişim düzeyine uygun sosyal duygusal davranış göstermediklerini görmüş, bunun sebebinin de anneden ayrı olmasında kaynaklandığını belirtmiştir. Bowlby çalışmasının sonucunda sadece annelere vurgu yaparak çocuğun gelişiminin istenen düzeyde olmasında annenin etkisinin çok fazla olduğunu belirtmiş ve anne ile çocuk ilişkisinin sebebini biyolojik etkenlere bağlamıştır. Babaların ise çocuğun gelişiminde pek etkili olmadığını daha önemli görevinin anneye destek rolü üzerinde durulmuştur (Parke, 1981: 15).

Çocuğun eğitiminde anne çocuk arasındaki bağ incelenmiş, babanın etkisine sürekli dolaylı yoldan değinilmiştir. 1964' te Schaffer ve Emerson' un yayınlamış olduğu “Bebekte Sosyal Bağlanmanın Gelişimi“ ve “ Anne Yoksunluğu“ çalışmalarında, babanın çocuk gelişimi araştırmalarında yok sayıldığının farkına varılmaya ilk defa başlanmıştır. Bunun üzerine iki araştırmacı babaların etkisini anlayabilmek için çalışmalar yaparak, bebeklik döneminde bebeğin anneden ayrılması babadan ayrılmasına kıyasla daha çok tepki gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Böylelikle baba bilimsel araştırmalara dahil edilmiştir (Ekşi, 2011: 61).

Kadınların hamilelikle birlikte değişen hormonal sebeplerden dolayı anneliğe girdiği düşünülmektedir. Fakat babalar kendilerinde bu gibi durumlar meydana gelmediğinden dolayı babalığa hazırlıklarının olmadığını söylerler. Anne ve babaların çocuk bakımında farklı yöntemleri olduğunu ama ikisinin de iyi bakıcı davranışları sergilediğini görülür. Biyolojik anlamda aynı şekilde ilerlemese de roller, erkekler için bunun hazırlığa engel olmasını gösteren sebepler çok azdır. Çocuğun bakımına ve gelişimine katılmamaları için bir neden olamaz. Aynı zamanda annenin çocuğu ile ilgilenmesini, ona bakmasını hormonal sebeplere dayandırmak yanlıştır (Parke, 1985: 19-21).

2.2.3. Ailede Babanın Önemi

Babaların çocuklarının gelişimi ile ilgilenmesi, evlilik hayatlarını da pozitif doğrultuda katkı sağlayabilir. Babaların çocuğunun bakımında anneye destek olması ebeveynlerin birbirine karşı ilişkilerini de kuvvetlendirir, eş ile olan bağı da güçlendirdiği görülmektedir. Eşlerin sosyal ortamlarında bu durum yargılanabilir. Çünkü yaygın anlayışa göre annenin görevidir; fakat babanın geleneksellikten çıkıp gönüllü bir şekilde yapmasını sağlarken, annenin de rolünün sadece çocuk bakımı olmadığını belirtilmektedir (Lamb, 1997: 23-42; Russell, 1978: 1174-1180).

1950' ler de erkeklik ve kadınlık net belirlenmiş kalıplardaydı, fakat bugün istenen ise androjen kimlik veya cinsiyet rolü esnekliğidir. Eskiden babaların katılımın erkeklik ile daha fazla ilişkili bulunurken, bunun değiştiği daha az cinsiyetçi tutumlara ve rollere rastlanmaktadır. Baba katılımın çocuğun cinsiyet rolü gelişimini etkilediği belirtilmektedir. Baba katılımında toplumun etkisi de çok fazla görülmektedir. Babalık etkileri üzerine yapılan bir araştırmada, ebeveynin etkisinin önemli boyutunu ebeveynin özelliklerinin oluşturduğu, etkinin büyüklüğünü bireysel ve kültürel değerlere bağlı olduğu bulunmuştur. Baba çocuk ilişkisinin etkililiği geçmişte algılanandan çok daha farklı olmakta, babalarda çocuklarıyla birlikte vakit geçirmek istemektedirler (Lamb, 2013: 3-23). Ailelerde babanın çocuğun gelişimi ve bakımına katılımının artmasında baba anne çocuk üçgeni içinde ki ilişkiler açısından oldukça fayda sağlamaktadır. Babaların çocuğun bakımına katılım derecelerinde zamanla artışlar olmaktadır. Anneler günlük hayatta çocuklarının sorumluluklarını almaya devam ediyor. Çünkü annelerin kendi aralarında ki tutarsızlıkları da buna sebep olabilmektedir. Annelerin ve babaların çocukları ile etkileşimlerinde genellikle anne ile geçmektedir.

Babalar çocukları ile daha çok oyun oynamayı isterken, anneler ise çocuklarının bakımı ve beslenmesi gibi ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar. Babalar çocuklarının zihinsel aktivitelerine de katılarak yardımcı olmaktadır (Russell, 1978: 1175).

Babalar bebeğinin bakımında nasıl rol alacaklarını pek bilemezler, fakat annenin bu konuda ona yol gösterip gerektiği zamanlarda yardım isteyerek, babanın bebeğiyle ilgilenmesini sağlayarak bebeğiyle babanın kaynaşmasını sağlayabilir. Baba kız çocuğu veya erkek çocuğu ile ara sıra baş başa etkinlikler yapmalıdır. Baba kız ve erkek çocukları için model ve örnek teşkil ettiğinden birlikte vakit geçirmeleri gelişimleri açısından çok önemlidir (Winnicott, 2014: 121-127). Babanın çocuğunun hayatına girmesi anneyi de rahatlatacak, moral ve destek olacaktır. Çocuk ise babasını daha yakından tanıyacak, babanın varlığı çocuğun dünyasını zenginleştirecektir. Bunu çocukların oyunlarında dahi görmek mümkündür.

Babaların, annelere destek olması ve iş sorumluluğunu azaltması için, çocukların bakımı ve evdeki işlere de katılımının sağlanması gerekmektedir ki anne baba arasındaki ilişkinin kalitesi artar. Babaların evde anneye destek olması çocukları için de iyi birer model oluşturmaktadır. Babaların çocukları ile bire bir ilgilenmeleri ve etkileşim halinde olması da çocukları doğrudan etkiler (Lamb, 1997: 23-42). Çocuklarının gelişimi, eğitimi ve bakımıyla ilgilenip onlarla oyunlar oynayan, sosyal aktiviteler yapan babalar çocuklar üzerinde olumlu etki oluştururlar.

Eskiden ilköğretim müfredatlarında okutulan kitaplar incelendiğinde anneyi evin içindeki işlerde, çocuk bakımında, ev hanımı olarak gösterildiği, babanın ise evin dışında ki işlerle uğraştığı, ailenin gelirini getiren, belli bir mesleği olan kişi olarak resimlerle ve yazıyla gösterilirdi. Eğitim ortamı bile babaları ve erkek çocuklarını evin dışında çalışan, anneleri ve kız çocuklarını ev içi işlerle ilgilenmeye şartlandırmaktadır. Kişilerin toplum yapısında görülme biçimleri hayatlarını şekillendirir. Kız ve erkek doğduğu andan itibaren bulunduğu toplum onun belli davranışları göstermesini bekler (Gümüšoğlu, 2018: 39-50). Bu durumda çocuk oynadığı oyunlardan, giydiklerine, seçtiği oyuncaklara, okuduğu kitaplardan, izlediği filmlere kadar her türlü çevresindeki uyaranlar iki cinse de hitap etmelidir. Fakat toplum kız ve erkek kimliği ile cinsiyetçiliği öne çıkararak ona uygun kimlikleri bürünmelerini çocukların beklemektedir. Bunun toplumsallaşma aşamasında yanlış olduğu vurgulanarak çocukların her iki cinse de ayırım yapılmadan çocuğun rolleri kazanmasında dayatmalara gidilmemelidir.

Babaların annelere oranla kızlarına ve erkek çocuklarına karşı daha cinsiyetçi davranışlar içinde bulunmaktadır. Babalar erkek çocuklarını bağımsızlığa yönlendirir, fakat geleneksel rolünde getirdiği gibi evin gelirini sağlayacak kişi olarak düşünürler. Kız çocuklarının da özerkliğe sahip olmasını isterler fakat yardımseverlik, duygusallık gibi davranışlarının olmasına daha olumlu bakarlar (Siegal, 1987: 183-209). Babaların cinsiyetçi tutumlarında ki algılarını anlamak amacıyla yapılan bir araştırmada, babaların erkek çocuklarının çok fazla duygusal olmadığını, aktif, sorumluluklarının bilincinde olduğunu ve erkek çocuklarının başarılı olmasını ve kariyer yapmalarını beklemekte, kız çocuklarının ise duygusal, hassas, sevecen olduğunu ve kızlarının güzel bir yuva kurmalarını istedikleri görülmüştür (Intons ve Peterson, 1985: 877-895).

2.2.4. Babalık Rolünde Değişim

Bütün dünyada 1960 ile 1970 yılları arasında kadınların sesini duyurduğu toplumsal hareketin yükseldiği süreçtir. Bağımsız olmak ve barış için her kesimden kişinin önerileri vardı. Fakat kadınlar bu dönemde hiçbir zaman yapamadıkları kadar toplumda en fazla sesini çıkaran grup olmuştur. Bu dönemden sonra kadınlar ve onlardan etkilenen kişiler erkekler, anneler, babalar, aileler üzerine çalışmalar başlatılmıştır. Bu yıllarda babaların rollerinde büyük ölçüde ilerlemenin olduğu ve yeni baba figürüne doğru gidildiğini birçok araştırmacı belirtmektedir. Geleneksel katı, otoriter babanın yerine tam tersi yumuşak babaya doğru bir geçiş yaşanmıştır. Bu durumda aile yapısının dönüştüğünün işareti olarak görülmekteydi (Sever, 2002: 10-15; Kuzgun ve Sevim, 2004: 14-27).

Batı toplumunda ve ABD’ de 18. ve 19. yüzyıllarda başlayan sanayileşme sonucunda babanın çocuğunun iyi bir eğitim alması için daha çok maddi destek sağlaması gerekliliği ortaya çıktığından, babalık rolü çocuğuna ne kadar fazla maddi yönden yatırım sağladıysa o derecede çocuğuna önem verdiği anlamına gelmekteydi (Stearns, 1991: 2).

Kadının erkek ile beraber çalışma hayatına girmesi Sanayi Devrimi ile gerçekleşmiştir. Kadınlar tarım toplumunda olanlar dışında geleneksel toplum

yapısıyla benzeşen o zamanın kadın rolüne uygun evin dışında ücretli olarak çalışabilecekleri mesleklere yönelmiştir, fakat bunun sayısı çok düşüktür. Toplum yapısının beklentileri kadınların iyi olarak vasıflandırılması için ev ortamında iyi olması ile eş değerdir. Yavaş yavaş değişen toplumda da babalara ait roller değişmeye ve farklılaşmaya başlayarak babanın sorumlulukları tartışılmaya açılmıştır (Kuzgun ve Sevim, 2004: 14-27).

Geleneksel ailelerde baba evin ekonomik desteğini sağladığı için çocuğun bakımından kendini sorumlu tutmamakta, gerektiğinde çocuklarıyla azda olsa vakit geçirmekte fakat özellikle evdeki disiplin ve düzeni sağlama görevini üstlenmektedir. (Feldman vd, 1983: 1628-1639).

Geleneksel Türk toplumunda baba evin reisi, sözünün üstüne söz söylenemeyen, otorite konumunda olan biridir. Baba ile çocuk ilişkileri korkulan fakat saygı gösterilen, şaka yapılmayan, bir şey istenileceği zaman anne aracılığı ile iletilen, babanın sevgisini davranışlarıyla göstermediği, baba çocuk arasında sınırın olduğu bir rolü vardır. Çocukların sorumluluğunun annede olduğu, fedakar, eşine itaat eden, çocuklarının sevdiği fakat çekinmediği ve korkmadığı, çalışkan biridir (Yörükoğlu, 1990: 154-158). Ataerkil olan bu aile düzeninde aile içindeki roller herkes tarafından bilinmektedir. Erkek babasını kız ise annesini rol alarak özdeşim kurmaktadır.

Toplumumuzda annenin rolü evin temizliği, yemeği ve çocukları ile ilgilenmekken, babanın rolü ise evin geçinin sağlamak, para getirmek idi, fakat değişen ve gelişen gelişmeler bu rollerde de değişime gidilmesine sebep olmuştur. Eşlerin ikisinin de çalışma hayatına girmesi ve evin gelirine katkı sağlaması, aileler de babaların da çocuğun bakımında anneye destek sağlaması sorumluluklarının paylaşılmasını arttırmıştır (Rogge, 2001: 118-119). Babalar çocuk bakımında gerekli beceri ve yeteneğe sahip olmadıklarını, aile de başka rollerin maddiyatı sağlayanın baba olduğu düşüncesinden ileri gelmektedir, fakat bu babanın yeteneksiz veya beceremeyeceği anlamına gelmez (Dönmezer, 1991: 334).

Değişen toplum ve aile hayatında ki gelişmeler, kalıplaşmış geleneksel anne ve baba rollerine tepkinin sonucunda doğmuştur (Şahin, 2012: 6). Toplumun yapısında ve aile içinde oluşan değişimler babaya biçilen rollerin değişmesine, ilginin olumlu yönde artmasına katkı sağlamıştır (Bronstein, 1988: 57 -68).

Kadınların çalışma hayatına girmesi hızla artmaktadır. Kadının ekonomik özgürlüğünü eline alması sonucu evdeki işlerin paylaşımcı ve eşit olmasını doğru gitmektedir. Eşlerin evdeki sorumlulukları iş bölümü, çocuk bakımı gibi zorunlulukları birlikte yerine getirmeleri, annelerin ev dışı işlerinin uzaması gibi durumlarda babaların çocuklarıyla ilgilenmek durumunda kalmalarını gerektirmektedir (Hoffman, 1974: 204-228). Anne ve babanın aynı anda eve gelmeleri durumunda anne genellikle yemek yapma, evi toplama gibi işlerle uğraşırken, baba çocuğuyla oynamak durumunda kalmaktadır.

Günümüzde sosyoekonomik düzeyi düşük veya yüksek olsun her kadın çalışma hayatına katılmaktadır. Kadınların çalışma hayatına girmesinden dolayı alışagelmış geleneksel baba figüründen uzaklaşmakta, baba anneye yardımcı olmakta ve çocuğu ile daha fazla vakit geçirmektedir. Babaların çocuğun gelişimindeki etkisinin anlaşılması ile de babanın çocuğuyla daha fazla ilgilenmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Babalığa getirilen yeni rolün özümsemesi için sosyal medyanın, televizyon programlarının, reklamların, uzman görüşlerinin, kitaplarında önemli katkıları olacağından bunu kamuoyuna kabul ettirmek için aktif rol üstlenmelidirler (Poyraz, 2007: 17). Artık babalardan beklenen artmakta, çocuğunun eğitimiyle yakından ilgilenen ve gelişiminde aktif olarak görev alması gerekmektedir. Anne ve babanın ikisinin de çalışma hayatında olduğu ailelerde bu durum daha da önemlidir.

2.2.5. Ailede Babanın Rolü

Eskiden çocuğunu sevdiğini belli etmeyen, çocuklarına karşı sert duran baba rolünü şimdi ise çocuğunun gelişimini ve bakımını üstlenen bir durumdadır. Geçmişte toplumun gerektirdiği sosyokültürel beklentiler de baba eve ekmek getiren para kazanan kişiyken bugün ise sorumluluğu artmakta ve çocuğun hayatına daha

fazla aktif katılması beklenmektedir. Böylelikle babaların günümüz koşullarına uygun davranarak geçmişten gelen baba rolünü değişime bırakmıştır (Daly, 1993: 510-530). Babaların kimisi çocuklarının eğitimiyle ve bakımıyla bire bir ilgilenirken, kimi baba ise çocuğun eğitimiyle aynı oranda ilgilenmez, bir kısmı ise az da olsa ilgilenir. Babalar kendilerine biçtiklerine bu roller ile mutlu olmaya çalışırlar (Atkinson, 1991: 118).

Baba katılımının nasıl olacağı konusunda alanda sıkıntılar mevcuttur. Babaların çocuk gelişimi konusunda nasıl ve neden olumlu katkı yaptığını açıklamaya yönelik araştırmalar devam etmektedir. Babaların erkek olarak ailedeki kimlikleri aile hayatında ki bireylerin düşüncelerini etkileyerek şekillenmesine de sebep olmaktadır. Tarihte zaman içinde erkeklik ile ilgili kültürde ki düşünceler, tanımlamalar değişmeye başladığı gibi, ailede ki rollerinde ve etkilerinde de değişimler olduğu farklılaştığı görülmektedir. Çocukların gelişimine erkeklerin aktif katılmasıyla, çocuğun her alanında gelişme olduğunun, günden güne farkına varılmaya başlanılmıştır. Araştırmalar babanın aile içinde sorumlulukları alması ve çocuğun bakımına katılması durumunda politik uygulamacıların aileye yönelik uygulanacak amaçların oluşturulmasının daha yapılabilir olduğunu belirtmektedir (Simsıkı, 2011: 6-9; Pleck, 2010: 67-107).

Çocuk örnek alacağı ve benimseyeceği roller aramaktadır, babanın da çocuğu ile ilgilenmesi, bakımını ve eğitimi üstlenmesi durumunda çocuğun model alabileceği önünde iki örnek olur (Russell, 1978: 1174-1180).

Babanın eğitim seviyesi arttıkça, daha hoşgörülü, demokratik, çocuğunu dinleyen, cinsiyetçi tutumlardan uzak, daha çağdaş biri olmakta dolayısıyla çocuğunun sorumluluğunu eşiyle daha fazla paylaşarak almaktadır. Çocuk bakımında ve eğitiminde kendini yeterli gören babaların bu rolü daha çok üstlenerek, aktif katıldıkları görülmektedir (Coltrane, 1995: 255-274; Hood, 1986: 349- 359).

Anneler değişen yeni rollerde eşlerinin ev halkına yardımcı olmasını, paylaşımcı ve iş birliği halinde hareket etmesini, annenin duygusal anlamda da

yanlarında olarak destek olmasını beklemektedir. Erkekler çoğu tarafından babalık bir kriter, yaşam için bir rehber konumunda, fakat bu deneyimi yaşayarak baba olmayı öğrendiklerini düşünüyorlar. Erkekler baba deneyimini okuyarak, televizyon izleyerek, sosyal medyadan, çocuklarıyla olan bağlarından ve alışılmadık duyguları hissetmeleri ile açıklar ve öğrendiklerini söylerler. Babaların sınıma yanılma yoluyla çocuk büyütmenin yanlış olduğunu anlamaları için değişen toplumsal yapıya göre ihtiyaçlarını sunacak programların geliştirilmeye başlanması ve doğru baba rollerinin anlaşılması, çocuk gelişimi konusunda bilinçli olunması açısından gereklidir (Steinberg vd, 2000: 1257-1272). Babalık mesleğinin gereksinimleri oldukça fazla olduğu belirtilmektedir; karısı için destek olan, ev işlerinde, çocuk gelişiminde, disiplin, eğitimci ve rol modelidir.

2.2.6. Baba- Çocuk İlişkileri

Babalar büyük bir heves ile iyi baba olmak için çaba gösterirler, en iyisini yapmak için uğraşırlar fakat sonunda bunu beceremediklerini düşünürler. Çünkü baba çocuk ilişkileri üzerine çok fazla kaynak, araştırma ve uzman görüşü bulunmamakta, baba devamlı arka planda kalarak göz ardı edilmiştir (Hayman, 2016: 47-48). Bunu çevrede desteklemekte sanki çocuğun sadece anneye ait olduğu hissini aşilayarak babanın çocuğun büyüme ve gelişimin etkili bir parçası olarak görmemektedir, fakat çocuğun gelişiminde anne kadar baba da önemli bir role sahiptir.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki çocukların bebeklik yıllarından itibaren anne ve babalarıyla ilişki kurmakta ve bağlanmaktadırlar. Anne ve babalarıyla güvenli bağlanma gerçekleştirmiş bireyler sosyal, dışa dönük, işbirlikçidirler, paylaşımcı, sabırlı ve değişen ortamlara daha iyi uyum sağlamakta istek göstermektedirler (Lamb, 1982: 185-190).

Bebekler anne ve babalarının ikisinden birinin yanlarında olması durumunda rahatlamakta, yanlarında olmadığı durumlarda huzursuzluk duymaktadırlar. Bu gibi zamanlarda ebeveynlerden birinin varlığı huzursuzluğunu giderir ve ona yönelir. Özellikle bir bir buçuk yaş civarındaki bebeklerin iki ebeveynin ortamda bulunması

halinde anneyi tercih ettiği görülmüştür. Tabi ki babanın bebeklikten itibaren çocuğunun bakımıyla ilgilendiyse durum farklılaşmakta tercih babadan yana olmaktadır (Lamb, 1982: 185-190). Bu da göstermektedir ki çocuğu ile daha çok zaman geçiren babaların baba-çocuk ilişkileri artmaktadır.

Babaların bebeği ile olan ilişkisi oyunlar oynama, kucağına alma, sallama gibi aktiviteler de daha etkenken annelerin ise bebeğin altını değiştirme, temizliğini yapma gibi daha çok bakımı ile ilgilidir. Bundan da anlaşılabacağı üzere anne babaların bebek ile ilgilenmesi nitelik konusunda da aynı olmadığı görülmüştür (Güngörmüş, 1986: 12).

Araştırmalarda çocuğun eğitim aşamasında anne ve babaların ikisinin de farklı taraflardan çocuğun gelişimine katkı sağladığını bunun için de eğitime katılmalarının sağlanması gerektiği ve süreçte anne babanın ortak hareket etmesi gerekliliği, sadece birinin desteğinin yetmediği belirtilmektedir. Babanın çocuğun eğitimi için gerekli birer kaynak olabilmesi için geleneksel rolden çıkması sağlanarak çok boyutlu bir şekilde incelenmelidir (Gürşimşek vd, 2007: 181-182). Babanın baba çocuk ilişkisini zenginleştirmek adına ev ortamında aileyle birlikte yapılacak etkinliklerde bizzat aktif olması gerekmektedir.

Freud' a göre erkek çocuk ile baba arasındaki ilişki korkuya ve baskıya temellendirdiği, fakat çocukların korkutucu ve zorlayıcı babalara ihtiyacının olmadığı bunun yerine daha sevecen, sıcak baba ile benzeştiği görülmektedir. Çocukluk çağındaki bireylerin psikolojik anlamda anne ve babalarından hem cinslerine benzemediği daha çok karşı cinsteki anne ve babasına benzemektedir. Bu yapılan araştırmalarda da görülmektedir ki Freud kişilik gelişiminde ki çocuğun aynı cins anne babaya benzediği fikrini de çürütüyor (Shaffer, 1994: 454-457).

Çocukların zeki, üretken ve daha hayata bağlı bireyler olmaları için çocuklarıyla iletişim halinde olan, çocuklarını samimi bir şekilde dinleyen, aktif olan babaların yetişmesi gerekmektedir (Dönmezer, 1991: 334).

Lamb ve Pleck çalışmalarında babaların çocuğun gelişimindeki etkilerini araştırarak babanın çocuğuna olan ilgisi; duygusal sosyal yönünü, çocuğun kendine olan güvenini, motivasyonunu geliştirdiğini görmüştür. Babanın gerekli ebeveyn becerisi olduğunda, özgüveni ve motivasyonu olumlu etkilenir. Babanın iş hayatında karşılaşılabileceği sorunlar, yaşamını ve çocuğu ile olan ilişkilerini de etkileyebilmektedir (Doherty vd, 2000: 570-574). Baba da bu durumdan karşılıklı olarak etkilenmektedir.

Geçmişte ki toplumun beklentileri, babayı sadece ev dışında çalışmasını sağlarken, şimdi ise durum çocuğun hayatına katılmasına doğru farklılaşmıştır. Babalık modeli evrilerek, geçmiş de zamanın gereklerine göre temellenmişken günümüzde ise yerini bugünün değerlerine bırakarak babalık rolü biçimlenmektedir. Bazı araştırmacılar, babaların çocuklarının gelişiminde ki aktif rolleri hem çocuğun gelişimine fayda sağladığı hem de babanın gelişimine katkı sağladığını ve şekillendirdiğini incelemektedir (Şahin, 2012: 20-25). Çocuğun büyümesinde babanın rol oynaması birbirleriyle yakın ilişki halinde olan baba ocuk etkileşiminin ortaya çıkmasını ve ocuk tarafından babasının onu önemsedici, değer verdiğinin göstergesidir. Babaların da ocuk ile etkileşiminin fazla olması kendilerini daha iyi hissetmelerine ve sağlıklarına olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir. ocuğuna karşı sert duran, uzak olan babaların yerini şu anda çocuğuyla ilgilenen babaların aldığını görüyoruz.

1996’ da Tiedje ve Darling- Fisher’ in yaptığı bir araştırmada, babaların çocuklarının gelişiminde ve bakımında anneyle birlikte hareket etmesi, kendi psikolojisi açısından sağlıklarının olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. ocuğu ile vakit geçiren babanın daha merhametli, sıcak, sevecen olduğu, kişiliğini geliştirmesi ve kendini olgunlaştırmasına faydalı olduğu ortaya çıkmıştır (Tiedje ve Darling- Fisher, 1996: 471-484). Babanın boşanma veya baba yokluğu gibi durumlar çocuğun baba figürünün oluşmasına engel olabilmektedir. ocuk evde oluşan değişikliklerden çok fazla etkilenmektedir. Çocuğun gelişimi açısından babanın ikamet ettiği yer neresi olursa olsun çocuğun olumlu baba ocuk etkileşimini sağlamanın yolları aranmalıdır. Erkeklerin ve kadınların makro ortamdaki koşulları ebeveynliğini etkilediği kabul edilmektedir. Ailelerin içinde ve dışında mikro ve

makro değişikliklerinin birbirini etkilediğini bu konuda gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Babaların araştırmalara getirdiği zorluk, geleneksel varsayımlarını gözden geçirmek ve toplumsal cinsiyet inşasına dayanan yaklaşımlarıdır.

Çocuklar anne ile daha fazla zaman geçirmektedir. Bundan dolayı anne ile olan ilişkisinde, ona karşı olan yakınlığı, rahatlığı, onunla her şeyini paylaşması daha fazla etkilidir, fakat bunun böyle olması babanın etkisiz olduğu anlamına gelmemektedir. Baba çocuğunun gelişimine katıldığı kadar etkilidir (Lamb, 1997: 23-42). Mesela baba çocuğunun disiplinine fazla katılıyorsa bu alanda baba daha çok etkili olur.

2.2.7. Babanın Çocuk Gelişimine Katılımını Engelleyen Faktörler

Çocuğa ait işlerde babanın çocuğunun gelişimine katılımını engelleyen iki etken söz konusudur. Bunlardan ilki babaların bu role girmeden önceki bilgi eksikliği, diğeri ise babanın babalığı öğrenmesi için kurumların ve sosyal çevresinin gereken desteği verme konusunda eksik kalmasıdır. Toplum birçok babaya doğum öncesi, doğum sonrası gibi etkenlerde nasıl davranması gerektiği konusunda yeterli desteği sağlamamaktadır (Fagerskiöld, 2006: 79-85).

Babaların babalığa hazırlanması konusunda ve çocuk bakımı, gelişimi gibi konularda aktif olamamalarının sebebi bunlara hazır olamadıkları düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Babalar aktif babalık rollerinde etken olamamaları çocuk hakkında ki bilgi eksikliği, ailesel durumlar, babanın etkili modellerinin azlığı, sosyal sınırlılıklar, babanın çocuğu ile etkileşimini sağlayacak fırsatların yetersizliği gibi durumlar sebep olmaktadır. Bu yetersiz kaldığı konulardan dolayı da baba ebeveynliğe olan isteğini, doyumunu ve algısını direk olarak etkilemektedir. Babaların olgunluk düzeyine göre yaşının ilerlemesine bağlı olarak kendilerini daha hazır hissettikleri, algılarının olumlu yönde arttığı düşünülmektedir (Seçer vd, 2007: 425-438).

Ülkemizde ve birçok ülkelerde ki kültürlerde, evin erkeğinin çocuğun gelişimi ve bakımına dahil olmadığı görülmektedir, ancak şartların değişmesiyle durum

zamanla farklılaşmaktadır. Günümüz koşullarına göre toplumun babalığa bakış açısının değişmesiyle birlikte babanın aile içindeki rollerine ilişkin ilgiyi arttırarak, babanın çocuğu ile ilgilenmesine engel olan sosyal normlar ve önündeki engeller değişmektedir. Günümüzde erkeklerin ailedeki öneminin anlaşılmasında değişikliğe gidilmesine rağmen hala babanın kazanç sağlayan rolü ağırlık basmaktadır. Bunun bir sebebini de çalışanlar arasında ücret konusunda erkek ve kadınlara farklı davranılması gösterilmektedir (Mcbride, 1990: 6-10). Lamb, babanın günümüzde olan görevlerini ekonomik kazanç getiren, anneye her konuda yardım ve destek sağlayan, çocuklarının gelişimiyle ilgilenen ve aktif olarak çocuğu ile vakit geçiren olmak üzere dörde ayırmıştır yani babalığın sadece evin geçiminden sorumlu olan kişi olmadığını belirtmektedir.

Fisher ve Tiedje' nin yaptığı bir araştırma sonucunda, babaların tam zamanlı çalışan annelere yardımcı olmaya daha istekli oldukları, fakat yarı zamanlı veya çalışmayan annelerin ise daha fazla çocukları ile ilgilendikleri işleriyle fazla ilgilenmediklerini görülmüştür. Babalar eşleri çalışmadığında çocukların bakımı ile ilgilenmek yerine daha çok oyun oynayarak onlarla ilgilenmektedirler (Darling-Fisher ve Tiedje, 1990: 25).

Annenin çalışma hayatına girmesi ile babanın çocuğun gelişimiyle daha yakından ilgilenmesi sağlanmıştır, fakat bu yeni durum ailede çok fazla birliği, paylaşımı artıracak anlamı çıkarılmamalıdır. Çünkü baba ile anne arasında çeşitli uyuşmazlıklar yaşanacak, bu da stres ve gerginliğe sebep olabilecektir (Rogge, 2001: 118-119). Bebeğin bakımına katılarak, anneye yardımcı olunmalıdır. Babanın neyi, nasıl yapacağını bilemediğinde eşinin ona öğretmesini istemesi ve yardım için elinden gelenin en iyisini yapmak için çaba sarf etmelidir. Babalar destek olmak için eşinin söylemesi beklenilmemeli, sadece çocuğun bakımı için değil ev işleri de dahil olmak üzere günlük olarak her şeyi paylaşmaya açık olunmalıdır. Babanın sunabileceği desteklerden bazıları çocuklara yardım etmek, onları beslemek, altını değiştirmek, bebeğe bakmak ve annenin dinlenmesi için ona zaman bırakmaktır. Bunun sağlanabilmesi için özellikle doğum sonrası babalara yeterli izinlerin verilerek, babalık izniyle desteklenmesi gerekmektedir (Pontes vd, 2009: 195-202).

2.3.OKUL ÖNCESİ DÖNEM VE BABANIN ETKİSİ

2.3.1. Okul Öncesi Dönemin Önemi

Çocuğun yaşamında 0- 72 ayların en kritik olan dönemdir. Okul öncesi yılları içine alan bu dönem fiziksel, sosyal, duygusal, psikolojik, bilişsel, dil gelişiminin en fazla olduğu ve ilk deneyimlerin yaşandığı, alışkanlıkların kazanıldığı, bilgi ve becerilerin öğrenildiği hayatın çok önemli dönemidir. Bu dönemde kazanılanlar yaşamın her alanında karşısına çıkacaktır (Erbay, 2008: 20). Bu yüzden çocuğun tüm alanlarını destekleyecek bir eğitim verilmesi ve eğitimde ailenin katılımı önemlidir.

0-6 yaş dönemini kapsayan okul öncesi döneminde çocuğun gelişim alanlarını daha sonraki dönemlere oranla büyüme, gelişim ve öğrenmelerini büyük ölçüde etkilediği yapılan araştırmalar sonucu görülmektedir. Zihinsel gelişimlerin % 50 si dört yaşında, % 30 u dört ile sekiz yaş arasında, % 20 si ise sekiz ve on yedi yaşında olduğunu 17 yaşına kadar olan gelişimin incelenerek bulunmuştur (Yıldırım, 2008: 91).

Erken çocukluk yıllarında gelişim ve öğrenme de aile çok önemli faktör olmak ile birlikte, okulun aileye destek olması ve aile okulun birlikte hareket etmesi son derece önemlidir. Çocuğun gelişimini en üst düzeyde tamamlaması için nitelikli bir okul öncesi eğitim almalıdır. İnsan gelişiminin % 80 inin bu dönemde tamamlandığı unutulmamalıdır. Bundan dolayı erken çocukluk yılları ile ilgili yapılan çalışmaların gelişimin hızlanmasının önemine ve süreçte neler yapılması gerektiği üzerine olan araştırmalarda hızla artarak devam etmektedir (Pekkaraş, 2010: 9).

Ülkemizin gelişmesi ve çağa ayak uydurabilmesi için, toplumda bulunan bireylerin özellikleri çok önemlidir. Bireyleri öğrenmesini, kendini geliştirebilmesi için eğitim kaçınılmazdır. Eğitim sisteminin kaliteli ve nitelikli olması yetişecek olan fertlerin nitelikli olacağı anlamına gelmektedir. Bu eğitimlerin ilki olan okul öncesi eğitimin önemi birey ve toplum açısından büyük bir önem göstermektedir ve yaşamın sihirli yıllarını oluşturmaktadır.

Çocukların geleceğine yön verecek sosyal, kültürel ve toplumsal değerlerin aktarıldığı önemli dönem yaşamın ilk yıllarıdır. Temel bilgi, deneyim, beceri ve yeteneklerin kazanıldığı 3-6 yaş çocukların eğitiminde okul öncesi eğitim önemlidir. Okul öncesi eğitimde çocuk kuralları öğrenirken, kendi hakkını koruyabilmeyi, iş birliğini, paylaşmayı, yardımlaşmayı, başkalarının hakkını önemsemeyi öğrenir. Okul öncesi eğitim çocuğa bilgi aktarmak çok çocuğun içindeki yeteneği ve gizil güçlerini ortaya çıkarmalıdır (Yavuzer, 2015: 152-154). Çocuğa oyun ile kendini ifade etmesine fırsat tanınır. Okul öncesinin önemi özellikle çocuk ilkokula başladığında daha net görülmeye başlar. Okul öncesi eğitim ile çocuğun sağlıklı gelişime sahip olması sağlanır.

Okul öncesi eğitim çocuğun gelecek de sağlayacağı katkılar çok fazla olduğundan tüm dünyada hızlı 3-6 yaş döneme verilen önem gün geçtikçe artmaktadır. Okul öncesinin önemi haricinde farklı kültürel ve sosyolojik sebeplerden dolayı da okul öncesi eğitim ihtiyacı doğmaktadır. Bunlardan bazıları aile yapılarında ki değişimler, göç sonucu çocuk ile ilgilenememe, kadının çalışma hayatına girmesi, kültürel koşullardan dolayı eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanamaması, hayat şartlarının değişmesi, çocukların eğitiminde ailelerin yetersizliği gibi faktörler gösterilebilir (Özgündüz, 2015: 11-13).

2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Gelişimine Babanın Etkisi

Erken çocukluk yıllarını verimli bir şekilde geçiren bireylerin gelişim alanları üst düzeyde gelişme gösterebilmektedir. Bu yıllarda çocuk ileride göstereceği bütün becerilerin kazanıldığı çok önemli bir süreçtir. Gelişimin yüzde sekseni gibi büyük bir kısmının, erken çocukluk yıllarında olduğu için çocuk gelişiminin önemi gün geçtikçe artmaktadır (Duffy, 2006: 82).

Babaların yıllarca çocuğun hayatındaki etkisi yok sayılırken, annelerin yeri ise önemli olduğu her zaman kabul edilmiştir (Entwisle ve Doering, 1988: 119-141). Fakat son zamanlarda babanın çocuğun birçok gelişim alanında bilişsel, sosyal duygusal, cinsel ve kişilik gelişimlerini fazlasıyla etkilediğini baba çocuk arasındaki

ilişkileri araştıran birçok araştırmada somut olarak kanıtlanmıştır (Coltrane, 1988: 1060-1095)

Yapılan başka bir araştırmada da babaların çocuklarının oyunlarına katıldıklarında onlarla aktif bir şekilde ilgilendiklerinde, çocuklarının gelişimi ve eğitiminde rol oynadıklarında her bakımdan bütün gelişim alanlarına olumlu katkıları olduğunu ortaya çıkarmaktadır (McBride, 1990: 6-10).

Zihinsel Gelişimine Babanın Etkisi

Parke' nin yaptığı bir araştırmada anne ve babanın çocuğunun zihinsel gelişimini katkı sağladığını fakat bunu ikisinin de farklı yöntemlerle yaptıklarını göstermektedir. Genellikle annelerin çocukları ile sohbet ederek, babanın ise çocuğu ile oynayarak etkilediğini belirtmektedir. Ebeveynlerin sadece davranışları ile sınırlı değildir, çevrede sunacakları materyallerde çocuklarının zihinsel gelişiminde etkindir. Araştırmalarda, babaların çocuğun özgür hareket etmesine, çevresinde olup bitenleri keşfetmesine, çocuğu cesaretlendirici tutum ve davranışlarda bulunduğu anneye kıyasla daha çok görülmektedir (Parke, 1981: 21).

1991' de Nugent alt sosyoekonomik düzeyde olan İrlandalı babalar ile yaptığı çalışma da, annenin hamilelik sürecinden, çocuğun doğumu ve çocukluk zamanına kadar geçen sürede babaların çocuğuyla ilgilenmesinin, bakımında aktif rol oynamasının çocuklarının zihinsel gelişimini arttırdığı görülmüştür (Nugent, 1991: 475-485).

Babanın olumsuz davranışlarının ve babanın yokluğunda çocuğun bilişsel gelişiminin ve okul başarısının ne derecede etkilendiğini inceleyen araştırmalar yapılmıştır (Güngörmüş, 1992: 34). Yapılan araştırmalar sonucunda babalarının yanında bulunduğu, çocuğuna sevgi ve şefkat gösterdiği, onunla yakından ilgilenerek doğru iletişim kurabilenlerin çocukları, huzurlu, özgür, çevresiyle ilişkileri düzgün olan, keşfedip araştırmaya meraklı, uysal ve daha bağımsız oldukları görülmüştür, buna benzer araştırmalarda da aynı sonuçlar çıkmıştır (Güngörmüş, 1992: 255).

Baba ve çocuk üzerine yapılan araştırmalar genel çocuğun bilişsel gelişiminde babanın etkisini bulmak üzere fazlalaşmıştır. Babanın ocuğun ilk zamanlarında yanında bulunması ve nitelikli davranışlarda bulunması çocuğun zekasını olumlu etkilediği, fakat babanın yanında olmadığı çocuklarda ise zekalarının düşük bulunduğu araştırmalar sonucunda grlmştr (Ekşi, 2011: 65).

Sosyal- Duygusal Gelişimine Babanın Etkisi

Babalar işlerinden dolayı çocuklarıyla fazla zaman geirememekte olmakla birlikte çocuklarının yaşamında çok büyük bir öneme sahiptirler. Çocuğun gelişiminin sağlıklı olabilmesi için anne gibi babanın da evin içinde paylaşımlarda bulunması gerekmektedir. Duygusal ve fiziksel olarak baba ilgisiyle tatmin olamamış çocuklar istenmediklerini düşünerek farklı arayışlar peşine düşmektedir (Hayman, 2016: 46-47). Anne ve babanın çocuğunun sosyalleşmesinde olan etkileri onların ilişkilerinde çocuklarına karşı gösterdikleri sevgi, samimiyet ve ilgileri belirleyici rol oynamaktadır, düşünüldüğü gibi annenin veya babanın ocuk üzerindeki etkisi farklı değildir (Lamb, 1997: 23-42).

Çocuğun demokratik bir aile ortamını görmesi açısından, babanın çocuğunun büyümesinde etken bir rol oynaması, sorumlulukları eşiyle paylaşması, eşitlikçi bir tutum sergileyerek, hakkaniyetli davranması çocuğa verilecek olan değerlerin daha kolay bir şekilde iselleştirilebilmesini sağlar. Çocuğun çevresinde farklı ebeveyn modellerini görmesi farklı insan davranışlarını anlamasını, sosyal ilişkilerinin iyi olmasını ve değişen ortamlara daha rahat adapte olmasını sağlar (Ehrensaft, 1990: 95).

Son zamanlarda anne, baba ve ocuk üçlemesinde ki görüşlerde önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Baba bebek ilişkisi üzerine yapılan araştırmada, bebeklerin sosyal gelişimlerinde babaların önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Bebeğiyle güvenli bağlanma gerçekleştiren yalnızca anne değil baba da çocuğun sosyal duygusal gelişimine katkısı olduğunu ve çocuğun anneyle yaşayacağı bağlanma sorunlarından oluşabilecek sıkıntılarda babanın çocuğuyla olan güvenli bağlanması bu durumun olumsuz etkilerine karşı koruyacağı, aynı zamanda çocuğun

daha duyarlı birer birey olabileceği görülmüştür. Babalar çocuğun büyümesinde ve yetiştirilmesinde önemli bir kilit konumundadır (Akande, 1994: 51-58). Çocuk ile bebeklikten itibaren ilgilenen tek bir ebeveyn yerine iki ebeveynin olması çocukta oluşabilecek terk edilme gibi korkuları azaltarak, çocuğun kendine ve anne babasına karşı olan güvenini daha da arttırmaktadır (Ehrensaft, 1990: 255).

Snarey' in 1993 de Amerika da yaptığı bir araştırmasında babaların çocuklarının hayatlarında sosyal, duygusal ve bilişsel alanlarında özellikle önemli rolleri olduğunu belirtmektedir. Çocuğun kendini denetleyebilmesi, çevresine uyum sağlayabilmesi, özgür ve daha anlayışla olması gibi sosyal duygusal davranışlarının gelişiminde babalar etkilidir (Snarey, 1993: 150-151). Çocuğun sosyal duygusal gelişimine katkıyı anne ve babasının ona karşı olan ilgi, sevgi ve duyarlılığı gerekli şekilde verdiğinde sağlanacaktır (Coltrane, 1995: 255-274).

Çocuğun sosyalleşmesinde babanın daha önemli olduğu annenin ise çocuğun bakımı gibi konularda etkilidir. Babanın cinsiyetçi tutum ve normları ile kuralları belirleyen merci olmasının ön planda olması çocuğun sosyalleşmesinde babanın önemini gösterdiği düşünülmektedir (Coltrane, 1990: 157-181)

Cinsel Gelişimine Babanın Etkisi

Parke' nin 1981 de yaptığı bir araştırma da erkeklerin kadınlara oranla cinsiyetçi tutumlar arasındaki farklılığın daha fazla olduğu ve babanın çok daha fazla cinsiyet ayırımında bulunduğu ortaya koymuştur (Parke, 1981: 21). Bunun sonucunda babalar çocuklarının cinsel davranışlarına aynı tutarlılıkla ödül veya ceza vererek cinsiyetçi kalıplaşmış yargılarla hareket ettiklerini göstermektedir (Langlois ve Downs, 1980: 1237-1247). Çocuğun cinsiyet gelişiminde babanın rolü kaçınılmazdır (Basow, 1992: 65).

Babalar oğlan çocuklarını erkek gibi davran diyerek cinsiyetçi ayırımda bulunmakta ve annelere oranla bu tür beklentileri daha fazladır (Intons ve Peterson, 1985: 877-895). Babalar kız çocuklarından daha fazla erkek çocukları ile sohbet etmekte ve oğullarıyla daha fazla zaman harcamaktadırlar. Ayrıca babaların kız

çocuklarıyla olan bağları ile erkek çocukları arasındaki bağlar ve etkileşimleri birbirinden farklıdır. Babalar erkek evlatlarıyla fiziksel gücü dayalı oyunlar oynuyorken kız çocuklarıyla ise sözel yönünü geliştirici etkinliklere yer vermektedir (Bronstein, 1988: 57 -68).

Freud' a göre anne ve babaların hem cinsleriyle özdeşleşmeleri kendi ruh sağlıkları bakımından önemli olduğu savını düşünse de, anne babaların ikisinin de örnek alındığı androjen ailelerin daha sağlıklı aileler oldukları sonucuna varılmıştır (Basow, 1992: 82).

Kız veya erkek çocukların cinsel kimlik gelişiminde baba ile kurulan bağ anneye kıyasla daha çok fayda sağlamaktadır (Lamb, 1977: 167-181). Baba çocuğun hayatında erkek ve kız çocuklarının eşit olduğunun benimsenmesinde de çok önemli bir konumdadır (Ekşi, 2011: 59).

Erken çocukluk yıllarında babanın yanında olmamasının özellikle erkek çocuklarında bazı eksikliklere sebep olduğunu cinsel gelişimi olumsuz etkilediğini belirtilmektedir. Sadece annesi tarafından yetiştirilen ailelerde erkek çocuklarının büyüdüğünde aynı cinsiyle olan rolü benimseyemediğinden, kendi içlerinde çatışma yaşayabilir veya kız gibi davranışlar gösterebilirler. Babanın yoksunluğu veya çocuk ile fazla ilgilenmemesi oğlan çocuğunun cinsel kimliğini kazanmasında negatif olarak etki ettiğini ortaya çıkarmıştır (Dönmezer, 1999: 120- 127).

Erkek çocuklarının olduğu kadar baba kız çocuklarının cinsel gelişim hayatında da çok önemli rolleri vardır. Babaları ile kızları arasında duygusal bir bağ söz konusudur. Kız çocuklarının ileride erkekler ile olan ilişkilerinin temeli bu yıllarda baba ile sağlanır. Kız çocuklarının babasında gözlemlediği ve hissettiği duygular erkekleri, evlilikleri, kadın erkek birlikteliklerini, eşini seçmesini gibi konularda düşüncesini etkiler. Erkeklerin nasıl tepkiler verdiğini, karşı cins veya hem cinsleriyle olan ilişkilerini babayı izleyerek öğrenebilmektedir (Heinowitz, 1995: 41).

Kişilik Gelişimine Babanın Etkisi

Kişinin kendini algılayış biçimindeki düşünceler yaşamının ilk zamanlarından başlayarak önce anne babasından sonraları da büyüyen sosyal çevresinden gelen dönütler oluşturmaktadır. Çocuğun kendini değerli, önemli bir birey olarak görüp olumlu benlik geliştirmesi için, ebeveynlerinin ona değer vermesi, sevmesi ve olduğu gibi çocuğunu kabul etmesi önemlidir. Babalar kişilik gelişiminde çocuğunun dış dünyayı anlamlandırmasında ki rolü çok kritiktir, baba çocuğunun diğerleriyle ilişkisinde köprü görevindedir (Pekkaraş, 2010: 48). Çocuğun kişilik gelişimine, babanın çocuğu ile olan uzak veya yakın ilişkileri etki etmektedir, çocuğuyla yakın, olumlu ilişki içinde olan babaların çocuk üzerindeki etkisi de olumludur. Çocukların kendine olan güvenini, kendini algılaması gibi kişilik özelliklerinin gelişmesi için babadan aldığı dönütlerin olumlu veya olumsuz etkileri olmaktadır.

Öğrenme kuramcılarının ve kişilik kuramcılarının araştırmalarında, anne baba tutum ve davranışlarının, ödül ve ceza yöntemlerinin çocuğun kişilik gelişiminin şekillenmesini etkilediğini belirtilmektedir (Yeşilyaprak, 1993: 16).

2.4.ÇOCUK YETİŞTİRMEDE AİLE TUTUMLARI

Aile de anne baba tutumlarının doğru olması sağlıklı bireyler yetiştirmek için gereklidir. Anne ve babanın çocuğuna karşı yeterli miktarda sevgi göstermesi, adaletli bir şekilde davranması, tutum ve davranışlarının doğru olması gerekmektedir.

Anne babaları eğitime aktif bir şekilde katılan çocukların gelişimlerinin hızlı bir şekilde olumlu etkilendiği çalışmalarda görülmektedir, fakat birçok çalışma anne üzerine yoğunlaşmakta babalar genellikle ele alınmamaktadır. Aile içinde babanın öneminin anlaşılmaya başlanması ile birlikte babanın çocuk, aile ilişkileri ve ebeveyn tutum gibi birçok konu üzerindeki etkilerini içeren farklı araştırmalara başlandı ve bu araştırmalar gün geçtikçe artmaktadır (Pekkaraş, 2010: 5). Anne babalar çocuklarına değerlerini aktarırken söz ve davranışları ile onlara örnek birer model olmalıdırlar. Çocuklarına karşı baskı ile dayatmalara giden, çocuğunun yanında yalan söyleyen,

dedikleri ile yaptıkları arasında çelişki bulunan anne ve babalar doğru rol ve model olamazlar (Gordon, 2004: 236-238).

Çocuk yetiştirmede aile tutumlarının önemi gün geçtikçe daha iyi anlaşılmaktadır, babaların çocuk yetiştirmeye katılımıyla çocukların babalarıyla olan ilişkilerinin ve babaların onlara davranış şekilleri birbirini etkilemektedir. Babaların çocuk ile iletişiminin artması, çocuğun gelişimini yakından takip etmesi ve eğitimine katılması ile çocuğun her alanda gelişiminde büyük öneme sahip olduğu yapılan farklı çalışmalarda görülmektedir (Pekkaraş, 2010: 27).

Anne- baba tutumların uzmanlar tarafından farklı gruplara ayrılmış olmakla birlikte genel olarak kabul edilen ilgisiz (serbest) tutum, aşırı koruyucu tutum, baskıcı (otoriter) tutum, aşırı izin verici tutum, dengesiz (kararsız- tutarsız) tutum ve demokratik tutum olmak üzere altı başlık altında inceleyeceğiz.

2.4.1. İlgisiz Tutum

Çocuğun sevgi görmediği, fizyolojik ve ruhsal ihtiyaçlarının karşılanmadığı, aşırı özgür ve rahat bırakılarak denetiminin ya hiç sağlanmadığı ya da çok az sağlandığı aile tutumudur. Çocuk kendi ihtiyaçlarını kendi karşılar, yalnız başına terkedilmiş durumdadır (Yörükoğlu, 1990: 150-151).

Anne babaların çocuğunun ruhsal ve fiziksel ihtiyaçlarını gidermeyi aksatarak, ona karşı sert ve düşmanca tavırlar takınabilir, çocuğunun onun özgürlüğünü engellediğini, onu sevmediği veya kışkırdığı zamanlarda görülebilir. Bu aile tutumunu benimseyen ailelerde duygusal yoksunluk çok fazladır. Böyle ailelerde anne veya babanın kaybı, boşanmalar yani dağılmış aile bireylerinde duygusal etkileşim eksikliği yaşanır. Bu durumda baba veya anne ya da her ikisi de çocuğa karşı ilgisiz davranırlar, kimi zaman ise onu reddedebilirler. Ailelerin bu şekilde davranmalarını çocuğun sosyalleşmesini engeller, kendini değersiz görmesine sebep olur. Ayrıca fizyolojik, bilişsel ve toplumsal gelişimlerini de olumsuz etkilemektedir. Çocuğun büyüme ve gelişiminde, motor becerilerinde gecikmeler olabilir, dil gelişimi aksayarak konuşma bozuklukları ortaya çıkabilir (Yavuzer, 2015: 139-142).

Herhangi bir konuya dikkatini vermekte güçlük yaşadığı gibi öğrenmesinde ve düşünmesinde yani zihinsel faaliyetlerinde gelişim gecikir. Sosyal gelişimini de olumsuz etkileyerek bireyin kişiliğini zedeler. Bu aile ortamlarında büyüyen çocuklar agresif tavırlar gösterir, sinirli, yardım etmeyi bilmeyen, kendinden küçüğünü ezme, zayıflara karşı üstünlük kurma, duygusal kırıklıklarını çevresine yansıtan bireyler olarak karşımıza çıkarlar. Çocukların ebeveynlerinden utanç duymasına sebep olur, çocuklar gereksinimleri giderilmedikçe ailelerine karşı öfke ve utanç duyarlar.

2.4.2. Aşırı Koruyucu Tutum

Çocuğunu tek çocuğu olan, mutlu olmayan veya mutsuz bir ailede büyümüş olan, sevgi ve ilgi görmemiş, pişmanlık yaşayan kişilerde aşırı koruma eğilimine rastlanmaktadır (Çağdaş, 2002: 146-147). Çocuğuna karşı aşırı ilgi ve sevgi gösterirler, fakat bunun karşılığını almak isterler. Çocuklarının mükemmel olmasını her şeyde başarılı olmasını beklerler. Çocuk yüksek beklentiden dolayı yeteneklerini bile ortaya çıkarmakta sıkıntı yaşar, karar vermede güçlük çeker, hep onaylanma beklentisi vardır, toplum içinde ve arkadaş ortamında çekingen davranışlar gösterir (Yörükoğlu, 1990: 147-149).

Anne- babalar çocuklarını kontrol etmek ve onları tehlikeler karşısında korumak istemektedirler. Fakat bu durum bazen aşırıya gidilerek çocuğun hareket alanını kısıtlamakta ve sağlıklı büyümesini gelişmesini engellemektedir. Geleneksel Türk aile yapısında büyüyen çocukların çekingen, ürkek, itaatkar, bağımlılığa sahip olduğunu ve bunu destekleyen ebeveyn davranışları, tutumlarının sebebi hem anne-baba hem de aile büyüklerinden kaynaklanmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda ülkemizde yaşayan ailelerden özellikle annelerin aşırı koruma özelliğinin babalardan fazla olduğu, bunun da anneye biçilen rol de kültürün beklentisinden kaynaklı olduğu söylenebilir (Çağdaş ve Seçer, 2010: 182).

Ebeveynlerin çocuğunu aşırı kontrol altında tutması ve her bakımını üstlenmesi onu aşırı koruması anlamına gelmektedir. Aşırı korum altına alınan çocuk, özgüveni olmayan, aşırı bağımlı, duygusal yoksunluk ve kırıklık yaşayan biri olabilir. Bunun

sonucunda koruma duygusu çocuğun hayatı boyunca devam edebilir ve yetişkinlikte de ebeveyninin yaptığı davranışları eşinden de isteyebilir (Yavuzer, 2015: 138).

Anne- baba tutumlarından aşırı koruyucu olan ebeveynler korku ve kaygı içerisindedir. Çocuk yerine her şeye karar verdiklerinden çocuk ile ilgili sorunlarda mantıklı davranışlar gösterememektedirler. Çocuklarının bütün ihtiyaçlarını kendileri yaparlar, özgür olmalarına izin vermezler, çocuğun yemeğini kendileri yedirirler, yapabileceği işleri bile çocuklarına yaptırmazlar. Korkuları yüzünden çocuklarının dışarıda oynamasına, bağımsız davranmasına engel olurlar. Bunun sonucunda çocuk endişe, acı, kaygı vb. duyguları yaşamasına fırsat vermeyerek, çocuğun hayatın gerçeklerini yaşamalarını olanak tanımayarak hayattan soyutlarlar. Böylelikle aşırı korunan çocuklar hayata karşı hazırlıksız olur ve her şeyi etrafından beklerler. Çocuklar büyüyüp yetişkin olduklarında da bağımlı, kendi sorumluluğunu alamayan, kararsız, sosyal, duygusal ve psikolojik olarak birçok sorunları olabilir (Poyraz, 2007: 36-37; Çağdaş ve Seçer, 2010: 184; Şanlı, 2007: 18-19).

2.4.3. Baskıcı- Otoriter Tutum

Çocuk yeterli derecede sevgi görmemiş, dinlenmemiş, duygularını paylaşmasına izin verilmemiştir. Çocuğun aile içerisinde babanın baskıcı ve otoriter olduğu bir ortamda büyümesi, çocuğun duygularının örselenmesine sebep olmaktadır, bu durumda ileride çocuk kendine olan güvenini kazanmak için farklı gruplar içine girerek özgüvenini tekrar kazanmanın yolunu ev dışı ortamlarda, yani baba figürünün yerine koyabileceği fakat ona karşı daha anlayışlı davranan çevrede arayacaktır (Yörükoğlu, 1990: 215-216).

Sürekli çocuğuna karışan, suçlayıp, devamlı ceza verilen, baskı altında bırakılan çocuklarda aşağılık, değer görmeyen, kendini önemsemeyen, isyankar tavır ve davranışlar gerçekleşir. Bu tutuma sahip ebeveynler çocuklarını sabit kurallar ve ölçütler doğrultusunda yargılama, kontrol etme, denetleme eğilimindedir (Yavuzer, 2015: 140). Çocukların anne veya babadan birinden ya da ikisinden baskı görmesi sonucunda çocuk kibar, dürüst, dikkatli olmasına rağmen kararsız, ürkek, çekingen, başkalarının etkisinde kalan, çok hassas duygulara sahip olurlar.

Ebeveynlerin sözü emir niteliği taşır. Çocuğun kendi ile ilgili kararları alamaz ve kendini idame edemez, çocuğun yetenekleri ve ilgileri önemsenmez. Ebeveynler çocuğu dinlemez, özgürlüğünü ve bireyselliğini görmezler. Çocuğun hakları yok denecek kadar azdır. Bu tutuma sahip ebeveynlerde çocuğa sevgi sadece istekleri doğrultuda çocukları davrandığında verilir. Otoriter anne babalarda sevgi pekiştireç görevi görür. Çocuk korku ile büyür ve her yaptığı davranışta endişe duyar (Şanlı, 2007: 22-23; Özyürek ve Tezel Şahin, 2005: 19-34). Çocuğun uygulaması gereken kurallar anne babanın isteği doğrultusunda çocuğa açıklanmadan konulur ve çocuktan kurallara aykırı davranmaması istenir. Çocuk üzerinde anne baba mutlak otorite sahibidir. İtaat etmek ve söylenene boyun eğilmesi beklenir. Çocuk anne babanın bir projesi olarak ortaya çıkmalı ve şekillenmelidir. Kesinlikle çocuğun düşünmeye hakkı yoktur, anne babasının söylediğini kabul etmeli ve uygulamalıdır.

Otoriter anne babalar birçok konuda çocuğundan yaşının üstünde bir olgunluk beklerler. Çocuk hiçbir zaman serbest bırakılmaz devamlı üzerinde baskı ve denetim vardır. Çocuğa kurallar hakkında bilgi verilmez çocuk neyin doğru neyin yanlış olduğunun farkında değildir, hangi davranışına hangi tepkinin verileceğini kestiremez. Çocuğun en küçük yanışı gözden kaçmaz, cezalandırılır. Devamlı olarak çocuk ebeveynlerinin eleştirisine maruz kalır, istenen davranış gerçekleşmediğinde verilen ceza açıklanmaz, çocuk verilen cezanın ne ile ilgili olduğunu anlayamaz, çünkü ceza ile yapılan davranış arasında bağlantı kuramaz. Cezalar psikolojik olabileceği gibi fiziksel de olabilir. Tabi ki çocuk verilen cezalardan gerekli dersi çıkarmayacak ve geçici olarak davranışını değiştirecektir. Böylece çocuk da sosyal problemler olan çevresiyle ilişki kuramama, uyum sağlayamama, iletişim kuramama gibi davranışlara ve psikolojik problemler olan özgüveni düşük, çekingen, korkak, geçimsiz, üretken olmayan, kararsız, başkalarından etkilenen, içe kapanık, bağımsız olamayan, özsaygısı olmayan, saldırgan bireyler yetişecektir. Anne babalarına kızgın, düşmanca duyguları olan, kendini kontrol altında tutmada başarısız olan çocuklar olacaktır (Şanlı, 2007: 42-44; Çağdaş ve Seçer, 2010: 192-193).

Anne babaların uyguladıkları sert otoriter disiplin yöntemleri çocuklarda olumsuz davranışlara ve itaatsiz tutumların sergilenmesine sebep olur. Çocuklar büyüdükçe anne baba çocuk ilişkisi de bozulmaya başlar. Yapılan araştırmalarda sert

otoriter babaya sahip olan çocuklar da olumsuz davranışların daha çok görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Suçlu gençlerin çoğunluğu babadan baskı gören ve evden kaçan çocuklardan oluşmaktadır (Yavuzer, 2015: 140-141).

2.4.4. Aşırı İzin Verici Tutum

Çocuğun aşırı hoşgörölü bir ortamda büyümesi bazı sosyal duygusal gelişim özelliklerinin oluşmasını engelleyerek, bencil ve sosyal ortamda tek başına kalan, kaptislerini ve dürtülerini kontrol edemeyen, otokontrolünün olumsuz etkilendiği görülmektedir (Çağdaş, 2002: 143). Çocuk ailede çok fazla sevgi görür, üzülmeye izin verilmez her dediği yapılır, bağımlı bir kişiliği vardır, devamlı alan taraftadır (Yörükoğlu, 1990: 144-147).

Ebeveynler çocuklarına gerektiğinden fazla özgürlük tanıyarak onların her istediklerini kabul edip, hayır demeyi bilmeden çocuklarına az sorumluluk vererek, ısrar ve baskılarına dayanamazlar. Yetişkinler gibi haklar vererek çocuklarının her konuda kendilerinin karar vermesine olanak tanırırlar; fakat çocuklar doğruyu yanlış ayırt edemezler. Ebeveynlerin çocuklarının her davranışına müdahale etmeden ve kural koymadan izin verdikleri durumlar pek çok olumsuz davranışın sergilenmesine sebep olur. Bu tür aile ve toplumlarda çocuk yapılması gereken davranış ve kuralları öğrenemez, ebeveynin belirlediği kurallara da uymak istemediğinde çocuğa herhangi bir yaptırım söz konusu olmamaktadır. Anne ve babalar çocuklarının oyuncağı gibi onun istekleri çerçevesinde hareket ederler. Çocuğun özgürlük alanı sınırsız, ne yapması gerektiğine kendi karar verir, davranışlarını kendi düzenler, ne zaman ne yapacağına, hangi saatte uyuyacağına gibi bütün kararları onun istediği doğrultuda gerçekleştir. Çocuğun her yaptığı kabul görüp normal karşılanır (Şanlı, 2007: 19; Poyraz, 2007: 24-25; Yavuzer, 2015: 138).

Bu tür ailelerde anne babaların çocukları üzerinde söz hakkı olmaz, çocuklarda ebeveynlerinin sözünü dinlemez, onlara saygı göstermezler. Anne babaları üzerinde hüküm sürmek ve bununla da kalmayarak çevrelerinde ki kişiler üzerinde de baskın olmaya çalışırlar. Böyle bireyler isteklerinin emir ve karşılanmasının zorunluluk olduğu düşüncesi içindedirler. Toplum içinde ve okulda ki kurallara uymak da sıkıntı

yaşamaktadırlar. Yetişkin birer birey olduklarında da her hakkın onlara ait olduğunu, diğer kişilerin ona hizmet etmesi gerektiğini düşünürler. Böyle çocuklar sınır bilmeyen, nerede ne zaman ne yapacağını kestiremeyen, doyumsuz, hep kendini düşünen çevresini yok sayan, sosyal davranışları gelişmeyen, özdenetime ve sorumluluğa sahip olmayan, saldırganlık düzeyi yüksek bireyler olarak karşımıza çıkar (Çağdaş ve Seçer, 2010: 186).

Aşırı izin verici tutum içinde büyüyen çocuklar bencil davranışlar sergilerler. Her zaman başkalarının ilgisini, dikkatini üzerinde toplamak ister. Bu tür davranışları da sosyal ortamlara uyum göstermesini zorlaştırır. Genellikle tek çocuklu geç ebeveyn olmuş anne babalarda görülmektedir (Yavuzer, 2015: 138).

2.4.5. Tutarsız Tutum

Ebeveynlerin farklı çocuk yetiştirme görüşlerini benimsedikleri veya anne-babanın çocuğun sergilediği davranışlara farklı tepkiler verdiği tutumlardır. Ebeveynlerin çocuk ile ilgili görüş ayrılıklarını çocuklarının yanında eleştirip, tartışır. Birbirlerine karşıt görüşleri destekleyebilir ve biri farklı tutumu benimserken diğeri başka bir tutumu benimseyebilir. Bu gibi durumlarda çocuk ebeveynine göre davranış sergilemeyi tercih eder, yaptığı bir davranışa karşı annesinden farklı babasından farklı tepkiler alır. Böyle ailelerde onay veya cezanın hangi davranışa verildiği belli değildir. Anne ve babanın davranışları arasında ki tutarsızlık çocuğun yaptığı davranışı sorgulamak yerine yaptırımdan kurtulmak için neler yapabilirim düşüncesiyle hareket etmesine sebep olur (Şanlı, 2007: 44-45; Poyraz, 2007: 31-33).

Çocuğun gelişiminde anne ve babanın sergilediği dengesiz ve tutarsız tutum çocuğun doğru yanlış ayırt etmesine ve değerlerinin gelişmesini engeller, çocuk kendisi ve ailesi ile çatışarak, kişiliğini oluşturamaz. Kendine güveni olmayan, ürkek, dengesiz, tutarsız, nerede ne yapacağını bilmeyen, saldırgan davranışlar sergiler, sağlıksız kişiliği olan bir yetişkine dönüşür (Şanlı, 2007: 44; Erbay, 2008: 25).

Anne ve babalar karar aldıklarında o kararın arkasında durmalı tutarlı davranmaları gerekmektedir. Anne veya babadan herhangi biri taviz vermemeli, kararsızlık yaşayarak ikileme düşmemelidir. Böylelikle anne babanın aynı davranışı aynı tepkileri vermesi çocuğun doğruyu yanlış ayırt etmesini sağlar, fakat farklı zamanlarda aynı davranışa verilen tepkilerin farklı olması veya ebeveynlerin istikrarlı davranmamaları sonucu kararsız, ne istediğini bilmeyen, doğruyu bulmakta zorlanan çocuklar meydana gelecektir. Anne ve babanın ikisinin de kabul ettiği uygun bir yetiştirme yöntemi olmadığında, görüş birliği olmayan ailelerde çocuklar anne ve babalarına güven duymaz, saygı göstermezler. Çocuğun sosyal ortama uyum sağlayabilmesi ve toplum tarafından kabul görmesi için hangi davranışların doğru ya da yanlış olduğunu bilmesi önemlidir (Çağdaş ve Seçer, 2010: 190; Poyraz, 2007: 31-33). Çünkü çocuk hangi davranışının ne gibi sonuçlar doğuracağını bilmeli, yapılmaması gerekenlerin neden olduğunun açıklanması çocuğun saldırgan davranışlar göstermesinin önüne geçerek, uygun davranışlar göstermesini sağlar. Çocuk sosyalleşme ve iyi ilişkiler anlamında gelişir.

2.4.6. Demokratik Tutum

Çocuğa söz hakkı verilen, anne ve babanın hem kendi aralarında hem de çocuğu ile olan ilişkilerinde saygı ve sevginin olduğu, sorunların birlikte konuşulup çözüme kavuşturulduğu, kuralların birlikte oluşturulduğu, çocuğa sorumluluk duygusunun aşılandığı, cezaların eğitici olduğu fakat çocuğu aşağılamak veya ezmek amaçlı verilmediği bir ortamdır. Demokratik bir ailede baba çocuk ilişkilerinde, çocuk babasına karşı saygısını korktuğu için değil saydığı için ve sevdiği için gösterir, babada çocuğuna hal ve davranışlarıyla sevgisini gösterir (Yörükoğlu, 1990: 152-154). Çocuğa saygı duyularak kişiliğini zedeleyici davranışlar sergilenmez, özgür hareket edebilmesi ve kendi işini yapabilmesi için aile gerekli desteği sağlar, fakat her zaman denetimin ve kontrolün kendilerinde olduğu çocuğa hissettirilir.

Demokratik anne baba tutumu ebeveynlerin ailede ki rollerini dengelemesini ve çocuğa söz hakkı tanınmasına olanak sağlar. Anne baba çocuk için rol model olduğundan davranış şekli çocuğunda görülecektir. Bu nedenle anne baba ve çocuk arasındaki iletişimin sevgi üzerine kurulmalıdır (Poyraz, 2007: 41).

Demokratik tutumun olduğu ailelerde sevgi hiçbir karşılık beklenmeden verilir. Ailenin temelinde sevgi ve bağımsızlık vardır. Ebeveynler çocukları arasında ayırım yapmaz, tutarlı davranır, çocukla paylaşım içinde olur, çocuğunu dinler, ona söz hakkı verir, adil davranır. Çocuğun aileler haklarını önemser, yaşı kaç olursa olsun ayrı bir birey olarak düşünür. Çocukların istekleri dinlenir, yapılıp yapılamayacağı hakkında konuşulur, mantıklı sebepler gösterilir, çocuk ile konuşup tartışarak kabul edilir veya edilmez. Çocuğa sınırlar çizilir fakat özgürlük alanı da bırakılır. Sınırlar ve kısıtlamaların sebepleri çocukların anlayacağı doğrultuda onlara açıklanır. Konulan kurallara uyulması beklenir ve gerektiğinde disiplin ile sağlanır. Disiplin ve otorite sevgi ile sağlanır. Disiplin sağlamada ceza ve eleştiri yerine ödüllendirme ve övme daha çok kullanılır. Çocuğu bir kişiliği olduğu kabul edilir, birey olarak çocuğa gereken önem ve güven verilir, saygı gösterilir. Ebeveynler rol model olarak çocuğuna istenilen davranışı öğretir. Ebeveynlerin çocuklarına karşı olan tutumları onların gelecek de nasıl bir yetişkin olacağını da göstermektedir. Demokratik tutumla büyüyen ailelerin çocukları neyi yapıp neyi yapamayacaklarını bilen, kendi yetenek ve ilgilerinin farkında olan, sosyal ilişkileri güçlü, aktif, iş birliğine ve paylaşımına açık, kendine güvenen, duygu ve düşüncelerinin farkında olan, özdenetimi yüksek, bağımsız olan ve daha yaratıcı bireyler olacakları gözlemlenmektedir (Erbay, 2008: 23-24; Poyraz, 2007: 29-30; Şanlı, 2007: 24-26).

Çocuklarına bazı sınırlar içinde makul isteklerini yapabilecekleri düzeyde yapmaya çalışırlar. Anne baba çocuklarına güven verici bir ortam oluştursa, çocuk özgüven sahibi, toplumsal ve üretken bir birey olacaktır. Çocuklarını destekleyen anne ve babalar onların yeteneklerine, ilgilerine ve ihtiyaçlarına duyarlılardır. Çocuklarına uygun ortam oluşturarak yeteneklerini keşfetmelerine fırsat tanırırlar. Çocuklarının sorumluluk bilincinin gelişmesi için onların düzeyine uygun bazı sorumluluklar verirler. Çocuğun görerek, yaparak, yaşayarak öğrenmesi için yeni becerileri denemelerine izin verirler. Demokratik, güven verici ve destekleyici tutumu benimseyen ailelerde büyüyen çocuklar bağımsız yetiştirildiklerinden, saygı görüp, oldukları gibi kabul edildiklerinden, kuralları birlikte oluşturduklarından kendilerine olan güvenleri fazladır, özdenetimleri gelişmiştir, özsaygıları iyi düzeydedir, akademik başarılarında performansları iyi düzeydedir, sosyal ve

duygusal açıdan tatmin olmuş bireyler ve mutlu insanlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Yavuzer, 2015: 138-140; İnci, 2014: 45-46).

Anne babaların sorumluluğu, babaların eğitim düzeyinin artmasıyla, çağdaş ve demokratik cinsiyet rollerinin daha çok olduğu söylenebilmektedir (Hood, 1986: 349-359). Babanın eğitim durumunun artması annenin eğitim durumunun artmasına oranla çocuğun başarısı daha fazla etkilemektedir, anne dört ile sekiz kat arasında etkilerken baba on kata kadar etkileyebilmektedir. Çocuğun gelişimi için babanın eğitiminin anne gibi önemli olduğu ve önem verilmesi gerektiğini belirtilmektedir (Özmert vd, 2003: 20-23).

2.5. AİLE EĞİTİM PROGRAMLARI

Ülkemizin değişen koşulları çok fazla şekilde aileyi de etkilemektedir. Değişen şartların sebep olduğu koşullardan dolayı aileler çocuklarına yol göstermekte zorlanmakta, çocuklarının gelişiminde birçok sorunla karşılaşmaktadır. Anne ve babaların değişen şartlara adapte olması, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında gereken tutum ve davranışları sergilemeleri için onlara yardımcı olmak amacıyla verilen eğitimlere anne baba eğitimi denmektedir. Zamanın meydana getirdiği yeni koşullar, hızla değişen yapı ebeveynlerinde bilgilerini etkileyerek, çocuğun ileride sahip olacağı kişiliğin oluşmasında ve çocuğunun sosyalleşmesinde yaşayacağı sorunların önüne geçmek amacıyla anne ve babalar önemli görevlerin sorumluluğu altındadır. Bundan dolayı anne ve babaların iletişiminin çocuklarıyla sağlıklı olması, çocuklarının gelişimi hakkında bilgi sahibi olmaları ve çocuklarının sergileyeceği davranışların olumlu taraf da değişmesine sağlamak günümüzde anne baba eğitimlerini daha önemli hale getirmektedir (Öztop ve Telsiz, 1998: 1-4). Bu nedenle anne ve babaların hangi yaş da hangi gelişim özelliklerini göstereceğini, iletişim nasıl kuracakları hakkında bilgiye ve yeteneğe sahip olmaları gerekmektedir.

Ailelerin çocuğunun eğitimine katılmasında ki amaç aile hayatına olumlu etki ederek çocuğunun gelişimini güçlendirmektir. Erken çocukluk yıllarında çocuğun eğitimine ve yetiştirilmesine ailenin katılımı, çocukların bu dönem ve geleceğinin

temellerini attığı önemli dönüm noktalarından biri olarak görülmektedir (Gürşimşek, 2002: 30).

Ebeveynlerden ikisinin de çocuğun eğitim öğretimine katılımında üstlendiği sorumluluklar ortak payda da buluşmalı ve birbirini destekler nitelikte olmalıdır, çocuğun eğitiminde hem annenin hem de babanın birlikte sürece dahil edilmelidir, fakat babaları cesaretlendirici öğelerle bu ortamın sağlanması çok önemlidir (Gürşimşek vd, 2007: 181-192).

Babaların çocuklarının eğitim sürecinde çok fazla yer almadıkları görülmektedir. Bunun sebebinin ise; babaların nasıl yapacaklarını bilmemesinden kaynaklı korkular, eğitimcinin babaya yaklaşım şekli, engelleyen anne davranışları ve programın baba katılımına uygun olmaması şeklinde dört faktör altında bu engeller belirtilmektedir (Levine, 1993: 4-19). Bu olumsuzlukları gidermek ve babaların çocuğunun gelişimine katkı sağlaması onların aktif olmalarına yardımcı olmak yeni baba rollerinin oluşmasını sağlamak önemlidir.

Babanın çocuğun eğitimine katılmasında ki asıl işlevin çocuklarıyla daha çok ilgilenmeleri, beraber bir şeyler üretmeleri ve böylelikle çocuklarının hayatına çok daha fazla katılımlarını sağlamaktır (Lamb, 2000: 19-32). Baba ile ilgili olan eğitimlerin ve çalışmaların artmasının sebebi çocuğun gelişiminde babanın önemli bir payı olduğunun ortaya çıkarılması etken olmuştur (Pekkaraş, 2010: 27).

İyi bir ailede çocuğun büyümesi ve gelişmesi için anne babanın eğitim seviyesinin yüksek olması da gereklidir, fakat sadece bu yeterli bir ölçü değildir. Çocuk gelişimi ve yetiştirilmesi farklı bir alan olduğundan ebeveynlerin eğitim seviyesinin yükseltilmesinin yanında çocuk gelişimiyle ilgili bilgilendirilmesi ve bu konuda bilinç kazanması gerekmektedir. Anne baba herkes olabilir ama iyi bir anne baba olma konusu eğitimle öğrenilebilecek bir süreçtir. Bu eğitim sürecini herhangi bir sanatı öğrenmeye benzetebiliriz, bunun için gerekli donanımlara sahip olmak, belli dersler almak, emek harcayarak uzun bir eğitim ve zaman harcamak gereklidir. Çünkü bir mesleğe başlamadan önce o kişiye eğitimler verip, sınavlar yapıyoruz,

yeterli mi değil mi diye yoksa mesleğe başlatılmıyor, gerekli tecrübenin ve yeteneğin olması gerekiyor. Maalesef ki en önemli meslek olan geleceğin bireylerini oluşturacak kişileri yetiştiren anne babaları, hiçbir koşul aranmaksızın hazır olmadan bu beceriyi deneme yanılma yoluyla uygulayarak yaparken öğrensinler mantığı ile hareketle serbest bırakıyoruz (Yeşilyaprak, 1993: 12-15). Bunun sonucunda yanlış tutumların oluşmasına sebep olup çocuğun deneme tahtası gibi düşünüldüğü, gelişimine katkısı olmayan uygulamalara sebebiyet verdiğimizden, gelecek nesli sadece değil tüm toplum olarak bedel ödemek zorunda bırakıyoruz. Bundan dolayı anne baba eğitimleri gerçekleştirerek anne ve baba olmanın sanat olduğunu ve bunun eğitimlerle öğrenilmesi gerektiği üzerinde durulmalı, bunun içinde çaba ve emek harcanmalıdır.

Cumhuriyet Dönemi ile beraber Ülkemizde anne- babalara ve ailelere yönelik eğitimlere başlandığı görülmektedir. Fakat ilk eğitimler genelde ailelere yönelik değil de yetişkin eğitimi olarak başlanmıştır. Çeşitli kurslar, meslek kursları, okuma-yazma kursları gibi eğitimlerle başladı, sonraları ise gelişen ve değişen şartların aile yapılarını değiştirmesi sonucu anne babaların eğitime ihtiyacı olduğu gözlenmiştir. Anne babaya yönelik eğitimlerde sağlık ocaklarının anne- çocuk ile ilgilenmesi, Halk Eğitim Merkezleri bünyesinde açılan annelere eğitimler, kurs ve bakımevlerini artışı, okul aile birlikleri ile eğitimin içine aile alınmıştır. 1962- 1963 yılları arasında iyi bir aile nasıl olmalı, eşler arasındaki iletişim, anne- baba- çocuk davranışları, aile sağlığı gibi konularda Ord. Prof. Dr. İhsan Şükrü Aksel çeşitli tartışma, etkinlik ve konferanslar düzenlemiştir (Özel, 1996: 8).

Ülkemizde okul öncesi dönemde 4-6 yaş aralığında olan çocuklara ve anne-babalarına hizmet eden kuruluşlar; Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu, Milli Eğitim Bakanlığı, Sivil Toplum Kuruluşları, üniversiteler, vakıflar, UNİCEF tir. Sivil toplum kuruluşları vakıf ve derneklerden oluşmaktadır. Sivil toplum kuruluşları devlet ile iş birliği halinde veya bireysel olarak hizmet vermektedir.

2.5.1. Ana-Baba Okulu

İlk çalışmalarına 1989 yılında İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde Ana Baba Okulu programı ile başlamıştır. Ana Baba Okulu projesi Eğitim Bilimleri bünyesinde açıldıktan sonra burada sınırlı kalmamıştır ve 23 yıl süren proje ile 27 ilde İstanbul'un birçok semti, Balıkesir, Sakarya gibi illerde 17.000 aileye ulaşılmıştır. Ana Baba Okulu programının amacı dar gelirli ailelere ulaşmaktır fakat orta gelirli ailelerden gelen talep üzerine uygulama onlara yapılmıştır. Teorik bilgilerin uygulamada işe yararlılığını anlayabilmek için başlamıştır. Anne babaların çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurabilmesi, davranışlarını ve tutumlarını öğretmek, çocuk gelişimi vb. konular hakkında bilgi vermek ve rehberlik etmek özel amaçlarıdır. Program 32 saat ders 1 saat değerlendirme olmak üzere 33 saatten oluşmaktadır. Programın içeriği bebeklik dönemi ve gelişim özellikleri, okul öncesi dönemi ve gelişim özellikleri, son çocukluk dönemi ve gelişim özellikleri, gençlik dönemi ve gelişim özellikleri, temel ihtiyaçların kazanılmasında ailenin önemi, ebeveyn tutumları, çocuğun cinsel gelişimi ve eğitimi, çocuklarla iletişim nasıl kurulur, çocuklarda uyum ve davranış bozuklukları, çocuğun akademik başarısını yükseltmede ailenin rolü, eşler arasındaki sorunlar ve problem çözme, sağlıklı insanlar yetiştirmede ailenin rolü, baba- çocuk ilişkisi, genel değerlendirme ve kapanış şeklindedir. Ana Baba Okulu programının konuları herkesin yararlanabilmesi için 'Ana Baba Okulu' adı altında kitap halinde sunulmuştur (Özel, 1996: 45-48).

2.5.2. Anne-Çocuk Eğitim Programı

Erken Destek Araştırma Projesi kapsamında Boğaziçi Üniversitesi ve ÇEV uzmanları ile 1982-1991 yıllarında geliştirilmiştir. AÇEP, Anne Çocuk Eğitim Vakfı altında 1993 de uygulanma imkanı elde etmiştir. AÇEP' in amacı, alt sosyoekonomik düzeye sahip ailelere ulaşarak çocuğun gelişimini desteklemek, okul öncesi eğitim alamayan çocukları geliştirmek, anneye gerekli bilgi ve beceriler edinmesini sağlayarak annenin çocuğunun gelişimine katkısını sağlamaktır. 1993' de uygulamaya konulan program zamanla genişletilerek, değişikliğe uğramıştır. MEB' e bağlı halk eğitim merkezlerinde grup tartışmaları şeklinde yapılmaya başlanmıştır.

AÇEP üç bölümden oluşturulmuştur. Bunlar; Anne Destek Programı, üreme sağlığı ve aile planlaması, Zihinsel Eğitim Programı. Anne Destek Programı AÇEV tarafından hazırlanmış eğitmenler tarafından olmakla birlikte anne- çocuk etkileşimini, çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında grup tartışmalarıyla yapılır. Üreme sağlığı ve aile planlamasında kadının kendi üreme sağlığı hakkında ve aile planlaması için kullanılacak yöntemlerin neler olduğu ile ilgili konular öğretilmektedir. Zihinsel Eğitim Programı ile evde çocuğu ile uygulaması için anneye çeşitli ödev ve etkinlikler verilir, AÇEP öğretmeni tarafından ev ziyaretleri yapılarak anne-çocuk iletişimi ev ortamında da gözlemlenir. AÇEP de belirlenen 25 konu bulunmaktadır. Bunlar, okul öncesi yaşların önemi ve annenin rolü, çocuğun bedensel gelişimi, zihinsel gelişim, duygusal gelişimi, sosyal gelişimi, oyunun önemi ve gelişime katkısı, çocuk yetiştirmede olumsuz yöntemler, davranışları kabul edip, etmememizi belirleyen etkenler, etkin dinleme, annenin kendini çocuğa duyurması, çocuk yetiştirmede olumlu yöntemler, çatışma ve çatışma çözme yöntemleri, öğrenilen yöntemlerin farklı kişilere uygulanması, tuvalet eğitimi, cinsel eğitim, sağlıklı / dengeli beslenme, sağlık ve bakım, kazalardan korunma, sorun olan davranışlar, ders çalışma alışkanlıkları, çocuğun başarısı için okul-aile işbirliği , kadının zamanını etkin kullanabilmesi ve el emeğini değerlendirmesi, aile içinde kadın, üreme sağlığı ve aile planlaması şeklindedir (Alpaydın ve Canel, 2011: 43-44; Yalman, 2014: 24).

2.5.3. Aile- Çocuk Eğitim Programı

1988 yılında Gazi Üniversitesinde 0-4 yaş Erken Çocukluk Eğitim Projesi ile başlayan aile eğitimi çalışmaları MEB Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü ve UNİCEF iş birliği sağlanarak daha da yaygınlaştırılmaya ve gelişmeye başlamıştır. Programda 0-6 yaş çocuğu olan ve alt sosyoekonomik düzeyde bulunan aileler hedeflenmiştir. 0-2 yaş arasında çocuğu olanlara ev ziyaretleri, ayda bir grup toplantısı şeklinde, 2-6 yaş arası çocuğu olan annelere ise grup toplantıları, on beş günde bir ev ziyareti şeklinde program yapılmaktadır. 12 oturumdan oluşan Aile- Çocuk Eğitim Programı ulaşım güçlüğüne ve şartlara göre oluşturulmaktadır. Program iki bölüm şeklinde Aile Eğitim Programı ve Gelişimsel Eğitim Programı şeklindedir. Bu modelle okul öncesi dönem çocuklarının eğitimden yararlanmasının

sağlanması, aile fertlerine çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında bilgilendirme yapılarak beceriler kazanması, bu yöntemle bilinçlenen ebeveynlerin çocuğunun gelişimini desteklemesi ve ortamı çocuğunun gelişimini zenginleştirecek şekilde oluşturması amaçlanmıştır (Yalman, 2014: 27).

2.5.4. Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı

0-4 yaş arasında zihinsel gelişim engelli olan çocuklara ve ailelerini desteklemek amacıyla 1996 yılından itibaren ülkemizde uygulamaya konulan Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı, Zihinsel Engellilere Destek Derneği tarafından başlatılmıştır. Küçük adımlar erken eğitim programının amacı, programın içeriği kapsamında zihinsel engelli çocuk ile anne ve babasının uygulama yapmasına fırsatlar tanımaktır. Programın içeriği, iki oturum ve ev ziyaretlerinden oluşmaktadır. Birinci oturum; erken eğitimin öneminin betimlenmesi, çocuklarda davranış kontrolü sağlanması, küçük adımlar programının amacının açıklanması, programda yer alan kavramların tanınması, küçük adımların geliştirildiği ülkede nasıl uygulandığının açıklanması. İkinci oturum; küçük adımlar kitaplarının tanıtılmasını içerir. Ev ziyaretlerinde; değerlendirme yapma, öğretim programı hazırlama, öğretim yapma şeklindedir. Küçük adımlar erken eğitim programını oluşturan sekiz kitap vardır. Bunlar; küçük adımlara giriş, çocuğunuzun programı, iletişim becerileri, büyük kas becerileri, küçük kas becerileri, alıcı dil becerileri, kişisel ve toplumsal beceriler, gelişim becerileri envanteri (Mutlu, 2018: 24).

2.5.5. Anne- Çocuk Eğitim Vakfı

AÇEV' in hazırladığı Anne Destek Programı olan ADP, 3- 9 yaş arasında çocuğu olan annelere dönük bir programdır. Sivil toplum kuruluşları, okullar ve kurumların ihtiyacına ve isteklerine göre annelere çocuk gelişimi ve yetiştirilmesi konusunda destek oluşturmaktadır. Kurslar 10 hafta sürmekte ve her hafta belirlenen konular gurubun tecrübelerini paylaştıkları, fikirlerini söyledikleri ortamda işlenmektedir. Çocukların gelişimleri ve yetiştirilmesi vb. 25 konu hakkında anneleri bilinçlendirmektedir. AÇEV' in hazırladığı bir başka program Güneydoğu Anadolu Destek Programı (GDA), doğuda bulunan annelerin ihtiyaçları doğrultusunda çocuk

gelişimi ve eğitimi konularında bilinçlendirmeyi amaçlamıştır. Programın içeriğini anne- çocuk ilişkisi, dengeli beslenme, iletişim, ilkokula hazırlık ve sağlık gibi konular oluşturmaktadır (Özdoğan, 2006: 30-32).

2.5.6. Baba Destek Eğitim Programı

AÇEV çalışmalarını 1996' ya kadar Anne Çocuk Eğitim Programı şeklinde devam etmiştir. Fakat değişen yaşam şartları ve babaların çocuklarının gelişiminde ki öneminin anlaşılması üzerine AÇEV babalara yönelik Baba Destek Programını oluşturmuştur. BADEP halk eğitim bünyesinde pilot uygulamalara başlamış ve etkili olmuştur. Bunun üzerine SHÇEK ve MEB ile iş birliği içinde çalışmalar genişletilmiştir. Ülkemizde BADEP ile babalar çocuğun gelişimine aktif olarak katılması planlanmış eğitim programıdır. Okuma yazma bile ve 3-9 yaş arasında çocuğu olan her baba BADEP' in kitlesini oluşturur. BADEP üç saatlik haftanın bir günü 13 oturum şeklinde yapılmaktadır. Gönüllü BADEP eğitmenlerinin olduğu okullarda program yapılmaktadır (Yalman, 2014: 25). Baba Destek Eğitim Programının hafta hafta içeriği şöyledir:

1. Hafta; Tanışma ve Babanın Rolü: Tanışma, Nasıl erkek olduk, Babalık rolü ve önemi, Eylem planı, Oturumun

2. Hafta; Dinleme –Anlatma: Etkin dinleme, Kendini ifade etme, Dinleme ve kendini ifade etme, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

3. Hafta; Aile tutumları -Demokratik İlişki ve Empati: Aile Tutumları, Çocuk ve çocuk hakları, Demokratik tutum ve yöntemleri, Empati, Şiddet ve etkileri, Öfke yönetimi, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

4. Hafta; Olumlu Davranış Geliştirme: Olumlu davranış nasıl geliştirilir, Eleştiri ve takdir, Olumsuz davranışların azaltılması, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

5. *Hafta*; Sosyal ve Duygusal Gelişim: Sosyal gelişim süreci, Duygusal gelişim ve desteklemek, Sosyal kurallar ve iç denetim, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

6. *Hafta*; Zihinsel Gelişim: Beyin ve zihinsel gelişim, Zihinsel gelişimin desteklenmesi, Başarının çocuğun gelişimine etkileri, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

7. *Hafta*; Okul, Arkadaşlar ve Baba: Babanın okul ile ilişkileri, Çocuğun arkadaşları ile ilişkilerinde babanın rolü, Farklılıklara saygı gösterme, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

8. *Hafta*; Bedensel ve Cinsel Gelişim: Bedensel gelişim, Cinsel gelişim ve cinsellikle ilgili soruların cevaplanması, Çocuklar için cinsiyetlerin önemi, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

9. *Hafta*; Çocuklarla Zaman Geçirmek ve Oyun: Ailenin zaman geçirmesi, Oyunun önemi, Bilgisayar, TV ve internetin aile ilişkilerindeki önemi, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

10. *Hafta*; Yaşam Zorlukları ve Baba: Stres ve travma nedir, Babanın Stresi ailesine anlatma, Çocukların yaşadığı stresler, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

11. *Hafta*; Çocuğun Sorumluluk Kazanması: Çocuğun sorumluluk alanları, Kendine ve aileye karşı sorumlulukları, Çevreye karşı sorumlulukları, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

12. *Hafta*; Anne Oturumu-1: Tanışma ve aile tutumları, Olumlu davranış kazandırma yöntemleri, Olumsuz davranışların azaltılma yöntemleri, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi

13. *Hafta*; Anne Oturumu-2: Toplumsal cinsiyet, Şiddet nedir, Aile içi şiddete karşı neler yapılabilir, Eylem planı, Oturumun değerlendirilmesi (Koçak, 2004: 17).

BADEP' in amaçları; Çocuk gelişiminde babanın öneminin anlaşılmasının sağlanması, babanın çocuk gelişimi, eğitimi ve yetiştirilmesi konusunda bilgilenmesi, çocuğun gelişiminde babanın daha aktif rol oynaması, çocuk gelişiminde anne baba arasındaki dengenin sağlanması, demokratik tutumu babanın öğrenmesi ve evde eşine çocuğuna uygulaması, bunun sonucunda mutlu aileler oluşturarak toplumun temel yapısı olan aileyi güçlendirmek, babanın anne ve çocuğu ile olan sorunları çözme yöntemlerini, iletişim becerilerini geliştirerek çevresine de yansıtmasıdır (Koçak, 2004: 14-16).

2.6. YETİŞKİN

2.6.1. Yetişkinin Tanımı

İnsanların hayatları doğumla başlayıp ölüme kadar devam eden süreçte birçok dönemlerden geçmektedir. Bu dönemlerden birde yetişkinliktir. Yetişkin kelimesine eski Türkçe de kalil denirdi kalil kelimesi ise erişkin demektir. Erişkin kelimesine bakıldığında bedensel gelişimini tamamlamış, evlenme yaşına ulaşmış, olgunlaşmış kişi olarak belirtilmektedir. Yetişkin kelimesi İngilizce de adult denir yani olgunlaşmış, büyümüş erkek veya kadın demektir. Büyümenin sadece bedensel olarak büyüme değil, hem fizyolojik hem de psikolojik olarak da büyümeden bahsedilmektedir (Bacanlı ve Işık Terzi, 2015: 49-52). Yetişkin demek, en kısa tanımıyla büyüyen belirli bir fiziksel ve bilişsel düzeye ulaşmış kişi demektir. Yetişkinliğin tanımı, zihinsel, psikolojik, sosyal ve duygusal gibi farklı boyutları ve toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Kurt, 2014: 13-15).

Yetişkin denilen bireyler bilgi seviyelerini arttırmaya, yeteneklerinin farkına varıp, geliştirmeye, mesleki olarak gelişmeye ve mesleklerinde teknik anlamda daha iyi olabilmek, hayatlarına yön vermek, tutum ve davranışlarını toplumsal, sosyal, ekonomik ve kültürel anlamda geliştirebilecekleri düzenli bir eğitimden

bahsedilmektedir. Yetişkin kişi fiziksel ve zihinsel olarak olgunluğa ulaşmış kişilere denilmektedir (UNESCO, 1985: 1-8).

1996’ da Knowles ise yetişkinliği biyolojik, yasal, toplumsal ve psikolojik tanım olmak üzere dört farklı boyutta tanımlamıştır:

1.Biyolojik tanım; bireyin ergenlik döneminin başında biyolojik anlamda fayda sağlayacak yaşa ulaştığında yetişkin olmaktadır.

2.Yasal tanım; bireyin oyunu kullanıp, evlenecek yaşa geldiği, ehliyetini alabildiği ve bunun gibi resmi işlemlerini tek başına yapabildiği zaman yetişkin olmaktadır.

3.Toplumsal tanım; bireylerin iş sahibi oldukları, ebeveyn oldukları vb. toplumsal rollere sahip olmaya başladıkları zaman yetişkin olmaktadır.

4.Psikolojik tanım; bireylerin kendi hayatlarının sorumluluklarını aldıkları, kendi kendilerine yetebildikleri, kararlarını alıp, uyguladıkları belli benlik bilincine ulaştıklarında yetişkin olmaktadır (Kurt, 2014: 16).

Yetişkinliğin ölçütleri dönemden döneme farklılıklar göstermiştir. Tarihsel olarak yapılan çalışmalar ele alındığında 1900’ lara kadar olan ve 1900’ lardan sonra olan çalışmalardır. 1900’ lara kadar olan çalışmalarda yetişkinliğin ölçütleri; örgün eğitim yaşantısının sona ermesi, anne babadan ayrı eve çıkılması, mesleğe başlama, evlenmek, ebeveyn olmak gibi süreçlerdir. Yetişkinlikten önce bireyler ebeveynlerine bağımlıyken yetişkinlikle beraber ebeveynlerine olan bağımlılıklarını sona erdirir daha da olgunlaşarak yetişkinliğe geçiş yaparlar. 1900’ lardan sonra yapılan çalışmalarda ise yetişkinliğin yaş ile olan kısımlarının yetersiz kaldığı söylenir. Yetişkinliğin ölçütleri; kendi sorumluluğunu alabilen, bağımsız kararlar almak, ekonomik özgürlüğüne kavuşmak gibi belirtilen psikolojik ölçütlere dayanmaktadır. Bunların önemli olduğu fakat toplumdan topluma değişip, farklılaştığı da unutulmamalıdır (Bacanlı ve Işık Terzi, 2015: 55-60).

2.6.2. Yetişkin Eğitimi

1985’ de UNESCO tarafından yapılan tanımlamaya göre yetişkin eğitimi; yetişkinlerin bilgi ve becerilerini arttırmak, geliştirmek, kişilerin mesleki anlamda gelişimini sağlamak, sosyal, ekonomik ve toplumsal boyutta kişisel gelişmelerine katkı sağlayarak yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olmak için yapılan içerik düzenlenmesi, öğrettiği yöntem ve teknikler, seviye farkına bakılmaksızın örgün eğitimden ayrılmış, örgün eğitim ile birlikte veya yaygın eğitim kapsamında kaliteli ve düzenli olarak vakit geçirdikleri eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsayan süreçtir (Peynirci, 2014: 10).

Yetişkin eğitimi farklı ülkelerde farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Verilen eğitimin içeriğine, zamanına, amacına veya eğitimin sunulacağı kesime göre değişik isimlerde verilmektedir. Örneğin; sürekli eğitim, dönüşümlü eğitim, yaşam boyu eğitim, toplum kalkınması gibi çeşitli adlar almaktadır. Sürekli eğitim, belge vermeye veya akademik açıdan kendilerini geliştirmek isteyenlere denilebilir. Dönüşümlü eğitim, öğrenmelerin aralıklarla verilmesidir. Yaşam boyu eğitim, bireyin kendini gerçekleştirmek ve öğrenmeyi öğrenmek için katıldığı eğitimlerdir ama son zamanlarda anlamına farklı boyutlar yüklenmiştir. Toplum kalkınması, toplumu geliştirmek ve boş zamanlarını değerlendirmek için yapılan eğitimleri kapsamaktadır. Ülkemizde kullanılan kavramlar ise, yaygın eğitim, yetişkin eğitimi ve halk eğitimi olmakla birlikte hizmet içi eğitim, çıraklık eğitimi gibi kavramlarda kullanılmaktadır (Okçabol, 2006: 20-23).

Yetişkin eğitimi ile toplumun her kesimini içini alan, kişilerinin tümünün faydasına olacağı, katılımın yüksek olmasının hedeflendiği, eğitime uygun düzenlenen, farklı bakış açıları sunan ve çok yönlü bir şekilde düşünmeyi sağlayacak eğitimlerin yapılması amaçlanmaktadır (Ayhan, 1988: 15).

MEB’ in 2010’ da Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği’ inde ki mevzuat da yetişkin eğitim programlarının amaçları, kursa katılacak olan kişilerin talepleri, beklentileri, ilgileri ve yeteneklerine bağlı olarak eğitim seviyesi, bulunduğu yaşı veya cinsiyetçi bir tutuma bakılmadan yetişkinlerin kişisel gelişimlerini sağlamak,

tutum ve davranışlarını geliştirerek, bilgilerini arttırmak için, yaygın eğitim yoluyla seviyeli ve belli süre içerisinde gerekli beceriyi kazanmasını sağlayacak programların uygulanmasını ve hazırlanmasını sağlamaktır (M.E.B., 2010: 2).

2.6.3. Yetişkin Eğitiminin Önemi

İnsanların yaşamları boyunca doğum ile başlayıp ölüm ile sona eren sürdürdükleri özelliklerinden biride öğrenmedir. Öğrenme ile bireyler kendi gelişimlerini, ihtiyaçlarını gidererek, toplumda istedikleri saygı duyulan bir konuma ulaşabilirler. Hayatımızda devamlı olarak yeni şeyler öğrenerek yaşantımızı devam ettiririz. Kimi öğrenmelerimiz örgün ve yaygın eğitim ile olurken bazı öğrenmelerimiz ise kendiliğinden hayatın bize sunduklarıyla olmaktadır. Bazen ise kendimiz farklı deneyimler edinmek için istekli olup gönüllü öğreniriz. Hayatımızın her alanı bizim öğrenmemiz için farklı fırsatlara sahiptir (Peynirci, 2014: 19). Boş zamanlarını doldurmak, üretmek, iş bulmak ve işinden iyi yerlere gelebilmek, maddi açıdan rahatlamak, sosyal ortam oluşturmak, yeni arkadaşlarla tanışmak, yarım kalmış eğitimini bitirmek ve yaşantımıza zenginlik katmak gibi çeşitli nedenlerden dolayı öğrenmemiz ve öğrenmemiz için de gerekli olan bize sunulacak uygun bir yetişkin eğitime katılmaktır.

Eğitimin sürekli devamı olduğunu bilmek, okul ile sınırlandırmamak, eğitim ve öğrenmenin hiçbir zaman bitmeyeceğinin farkında olan toplumlar eğitim sistemleri gelişen toplumlardır (Drucker, 2000: 36).

Örgün eğitimden çeşitli sebeplerden dolayı yaralanamamış bireylerin, yetişkin eğitimiyle kısa sürede beceriler kazanmasını sağlar. Yetişkin bireyler gelişen topluma uyum sağlamak yani ekonomik ve teknolojik nedenlerden dolayı bu tür eğitimlere ihtiyaç duyarlar. Gelişmekte olan ülkelerde toplumun toplumsal konularda özellikle de sağlık, doğum kontrolü, eğitim, bireysel özgürlük gibi amaçlar doğrultusunda aydınlatılması gerekmektedir. Yetişkin eğitimlerinde bireyin insancıl, olgunlaşma, gelişimsel ödevler, öğrenme, bilgi yenileme gibi gereksinimlerini giderecek konularda bilgiye ihtiyaçları vardır (Okçabol, 2006: 28-36). Herhangi bir kurumun kurumunda çalışanları bilgilendirici ve yenilikleri anlatabilecekleri

eğitimleri vermeleri gerekir. Toplumların kendi değerlerini, gelenek ve göreneklerini diğer kuşaklara aktarmak istediklerinde eğitim gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

Küreselleşen dünyada bilgi sürekli değişmekte olduğundan bireylerin devamlı yenilenmeye ve kendilerini geliştirme gereklilikleri gün geçtikçe artmaktadır. Bundan dolayı yetişkin eğitimleri ulusların kaderini belirlemede en önemli hizmetlerin başında gelmektedir. Yetişkin eğitimi gelişen ve değişen topluma uyum sağlamak için kullanılmaktadır (Miser, 2002: 56-58). Eğitim bilgiyi bulmanın, kullanabilmenin ve yeniden üretebilme yeterliliğine ulaşmanın yoludur. Eğitimin hayat boyunca devam etmesi hem kişiler hem de toplumlar için bundan dolayı bir mecburiyettir. Bu durumu gerçekleştirmek ve okul hayatında olduğu gibi bir eğitim ortamını sağlamak yetişkin eğitimi veya halk eğitimi ile mümkündür.

Sosyal değişim ve dönüşüm sürecinde eğitilmiş insanlar önemli bir güç kaynağıdır. Sanayileşmeye uyum sağlamak için örgün eğitime, eksik kalan yerlerini tamamlamak için de yaygın eğitim ve dolayısıyla yetişkin eğitimi gerekmektedir. Sanayileşen ve modernleşen süreçte yetişkin eğitiminin sosyal rolü değişen koşullara aktif olarak uyum sağlamaktır. Ülkenin politikası haline getirilerek yetişkin eğitimleri desteklenmeli ve denetilmelidir. Yetişkin eğitimleri bireyi sosyal, toplumsal ve kişisel gelişimini sağlamaktadır (Park, 2002: 285-294). Kişinin gelişmesi için mesleki eğitimin yanında birçok eğitime ihtiyacı vardır. Yetişkin eğitiminin asıl görevi, bireyin doğru kararlar vermesini sağlamak, geniş bakış açıları kazandırabilmek, kendine ve topluma fayda sağlayacak bilgiler ile donatmaktır.

Yetişkin gelişiminde kendinden beklenen ödevleri gerçekleştirebilmesi, iç huzurunda doyuma ulaşabilmesi, değişen koşullara uyum sağlayabilmesi için yaşamının her kademesinde eğitime ihtiyacı vardır. Bireylerin gelişen teknolojik değişimin gerektirdiği toplumsal farklılığa adapte olabilmesi için devamlı ve bilinçli hareket edeceği bir eğitime katılması gerekmektedir.

2.6.4. Yetişkin Eğitiminde Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Öğrenme yıllarca çocukluk ve gençlik dönemlerinde yapılması gereken bir anlayış gibi benimsenmiştir. Yetişkin olmadan önce bireyin kendine gerekecek bilgi, davranış ve becerileri elde etmiş olması beklenmekteydi. Fakat bu görüşün eksik olduğunun farkına varılarak zaman geçtikçe daha da ihtiyaç halini alan yetişkin eğitiminin önemi kavranmıştır. Özellikle yapılan araştırmalarla öğrenmenin sadece erken yaşlarda değil hayatın her döneminde gerekli olduğu ortaya konulmuştur (Kurt, 2014: 163). Toplumumuzda bu dogmatik düşünce çok etkili değildi; çünkü beşikten mezara kadar sözünün etkin olduğu görüşü her zaman kendini göstermiştir.

Yabancılaşmanın da etkisiyle belki geri planda zaman zaman kaldığı söylenebilir. Günümüz modern çağının getirdiği yenilikler yetişkin eğitimi her toplum için gerekli kılmaktadır. Öğrenmenin sağlanabilmesi için gerekli olan bilginin olması, isteğin oluşması, önceden kazanılan deneyimlerin varlığı, toplum tarafından biçilen roller etkindir (Peynirci, 2014: 34).

Öğrenme tek bir ortamda yani sadece okul da yapılmamaktadır. Yaşamımızın her sürecinde gerçekleşmektedir. İnsanların hayatlarını devam ettirebilmesi için öğrenmeye ihtiyaçları vardır. Çevremizi anlamak ve gelişmemizi tamamlamak için olgunlaşma ve öğrenme olmalıdır (Kurt, 2014: 151-153). Öğrenme meslekleri açısından öğretmenleri, doktorları, mühendisleri vs. ilgilendiriyor gibi görünse de onların iş anlamında öğrenme öğretme sürecinde yer aldıkları fakat her bir bireyin ihtiyaç ve gereksinimleri doğrultusunda günlük yaşamını sürdürebilmesi için gerekli bilgileri öğrenmesi gerekir ve hayatının bazı anlarında da etrafına öğretmesi gerekebilir.

Öğrenmenin tanıma geçmeden önce eğitim ile öğrenme arasındaki farkın anlaşılması gerekmektedir. Eğitim, bilgi, davranış, tutum ve becerilerde değişiklik yapmak amacıyla kişilerin veya grupların bir veya daha fazla kişi tarafından sorumluluğunun alınmasıdır. Öğrenme ise değişimin yapıldığı süreci ifade eder. Yani eğitim de amaç eğitimi veren kişiyken öğrenmede ise eğitimi alan kişi vurgulanarak ön plana çıkarılır (Knowles vd, 2015: 20-26).

Öğrenmenin birçok tanımı bulunmaktadır. Öğrenme; yaşantılar sonucu bireyde meydana gelen davranış değişikliği, insanların etkileşim sonucu meydana gelen davranış değişimleri, yeni tepkiler vermek veya eskileri değiştirmek, yeni öğrendiği bir beceriyi gerçekleştirebilmesi, günlük ritüeller ve bilgi kazanmanın tamamı, deneyim ve eğitim yoluyla davranışlarda ki değişim, karşılaştığı sorunlara farklı bakış açısıyla bakabilmesi gibi tanımlar araştırmacılar tarafından ortaya koyulmuştur (Kurt, 2014: 153-155).

Yetişkin kişilerin öğrenmesini sağlayacak faktörler şöyle belirtilmektedir; kişilik gelişimini tamamlamak ve sosyal ilişkilerini iyileştirmek, bilgi ve deneyimlerini fazlalaştırmak, gelirini çoğaltmak, boş zamanlarını değerlendirmek, mesleğinde ustalaşmak, sosyalleşmek, mesleki olarak deneyim ve tecrübe kazanmaktır (Peynirci, 2014: 51).

İnsan yetişkinlikte de öğrenmeye devam eder. Yetişkinliğin vermiş olduğu bazı sorumluluklar vardır. Bunlar kişinin ekonomik anlamda yeterli düzeye gelmesi, ebeveyn olma, eş olma ve aktif bir vatandaş olma gibi durumlardır. Bireyin devamlı yapması gereken ödevleri onun öğrenmesine olanak tanımadan karşısına çıkar, ama kişi yetişkinlik de hayat boyunca karşısına çıkacak olan rollerini öğrenmeyi birinci sıraya koyarak üstesinden gelebilir (Kurt, 2014: 164). Çünkü öğrenme bu rollerin sonucunda çoğu zaman ikinci plana atılmaktadır, yetişkinliğe geçişte öğrencilik geride kaldığı düşünülmektedir.

Yetişkinlik de öğrenme çocukların öğrenmesinden daha farklı bir şekilde olmaktadır. Öğrenmenin olabilmesi için bireyin güdülenmiş olması, çözülmesi gereken bir probleminin olması, problemini çözmesi için çaba sarf etmesi, amacına ulaşması, stresli ve gergin ortam olmaması gerekir. Öğrenme durumunun sonucunda bireyin gerekli bilgilere ulaşp ulaşmadığını anlayabilmesi için bir değerlendirme yapılması gerekmektedir ve bu değerlendirme de öğrenmeyi niteleyen özellikler şunlar olmalıdır: bireyin davranışında değişme olmalıdır, kişinin öğrenme sonucunda uygulayarak aktif olmalıdır, kalıcı bir öğrenme olmalıdır, öğrenme başka durumlara da uygulanabilmelidir, öğrenme bireyin performansı ile ölçülebilir, bireyin başka

durumlara karşı farklı bir yaklaşım göstermesine sebep olur, davranışın ilişkili olduğu çevrede de değişimin gerçekleşmesidir, yetişkin bireyin öğrenme ile nasıl öğreneceğini öğrenmesi demektir (Kurt, 2014: 165-166).

Yetişkinlerin öğrenmesiyle ilgili kuramları öne süren ve yorum getirenler bu konularda ortaktır; Yetişkinler ihtiyaçları, gereksinimleri ve ilgileri doğrultusunda motive olurlar. Öğrenmenin olması için yaşam merkezli olmalıdır. Öğrenmede en iyi kaynağı yetişkinin deneyimleri oluşturur. Konuların kendini etkilemesi gerekmektedir. Kişilerin bireysel farklılıkları yaş ile birlikte artmaktadır (Knowles vd, 2015: 48).

Yetişkin eğitimi yüzyıllar boyunca önemli olan bir konu olmasına rağmen son zamanlarda daha çok araştırma yapılmıştır. Yetişkinlerde öğrenme bilimsel ve sanatsal olmak üzere iki türlü karşımıza çıkmaktadır. Sanatsal anlamda Lindeman' ın öncülük ettiği Yetişkin Eğitiminin Anlamı çalışması yeni bilgilerin ortaya çıkmasına ve öğrenmeye istekli yetişkinlerin varsayımlarına yer vermiştir. Thorndike' nin yürüttüğü birçok araştırma ile bilimsel olarak yetişkinlerin öğrenmesini incelemiştir. 1950' li yıllardan sonra sosyal bilimcilerde yetişkinlerin öğrenmesi ile ilgili çalışmalara ağırlık vermeye başladı. Freud bilinçaltının davranışlara olan etkisini, Jung insan bilincini dört işlevin düşünce, duyum, sezgi ve duygunun etkilediğini, Erikson sekiz yaş kavramını belirtti, Maslow bireyin güvenliğinin önemli olduğunu, Rogers beş temel hipotez olan öğrenci merkezli eğitim anlayışını kavramsallaştırdı (Knowles vd, 2015: 77-78). Gelişim psikologları yaş ile alakalı olan durumları ve bilgileri incelerken, sosyolog ve sosyal psikoloji ile uğraşanlar ise öğrenme ile ilgili davranışları incelemişlerdir.

Yetişkin öğrenmesinin pedagojik öğrenme veya örgün eğitimden farklı bir alan olduğu daha çağdaş modern yöntemlerin geliştirilmeye başlandığı dikkat çekmektedir. Yetişkin öğrenme kuramları davranışçı, bilişsel, insancıl ve toplumsal görüşler olmak üzere dört görüşe ayrılabilir. Bu yaklaşımlar içinde yetişkinlerin öğrenmesine ve gereksinimlerine daha çok önem veren bilişsel ve insancıl yaklaşımlardır (Peynirci, 2014: 53-54; Ural, 2007: 32-33).

Yetişkinlerin öğrenmesi üzerine belirlenen üç öğrenme kuramı; androgoji, öz yönelimli öğrenme ve dönüştürücü öğrenme kuramı yetişkin öğrenmesinin temel yapısının oluşturur.

•Androgoji:

Yetişkin eğitimi elli yıldan fazla olan çalışma ve araştırmalar sonucu kendine ait niteliklerini belirten deneyimler günümüzde de devam etmekte ve öğrenilenleri de kapsayan kuram üzerine çalışmalar sürmektedir. Yetişkinlerde öğrenmenin bir çatı altında bütünsel bir bakış açısı ile incelenmesi amacıyla androgojik model ortaya konulmuştur. Androgoji terimi yetişkinlere ait birçok makale, araştırmalar, hizmet içi eğitimler gibi diğer alanlarda uygulanarak model üzerinde durulmakta ve yapılan yayınlanan araştırmalar günden güne artarak devam etmektedir (Peynirci, 2014: 36).

1996 da Knowles, yetişkin öğrenmesinde kullanılacak olan androgoji modelinin pedagojik modelden farklı olduğunu belirtmektedir. Androgojiyi anlayabilmek için pedagojinin öğrenilmesi gerektiğini, ne olduğunu açıklamanın önemi üzerinde durmaktadır. Androgojik model geliştirilerek yetişkin eğitiminin çocukların eğitiminden farklı olduğu ve doğru yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Androgojik model, pedagojik modelin varsayımlarından farklıdır. Bunlar;

1.Bilme gereksinimi: Yetişkinler bir konu hakkında bilgi sahibi olmak istediklerinde o konunun onlara sağlayacağı yararları ve öğrenemeden kaynaklanacak sıkıntıları bilmek isterler.

2.Öğrenenlerin benlik kavramı: Yetişkinler bir kişiye bağımlı olmak yerine hayatı ile ilgili sorumlulukları kendileri almak isterler. Bu yüzden baskı ve dayatma olmadan kendini yönlendiren öğrenmelere yardımcı olan kaynaklara ihtiyaç duyarlar.

3.Öğrenenlerin deneyimlerinin rolü: Yetişkinler yaşlarına göre farklı deneyimlere sahip olduklarından, kazandıkları bazı deneyimleri vardır ve bu eğitime

de yansımaktadır. Olumlu olmakla birlikte bazen de olumsuz etkileri mevcuttur. Olumlu deneyimleri eğitime katarak olumsuz deneyimleri ise değiştirmelerini sağlamak önemlidir.

4.Öğrenmeye hazır olma: Yetişkinler hayatlarında karşılaştıkları sorunlar ve bilme gereksinimi sonucunda öğrenmeye ihtiyaç duymaya hazır hale gelebilirler.

5.Öğrenme yönelimi: Yetişkinler çocuklar gibi konu merkezli öğrenmek yerine, hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları yaşam merkezli ve sorun merkezli öğrenmeye yönelimlidir. Gerçek yaşam ile ne kadar çok bağlantı kurulursa o derece öğrenme gerçekleşecektir.

6.Motivasyon: Yetişkinler de en önemli olan iç güdüleyicilerdir. Bunlar yaşam doyumu, kendini geliştirme, özgüven gibi. Dış güdüleyiciler olan iş de yükselme, maaşın artması gibi faktörlere de yetişkinler tepki vererek etkilenmekte ve öğrenme gerçekleşmektedir (Knowles vd, 2015: 64-79).

Knowles, geliştirdiği androgoji kuramına yetişkin eğitiminde dikkat edilmesi gereken 5 aşamayı daha eklemiştir. Bunlar; öğrenme için uygun sınıf ortamı, ihtiyaçların tespiti, deneyimler, planlama ve uygulama, son olarak değerlendirme aşamasıdır (Aktaran: Güneş, 1996: 49).

Pedagojik ve androgojik modellerin birleşmesi yaşam boyu öğrenmeyi oluşturur. Androgojik model pedagojik modeli de içine alan varsayımlardan oluşmaktadır. Günümüzde pedagojik modelin içine androgojik modeli de serpiştirerek daha etkili öğrenmeler gerçekleştirilecektir.

•Öz Yönelimli Öğrenme:

Though ve Knowles, yetişkinlerin kendi kendilerine öğrenmelerini nasıl gerçekleştirdiğiyle ilgili ilk modelleri ortaya koymuştur. Bu iki araştırmacıya göre, yetişkinler ihtiyaç veya sorunlarının farkına varırlar, öğrenmeyi gerçekleştirecekleri

kaynakları ve nasıl öğrenebileceklerini belirler, kendileri için en uygun öğrenme planını hazırlayıp uygulamaya koyar ve süreç sonunda da kendilerini değerlendirirler. Mezirow öğrenmede birinci şartın kendini tanımak olduğunu belirtmektedir (Merriam, 2003: 205-206; Seyfi, 2009: 15).

Öğrenenlerin kendi öğrenmelerini denetlediği ve değerlendirdiği öğrenmeye öz yönelimli öğrenme denilmektedir (Turner, 2007: 12). Öz yönelimli öğrenme modelinde, öğrenen yetişkinin nasıl, neyi ve ne zaman öğreneceğine bilerek kendi sorumluluğunu alması önemli bir noktadır. Öz yönelimli öğrenme ve bağımsız öğrenme modelleri birbirine yakın olmakla birlikte karıştırılmamalıdır. Bağımsız öğrenmede yalnızca deneyip bulma, keşfetme vardır (Tobin, 2000: 11-13).

Sosyal ve hümanistik düşünceler sonucu meydana gelen öz yönelimli öğrenme, zaman ilerledikçe eğitimde önemli hale gelmiştir. Öz yönelimli öğrenme için yalnızca eğitimin verileceği öğrenme ortamının önemli olmadığı ayrıca öğrenen kişinin kişilik özelliklerini de düşünülmesi gerekmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda öz yönelimli öğrenmenin kişilik gelişimine etkisi çocukluk döneminden itibaren sürdürdüğünü savunmaktadırlar. Öğrenme de ortak noktanın motivasyon ve benlik algısının belirlediğidir (Seyfi, 2009: 17). Yüksek motivasyon ve yüksek öz saygı sonucunda öz yönelimli öğrenme modeli gerçekleşmektedir. Bundan dolayı yetişkin eğitimlerinde bireyin bağımsız olmasına ve öz yönelimine saygı duyularak eğitim verilmelidir (Peynirci, 2014: 38).

Öz yönelimli öğrenme de önemle üzerinde durulan iki kavram vardır; öz benlik algısı ve motivasyondur. Yapılan araştırmalarda kişinin öz benlik algısı kişilik özelliklerinden etkilenmekteyken, motivasyon ise gerçek hayata dair yaşamsal deneyim ve tecrübelerden oluşmaktadır (Seyfi, 2009: 18-21). Öz yönelimli öğrenmede öğrenen yetişkin olduğu için, öğrenenin motive olabileceği öğrenme yöntem ve teknikleri, materyaller gibi tercihlerin seçimi öğrenene bırakılmalıdır.

Öz-yönetimli öğrenme modelinin öz-kontrol, sorumluluk, motivasyon ve öz-yönetim olmak üzere dört boyutunun olması gerektiğini belirten Garrison (1997: 18)

çok yönlü ve etkileşimli bir öz-yönetimli öğrenme modelini sunmaktadır. Özkontrol boyutunda öğrenenlerin amaçlarına ve hedeflerine ulaşmak için içerikle ilgili fırsatları ve kullanılan materyallerin içeriksel durumlarını kontrol etmeleri gereklidir. Sorumlulukla ilgili boyutu öğrenenlerin kendi bilişsel ve metabilşsel süreçlerini denetleyebilmelerini yani öz-yönetimli öğrenenlerin yansıtma yapmalarını ve eleştirel düşünebilmelerini içermektedir. Motivasyon boyutu, öğrenenleri neyin öz-yönetimli öğrenmeye veya öz-yönetimli etkinliklere katılmalarına ve amaç ve hedeflerine ulaşmaya kadar devam etmeyi sürdürmelerine etki ettiği ile ilgilidir (Aktaran: Kurnaz, 2018: 27). Garrison öz-yönetimli öğrenmenin öğrenenlerin öğrenme hedeflerini belirlemelerine yardımcı olabileceğini ve anlamlı öğrenme çıktılarına ulaşmada gerekli bir süreç olduğunu belirtmektedir.

•Dönüştürücü Öğrenme:

Yetişkin bireylerin öğrenme yöntemleri çocuklarından farklı olduğunu ve yetişkinlerin kişisel özellikleri üzerine androgoji ve öz yönelimli öğrenme modelleri ilkeler ortaya çıkararak bu doğrultuda kuramlarını açıklamışlardır. Dönüştürücü öğrenme kuramı ise androgoji ile aynı noktadan başlamış fakat daha sonra Mezirow bu tanımlı genişleterek öğrenmede bir model ortaya koymuştur. Dönüştürücü öğrenme modelinde öğrenilenler salt bir bilgi olarak kalmak yerine, bilişsel olarak değerlendirilir, anlamlandırılarak, yaşamda daha anlaşılır ve kullanışlı bilgilere dönüştürülerek öğrenirler (Kurnaz, 2018: 27).

İlk kez Mezirow tarafından 1978’ de ortaya atılan dönüştürücü öğrenme kuramında, dönüşüm kelimesi bireylerin bilgiyi nasıl şekillendirdikleri, kazanılan farklı bakış açılarını deneyimlerle sorgulamasına olanak sağlamaktadır. Kuram zaman geçtikçe yeni tanımlamalar eklenmeye devam etmektedir. Bu kuram eğitime farklı boyutlardan bakılabilecek bireyin inanç, tutum ve davranışlarını irdemesini sağlayarak eleştirel ve sorgulayan bir anlam getirmiştir (Akpınar, 2010: 186-198). Fakat bireyin kendinde yeni yapılanmalar meydana getirecek, kendisinin ve başkalarının düşüncelerini aşarak oluşturabileceği bir anlamdan bahsedilmektedir. Bu durumda dönüştürücü öğrenme kuramı ile toplumun olumlu değişim sürecini

yaşayarak, yaşamı kolaylaştırıcı ve toplum olarak gelişimi sağlayacak fikirler ortaya çıkabilir.

Mezirow, yetişkinlerin öğrenme sürecinde karşılarına çıkabilecek dönüşüm aşamalarını şu şekilde on aşamada oluşturmaktadır: 1. İkileme Düşme: Zihinde oluşan bireyin kendi içinde çatışmaları sonucu ikileme düşme durumudur. Bireylerin günlük hayatlarında karşılaştıkları sorunlar hayatlarını etkilemeye başladığında öğrenme süreci başlamış olur. Kişi daha önce deneyimlediği çözümlerle bu sorunu çözememekte çünkü farklı bir sorunla karşılaşmıştır. Karşılaştığı içsel kriz birinin ölümü, hastalık, yeni bir ortama girme vb. olabilir. 2. Öz İnceleme Yapma: İkileme düşen kişinin utanç, korku ve suçluluk gibi duyguların etkisiyle eleştirel olarak eski ve yeni düşüncelerini incelediği aşamadır. 3. Eleştirel Değerlendirme: Öz inceleme ile kendine dönen bireyin bu aşamada bakış açılarını, varsayımlarını sosyal ve ruhsal olarak eleştirel değerlendirmeye aldığı aşamadır. 4. Farkına Varma: Bireyin yaşadığı sorunu çevresinde bulunan kişilerle paylaşması ve yakınlarının da benzer süreçlerden geçtiğini fark etmesidir. 5. Keşfetme: Karşılaşılan sorun için ilişki kurması, eyleme geçmesi, yeni roller vs. çözüme ulaştıracak alternatif seçeneklerin araştırıldığı aşamadır. 6. Eylem Planı Hazırlama: Bireyin belirlediği çözüm yollarıyla ilgili yapılacakları planlaması, ne yapacağına karar vermesidir. 7. Bilgi ve Beceri Edinimi: Belirlenen çözüm yoluyla ilgili uygulanacak plan için edinilmesi gereken bilgi ve becerilerin öğrenilip, araştırıldığı aşamadır. 8. Yeni Rollerin Denenmesi: Bireyin edindiği yeni bakış açısı veya rolleri denediği süreçtir. 9. Yeterlik ve Özgüven Oluşturulması: Kişilerin edinilen bu rolde başarısını ölçtüğü ve özgüven kazandığı durumdur. 10. Bütünleştirme: Bireyin kazandığı bu role uygun davranarak hayata tekrar döndüğü ve bu rolünü yaşamıyla özdeşleştirerek yeni bakış açısıyla bütünleştirdiği aşamadır (Kurnaz, 2018: 33-34).

1998’ de Taylor dönüştürücü öğrenme kuramında yetişkinlerin rollerini şöyle belirtmektedir; sınıfta aktif olarak katılımı sağlama, diğer öğrenenler ve öğretmenlerle paylaşım içinde hareket etme, kendisine sunulan sorumlulukları üstlenme, öğrenenin sorumluluğu almada ve yerine getirmede ilgili ve istekli olması önemlidir (Öncel, 2017: 47).

2.6.5. Yetişkin Eğitiminde Öğrenme Ortamı

Hayatımızda birçok durumda çevrenin etkisini yadsıyamayız. Bunun gibi öğrenmelerde de ortam önemlidir. Çünkü psikolojimizi havanın durumu, sıcaklık, yeterli düzeyde ışık, ses yalıtımı ve dağılımı, sınıfın büyüklüğü veya küçüklüğü, havalandırma, oturma biçimi, kullanılan araç- gereçlerin yeterliliği, ortamın rengi gibi faktörler ruh halimizi etkilemektedir. Davranışçı kuramcılar, ortam ile çok ilgilenmemekle beraber ödül- ceza yönteminin uygulanmasını sağlayan ortamlarda motivasyonun arttığını ve davranışın sürdürülmesine olanak sağladığını belirtmektedir. Bilişsel kuramcılar, keşfetmeye olanak sağlayan ve öğretici ortamların olması gerektiğini savunur. Kişilik kuramcılar, zihinsel açıdan daha sağlıklı, motivasyonu sağlayacak, farklılıklara saygılı ve kişilerin rahat edebilecekleri ortamlar olması gerektiği önceliklidir. Hümanistik yaklaşım da, güvenilir, iş birliği ve paylaşımın olduğu, birbirine karşı saygılı, olumlu iletişimin olduğu, anlayışlı, destekleyici ortamları sağlamanın çok önemli olduğunu vurgular (Knowles vd, 2015: 122-126).

Yetişkinlere yönelik kullanılacak yöntem ve tekniklerin çeşitli olması önemlidir, tek çeşit yöntemlerle programların yürütülmemesi gerekmektedir. Yetişkinliklerin gelişim özellikleri doğrultusunda uygulanacak, etkinliğe uygun, bilgi ve becerinin devamını sağlayacak, hedeflenen davranışa uygun yapıya sahip teknikler kullanılmalıdır (Özel, 1996: 25-28). Bireysel öğrenmelerde, birey odaklı yöntemler kullanılırken, birden fazla kişinin bir arada bulunduğu durumlarda küme yöntemiyle bireylerin birbirleriyle paylaşarak daha kalıcı öğrenmeler sağlanabilmektedir.

Toplumdaki bireylerin sürekli bir şekilde eğitimlerini gerçekleştirebilmeleri için, bireyin içinde bulunduğu öğrenme ortamının ve olanaklarının bireye uygun şekilde düzenlenmeli, doğal ve esnek hareket edebileceği mekanlar olması gerekmektedir (Babanlı, 2018: 12).

Yetişkinler birçok konuda farklı hassasiyetleri mevcuttur. Hassasiyetler göz önüne alınarak eğitimin koşulları düzenlenmeli ki amacına ulaşabilen bir eğitim

olsun. Yetişkinlerin öğretiminde fiziksel koşullar ve psikolojik çevre önemlidir (Özdikmenli, 2009: 13-15). Yetişkinlerin en iyi öğrenme şekilleri baskı ve stresten uzak oldukları zamanlardır. Yetişkinlerin fiziki koşulları kendisini ferah olacağı, oturma düzeninin rahat olması, sandalyenin uygunluğu, sıcaklık istenilen uygunlukta olmalı, estetik ortam oluşturulmalı, ışıklandırma istenilen düzeyde olmalıdır. Yetişkinler fiziksel çevreden daha çok önem verdikleri diğer nokta hatta en önemlisi psikolojik çevredir. Yetişkin bireyler saygı duyulan, kendini ait hissetme, destekleyici ortamlarda rahat ederler.

Öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırmak ve öğrenenlere bilgiyi daha rahat öğrenebilmesi, eğitimcinin de konuları vurgulamak, anlaşılır olmasını sağlamak açısından çeşitli eğitsel araç- gereçlere ihtiyaçları vardır. Bu araç- gereçler yazılı, işitsel, görsel ve görsel- işitsel olmak üzere eğitimin içeriğine, amacına, hitap edilen kişilere, ekonomik oluşu, kullanışlılığı gibi sebeplere bağlı olarak kullanılmaktadır. Eğitsel araç- gereçler şu şekilde özetlenebilir;

Yazılı araç- gereçler: Kullanımı en sık olan, eğitimden önce, sonra veya eğitim anında sunulur. Kitaplar, dergiler, bildiriler, afişler, el kitapçıkları vb.

İşitsel araç- gereçler: Sadece kulağa hitap eden araçlardır. Telefon, radyo, plak, mp3 gibi.

Görsel araç- gereçler: Öğrenmenin %30' unu etkileyen görme etkiler. Görsel yolla sunulan öğrenmenin kolay anlaşılmasını sağlayacak araçlardır. Tahtalar, slaytlar, projeksiyon aletleri, modeller, maketler, bilgisayarlar vb.

Görsel- işitsel araç- gereçler: Öğrenmenin %50' sini etkileyen hem görme hem de işitme organlarının ikisini de harekete geçiren araçlardır. Filmler, videolar, televizyon gibi (Okçabol, 2006: 83-84).

2.6.6. Yetişkinlerin Öğrenmesi

Lindeman' ın (1926) da yetişkinlerin öğrenmesi üzerine varsayımlar ortaya atmışlar. Bu varsayımlar yetişkin bireylerin öğrenmesini sonraki araştırmalarda desteklemektedir. Bunlar;

1.Yetişkinler kendi ilgi alanları ve ihtiyaçları doğrultusunda bilgileri öğrenmek isterler ve bunlara göre yetişkin eğitimlerinin düzenlenmesi gerekmektedir.

2.Yetişkinler hayatlarında karşılaştıkları konuları yani yaşam merkezli öğrenme yönelimlidirler.

3.Yetişkinleri kazandıkları deneyimleri eğitime katmak veya çözümlemek istediklerinden, öğrenmede en önemli kaynak olan deneyim unutulmamalıdır.

4.Yetişkinlerde eğitici bilgiyi aktarmak için değil, onlarla beraber araştırarak, paylaşım sürecinde olmalıdır.

5.Yetişkinlerin yaşı arttıkça bireysel farklılıklarda artmaktadır, öğrenmeye uygun ortam ile kişilerin özellikleri dikkate alınmalıdır (Knowles vd, 2015: 47).

Yetişkin öğrenme sürecinde öğrenmelerini önceki deneyimlerine de bağlamak istemekte, yaşamla iç içe öğrenmeler ile güdülenmekte ve kalıcı olmasını sağlamaktadır. Ödüle bağlı pekiştireçlerin sunulması, çevresel öğelerin ses, ışık vs. yeterli düzeyde olmalıdır. Öğrenmenin aralıklarla tekrarlanması, anlamlı ödevler ve etkin katılımın sağlanması ile gerçekleşecektir (Okçabol, 2006: 63).

Houle 1961' de yaptığı bir çalışmayla yetişkinlerin devamlı eğitimlere katılmakta ki amaçları ve ne değer taşıdığı ile ilgili üç görüş ortaya koymuştur. Bunlar; hedef yönelimli öğrenenler, etkinlik yönelimli öğrenenler, öğrenme yönelimli öğrenenler (Knowles vd, 2015: 61-62).

Yetişkinlerin öğrenmeye katılımlarının yanında katılmamaları da önemlidir. Katılmamalarının sebebi durumsal, kuramsal, bilgisel ve ruhsal olmak üzere dörde ayrılabilir. Durumsal nedenler, kişinin içinde olduğu durumlardan kaynaklanan zaman bulamama, etkinliğin pahalılığı, yerin uzakta olması gibi. Kuramsal nedenler, etkinliğin düzenlendiği kurumdan kaynaklı yetişkinin tutumudur. Bilgisel nedenler, yetişkinlerin bilgiyi nereden alacaklarını bilmemeleri veya etkinlik hakkında bilgilenmek istememeleridir. Ruhsal engeller, bireyin inanç, değer, tutum veya algılamasından kaynaklı etkinliklere katılmamasıdır (Okçabol, 2006: 62).

Yetişkin öğrenenlerin birçok özellikleri vardır ve öğrenmede bunları dikkate almak gerekmektedir. Bu özellikler şunlardır: Yetişkine zorla bir şeyler yaptırılmamalı, eğitime katılma, devamı veya katılmama hakkı konusunda serbest olunmalıdır. Yetişkin öğrenenler zamanlarını etkin kullanmak istediklerinden, zamanın önemle kullanılması gerekir. Yetişkinler öğretilenleri kendi deneyimleriyle bağdaştırmak veya kendilerine fayda getirecek şeyleri öğrenmek isterler. Yetişkinler geçmişteki deneyimlerine uymayan öğretileri reddedeceğinden, çelişen öğretilerin değişimine karşı dayanıklıdır. Yetişkinler kendi gelenek, inanç ve değerleriyle ters düşen veya bağdaşmayan konulara direnç gösterip reddederler. Yetişkinler öğrenme araç ve gereçlerinden faydalanmak isterler. Yetişkin öğrenenler zaman planlamasını yaparken aile ve meslek sorumluluklarını göz önünde bulundurarak yaparlar. Yetişkinlerde öğretmen- öğrenci ilişkisi farklıdır. Yetişkin öğretimlerin öğretmen otoritesi yaptırımlarla sağlanamayacağından, bilgisi öğretmenin otoritesi olacaktır. Öğrenci öğretmen arasında yaş farkı olabilir veya öğrenci öğretmenden daha deneyimli ve tecrübeli olabilecektir. Yetişkin öğrenenler öğretmene karşı saygı duyarlar fakat benlik duygularından dolayı kendilerine öğrenci gibi davranılmasını sevmezler. Yetişkinler kişilik özelliklerine karşı saygılı olunmasını ister, başarısız olmaktan korkarlar. Yetişkinler öğrendiklerini uygulamak veya geleceğe dönük hedeflerini içermelidir. Öğrenilenler mesleğinde veya hayatında kullanılabilir olması önemlidir. Yetişkinler gereksinim duydukları konuları öğrenmeye açıktırlar. Yetişkin öğrenciler rekabetçi bir ortam yerine, birbirlerinden öğrenmeye açık, iş birliği halinde olmayı ve başkalarının tecrübelerinden yararlanmayı isterler. Yetişkinler eğitimde aktif olarak rol almak isterler. Yetişkin öğrenenler öğretilenlerin pratik

olmasını ve zamanlarına değer verilmesi isterler (Kurt, 2014: 167-169; Peynirci, 2014: 41).

Yetişkinlerin öğrenmesinde belirleyici rollerde en önemlisi yetişkinin tutumudur. Yetişkinlerin öğrenilecek konuya, ortama, eğitici vb. tutumu veya alışkanlıklarını ve davranışlarını değiştirmek istemeleri öğrenmede koşuldur. Araştırmalar sonucunda yetişkinlerin konunun niteliğine, ilgisine göre tutumu değişmekte, kimi zaman değerlerinde de değişmelere gitmektedir (Özdikmenli, 2009: 14-16). Böylece istediklerinde değişim sürecine girdikleri fakat davranış, alışkanlık veya değer konusunda ki değişikliği önemli buldukları konularda olur. Yetişkin bireyler gençler kadar başarılı olabilmesi için, öğrenilecek konunun açık olmasına, hataların düzeltilebileceğine inanmasına ve yavaş ama istekli ve devamlı çalışmada kararlılığına bağlıdır. Yetişkinlere uygun çalışma esnekliği sağlanarak öğrenme hızları artırılabilir.

Yetişkinlerin öğrenmesine etki eden etmenler; motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, merak yoksunluğu başlıkları altında toplayabiliriz.

•Motivasyon:

Bireylerin faaliyetlerini arttırmaları veya belli bir yöne doğru hareket emesi için güdülenmeye ihtiyaçları vardır. Yetişkinlerin güdülenmesi için çeşitli faktörle söz konusudur. Bunlar;

Fizyolojik güdüler: Hayatımızı devam ettirmek ve bedenimizi canlı tutmak için gereken ihtiyaçlardır. Beslenme, boşaltım, uyku gibi iç ihtiyaçlar, sıcak, soğuk, açlık, yorgunluk gibi korunma ihtiyaçları, cinsellik ihtiyaçları, öğrenmeye gereksinim, bilgi alması gibi uyarılma ve etkinlik ihtiyaçlarıdır.

Psikolojik- sosyal güdüler: bireylerin saygınlık- itibar kazanma ihtiyacı, ekonomik ve sosyal olarak kendilerini güvence altına alacakları güvenlik ihtiyacı, hareket alanlarının kısıtlanmayacağı bağımsızlık ve özerklik ihtiyacı, bir gruba veya

kuruma bağıllık ihtiyacı, hazzı yönelik davranışlara yönelme elemnden kaçma hoşlanma ihtiyacı gibi birçok güdüler bu kapsama girmektedir. Bazı durumlarda bir güdü birden fazla ihtiyaca hitap edebilir (Kurt, 2014: 173-176).

•Sebat:

Öğrenme yeteneği gittikçe yavaşladığı ile ilgili görüşler tutarlı olmamakla birlikte, öğrenilen konunun farklılığı, bireysel farklılıklar etkindir. Yetişkin öğrenciler çocuklara göre öğrenme konusunda daha aceleci davranırlar. Öğrenmede yaşana hayal kırıklığı, başarısızlık isteklerinin azalması hatta kaybolmasına sebep olabilir. Yapılan araştırmalar sonucunda yaş ilerledikçe öğrenme hızında gerilmeler görülmekte fakat bu durum öğrenme yeteneğinde bir azalmanın olduğu anlamına gelmemektedir. Zaman sınırlaması olmadan çocuk, genç ve yetişkin olan gruba verilen konuların hemen hemen birbirine yakın düzeyde üç grubunda öğrendikleri fakat zaman sınırlaması getirildiğinde çocuk ve gençlerin daha hızlı öğrendiği görülmüştür (Kurt, 2014: 194-197). Yetişkinlerin çalışma hızlarını kendileri ayarlaması durumunda öğrenmeler daha kolay ve daha çabuk gerçekleşmektedir. Yetişkinin öğrenmesinin artması için; öğrenmeye zaman ayrılmalı, genç yaşlarda olan birisi gibi aynı hızla öğrenmenin olması beklenmemeli, öğrenme isteğine bırakılmalı, güvenli ortam sağlanmalı, başarısı desteklenmeli ve pekiştirilmeli, deneyim sahibi olduğu konuda daha iyi öğrenme sağlanır.

•Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk:

Yetişkinlerin öğrenmesinde eğitimin kısa zamanda ve pratik olarak ihtiyaçlarına cevap verebilmesini isterler. Öğrenme ile pratik ihtiyaçlar arasında ilişkiler söz konusudur. Bunlar: Yetişkinlerde öğrenme hızının azalması öğrenilen konuya ve bireylerin kapasitesine, kimin neyi, nasıl öğreneceğine bağlıdır. Aktif olarak harekete geçirilen kişi daha çabuk öğrenir. Baskı, stres gibi aşırı duygular öğrenmeyi olumsuz etkileyebilir. Ödül ile öğrenmeler kontrol altına alınır. İçten gelen güdülenme dışsal güdülenmeye tercih edilir. Başarısızlıklara karşı başarılı deneyimler elde edilerek dayanıklılık sağlanır. Gerçek amaçlar belirlemeleri

konusunda yetişkinler teşvik edilmelidir. Eğitimci ile olan ilişkiler öğrenmeyi etkiler. Öğrenci etkin olarak sürece katılması sağlanır. Anlam ifade eden bilgiler diğerlerine göre daha hızlı öğrenilir. Beceriler öğrenilirken sık sık tekrar önemlidir. Kişinin yaptığı çalışma hakkında ara ara dönütler alması gerekir. Öğrenilen bilgilerin uygulanmasının sağlanması bilginin kalıcılığını sağlar. Öğrenilenlerin akılda kalması için ayrı zamanlarda ara ara tekrar faydalı olur (Kurt, 2014: 197-198).

Yetişkinler öğrenmeyi öğrenirken belli basamaklardan geçmektedir. Bunlar; farkında olma basamağı, ilgilenme basamağı, hesaplama basamağı, deneme basamağı ve uygulama basamağıdır. Farkında olma basamağı, bireyin problemini sezip, fark ettiği basamaktır. İlgilenme basamağı, problem ile ilgilendiği, bilgi edinmeye ve toplamaya başladığı basamaktır. Hesaplama basamağı, yetişkin edindiği bilgiyi denemek, uygulamak için maliyet, imkan, olumlu ve olumsuz yanlarını hesaplar. Deneme basamağı, birey öğrendiklerini sınamak, sonuçlarına görüp kesin karara ulaşmak ister. Uygulama basamağı, denem sonucunda başarılı olursa birey yeni öğrendiklerini uygulamaya geçirip, benimser (Kurt, 2014: 199-200).

•Merak Yoksunluğu:

Yetişkin eğitiminde etkinliklere katılım da bir zorunluluk olmadığından eğitimlere yetişkinin katılmasını istek, ilgi ve gereksinimleri belirler. Yetişkinlikte yaş ilerledikçe ilgide değişmekte ve ilgili olunan konular daha çabuk öğrenilip hatırlanmaktadır. 20-30 yaşları arasında kendi hayatı ile ilgili, 30-40 yaşların da enerji biriktirme, 40-50 yaşlarında kendini ispatlama ve öne çıkarma, 50-60 yaşlarında değişen durumlara uyma ve bulunan durumu koruma, 60-70 yaşlarında bağlantılardan kendini uzaklaştırma, 70-80 yaşları arasında da bağlantısızlığın tadını çıkarmak ilgi odaklarıdır. Yetişkinlerin ilgileri geliştirmek için bazı yollar mümkündür. Bunlar: Öğrenilen konuların eski öğrenilenlerle ilişkilerinin kurulması, bilginin kişiyle olabildiğince bağlantısının kurulması, öğrenilen konu ile ilgili yeterli düzeyde bilgi verilmesi, başarı olanağı sağlayan etkinliklerle eğitim desteklenmeli, hayatın içinden yaşantılarla öğrenmeyi somutlaştırarak, araçlarla doğrudan ilgilenmesini sağlayın, sınıfta yapılan etkinliklere aktif katılımının sağlanması,

öğrenilenlerin mümkün oldukça etkin uygulanmasının sağlanmasıdır (Kurt, 2014: 183-188).

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Tezel Şahin (1998) 'in , 5-6 yaşlarında çocuğu olan 30 deney ve 30 kontrol grubunda olan babalar ile nicel bir çalışma yapmıştır. Deney grubunda bulunan babalara gereksinimleri doğrultusunda program hazırlanmıştır. Program uygulanmadan önce deney ve kontrol grubunda bulunan babalara ön test yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunda olan babaların ön test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Deney grubunda bulunan babalara program uygulandıktan sonra son test yapılmıştır. Programın sonunda deney ve kontrol grubunda olan babalara uygulanan son test de iletişim, baba- çocuk etkileşimi, çocuk gelişimi, çocuk ve oyun, hikaye okuma, babanın çocuğu ile ilgili konularda deney grubunda bulunan babaların kontrol grubunda ki babalardan olumlu anlamda bir farklılık saptanmıştır.

Poyraz (2007), anasınıfı öğrencilerinin babalarından oluşan 389 baba ile babaların babalık rolü algısına ve babalık rolünü algılamalarının kendi ebeveyn tutumlarıyla olan ilişkisi incelenmiştir. Çalışmada ‘‘ Babalık Rolü Algı Ölçeği ‘‘ ve ‘‘ Anne- Baba Tutum Envanteri’’ kullanılmıştır. Babaların demografik özelliklerini belirlemek için ‘‘ Kişisel Bilgi Formu ‘‘ hazırlanmıştır. Babalık rolünü algılamaları çekirdek aile, çocuk sayısı, ilk baba olma yaşı, öğrenim durumu, meslek faktörlerinde anlamlı bir farklılık olduğu analizlerle bulunmuştur. Bulgular sonucunda babalık rolü algısı arttıkça koruyucu ve otoriter anne- baba tutumlarının arttığı görülmektedir. Çocuk ile baba arasında geçirilen kaliteli zamanın önemine ve babalara verilecek eğitimlerin gerekliliğine değinilmiştir.

Ünüvar (2008), babaların 3-6 yaş grubunda ki çocuğu ile birlikte geçirdikleri vaktin niteliğini belirlemeye ve geliştirmeye çalışmıştır. Araştırma 270 baba ve 230 anne ile betimsel, 16 deney 14 kontrol grubunda olan 30 baba ile deneysel olmak

üzere iki boyutta yürütülen bir çalışmadan oluşmaktadır. Deney grubunda bulunan babalara hafta sonları ikişer saatlik 10 oturumda “Baba Eğitim Programı” verilmiştir. Zamanın Niteliğini Belirleme Anketi ve Empati Beceri Ölçeği araştırmanın verilerini oluşturmaktadır. Bulgular sonucunda uygulanan Baba Eğitimi Programı’ nın babaların çocukları ile birlikte geçirdikleri zamanı pozitif yönde arttırdığını göstermiştir. Babalar ve anneler babaların çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliğinin iyi olduğunu belirtmekte, fakat anne ve babaların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babaların çocukları ile geçirdikleri zamanın niteliğini arttırabilmek için baba eğitim programlarının sayılarının artması ve babayı bilgilendirecek yayınların hazırlanmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Pekkaras (2010), çocukları anasınıfına devam eden babaların çocuk yetiştirme tutumları ile eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. İki resim ve iki özel kurumda çocuğu bulunan 240 babaya ulaşılmıştır. Babalara uygulanan anketler sonucunda eğitim düzeyi artan babaların eğitime katılma istekleri artmaktadır. Çocukları ile fazla zaman geçiren babaların daha modern tutumlar sergilemektedir. Çocukları ile geçirilen zamanın azalması aile katılımlarına ve okul- aile iş birliğine katılımlarını arttırdığı sonucuna varılmıştır. Babaların işleri ile ayrı veya birlikte yaşamaları ebeveyn tutumlarını etkilemediği, eşlerin ikisinin de çalışması çocuk yetiştirme tutumlarını etkilediği görülmüştür. Babaların eğitime katılma istekleri yaşa bağlı olarak farklılaşmaktadır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme, okul öncesi eğitimin önemi konularında bilinçlenmesi ve eğitilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Yılmaz Bolat (2011), beş altı yaşlarında anaokuluna devam eden çocuğu bulunan 50 anne ve 50 babadan oluşan deneysel bir çalışma yapılmıştır. 25 anne ve 25 baba deney grubunda, 25 anne ve 25 baba kontrol grubunda bulunmaktadır. Deney grubunda olan anne ve babalara ihtiyaçları doğrultusunda 12 hafta sürecek haftada bir iki saatlik eğitimler verilmiştir. Çocuğun gelişim özellikleri, anne-baba tutum ve davranışları, iletişim gibi konulardan eğitimler oluşmaktadır. Uygulanan eğitimin anne-babaların tutum ve davranışlarına etkisine bakılmıştır. Öğretmen olarak anne-baba envanteri Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Bulgular sonucunda anne ve babaların yaratıcılık, oyun, hayal kırıklığı, disiplin alt boyutlarında ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Araştırma sonucunda

çocuk gelişim hakkında bilgi verilmesinin anne ve babaların özgüvenlerini geliştirerek, problemlere karşı bakış açılarını farklılaştırdığı ve etkili anne-baba olmanın önemini öğrettiği görülmüştür.

Sımsıkı (2011), yaptığı çalışmada baba katılımını ebeveyn tutumları, bağlanma stilleri ve çift uyumu açısından incelemiştir. Çocuğu okul öncesi eğitime devam eden 303 babaya uyguladığı çalışma sonucunda demokratik ebeveyn tutumuna sahip babaların baba katılım puanlarının yüksek olduğu, aşırı koruyucu tutumda olan babaların baba katılım puanları ilgi ve yakınlık anlamında düşük çıkmıştır. Otoriter ebeveyn tutumu düşük olan babaların ilgi ve yakınlık boyutu artmaktadır. Çalışmanın alt problemlerinden cinsiyete göre ve ailenin çocuk sayısının baba katılımında farklılık göstermemiştir. Baba katılımın etkileyen faktörlerden babanın kendisiyle ilgili olan kısımları ele alınmıştır. Baba katılımının ebeveyn tutumlarına göre farklılıklar ortaya çıktığı fakat bağlanma stillerinin çok etkili olmadığı görülmüştür.

Şahin (2012), okul öncesi eğitime devam eden çocuklardan 650 çocuğun babalarının görüşleri alınarak babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarına katılım durumları incelenmiştir. Tarama modelinden oluşan betimsel bir çalışmadır. Bulgular sonucunda ilk baba olanların babalık rolü algısı yüksek, çocuk sayısı arttıkça babalık rolü algısının düştüğü, babaların yaşı arttıkça çocuk bakımına katılımın düştüğü görülmüştür. Öğrenim düzeyi yüksek olan babaların lise düzeyinde öğrenim gören babalara göre aile katılım puanları, okul-aile iş birliği ve babalık rolü algısı puanı yüksek çıkmıştır. Babaların diğer babalarla iletişim ve paylaşım içinde olmalı, okul ile iş birliği yapmalı ve çocuklarıyla nitelikli zaman geçirmeye önem vermeli, baba ve baba adaylarının farkındalık kazanmalarını sağlayacak eğitimlere, etkinliklere yer verilmelidir. Yapılan analizler sonucunda babalık rolü algısı yükseldikçe babaların aile katılım çalışmalarına katılma oranının yükseldiği görülmüştür.

İnci (2014), babaların baba tutumlarını belirlemek, baba tutumlarının bazı sosyo-demografik özellikler olan yaş, cinsiyet, öğrenim düzeyi, meslek, kardeş sayısı açısından farklılaşmalarını saptamak ve baba tutumlarının çocukların sosyal beceri

gelişimlerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Anasınıfı ve ilkokul birinci sınıfa devam eden çocuklardan 294 çocuğun babalarına ulaşılmıştır. 124 anasınıfı, 170 birinci sınıftan oluşan çocukların babalarıdır. Bulgular sonucunda baba tutumlarının babanın öğrenme düzeyi yüksek olanlara göre anlamlı, orta yaş aralığında olan babaların çocuklarına olan ebeveyn tutumlarının daha olumlu olduğu, babanın meslek değişkenine bakıldığında memur ile diğer meslek grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, babanın tutumunun çocuğun cinsiyetine göre değişmediği, annenin öğrenim düzeyi yükseldikçe babanın tutumunda olumlu değişme olduğu, çocuğa karşı annenin olumsuz tutumunun azaldığı görülmüştür. Çocukları ile iletişim kuran olumlu baba tutumlarına sahip babaların çocuklarının sosyal becerisini olumlu etkilediğine ulaşılmıştır.

Özkan (2014), tarafından yapılan araştırmada çocuğu okul öncesine devam eden Ankara ili Çankaya, Altındağ ve Mamak merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıfında ki çocukların babalarıdır. Babalara uygulanan baba katılım programının baba- çocuk ilişkisi üzerine etkisini inceleyen deneysel bir araştırmadır. Çalışma 25 baba deney grubu, 25 baba kontrol grubu olmak üzere 50 babadan oluşmaktadır. Aile Katılım Ölçeği ve Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler kullanılmadan önce geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Ankara ili Merkez ilçelerinde yapılmıştır. Aile Katılım Ölçeği ile ebeveynlerin eğitime katılımlarını belirlemek, Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği ile baba çocuk ilişkisini eğitimden önce eğitimden sonra ölçerek uygulanan eğitim programının baba- çocuk ilişkisi üzerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bulgular sonucunda deney grubunda bulunan babaların kontrol grubundaki babalara göre uygulanan ölçekler arasında son test puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Uygulanan programın etkili olduğu deney grubunda olan ön test- son test puanları arasında olumlu farklılaşma ile kontrol grubunda ön test- son test puanlarının değişikliğinin olmamasıyla görülmüştür.

Özgündüz (2015), araştırmasında baba katılımı eğitimi programının baba katılımına ve okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Eğitime gönüllü katılmak isteyen 17 baba deney grubu, 25 baba kontrol grubunu oluşturmuş ve toplam 42 baba çalışmaya katılmıştır. Katılımcılara

sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ve baba katılım ölçeği uygulanarak ön test puanları, babalara verilen eğitim sonrasında deney grubunda bulunanlara ölçekler tekrar uygulanıp son test puanları elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda babalara verile eğitim baba katılımının bütün alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklı çıkmıştır. Uygulanan baba eğitim programı sonrasında çocukların son test puanları çekingenlik ve uyum alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Baba katılımı eğitim programı ön test ve son test puanları incelendiğinde çocukların sosyal becerilerine etkisinin olduğu görülmüştür.

Demir (2016), tarafından yapılan araştırmada oyun temelli baba- bebek etkileşim programının baba ve bebeklerin davranışları üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu 12-15 aylık bebeği olan babalar oluşturmaktadır. 12-15 aylık normal gelişim gösteren bebekleri olan sosyo-ekonomik düzeyi düşük 40 babadan 20'si deney ve 20'si kontrol grubunda bulunmaktadır. Çalışma iki aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşama tarama modelinde gerçekleşen baba-çocuk duygulanım, yanıt verme ve meşguliyet ölçeği uyarlanmıştır. İkinci aşamada ön test-son test deney-kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda bulunan babalara Oyun Temelli Baba Bebek Etkileşim Programı verilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir eğitim uygulanmamıştır. Araştırmanın sonucunda eğitim verilen deney grubunda olan babaların baba-çocuk etkileşimi ve bebeğin psikomotor becerilerinin gelişimi, dil gelişimi, kişisel, sosyal, duygusal gelişimi üzerinde etkisi olduğu görülmüştür. Deney grubu ve kontrol grubu karşılaştırıldığında deney grubunda olumlu yönde anlamlı farklılıklar bulunması, oyun temelli baba- bebek etkileşim programının amacını gerçekleştirdiğine ulaşılmıştır.

Uzun (2016), yaptığı çalışmada Baba Eğitim Programı'nın baba çocuk ilişkisine ve anaokuluna devam eden çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemiştir. Çalışmada bağımsız anaokuluna devam eden çocukların babalarından 40 deney grubu baba 40 kontrol grubu baba olmak üzere 80 baba çalışmaya dahil edilmiştir. Deney grubunda bulunan 40 baba eğitimin daha etkili ve verimli olması amacıyla iki gruba ayrılmıştır. Ön test, son test, kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Desende bağımlı değişken anaokuluna devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ve bu çocukların babaları ile olan ilişkileri, bağımsız

değişken ise etkisi incelenen baba eğitim programıdır. Baba eğitim programı haftada iki gün olmak üzere on iki hafta boyunca deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubundaki babalara müdahale edilmemiştir. Bulgular sonucunda eğitim uygulanan babaların ön test-son test puanları karşılaştırıldığında çocuk ebeveyn ilişki ölçeği ve alt boyutları ile sosyal becerileri değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından anlamlı farklılıklar görülmüştür. Deney grubunda bulunan babaların kontrol grubundaki babalara göre, çocuklarıyla olan ilişkilerinde olumlu yönde artma, çatışma ve uyumsuzluk ilişkilerinde ise azalma olmuştur. Çocukların sosyal beceri düzeyinde eğitim alan grupta artış olmuştur, kalıcı testi puanlarına bakıldığında verilen programın etkisinin sürdüğü görülmüştür.

Acar (2017), tarafından yapılan çalışmada aile eğitimi çalışmalarına devam eden, 0-3 yaş aralığında ileri düzeyde işitme kaybı olan çocuğa sahip yedi babanın babalık deneyimlerine ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Görüngübilim olarak desenlenen çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler, doküman incelemesi teknikleri ve yansıtıcı araştırmacı günlükleri ile veriler toplanmıştır. Bulgular incelendiğinde babaların normal işiten çocukların babaları gibi rol, görev ve sorumlulukları yerine getirdikleri, fakat babaların çocuklarının geleceği ile ilgili kaygıları olduğu görülmüştür. Babaların aile eğitim programlarını yararlı gördükleri, çocuklarının eğitimi hakkında daha fazla bilgilenmek istedikleri ve psikolojik rehberliğe ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir.

Mutlu (2018), tarafından yapılan çalışmada baba eğitimlerinin önemi üzerinde durmakta ve uyguladığı Baba Destek Eğitim Programı'nın tüm aile işlevleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılan 14 deney, 14 kontrol gruplu çocuğu anasınıfına devam eden 28 babadan oluşmaktadır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılarak ön test, son test ve kontrol grubuyla gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları aynı bölgeden, benzer aile yapılarından oluşturulmuştur. Çalışmada ailenin işlevlerini hangi konularda hangi düzeyde yerine getirebildiğini belirleyen Aile Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulanan eğitimin ailenin problem çözme becerisine, iletişim becerisine, ailenin rollerine ilişkin işlevi, ailenin duygusal tepki verebilme işlevi, ailenin gerekli ilgiyi gösterme becerisi, ailenin davranış kontrolü işlevi gibi Aile Değerlendirme

Ölçeği 'ni oluşturan tüm aile işlevlerinin gelişmesi açısından etkili olduğuna ulaşılmıştır.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Evans ve arkadaşları (2007) yaptığı çalışmada aktif katılımlı ebeveyn eğitim programı sunarak babaların çocuklarının öğrenme ve bakımına katılma konusundaki becerilerine etkisini incelemiştir. Okul öncesi çocuğa sahip 81 baba beş ay sürecek bir program uygulanmıştır. 81 babanın bir kısmı deney bir kısmı ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Baba çocuk ilişkisi videoya alınarak arzu edilen davranışın sağlanması için ev ziyaretçisi babanın davranışlarını geliştirmeye teşvik etti, ayrıca yeni bilgiler için geri bildirimler verdi. Müdahale yaklaşık 20 dakika, ev ziyareti bir saat kadar sürdü. Deney ve kontrol gruplarında video ve verilen geri bildirimlerin etkili olduğu görülmüştür. Uygulamanın sonunda deney grubuna yapılan ev ziyaretleri kullanılan alt ölçekler incelendiğinde çocukların bilişsel gelişimini sağlama becerilerini arttırdığı, daha duyarlı oldukları, fakat kontrol grubunda çocuk gelişimi ve bakımı konusunda ilerleme olmakla birlikte alt ölçeklerinde ki puanları düşmüştür. Bulgular sonucunda deney grubunda yer alan babaların kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde olumlu yönde farklılaştığı görülmüştür.

Hamilton ve De Jonge (2010) tarafından yapılan araştırmada baba olmaya geçişi ve baba olmanın diğer rollere etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Nitel bir çalışma olan etnografik yöntem kullanılmıştır. Bir önceki yıl ilk kez baba olan 4 Avustralyalı erkek ile yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanarak derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler ses kaydına alınarak bağımsız araştırmacılar tarafından gözden geçirilip tematik analiz ile temalar oluşturulmuştur. Bulgular sonucunda erkeklerin mesleki rolleri büyük ölçüde değiştiği, çocuğa bakış açıları ve rollerin önceliği farklılaştığı görülmüştür. Baba rolündeki değişimin yaşandığını, eve ekonomik yönden destek sağlayan baba rolünden, değişen koşullara uyum sağlayan ev içindeki rollerini ve görevlerini yerine getiren yeni rollere adapte olmayı sağlayacak şekilde değişen roller önündeki engeller belirtilmiştir.

Lawrence, Davies ve Ramchandani (2012) tarafından yapılan çalışmada video geri bildirimi kullanılarak yapılan eğitim sonunda baba- bebek etkileşiminin gelişimi incelenmiştir. Araştırmada 6-15 aylık bebeğe sahip beş babadan oluşmaktadır. Program öncesinde araştırmacılar eğitim hakkında ön bilgi vermek için babalarla görüşmüştür. Çalışmada babalardan çocuklarıyla geçirdikleri zamanları, oyun oynadıkları anları görüntülü bir şekilde çekmeleri istenmiştir. Kayıt altına alınana görüntüler babalar ile birlikte sonradan izlenerek babalara geri bildirimler verilmiş ve haftanın belli günlerinde araştırmacılar ev ziyaretleri yapmıştır. Eğitime katılan babalara çocuklarıyla birlikte etkili vakit geçirmeleri için çeşitli etkinlikler sunulmuş ve babalar eğitimin sonuna kadar bu etkinlikleri uygulamıştır. Çalışmanın uygulaması sonucunda babalar ile yarı yapılandırılmış sorular sorarak görüşmeler yapılmıştır. Katılan babaların tamamı eğitim uygulamasını faydalı bulduğunu, çocuklarıyla iletişiminin güçlendiğini, çocuğunu ve eşini daha iyi anladığını söylemişlerdir.

Juhari, Yaacob ve Abu Talib (2013) yaptığı çalışmada Malezya’ da bulunan 10-16 yaşları arasında okula giden çocukların kırsal ve kentsel ailelerden oluşan 989 babadan araştırma oluşmuştur. Babaların çocuğu ile ilgilenmesi ve eğitim yaşantısı araştırılmıştır. Bulgular sonucunda babaların eğitim, evlilik kalitesi, çocuk sayısı ile çocuklarının yaşamına katılımları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca babaların ebeveynlerinden gördükleri çocuğa karşı gösterilen davranışlar ile kendi davranışları arasında pozitif anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Clucas ve diğerleri (2014), yaptığı çalışmada ebeveyn eğitimini inceleyerek anne ve babaların eşit olarak yarar sağlayıp sağlamadığını araştırmıştır. Norveç’ te uygulanan bir program olan Uluslararası Çocuk Gelişim Programına (ICDP) katılan anne ve babaların ebeveynlik davranışları, algılanan çocuk zorlukları, çocukların psikososyal sağlıkları, yaşam kalitesi, çocukla ilgilenme düzeyleri ve kaygılarına bakılmıştır. Düzenli ICDP kursuna katılan 105 anne ve 36 babadan oluşan çalışmada ön test ve son test uygulanmıştır. Bulgular sonucunda annelerin ve babaların kurs öncesi ebeveynlik davranışları ile kurs sonrası ebeveynlik davranışları arasında olumlu yönde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ön testte anneler babalardan ebeveynlik davranışları açısından daha etkin olduğu görülürken, son testte herhangi

bir farklılığın kalmadığı görülmüştür. Ayrıca babalar annelere göre çocuk bakımına ilişkin algılarını zor değiştirdikleri, babaların yaşam kalitesinin düştüğü, kurs sonrasında özyeterlik ve kaygıda azalma olduğu belirtilmiştir. ICDP kurslarının yararlı bir eğitim programı olarak görülmüştür. Program babalar açısından ümit verici olmakla birlikte bazı annelerden bile daha fazla yarar sağladığı, anne ve babalar için ebeveyn eğitimleri düzenlenerek ayrı ayrı programlar ile daha fazla babanın katılımı sağlanabilir.

Horesh, Sommerfeld, Wolf, Zubery ve Zalsman (2015), yapılan araştırmada baba ve kızı arasındaki ilişkiyi depresif semptomlar ve yeme bozukluklarına bağlı incelemiştir. Çalışmada 53 yeme bozukluğu teşhisi bulunan, psikiyatrik sorunları olan 26 kadın kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubunda sağlıklı ve babalarıyla ilişkilerindeki durumları göz önüne alınan 60 kadın katılımcı bulunmaktadır. Araştırmada aile ilişkilerini ve yeme bozukluklarını ölçen geçerliliği ve güvenirliliği kanıtlanmış çeşitli ölçekler kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda kız çocuklarının depresif semptomlar ve yeme bozukluğu ile babaların olumsuz tutum ve davranışlarının etkisi olduğu görülmüştür. Araştırma bulguları sonucunda iki tür baba kız ilişkisi çıkmıştır; önemsemeyen- iyiliksever ilişki ve aşırı koruyucu-sakıngan ilişkidir. İkinci ilişki tipi aşırı koruyucu- sakıngan olan kadınlarda dış görünüşüne dikkat eden, yiyeceğe dirençli olan, vücut tipini aşırı önemseyen, depresyon düzeyi yüksek çıkmıştır. Kız çocuklarının yeme bozuklukların da sadece annenin değil babanın da çok önemli etken olduğu ve geliştirilen programlar yoluyla üstesinden gelinebileceği belirtilmiştir.

Wells, Sarkadi ve Salari (2016) tarafından yapılan bir çalışmada 4-5 yaşları arasında çocuğu olan 141 anne ve 96 babanın demografik bilgilerinin de olduğu çocuklarının davranışsal ve duygusal sorunları, kendi ebeveynlik davranışlarını içeren sorulardan oluşan ölçek uygulanmıştır. Ebeveynlik programına katılan annelerin ve babaların programa katılmayan anne ve babalarla karşılaştırılmıştır. Çalışmada anne ve babalara bir buçuk saatten oluşan üç oturumda olumlu anne-baba eğitimine katılımları sağlanmıştır. Yalnızca 33 anne ve 11 baba ilk altı aylık sürede eğitim programına katılmak istemişlerdir. Bulgular sonucunda programa devam eden anneler ve babalar için ebeveyn ilişkisi özellikleri benzerdi. Eğitime katılmak

istemeyen babalara bakıldığında eğitim seviyesinin yüksek olduğu, eğitime katılan babalar eğitim seviyesi düşük ve katılması muhtemelen daha az olan babalardan oluşmaktadır. Annelerde ise durum eğitim seviyesi yüksek olanların katılımı yönündedir. Eğitime katılan anneler çocuklarında daha fazla duygusal problemler olduğu, eğitime katılan babalar ise çocuklarında davranışsal problemlerin yaşandığını söylemişlerdir. Eğitim programına katılan anne ve babalar eğitimden aldıktan sonra annelik ve babalık stratejilerinde daha bilgili ve yetkin oldukları görülmüştür.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine ilişkin veriler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırma, anasınıfına devam eden çocuğu bulunan babaların ebeveyn tutumlarını ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmeyi hedeflemektedir. Ayrıca babaların aldıkları eğitim sonrasında babalık kavramı, çocuk sahibi olmaya ilişkin beklentileri ve kendi kişisel öğrenmelerine yönelik algılarının incelenmesidir. Bu çalışmayı gerçekleştirebilmek için nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır.

Nitel araştırma teknikleri ile grubun nelerden etkilendiği net olarak ifade edilir, nicel araştırma teknikleri ile grubun sayısal ve istatistik verileri toplandığından ikisinin bir arada kullanıldığı karma yöntemle grup hakkında daha geniş bilgiler elde edilir. Karma yöntem nicel veriler ile nitel verilerin araştırmada birlikte kullanıldığı yöntemdir (Büyüköztürk vd, 2017: 205-206). Karma yöntemlerden biride açıklayıcı sıralı karma yöntemdir. Açıklayıcı sıralı karma yöntemde, önce nicel veriler toplanır sürecin sonunda nitel veriler toplanarak yorumlanır (Sönmez ve Alacapınar, 2013: 76). Bundan dolayı çalışmada açıklayıcı sıralı karma yöntemden yararlanılmıştır.

Nicel araştırmalardan biri deneysel desendir. Deneysel çalışma araştırmacının bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmek amacıyla oluşturduğu çalışmalara denilmektedir. Deneysel araştırmalarda neden sonuç arasındaki ilişki test edilir. Araştırmacının amacına ulaşabilmesi için dışsal değişkenleri kontrol ederek bağımsız değişkenin değişimi gözlenmektedir. Deneysel desenlerden biri olan ön test-son test-kontrol gruplu seçkisiz desenlerdendir. İki grup oluşturulur, gruplardan biri deney diğeri kontrol grubudur. Uygulama öncesinde iki gruba da ölçümler yapıp deneklerden sonuçlar alınır. Deneysel işlem uygulama

sırasında deney grubuna verilip kontrol grubuna verilmez. Uygulamanın sonunda iki gruba aynı formlar tekrar dağıtılıp uygulanır ve karşılaştırılır (Büyüköztürk vd, 2017: 195-205). Bu doğrultuda araştırmada nicel yöntemlerden ön test-son test, kontrol gruplu deneysel desenden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grubuna işlem öncesinde ölçümler yapılır ve deney grubuna işlem uygulandıktan sonra iki gruba tekrardan ölçümler yapılarak, işlemin ne derece etkili olduğunu anlamamızı sağlar. İşlem öncesi ön test puanları arasında çok farklılığın olmaması gerekmektedir, son test puanları arasındaki farklılıklar işlem sonrası ölçülerek anlamlı farklılıkların olmasını sınamak için kullanılır (Karasar, 1994: 97). Desenin görünümü aşağıdaki gibidir;

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubunun Desen Görünümü

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney	Ö1	13 haftalık eğitim programı	S1
Kontrol	Ö2	Eğitim uygulanmadı	S2

Nitel araştırmalarda kullanılan tekniklerden olan görüşme tekniği, bireylerin duygu ve düşüncelerini ortaya çıkaran, neyi niçin yaptıklarını belirleyen, davranışlarının neden ortaya çıktığını bulmayı amaçlayan bir veri toplama tekniğidir. Görüşme teknikleri yapısı bakımından ve katılımcısı bakımından olmak üzere iki kısma ayrılır. Yapısı bakımından görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacının soruları önceden hazırladığı fakat gerekli gördüğünde aralara ek sorular yerleştirerek esnekliğin sağlandığı, sorular cevap verenin kısmen düzeltme veya düzenleme hakkının olduğu tekniktir (Ekiz, 2009: 62-

63; Sönmez ve Alacapınar, 2013: 108). Bu araştırmada nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırma sonuçlarının genellendiği, ortak özellikleri olan kümelerin bütününe evren denir. Evrende belli özelliklere ve kurala göre seçilen, evreni temsil ettiği varsayılan küçük kümelere örneklem denilmektedir. Örneklem üzerinde yapılan çalışmalar ekonomik ve zaman olarak daha tasarruflu olmaktadır. Örneklem yönteminde yansızlığın olması ve küme örneklemesinin olması gerekmektedir. Yansızlık, evrendeki parçaların örnekleme alınarak evreni temsil etme gücünün sağlanabilmesiyle gerçekleşir. Küme örnekleme, evrendeki elemanların seçilmesinde benzer özelliklere sahip olmasına dikkat edilmelidir (Karasar, 1994: 109-110; Ekiz, 2009: 102). Örneklem teknikleri, araştırmada rastgele olmayan bazı durumlarda, evrenin geneline bakılarak bilgiye ve araştırmanın amacının ne olması gerektiğine göre seçilir, bu tip örnekleme örnekleme çeşitlerinden amaçlı örneklem denilmektedir. Amaçlı örnekleme araştırmacı, evreni temsil eden veya evrenin bir örneği olduğunu düşündüğü, tesadüf olmayan belli özelliklerinden dolayı bu kişilerden oluşturulur (Sencer, 1978: 481; Büyüköztürk vd, 2017: 92).

Bu araştırmada çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilinde Derince ilçesi Bülent Türker Anaokulu ve Başiskele ilçesi Sima Anaokulu'nda çocuğunun öğrenim devam eden babaları kapsamaktadır. Bu babalar baba eğitim programına devam eden, 30 gönüllü baba çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın kontrol grubunda bulunan babalar aynı okuldan, benzer demografik özelliklere sahip, eğitim programının uygulanmadığı ve eşit sayıda babanın katılımıyla sağlanmıştır.

Çalışmanın ikinci aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile deney grubunda bulunan gönüllü 14 babadan bilgi toplanmıştır.

Çalışmaya katılan deney ve kontrol grubuna ilişkin bilgiler tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Deney Grubu ve Kontrol Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler
Tablosu

		Deney		Kontrol	
		N	%	N	%
Yaş	30-35 yaş arası	12	40	12	40
	36-40 yaş arası	10	33,33	13	43,33
	41 ve üstü yaş arası	8	26,66	5	16,99
Eğitim Durum	İlköğretim	-	-	-	-
	Ortaöğretim	13	43.33	12	40
	Yükseköğretim	17	56.66	18	60
Gelir	Gelir giderden az	4	13,33	6	20
	Gelir gidere eşit	19	63,33	18	60
	Gelir giderden fazla	7	23,33	6	20

Tablo 2 incelendiğinde deney grubunun 30, kontrol grubunun 30 kişiden oluştuğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubunun yaşa göre dağılımına bakıldığında, deney grubunda; 30-35 yaş arası 12, 35-40 yaş arası 10, 40-45 yaş arası 5, 45 yaş ve üstü 3 kişinin bulunduğu, kontrol grubunda; 30-35 yaş arası 12, 35-40 yaş arası 13, 40-45 yaş arası 4, 45 yaş ve üstü 1 kişinin bulunduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubunun eğitim durumuna göre dağılımına bakıldığında, deney grubunda; ortaöğretim 13, yükseköğretim 17 kişi bulunduğu, kontrol grubunda; ortaöğretim 12, yükseköğretim 18 kişi bulunduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubunun gelir düzeyine göre dağılımına bakıldığında, deney grubunda; geliri giderden az 4, gelir gidere eşit 19, gelir giderden fazla 7 kişi bulunduğu, kontrol grubunda; geliri giderden az 6, gelir gidere eşit 18, gelir giderden fazla 6 kişi bulunduğu görülmektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada babalar hakkında bilgi toplayabilmek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, babanın eğitime ve öğrenmeye yönelik eğilimini ölçmek için Coşkun Diker (2009)’ ın hazırladığı “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği”, babaların çocuğuna karşı olan tutumunu anlayabilmek amacıyla Karabulut Demir ve Şendil (2008)’ in geliştirdiği “Ebeveyn Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Babaların babalık, yaşam boyu öğrenmeye yönelik algısını anlayabilmek, görüşlerini sınıflandırmak bakımından meydana getirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Görüşme formu uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Veri Toplama Araçları

Nicel Veri	Nitel Veri
Kişisel Bilgi Formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	
Ebeveyn Tutum Ölçeği	

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada babalar ile ilgili demografik bilgileri elde edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu babanın yaşı, eğitim durumu, mesleği, geliri gibi sorulardan oluşmuştur.

3.3.2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

Diker Coşkun ve Demirel tarafından 2009 yılında üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye olan eğilimlerini anlamak ve farklı demografik değişkenler (cinsiyet, eğitim vb.) açısından farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla hazırlanmış bir doktora çalışmasının sonucudur. Bu araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma 1545 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenebilmesi için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak .89 bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği analizler sonucu ortaya konulmuştur. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 600 pilot ve 1500 asil uygulama olmak üzere 2100 kişiden oluşan örneklemle yapılmıştır. Verileri çok uyuyor, kısmen uyuyor, çok az uyuyor, çok az uymuyor, kısmen uymuyor, hiç uymuyor şeklinde altı seçenekten oluşan likert tipli bir ölçektir. Verilerin analizinde çok uyuyor 1, hiç uymuyor 6 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınacak sonuç minimum 27 puan, maksimum 162 puandan oluşmaktadır.

Ölçek iki olumlu boyut, iki olumsuz boyut olmak üzere dört farklı boyuttan oluşmaktadır. Olumlu boyutları motivasyon ve sebat, olumsuz boyutları öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu göstermektedir. “Kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler geliştirmek tam bana göredir.” motivasyon boyutu 6 maddeden, “Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım.” sebat boyutu 6 maddeden, “Sadece kişisel gelişimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.” öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutu 6 maddeden, “Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.” merak yoksunluğu boyutu 9 maddeyi ölçmektedir. Olumsuz boyut da olan maddeler ters olarak kodlanmıştır.

3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği

2- 6 yaş arasında çocuğu bulunan anne ve babaların çocuklarını yetiştirirken sergiledikleri tutumları ölçmek için Karabulut Demir ve Şendil tarafından 2008 yılında geliştirilen bir ölçektir. Ölçeğin geliştirilmesinde iki farklı örneklem

kullanılmıştır. Birinci gruptan toplanan verilerle ölçeğin faktör analizi, iç tutarlılık analizi, ölçeğin birbirleriyle ilişkileri ve demografik değişkenlerle ilişkilerine bakılmıştır. İkinci gruptan toplanan verilerle ölçeğin yapı geçerliliği incelenmiştir. Birinci grup 250 anne ve 170 baba toplamda 420 kişiden, ikinci grup 43 anne ve 13 baba toplam 56 kişiden oluşmaktadır.

Hazırlanan ölçek likert şeklindedir. Her zaman böyledir, çoğunlukla böyledir, bazen böyledir, nadiren böyledir, hiçbir zaman böyle değildir şeklinde beş yanıt bulunmaktadır. Maddelerin puanlanmasında “her zaman böyledir” 5, “hiçbir zaman böyle değildir” 1 olacak şekilde puanlama yapılır ve her maddeden alınan puanlar ayrı ayrı hesaplanarak her boyut (demokratik, otoriter, aşırı koruyucu, izin verici) için puanlar elde edilir ve en yüksek puana sahip boyut ebeveynlerin o boyuta sahip olduğunu, düşük puana sahip olan boyutta ki tutumun zayıf olduğunu göstermektedir.

Karabulut Demir ve Şendil tarafından yapılan analizler sonucunda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik katsayıları yüksek düzeyde anlamlı çıkmıştır.

3.3.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme soruları üç uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Form üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Geçmişten bugüne babalık algıları, eğitime gelme ve öğrenmeye yönelik algıları, baba eğitimleri hakkındaki düşüncelerini anlamaya yönelik sorulardır. Soruları açabilmek için görüşme sırasında görüşmecinin duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmelerine yardımcı sorular sorulmuştur. Babalardan izin alınarak görüşmenin daha sonra yazıya geçirmek amacıyla ses kaydına alınmıştır. Araştırmacı, babaların sorulara içtenlikle cevap vermesinin araştırmanın sonuçları için önemli olduğunu özellikle belirtilmiştir. Sorulara verilen cevaplar sonra yazıya dökülmüş ve uzman görüşlere alınarak kod, tema ve ana temalara ayrılarak analizleri yapılmıştır. Verilerin analizi dört süreç ile sağlanmıştır. Bunlar; veriler kodlanıp, temalar bulunmuş, kod ve temalar bulunarak düzenlenmesi sağlandı, son olarak da bulguların tanımlanıp yorumlanması sağlandı (Büyüköztürk vd, 2017: 163). Tematik kodlama

sağlanırken iç tutarlılığa ve dış tutarlılığa dikkat edilerek, içerik ile uygun bütüncül kodlamalar oluşturularak anlamlı bir bütün sağlanmasına önem verilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmada kullanılacak ölçme araçlarının uygulanması için gerekli izinler alınmıştır. İzinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından çoğaltılmış ve uygulanmıştır. Veri toplama araçları baba eğitim programının ilk haftasında araştırma amacı açıklanarak babalara dağıtılmıştır ve ölçekler uygulandıktan sonra cevaplanan formlar araştırmacı tarafından çalışmada kullanılmak üzerine toplanmıştır. Ölçeklerin uygulanması sırasında babalara gerektiğinde açıklamalar yapılmıştır.

Araştırmanın nitel kısmında babalar ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılardan görüşme onayı alınarak belirlenen gün ve saatte araştırmacı tarafından görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin sağlıklı bir şekilde yazıya aktarılması için babalardan izin istenerek babalarla yapılan görüşmeler araştırmada kullanılmak için ses kaydına alınmıştır. Görüşme sırasında babaların geçmişten bugüne babalık algılarını, yaşam boyu öğrenmelerini ve baba eğitimlerine yönelik sorular sorulmuştur. Görüşme soruları üç uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmadan elde edilen veriler, SPSS 21 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Toplanan verilere; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve varyans analizi, wilcoxon işaretli sıralar testi, mann whitney u- testi, ANOVA analizleri yapılmıştır.

Elde edilen verilerin analize uygun olup olmadığının ve regresyon varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığının kontrolü için öncelikle kayıp verilere ortalama değerler atanmış olup daha sonra normallik varsayımının sınanması için normallik testi yapılmıştır. Normallik testinde normallik değerinin 1.96 dan küçük olduğu durumlarda sapma olmadığı ve normal olduğu kabul edilir, 1.96 dan büyük

olması halinde normalliğin sağlanmadığı şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk vd, 2017: 40-43). Mann Whitney U testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, Bağımlı Örneklemli t Testi, Bağımsız Örneklemli t Testi, İki Faktörlü ANOVA gibi uygun olan istatistik yöntemleri belirlenmiştir.

Yapılan bu çalışmada görüşmelerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde metinler irdelenir, veriler kod, tema ve kategorilere ayrılarak sınıflamalar yapılmalıdır. Derinlemesine analiz yöntemlerinden olan içerik analizi en çok kullanılan yöntemlerdendir (Büyüköztürk vd, 2017: 164; Sönmez ve Alacapınar, 2013: 162). Ayrıca görüşme yapılan kişilerin gizliliklerini korumak amacıyla kişilere kodlar verilmiştir. Verilerin çözümlenmesi aşamasında kod, tema, ana tema ve betimlemeler ile derinlemesine ilişkiler araştırılmaya çalışılmıştır. Verilerin analizinde geçerlilik ve güvenirliğin sağlanması açısından üç araştırmacı tarafından bağımsız olarak veriler kodlanarak ayrılmış ve $Güvenirlilik = \frac{Görüş\ birliği}{(Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)}$ hesaplanarak kullanılmıştır. İç geçerliliğin sağlanması için bütüncül olarak kodlar oluşturularak anlamlılık sağlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Çocuğu 4-6 yaş arasında olan babaların ebeveyn tutumları ve yaşam boyu öğrenmelerinin baba eğitim programlarına katılım durumlarına göre incelemek amacıyla yapılan araştırmada elde edilen bulgular;

- Babaların ebeveyn tutumlarına ilişkin bulgular Tablo 4-16,
- Babaların yaşam boyu öğrenmelerine ilişkin bulgular Tablo 17-36,
- Babalarla yapılan görüşmelerin babalık, öğrenen baba, baba eğitimi kodlarına ilişkin bulgular Tablo 37-39 da verilmiştir.

4.1. Babaların Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgular

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonuçları aşağıda verilmiştir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda deney grubunun ön test ve son test puanları Bağımlı Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği’ne Ait Ön test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	df	T	p
Ön test	30	142,36	12,16	29	-0,631	0,533
Son test	30	143,90	10,61			

Tablo 4’ de görüldüğü gibi babaların eğitim programı sonrasında ebeveyn tutumlarına yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $t(29)=-0.631$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda demokratik tutum alt boyutunda kontrol grubunun ön test ve son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Kontrol Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği’nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	14	12,39	173,50	-0,954	0,340
Pozitif Sıra	15	17,43	261,50		
Eşit	1				

Tablo 5’ de analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların ebeveyn tutumları ölçeğinden aldıkları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-0.954$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının kontrol grubundaki babaların ebeveyn tutumları demokratik tutum alt boyutu üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde kontrol grubu ve deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda demokratik tutum alt boyutunda kontrol ve deney grubunun ön test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	28,05	841,50	376,50	0,277
Kontrol	30	32,95	988,50		

Tablo 6' da verilen analiz sonuçlarına göre on üç haftalık bir deneysel çalışma öncesinde, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $U=376.50$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın sonrasında kontrol grubu ve deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan 'Ebeveyn Tutum Ölçeği' sonucunda demokratik tutum alt boyutunda kontrol ve deney grubunun son test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği'nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	33,58	1007,50	357,50	0,170
Kontrol	30	27,42	822,50		

Tablo 7' de verilen Mann Whitney U-testi analiz sonuçlarına göre on üç haftalık bir deneysel çalışma sonrasında, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $U=357.50$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda demokratik tutum alt boyutunda deney grubunun ön test-son test puanları Bağımlı Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği’nde Demokratik Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	df	T	p
Ön test	30	72,00	8,21	29	-3,670	0,001
Son test	30	77,06	4,38			

Tablo 8 incelendiğinde babaların eğitim programı sonrasında ebeveyn tutumlarına yönelik anlamlı bir farklılık bulunmuştur, $t(29)=-3.670$, $p<.05$. Babaların program öncesi demokratik alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{x}=72.00$ iken, program sonrasında $\bar{x}=77.06$ ’ ya yükselmiştir. Bu bulgu, baba eğitim programının, babaların demokratik tutumunu arttırmada etkiye sahip olduğunu gösterir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda otoriter tutum alt boyutunda kontrol grubunun ön test-son test puanları Bağımlı Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Kontrol Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği’nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	df	T	p
Ön test	30	22,30	5,83	29	0,896	0,378
Son test	30	21,36	4,83			

Tablo 9’ da verilen sonuçlara göre babaların eğitim programı sonrasında otoriter ebeveyn tutumlarına yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $t(29)=0.896$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın öncesinde kontrol grubu ve deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda otoriter tutum alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun ön test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği’nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	25,82	774,50	309,50	0,037
Kontrol	30	35,18	1055,50		

Tablo 10’ da verilen Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre on üç haftalık bir deneysel çalışma öncesinde, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U=309.50$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, programa katılan babaların, programa katılmayan babalara göre otoriter tutumlarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Babalara uygulanan programın sonrasında kontrol grubu ve deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda otoriter tutum alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun son test puanları Bağımsız Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği' nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	S	df	T	p
Deney	30	17,76	3,28	58	3,374	0,001
Kontrol	30	21,36	4,83			

Tablo 11 incelendiğinde babaların eğitim sonrasında eğitime katılan ve katılmayan babaların otoriter tutumları arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(58)=3.374$, $p<.05$. Deney grubunda bulunan babaların otoriter ebeveyn tutumları ($\bar{x}=17.76$), kontrol grubunda olan babalara ($\bar{x}=21.36$) göre daha düşüktür. Bu babalara uygulanan eğitim programı ile otoriter ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ebeveyn tutum ölçeği puanlarında otoriter tutumda gözlenen varyansın yaklaşık % 16' sının verilen eğitime bağlı olduğu ifade edilebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan 'Ebeveyn Tutum Ölçeği' sonucunda otoriter tutum alt boyutunda deney grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Deney Grubu Ebeveyn Tutum Ölçeği' nde Otoriter Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	16	13,47	215,50	-1,432	0,152
Pozitif Sıra	9	12,17	109,50		
Eşit	5				

Tablo 12’ de verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların ebeveyn tutumları ölçeğinden aldıkları otoriter tutumları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-1.432$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının deney grubundaki babaların otoriter ebeveyn tutumları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol ve deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda aşırı koruyucu tutum alt boyutunda kontrol ve deney grubunun ön test-son test puanları Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 13-14’de verilmiştir.

Kontrol Grubu ve Deney Grubu Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği’nde Aşırı Koruyucu Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Karışık Ölçümlerde İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Tablo 13. Ebeveyn Tutum Ölçeği Aşırı Koruyucu Tutum Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	Ön test			Son Test		
	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S
Deney	30	29,73	4,98	30	29,30	4,96
Kontrol	30	33,46	5,82	30	32,73	4,40

Tablo 13’ de görüldüğü üzere, babalara uygulanan eğitim programına katılan babaların deney öncesi $\bar{x}=29.73$ iken, deney sonrasında $\bar{x}=29.30$ olmuştur. Kontrol grubunda bulunan eğitim programına katılmayan babaların deney öncesi $\bar{x}=33.46$ deney sonrası $\bar{x}=32.73$ ’ dür. Buna göre kontrol ve deney grubundaki babaların aşırı koruyucu tutumlarının çok azda olsa azaldığı gözlenmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan babaların aşırı koruyucu tutumlarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 14’ de verilmiştir.

Tablo 14. ETÖ Aşırı Koruyucu Tutum Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p
Deneklerarası	2611,091	59			
Grup(deney/kontrol)	385,208	1	385,208	10,037	.002
Hata	2225,883	58	38,377		
Denekleriçi	768,5	60			
Ölçüm(öntest-sontest)	10,208	1	10,208	0,782	.380
Grup Ölçüm	0,675	1	0,675	0,052	.821
Hata	757,617	58	13,062		
Toplam	3379,591	119			

Buna göre, babalara yönelik eğitim programına katılan deneklerin aşırı koruyucu tutum alt boyutunun deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin aşırı koruyucu tutum üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur, $F(1,58)=10.037$, $p<.05$. Bu bulgu, deney ve kontrol grubunda babaların eğitim programına katılmalarının, babaların aşırı koruyucu tutumlarını arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır, $F(1,58)=0.782$, $p>.05$. Buna göre araştırmada yer alan babaların deney öncesinden deney sonrasına aşırı koruyucu tutum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı söylenebilir, $F(1,58)=0.052$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol ve deney grubu babaların ebeveyn tutumlarını incelemek amacıyla uygulanan ‘Ebeveyn Tutum Ölçeği’ sonucunda izin verici tutum alt boyutunda kontrol ve deney grubunun ön test-son test puanları Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 15-16’da verilmiştir.

Kontrol Grubu ve Deney Grubu Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği’nde İzin Verici Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Karışık Ölçümlerde İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Tablo 15. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Tutum Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	Ön Test			Son Test		
	N	$\bar{x}$	S	N	$\bar{x}$	S
Deney	30	20,86	5,87	30	19,76	3,91
Kontrol	30	21,36	4,69	30	21,70	5,29

Tablo 15’ de görüldüğü üzere, babalara uygulanan eğitim programına katılan babaların deney öncesi $\bar{x}$ =20.86 iken, deney sonrasında $\bar{x}$ =19.76 olmuştur. Kontrol grubunda bulunan eğitim programına katılmayan babaların deney öncesi $\bar{x}$ =21.36 deney sonrası $\bar{x}$ =21.70’ dir. Buna göre kontrol ve deney grubundaki babaların izin verici tutumlarının çok azda olsa azaldığı gözlenmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan babaların izin verici tutumlarında deney öncesine göre deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16. Ebeveyn Tutum Ölçeği İzin Verici Tutum Öntest-Sontest Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p
Deneklerarası	2022,825	59			
Grup(deney-kontrol)	44,408	1	44,408	1,302	0,259
Hata	1978,417	58	34,111		
Denekleriçi	935,499	60			
Ölçüm(öntest-sontest)	4,408	1	4,408	0,279	0,599
Grup Ölçüm	15,408	1	15,408	0,976	0,327
Hata	915,683	58	15,788		
Toplam	2958,324	119			

Buna göre, babalara yönelik eğitim programına katılan deneklerin izin verici tutum alt boyutunun deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin izin verici tutum üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur, $F(1,58)=1.302$, $p>.05$. Bu bulgu, deney ve kontrol grubunda babaların eğitim programına katılmalarının, babaların izin verici tutumlarını arttırmada farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur, $F(1,58)=0.279$, $p>.05$. Buna göre araştırmada yer alan babaların deney öncesinden deney sonrasına izin verici tutum puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı söylenebilir, $F(1,58)=0.976$, $p>.05$.

4.2. Babaların Yaşam Boyu Öğrenmelerine İlişkin Bulgular

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda kontrol grubunun ön test- son test puanları Bağımlı Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'ne Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	df	T	P
Ön test	30	64,50	21,02	29	-1,615	0,117
Son test	30	70,93	20,87			

Tablo 17’de verilen analiz sonuçlarına göre babaların eğitim programı sonrasında yaşam boyu öğrenmelerine yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $t(29)=-1.615$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın öncesinde kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda kontrol grubu ve deney grubunun ön test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'ne Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	26,43	793,00	328,00	0,071
Kontrol	30	34,57	1037,00		

Tablo 18’ de verilen Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre on üç haftalık bir deneysel çalışma öncesinde, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların yaşam boyu öğrenmeleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $U=328.00$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın sonrasında kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda kontrol grubu ve deney grubunun son test puanları Bağımsız Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ne Ait Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	S	df	T	p
Deney	30	50,40	12,85	58	4,58	0,000
Kontrol	30	70,93	20,87			

Tablo 19’ da verilen babaların eğitim sonrasında eğitime katılan ve katılmayan babaların yaşam boyu öğrenmeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur, $t(58)=4.58$, $p<.05$. Deney grubunda bulunan babaların yaşam boyu öğrenmeleri ($\bar{x}=50.40$), kontrol grubunda olan babalara ($\bar{x}=70.93$) göre daha yüksektir. Bu da babalara uygulanan eğitim programı ile yaşam boyu öğrenmeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık % 26’ sının verilen eğitime bağlı olduğu ifade edilebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda deney grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'ne Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	13	13,81	179,50	-0,822	0,411
Pozitif Sıra	16	15,97	255,50		
Eşit	1				

Tablo 20' de verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-0.822$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının deney grubundaki babaların yaşam boyu öğrenmeleri üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan 'Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği' sonucunda motivasyon alt boyutunda kontrol grubunun ön test- son test puanları Bağımlı Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21. Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nin Motivasyon Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{x}$	S	df	T	P
Ön test	30	10,53	3,69	29	-1,502	0,144
Son test	30	11,33	3,54			

Tablo 21’de verilen analiz sonuçlarına göre babaların eğitim programı sonrasında yaşam boyu öğrenme motivasyon alt boyutuna yönelik anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $t(29)=-1.502$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın öncesinde kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda motivasyon alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun ön test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’nde Motivasyon Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	29,80	894,00	429,00	0,755
Kontrol	30	31,20	936,00		

Tablo 22’ de verilen Mann Whitney U-testi analiz sonuçlarına göre, on üç haftalık bir deneysel çalışma öncesinde, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların motivasyonları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $U=429.00$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın sonrasında kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda motivasyon alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun son test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Motivasyon Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	27,25	817,50	352,50	0,147
Kontrol	30	33,75	1012,50		

Tablo 23' de verilen Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre on üç haftalık bir deneysel çalışma sonrasında, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların motivasyonları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $U=352.50$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan 'Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği' sonucunda motivasyon alt boyutunda deney grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Motivasyon Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest- Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	12	11,46	137,50	-0,359	0,719
Pozitif Sıra	12	13,54	162,50		
Eşit	6				

Tablo 24’ de verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları motivasyon alt boyutunda eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-0.359$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının deney grubundaki babaların motivasyonları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda sebat alt boyutunda kontrol grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25. Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’nde Sebat Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	7	11,07	77,50	-1,332	0,183
Pozitif Sıra	14	10,96	153,50		
Eşit	9				

Tablo 25’de verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları sebat alt boyutu eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-1.332$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının kontrol grubundaki babaların sebatları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda sebat alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun ön test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 26’de verilmiştir.

Tablo 26. Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’nde Sebat Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	24,88	746,50	281,50	0,012
Kontrol	30	36,12	1083,50		

Tablo 26’ da verilen Mann Whitney U-testi analiz sonuçlarına göre, on üç haftalık bir deneysel çalışma öncesinde, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların yaşam boyu öğrenmeleri sebat alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U=281.50$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, programa katılan babaların, programa katılmayan babalara göre sebatlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Babalara uygulanan programın sonrasında kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda sebat alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun son test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Sebat Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	22,42	1157,50	207,50	0,000
Kontrol	30	38,58	672,50		

Tablo 27' da verilen Mann Whitney U-testi analiz sonuçları göre, on üç haftalık bir deneysel çalışma sonrasında, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların yaşam boyu öğrenmeleri sebat alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U=207.50$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, programa katılan babaların, programa katılmayan babalara göre sebatlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan 'Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği' sonucunda sebat alt boyutunda deney grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28. Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Sebat Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	12	16,50	198,00	-0,217	0,828
Pozitif Sıra	15	12,00	180,00		
Eşit	3				

Tablo 28’de verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları sebat alt boyutunda eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-0.217$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının deney grubundaki babaların sebatları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda kontrol grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29. Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra	Sıra Toplamı	Z	P
Ortalaması					
Negatif Sıra	9	13,67	123,00	-1,335	0,182
Pozitif Sıra	17	13,41	228,00		
Eşit	4				

Tablo 29’da verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-1.335$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre,

düzenlenen baba eğitim programının kontrol grubundaki babaların öğrenmeyi düzenlemede yoksunlukları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun ön test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	31,00	900,00	-0,223	0,824
Kontrol	30	30,00	930,00		

Tablo 30’da Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre, on üç haftalık bir deneysel çalışma öncesinde, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların öğrenmeyi düzenlemede yoksunlukları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur, $U=-0.223$, $p>.05$.

Babalara uygulanan programın sonrasında kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun son test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31. Kontrol Grubu Ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	24,63	739,00	274,00	0,009
Kontrol	30	36,37	1091,00		

Tablo 31'de verilen Mann Whitney U-testi analiz sonuçlarına göre, on üç haftalık bir deneysel çalışma sonrasında, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların yaşam boyu öğrenmeleri öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U=274.00$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, programa katılan babaların, programa katılmayan babalara göre öğrenmeyi düzenlemede yoksunlukları daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan 'Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği' sonucunda öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda deney grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	16	15,44	247,00	-1,003	0,316
Pozitif Sıra	12	13,25	159,00		
Eşit	2				

Tablo 32’de verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-1.003$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının deney grubundaki babaların öğrenmeyi düzenlemede yoksunlukları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında kontrol grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda merak yoksunluğu alt boyutunda kontrol grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33. Kontrol Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	11	15,09	166,00	-1,114	0,265
Pozitif Sıra	18	14,94	269,00		
Eşit	1				

Tablo 33' de verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçları incelendiğinde, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları merak yoksunluğu alt boyutunda eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-1.114$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının kontrol grubundaki babaların merak yoksunlukları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan 'Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği' sonucunda merak yoksunluğu alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun ön test puanları Mann Whitney U-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Ön Test Puanlarının Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	30	25,60	768,00	303,00	0,030
Kontrol	30	35,40	1062,00		

Tablo 34'de verilen Mann Whitney U-testi analiz sonuçlarına göre on üç haftalık bir deneysel çalışma sonrasında, baba eğitim programına katılan babalar ile böyle bir programa katılmayan babaların yaşam boyu öğrenmeleri merak yoksunluğu alt boyutları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U=303.00$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, programa katılan babaların, programa katılmayan babalara göre merak yoksunlukları daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Babalara uygulanan programın sonrasında kontrol grubu ve deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan 'Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği' sonucunda merak yoksunluğu alt boyutunda kontrol grubu ve deney grubunun son test puanları Bağımsız Örneklem T-Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35. Kontrol Grubu ve Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	S	df	t	p
Deney	30	17,40	7,23	58	4,197	0,000
Kontrol	30	28,10	11,94			

Tablo 35’ de gösterilen babaların eğitim sonrasında eğitime katılan ve katılmayan babaların yaşam boyu öğrenmeleri merak yoksunluğu alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır, $t(58)=4.197$, $p<.05$. Deney grubunda bulunan babaların yaşam boyu öğrenme merak yoksunluğu alt boyutunda ($\bar{x}=17.40$), kontrol grubunda olan babalara ($\bar{x}=28.10$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, babalara uygulanan eğitim programı ile merak yoksunluğu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yaşam boyu öğrenme ölçeği merak yoksunluğu puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık % 23’ ünün verilen eğitime bağlı olduğu ifade edilebilir.

Babalara uygulanan programın öncesinde ve sonrasında deney grubu babaların yaşam boyu öğrenmelerini incelemek amacıyla uygulanan ‘Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’ sonucunda merak yoksunluğu alt boyutunda deney grubunun ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36. Deney Grubu Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’nde Merak Yoksunluğu Alt Boyutuna Ait Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	16	17,53	280,50	-0,988	0,323
Pozitif Sıra	14	13,18	184,50		
Eşit	0				

Tablo 36’da verilen Wilcoxon işaretli sıralar testi analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan babaların yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları merak yoksunluğu alt boyutunda eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermemektedir, $Z=-0.988$, $p>.05$. Bu sonuçlara göre, düzenlenen baba eğitim programının deney grubundaki babaların merak yoksunlukları üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

4.3. Babalarla Yapılan Görüşmelerin Babalık, Öğrenen Baba, Baba Eğitimi Ana Temalarına İlişkin Bulgular

Babalara uygulanan eğitim programı sonrasında deney grubunda bulunan on dört baba ile görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak yüz yüze yapılan görüşmeler sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 37. Babalık Konusunda Kendilerini Nasıl İfade Ettiklerine İlişkin Cevapları

Kod	Tema	Ana Tema	Betimlemeler
İhtiyaç karşılayan Lider Model Duygusal bağ Dinamizm Geleceği planlayan	Babanın Ailede Rolü	Babalık	<i>B7 her anlamda baba çocuklarına destek olan</i> <i>B1 problemlere karşı önlem alacak, yapıcı ve demokratik bir tutum sergileyecek...</i> <i>B2 Ailede baba örnek olmalı</i> <i>B1...çocuk sahibi olmak 24 saatini alan bir meslek gibi</i> <i>B3 İleriye dönük düşünmeye başlıyorsunuz</i>
Ahlaklı olması Kendini geliştiren birey Meslek sahibi olma Özgür bir birey	Çocuktan Beklenti		<i>B10 Genel olarak iyi bir insan olmaların....</i> <i>B12 Saygılı olsun, özgüveni olsun, kendini rahat ifade edip hakkını arayabilsin</i> <i>B7 İstemediği bir şeyi asla yapmaması gerektiğini...</i>
Empatik olmalı Model olmalı Öğrenmeye açık Planlı	Baba Kavramı		<i>B1 Empati yapabilme yeteneğimi geliştirdim</i> <i>B9 Mesela sigara içiyorum ama çocuğumun yanında içmiyorum</i> <i>B12 Babalarla etkileşmek...</i> <i>B13 İnsan kendi gününü dizayn ederken...</i>

Üçüncü alt problem olan görüşme yapılan babaların babalık algılarını anlayabilmek amacıyla “Babalık konusunda kendinizi nasıl ifade etmektesiniz?” sorusu sorulmuştur. Tablo 37. incelendiğinde verdikleri cevaplar babanın ailedeki rolü, çocuktan beklenti ve baba kavramı kodlarına ayrılmıştır. Babanın ailedeki rolünü babalar; ihtiyaç karşılayan, lider, model, duygusal bağ, dinamizm, geleceği planlayan şeklinde cevaplamışlardır. Babaların çocuklarından beklentileri; ahlaklı olması, kendini geliştiren birey, meslek sahibi olma, özgür bir birey diye belirtmişlerdir. Babalar baba kavramını; empatik olmalı, model olmalı, öğrenmeye açık, planlı olmalı olarak cevaplamışlardır.

Babalık kavramının babanın ailede rolü bakımından verilen cevaplar doğrultusunda kodlara ayrılmıştır. Bunlar; ihtiyaç gideren, lider, model, duygusal, dinamizm, geleceği planlayan şeklinde altı kodlardan oluşmuştur.

Babanın ailede rolünü ihtiyaç gideren olarak belirten babalar beş kişidir. Bu babaların görüşlerinde; *“Çocuklarıyla ilgilenmesi, kalacak yer besin temin edebilmesi(B8)”, “Sağlıklı ilişkisi olmalı(B12)”, “... maddi manevi her anlamda doyurması gerekiyor çocuklarını(B7)”, “... çocuğun tüm ihtiyaçlarını karşılayan bir baba rolünden bahsediyoruz(B5).”* belirterek babanın maddi ve manevi her konuda desteğini esirgememesi gerektiğini söylemişlerdir.

Babanın ailede rolü olan lider koduna altı kişi görüşlerinde ifade etmişlerdir. Babalar ailede olan lider rolünü şu şekilde belirterek; *“Baba koruyucu gerektiğinde akıl danışılacak biri(B8)”, “Bağlayıcı, düzenleyici(B3)”, “Baba evde otorite olmalı tabi ki annede önemli fakat son kararı baba vermeli evin reisi babadır(B14).”* diye ifade ederek babanın ailede son karar verici olduğuna, babanın onay vermesinin önemine, problemleri çözüme kavuşturan kişi ve çocuğu ile arasındaki sınırı çizmesinin gerekliliğine değinmişlerdir.

Babanın ailede rolü olan model koduna iki kişi görüşlerinde söylemişlerdir. Bu babalar ifadelerinde; *“Mesela sigara içiyorum çocuğum yarın öbür gün içmesin diye göstermiyorum...(B9).”, “Ailede baba örnek olmalı, iyi yetiştirmeli ki ileride o da*

örnek olacak bende görmese yapmaz o da özellikle erkek olan biz birlikte mutfağa giriyoruz, temizliğe de o da beni görüp yapıyor(B2)." diye belirterek babanın çocukları tarafından örnek alındığına yapılmaması gereken davranışları, kötü alışkanlıkları yanlarında yapmamaya dikkat ettiklerini söylemişlerdir.

Babanın ailede rolü olan duygusal bağ koduna dört kişi ifadelerinde belirtmişlerdir. Babalar ifadelerinde; *"Duygusal bağın ileri seviyede olduğunu gördüm(B9)."*, *"Emniyet kemeri takmaya başladım kendim için değil çocuğum için babasız kalmasın diye(B14)"* belirterek çocuklarına olan sevgilerinden daha dikkatli hayatlarını düzenlediklerine değinmişlerdir.

Babanın ailede rolü olan dinamizm koduna görüşlerinde üç kişi belirtmiştir. Bu babalar ifadelerinde; *"Sonuçta çocuk sahibi olmak 24 saatimi alan bir meslek gibi ...hayatımıza sürekli bir dinamizm geldi sürekli bir şeyler araştırıp bunu hem kendimize hem de çocuğumuza öğretiyoruz(B1)."*, *"Enerji kaynağı... Onunla birlikte girmeyeceğim alanlara girmeye başladım ...(B5)."* diye belirterek babalar çocukları için farklı etkinliklere katıldıklarına, daha fazla araştırdıklarına ve babalığın süreklilik isteyen bir süreç olduğunu belirtmişlerdir.

Babanın ailede rolü olan diğer bir kodu geleceği planlayan başlığında belirtilmiştir. Babanın ailede rolü olan geleceği planlayan koduna iki kişi belirtmiştir. Bu babalar ifadelerinde; *"İleriye dönük düşünmeye başlıyorsunuz, harcama olsun hareket olsun biraz daha farklılaşıyorsunuz, onu düşünmek zorundasınız(B3)."*, *"... kendi istekleriniz veya planlarınız ikinci planda kalır onun ihtiyaçları doğrultusunda hayat planlamanız gerekiyor(B13)."* diye söyleyerek babaların baba olduktan sonra daha fazla gelecek hakkında düşündüklerine, planlar yaparak çocuklarına iyi bir hayat sunmak istediklerine değinmişlerdir.

Babalık kavramı ana teması altında babanın çocuktan beklentileri kodu oluşturulmuştur. Babanın çocuktan beklentileri verilen cevaplar doğrultusunda kodlara ayrılmıştır. Bunlar; ahlaklı, kendini geliştiren, meslek sahibi, özgür birey olmak şeklinde belirtilmiştir. Babanın çocuktan beklentilerinde ahlaklı olması

koduna on bir kişi görüşlerini belirtmiştir. Babalar ifadelerinde şu şekilde belirterek; *“Vicdanlı olması lazım(B1).”, “Kibar, görgülü, ahlaklı, edepli, çalışkan, saygılı bu davranışları beklerdim(B8).”, “Çocuğumun yardımsever, şefkatli, saygılı(B14)”* diye belirterek saygılı, dürüst ve kendini bilen biri olmasını istediklerine, *“Doğru bir insan olmasını isterim(B13).”, “Samimi, dürüst, ailesine hayırlı evlat olmasını isterdim. Ailesine, vatanına, milletine iyi bir evlat olmasını(B3)”, “Değer yargıları iyi olsun(B2)”* diye görüşlerini ifade ederek çocuklarının iyi bir insan olmasını, iyi bir insan olmayı da dürüst, ahlaklı, karakterli, kendine ait değerleri olmalı olarak belirtmişlerdir.

Babanın çocuktan beklentilerinde kendini geliştiren alt koduna dört kişi görüşlerini belirtmiştir. Bu babalar ifadelerinde; *“Saygılı olsun, özgüveni olsun, kendini rahat ifade edip hakkını arayabilsin, eleştirebilsin hem kendini hem dış dünyayı evrensel anlamda ideal bir insan olsun, marjinallikleri de olabilir(B12).”, “Uyumlu olsun, kendine güvensin, ayakları üzerinde dursun, sorumluluk sahibi olsun, iyi işler yapsın, aynı zamanda doğru ve dürüst olsun, hakkını arayan, eleştiren, düşünebilen olsun bu şekilde çoğaltabilirim(B5).”* diye belirterek babalar çocuklarının kendini ifade eden, hayattan ne istediklerinin farkından olan, empati kurabilen, gelişmeye açık, özgüveni yüksek, sosyal, araştıran bireyler olmalarını istediklerini belirtmişlerdir.

Babaların çocuktan beklentileri meslek sahibi alt koduna iki kişinin görüşleri vardır. Bu babalar ifadelerinde; *“Hangi durumda olursa olsun mutlu olsun, çöpçü olsun ama mutluyse çöpçü olmaya devam etsin... (B2)”, “Derslerinde başarılı olmasını isterdim, sporla ilgilenmesini, daha doğrusu benim isteklerimi o belirliyor mesela jimnastikçi olmak istiyor(B14).”* diye belirterek çocuklarının mutlu olabilecekleri mesleklere sahip olmasının önemine değinmişlerdir.

Babaların çocuktan beklentileri özgür birey alt koduna cevap belirten babanın ifadesinde; *“... hür iradesiyle yaşasın, baba olarak onun karşısında doğru olduğunu inandığımız şeyleri uygulamaya çalışıyoruz, belirli bir yaştan sonra kendi seçimleri*

olacak(B13).” diye belirterek çocuğunun özgür seçimler yapmasına, toplum baskısının hareketlerini sınırlamaması gerektiğini belirtmiştir.

Babanın empatik olması gerektiğini düşünen iki birey vardır. Bu babalar görüşlerinde; *“Düşüncelerde çocuklara bakış açınız değişebiliyor, kendinizden çıkıp başka çocuklarla empati kurabiliyorsunuz.(B2).*”, *“... Babalar der ya baba olunca anlarsın diye babamın ne hissettiğini, neden bazı şeylere izin vermediğini, bize zarar gelmesin diye izin vermiyordu bunu daha iyi anladım (B14).*” diye belirterek başka çocukları ve kendi babalarını daha iyi anladıklarına değinmişlerdir.

Babanın model olması gerektiğini söyleyen dört kişi vardır. Bu babalar görüşlerinde; *“... Çocuk sahibi olduktan sonra öğrendiğim bir şey var daha duyarlı olmaya başlıyorsunuz. Sigara içilen ortamda çocuk varsa kesinlikle izin vermiyorum ama çocuk olmasa önemsemezdim(B5).*” diye söyleyerek çocuk olduktan sonra hem kendi hem de çevresinin hareketlerini daha fazla dikkat ettiğine, duyarlı hareketler sergilediğini, *“Bakmak zorunda olduğumuz bir bireyimiz olduğundan onun için daha dikkatli davranışlar... Çocuğun önünde tartışmamaya çalışıyorum(B11).*”, *“Elinden geldiğince hal ve hareketleriyle örnek olması lazım, eşiyle iyi bir iletişim kurması lazım bu da çocukları etkileyen bir durum, yaşadığımız hayata hakim olması lazım yaşamın içinde gelişen olayları algılayarak çocuklarına rehberlik etmesi lazım... (B10).*” belirterek çocuğunun yanında daha dikkatli olduğuna, davranışlarının örnek alındığının farkında olduğunu, eşiyle iletişimde, aile içi davranışlarından daha bilinçli olarak hareket etmeye başladıklarını belirtmişlerdir.

Baba kavramı öğrenmeye açık olması gerektiğine bir kişi belirterek ifadesinde; *“Her geçen gün bir şey öğreniyorsun, bir evladın olduğunda babasın ama bunun farkına o rahatsızlandığında okula başladığında bir şey istediğinde anlıyorsun(B9).*” diyerek çocuğun zamanla babaya yeni şeyler öğrettiğini söylemişlerdir.

Baba kavramı planlı olmalı diye ifade eden iki baba olmuştur. Bu babalar görüşlerinde; *“Çocuğumla vakit geçirdiğimi sanıyordum ama böyle olmadığını gördüm kendimi yargılamaya başladım geçirdiğimi sandığım vakitler verimsizmiş*

bunu anladım(B9).”, “İnsan kendi günün hayatını dizayn ederken tabi çocuğa göre de dizayn etmesi gerekiyor en somut farklılık o aslında yaşadığımız iyi kötü onun üzerinde planlamamız gerekiyor(B13).” belirterek babaların planlı, düzenli olması gerektiğine, hayatlarını düzenlerken çocuklarına göre şekillendirmelerinin önemine değinmiştir.

Tablo 38. Yaşam Boyu Öğrenme Sürecinde Baba Olarak Kendilerine Nasıl İfade Ettiklerine Dair Cevapları

Kod	Tema	Ana Tema	Betimlemeler
Etkili iletişim Farkındalık Biriciklik Zaman ayırma	Çocuk yetiştirme	Öğrenen Baba	<i>B8 Çocuklarla iletişimde yanlış bir şey ... B3 Eğitimcinin samimi olması ve belki bize bir şeyler katar B13 Her çocuğun aslında birey olduğunun ve günün ...</i>
Duygu Ortak sorumluluk Bilinçli baba olma	Babalık kavramı		<i>B9 Babalık bana sakinlik kazandırdı B1 Sorumluluğu çok fazla sonuçta.. B12 Sorumluluklarını bilmeli</i>

Babaların yaşam boyu öğrenmelerini anlayabilmek amacıyla “Yaşam boyu öğrenme sürecinde baba olarak kendinizi nasıl ifade etmektesiniz?” sorusu sorulmuştur. Tablo 38 incelendiğinde verilen cevaplar doğrultusunda babanın öğrenen baba olmasını iki başlık altında toplayarak; çocuk yetiştirme ve babalık olarak ayrılmıştır. Öğrenen baba olarak çocuk yetiştirme temasında etkili iletişim, farkındalık, biriciklik, zaman ayırma şeklinde dört kod oluşturulmuştur. Babaların babalık kavramı; duygu, ortak sorumluluk, bilinçli baba olma diye belirtmişlerdir.

Çocuk yetiştirme etkili iletişim kodunu üç kişi görüşlerinde belirtmişlerdir. Bu babalar ifadelerinde; *“Çocuklarla iletişimde yanlış bir şeyler yapıyor muyum diye mesela çocukları başkalarının yanında eleştirmemem gibi(B8)”, “...eksikim var mı görmek istedim, iletişim anlamında vs. Çocuk baba ile ilgili değil de biraz daha insanlıkla ilgili şeyleri öğrenmek istedim(B2).”* belirterek çocuklarıyla iletişim kurma, çocuklarının davranışlarına doğru tepkide bulunabilme, olumsuz iletişim dillerini kullanmamak şeklinde söylemişleridir.

Çocuk yetiştirme farkındalık kodunda yedi baba görüşlerini belirtmişlerdir. Bu babalar ifadelerinde; *“Çocukla ilişki kurma konusunda farkındalık oluşturdu(B13).”, “...olumsuz bir davranış karşısında nasıl bir davranış takınmam konusunda cevap bulabilmek için beklentilerim oldu(B1).”, “Beklentim kendime bir şey katabilir miyim idi, çocuğumun gelişimine katkı sağlayabilir miyim idi ki sağladım da verimli vakit geçirmenin önemini öğrendim sadece hocamızdan değil boradaki arkadaşlardan da öğrendim... (B9).”, “Diğer babalarla etkileşmek onların doğru yanlışları üzerinden kendimi mukayese etmem(B12).”* diye belirterek babalar çocuklarına davranışlarının farkına vardıklarına, kaliteli vakit geçirmenin önemine, bilinçli olmaya başladıklarına, çocuk yetiştirme konusunda kendilerini geliştirdiklerine, diğer babalarla kendilerini karşılaştırma yapabildiklerine, sorunlar ve çözümler konusunda farkındalıklar oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Babaların çocuk yetiştirme biriciklik kodunda dokuz baba görüşlerini belirtmişlerdir. Babaların ifadelerinde; *“Biri birbirinden farklı özellikler taşıyorlar, ayrı değere sahipler bu yüzden standart yaklaşmamak gerekiyor(B10).”, “Her çocuk özeldir(B8).”, “Her çocuğun kişilik sosyal fiziki olarak farklı yaklaşmamız gerektiği çünkü her çocuğun farklı gelişim özelliği olduğunu o anlamda özel olduğunu düşünüyorum bir kalıba koymak yerine çocuğun gözüyle bakılmalı(B12).”* diye belirterek çocukların birbirinden farklı olduğuna, birey olarak da toplum olarak da her çocuğun özel ve biricik olduğuna, *“Çocuklar bizim geleceğimiz, daha zararlı bir şey öğrenmemiş, savunmasız bu yüzden benim için hepsi değerli, sıradan bir çocuk bile kıymetlidir(B11).”, “Her çocuğun kendine göre farklı bir amacı olabilir başarı alanları farklı olabilir, bütün çocuklar özeldir engelli, anne babası olmayan bütün çocuklar özel günahsız onlar(B14)”* görüşlerini belirterek çocukların aileleri

için ve toplum için önemli olduğuna, her çocuğun bireysel özelliklerinin farklı olduğuna, hepsi ayrı ayrı değerli olduğunu ifade etmişlerdir.

Çocuk yetiştirme temasında olan zaman ayırma kodu altı babanın görüşlerinde belirtilmiştir. Babalar ifadelerinde; *“Of demiyorum o isterse onunla oynarım, onunla vakit geçirmeye çalışıyorum, daha eğlenceli vakit geçirip çocuğumun isteklerini yerine getirip ve oyunla ona belli şeyleri öğrettim eğlenceli olarak(B9).”*, *“Olumlu yönleri ailemiz daha çok düzene girdi daha çok aileme vakit ayırmaya başladım(B3).”* diye belirterek çocuk olduktan sonra aileleriyle daha fazla vakit geçirdiklerine, birlikte etkinliklere katıldıklarını söylemişler, *“Sporla ilişkimiz vardı futbolla yoğun bir haşır neşir olduğumuz yapımız vardı bu vesileyle bunlara ayırdığım vakit azalıyor(B13).”*, *“Sosyal hayatımı yarıya indirdi tabi olumsuz olarak söylemiyorum(B14).”* ifadelerini söyleyerek çocuklarına zaman ayırmanın arttığı fakat kendilerine ayırdıkları zamanlarında kısıtlanma olduğunu, sosyal hayatlarının azaldığını olumsuzluk olarak belirtmişlerdir.

Öğrenen baba olarak babalık temasında duygu, ortak sorumluluk, bilinçli baba olma şeklinde kodlara ayrılmıştır.

Babalık temasında duygu diye dokuz baba belirtmiştir. Babaların ifadelerinde; *“Gözümüzü korkutmaya başladı(B1).”*, *“Algıyı değiştirdi bir çocuğun önemini daha fazla anladım eskiden de çocukları seviyordum fakat baba olunca çocuğun daha değerli olduğunu anladım(B8).”*, *“Öğrettiğinizi düşünürsek ve sadece büyüyor olması bile bir keyif(B5)”*, *“Çocukları çok seviyordum aslında evlenmemin ilk amacı çocuktı zaten , baba olduktan sonra kendi çocuğuma karşı daha çok sevdim. Çocuğum için yaşamaya başladım yani her şeyi ona odakladım, baba olmak benim için çok önemli(B14)”*, *“Sevgi, şefkat ve merhamet duygularının zirve yaptığı bir dönem(B1)”* diye ifade ederek baba olduktan sonra çocuklara karşı bakış açılarının değiştiğine, daha duygusal olduklarına, merhamet duygularının arttığını belirtmişlerdir.

Babalık kodlarından ortak sorumluluk olduğunu dört babanın görüşlerinde bulunmaktadır. Babaların ifadelerinde; *“Çocuğun her şeyiyle ilgileniyor olmalı. Annenin hamileliğinden itibaren çocuk ile yakın ilişki kurmalı...Onun dışında bir baba altını değiştirecek, yemeğini yedirecek, dersini yaptıracak, sohbet edip oyunlar oynatacak. Benim adıma büyük bir sorumluluk olduğunu bilmiyordum teorik ile pratik arasında fark olduğunu gösterdi teoride birçok şey biliyorsunuz ama bunu pratiğe döktüğünüzde bunun ciddi anlamda enerji ve uğraş istediğini farkettilerdi çocuklukla ilgili ve daha da keyifli olduğunu farkettilerdi böyle bir bilinç oldu(B5).”*, *“O sorumluluğun bilincinde olmaktır. Benim düşünceme göre baba eşittir sorumluluktur. Kendinizin önüne koymanız gereken bir yaşam var yaşadığımız sosyal hayat olsa da düşünce olarak ikinci plandayız(B13).”* diye belirterek babanın çocuktan sonra daha fazla sorumluluk yüklendiğini, teorik ve uygulama arasında çok fazla farklılıklar olduğuna ve öğrenmek, ilgilenmek gerektiğini söylemişlerdir.

Babalık kodlarından olan bilinçli baba olma beş baba görüşlerinde belirtmişlerdir. Babaların ifadelerinde; *“Eğitim doğru yanlış bildiğim şeyleri gösterdi doğru yapıyormuşum dediğimde oldu davranışsal olarak öğrendiğim şeylerde oldu(B8).”*, *“Yani çocuklar çok daha bilinçli çocukların çok daha bilinçli olması bizlerinde bilinçli olması gerektiğini öğretiyor gösteriyor(B7).”*, *“...Benim eşim çalışıyor her şeyi birlikte yapıyoruz baba o zaman eski ataerkil konumdan çıkıyor, mutfığa da giriyor, ama çalışmayan eş ise dışarda zaten çalışıyorum diyebiliyor(B2).”*, *“Eskiden babalar bu kadar eğitilmiş değildi televizyon, internet, kitap teknoloji yoktu, şimdi babalar daha bilinçli şu anda teknolojinin de etkisiyle(B14)”* diye belirterek teknolojinin etkisinin fazlalığından, bilgiye kolay ulaşıldığından, çocukların çevresel etkenler etkisinde kaldıkları ve yaşam koşulları değiştiği için babaların daha bilinçli olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 39. Baba Eğitimine Katılım Konusuna İlişkin Cevapları

Kod	Tema	Ana Tema	Betimlemeler
Etkili baba olma Farkındalık Gelişime katkı Bilgi tazeleme	Eğitim Beklentileri	Baba Eğitimi	<i>B1 Empati yapabilme yeteneğimi geliştirdim</i> <i>B11 Çoğunu eğitim karşıladı</i> <i>B10 Doğru davranışları yapabilme, olaylar karşısında doğru tepki verebilme...</i> <i>B2 Bir beklentiyle gelmedim sadece eksikim var mı görmek istedim.</i>
Eğitim düzeni Merak İşlevsel olması Çevre	Motivasyon kaynakları		<i>B13 Kendi kalıplaşmış düşüncelerimizden ziyade bu işin ilmiyle konuşan insanları dinlemek lazım</i> <i>B4 Bakış açım daha ne kadar değişebilir, neyi doğru neyi yanlış yapıyorum</i> <i>B3 Belki bize bir şeyler katar çocuğumuzla daha iyi vakit geçirebiliriz</i> <i>B10 Çocuğumun gittiği okuldaki öğretmeni ve arkadaşların teşviki...</i>

Babaların baba eğitimleri hakkındaki düşüncelerini anlayabilmek amacıyla “Baba eğitimleri konusunda ne düşünmektesiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 39 incelendiğinde uygulama sonrası eğitim alan babaların sorulara verdikleri cevaplar eğitim beklentileri ve motivasyon kaynakları temalarına ayrılmıştır. Babanın eğitimden beklentileri; etkili baba olma, farkındalık, gelişime katkı, bilgi tazeleme şeklinde cevaplamışlardır. Babaların motivasyon kaynakları; eğitim düzeni, merak, işlevsel olması, çevre diye belirtmişlerdir.

Eğitim beklentilerinden etkili baba olma kodunda beş babanın görüşlerine ulaşılmıştır. Babaların ifadelerinde; “Eğitimcinin samimi olması ve belki bize bir şeyler katar, çocuğumuzla daha iyi vakit geçirebiliriz gibi...(B3).”, “Zaman planlamasını iyi bir şekilde yapmayı iş hayatı ve sosyal hayattan kısıp çocuğumla beraber geçirdiğim zamanı arttırmak(B1)”, “Baba anlayışlı, ciddi bir dinleyici olmalı, sorunu çözmekte şiddettense konuşmayı tercih etmeli ve önyargılı olmamalı. Baba yargısız infaz yapmamalı, dinlemeli(B11).”, “Baba ulaşılamaz olmamalı bizim babamız öyleydi, ama öyle olmamalı ister çocuk kız olsun ister olmasın babayla

konusabilmeli baba çocuğunun arkadaşı olmalı, sınır vardır tabi ki ama baba çocuğuna o sıcaklığı verebilmeli...(B9).” diye belirterek çocuğuyla geçireceği zamanın kalitesini arttırma, sağlıklı ilişki ve iletişimin olmasını sağlamak, çocuğun kendini özgürce ifade edebileceği etkili bir baba olmaya değinmişlerdir.

Eğitim beklentilerinden farkındalık kodunda babanın verdiği ifade; *“Çoğunu eğitim karşıladı. Aslında eğitime katılırken aklımda fikir yoktu fakat çocuğun davranışlarına nasıl tepki vereceğimizi daha profesyonel olarak hareket etmemizi, bilinçli olmamızı, çocuğumuzu dinlememiz gerektiğini öğrenmemizi sağladı(B11).”* diye söyleyerek baba eğitiminin çocuğuna nasıl yaklaşması gerektiğini, iletişim konusunda eksikliklerini giderdiğine babada farkındalık oluşturduğuna değinilmiştir.

Eğitim beklentileri gelişime katkı kodunda iki babanın görüşleri belirtilmiştir. Babalar ifadelerinde; *“Örneğin çekyatın üzerinde zıpladığı zaman oradaki hareketinin kendisine ve bize nasıl zararlar vereceğini daha farklı bir dille anlatmayı öğrendik...Dışarıda daha fazla zaman harcamaya başladık sinemaya, seka parka, 60 evlere vs götürüyorum(B11).”, “Fakat bu kurs sayesinde çocuğumla geçirdiğim vakitlerin verimli olmadığını farkettim(B9).”* şeklinde belirterek babanın kendi gelişine katkı sağlayarak çocuğunun davranışlarına doğru tepkiler verebildiğini belirtmiştir.

Eğitim beklentilerinden bilgi tazeleme kodunda üç baba görüş belirtmiştir. Babaların ifadelerinde; *“Eğitim doğru yanlış bildiğim şeyleri gösterdi doğru yapıyormuşum dediğimde oldu davranışsal olarak öğrendiğim şeylerde oldu(B8).”, “Diğer babalarla etkileşmek onların doğru yanlışları üzerinden kendimi mukayese etmem(B12).”* diye belirterek babaların eğitimden sonra var olan bilgilerini karşılaştırdıkları, yanlışlarını düzelttiklerini belirtmişlerdir.

Baba eğitiminde motivasyon kaynakları eğitim düzeni, merak, işlevsel olma, çevre şeklinde kodlara ayrılmıştır.

Motivasyon kaynaklarından eğitim düzeni kodunda on bir baba görüşlerini belirtmiştir. Babalar ifadelerinde; *“...bu tarz bir eğitimin planlı ve sistemli olduğunu gördüm buda beni teşvik etti(B1).”*, *“Eğitimin içeriğini sunumu materyalleri içerik süresince etkili oldu devamımda(B10)”* diye belirterek eğitimin planlı, düzenli, içerik ve materyallerinin uygun olduğuna, *“Profesyonel bir program olduğu için katılmak istedim sonuçta akıl akıldan üstündür ve birçok farklı görüşle muhatap olmak lazım(B13)”*, *“Eğitimin faydalı olduğunu düşündüğümünden. Hayatta her şeyin bir uzmanı vardır ve ondan gerekli bilgilerin öğrenilmesi gerektiğini her zaman düşünmüşümdür, daha sağlıklı yapabilmek için eğitimini almış kişilere gidilmeli ve net sonuçlarda aldığımı söyleyebilirim(B6).”*, *“Eğitimcinin samimi olması(B3)”* diyerek eğitimcinin özelliklerinin, donanımının olması programa katılım ve devamında etkili olduğuna, *“Sunum yapılmıştı o da beni etkiledi ama zaten katılma kararı vererek gelmiştim(B11).”*, *“En çok motive eden diğer arkadaşlar gelmez diye düşünüyordum fakat onların devam etmesi etkili oldu ilk iki hafta sıkıldım sonra çok eğlenceli oldu veliler arası etkileşim oldu. Ayrıca çocuğumda da bir şeyler görmeye başladıktan sonra daha çok gelmek istedim... (B9).”* diye ifade ederek babaların programa devam etmesinde arkadaş, çevre faktörüne, *“Baba olmakta da bilinçli olmak nasıl hareket etmen gerekiyor, ne yapmalısın bu eğitimin bilinçli olma anlamında bize katkıları oldu , olursa beklentim daha kapsamlı olması özellikle süre anlamında daha fazla insana ulaşılabilir... (B7).”*, *“Tabi ki zaman kısıtlıydı yeterli değildi fakat bilinçli olmak en önemli şart her anlamda eğitim ön şarttır(B7).”* diye belirterek zamanın kısıtlı olduğuna eğitimin sürekli olmasına ve daha fazla babaya ulaşılmasının önemine değinmişlerdir.

Motivasyon kaynaklarından merak kodunda üç kişi görüşlerini belirtmişlerdir. Babalar ifadelerinde; *“Çocuğuma karşı yapabileceğim ya da doğru yapmadığım neler var diye merak ettim(B1).”*, *“Bakış açım ne kadar daha değişebilir, neyi doğru neyi yanlış yapıyorum, yeni insanlarla tanıştık birçok faktör var bunun gibi. Ben kızıma eğitime gitmeden önce bazılarını yapıyordum fakat neyi doğru neyi yanlış yaptığımı gördüm, daha fazla öğrenmek istedim öğrenmenin bilginin insana zararı olmaz(B4).”*, *“Ne kadar yapabiliyorum, neyi doğru yapıp yapmadığımı görmek açısından bilgilerimi görmek istedim(B2).”* diye belirterek davranışlarında doğru ve

yanlış bildikleri, merak ettiklerinin cevaplarını bulmak için katıldıklarını belirtmişlerdir.

Motivasyon kaynaklarından işlevsel olma kodunda beş kişi görüşlerini belirtmişlerdir. Babalar ifadelerinde; *“Beklentilerim karşılandı temel anlamda her alana değinilmeye çalışılmış, geçim sıkıntısından çocuğun iletişimine kadar her şeye değinilmesi(B12)”*, *“Tabi ki önyargısı olmayan kişiler oradan verim alabilir diye düşünüyorum yoksa faydalı olmaz...(B6).”*, *“Kızıma daha iyi bir baba olmak, daha ne kadar katkı olabilir neleri yanlış yapıyorum gibi ya da daha ne kadar doğru yapabilirim gibi sebeplerden dolayı kızım için gönüllü katıldım(B14).”*, *“...Onu daha dikkatli dinlenmek, zaman ayırabilmek, onları düşündüm, küçük oyunlar oynadık, onu daha iyi anlayacağımı sağlar diye(B11)”* diye belirterek iletişimin nasıl olması gerektiğine, bilinçli baba olmanın önemine, uygulamada işe yararlılığını gördüklerinden dolayı eğitime motive olduklarını belirtmişlerdir.

Motivasyon kaynaklarından çevre kodunda üç babanın görüşleri belirtilmiştir. Babalar ifadelerinde; *“Çocuğumun gittiği okuldaki öğretmeni ve arkadaşların teşviki, farklı kişilerle bir araya gelip konuları tartışmak daha etkileyici oldu(B10).”*, *“Babalarla etkileşmek onların doğru yanlışları üzerinden kendimi mukayese etmem(B12).”*, *“Bakış açım ne kadar daha değişebilir, neyi doğru neyi yanlış yapıyorum, yeni insanlarla tanıştık birçok faktör var bunun gibi(B4)”* diye belirterek babaların diğer eğitime katılan babalardan etkilendikleri, birbirlerinden kazandıkları, sorunlarını paylaştıkları ve farklı bakış açıları edindiklerini belirtmişlerdir.

Tüm bu görüşme bulguları sonucunda, babaların eğitim öncesinde babalığa ve çocuk yetiştirmeye dair fikirlerinde daha farklı düşündüklerini fakat eğitim sırasında ve sonrasında çocuklarına karşı davranışlarında değişimler olduğunu, babalığın kalıplaşmış yargılarından uzaklaştıkları, geleneksel baba figüründen farklılaşmakla birlikte modern baba olmaya yöneldikleri, daha çok çocuk odaklı düşünmeye başladıkları görülmüştür.

SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmanın problemlerine ilişkin elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara ve sonuçlar sonunda belirtilen öneriler yer almaktadır.

Araştırma 4-6 yaş arasında çocuğu anasınıfına devam eden babaların, katıldıkları baba eğitim programının ebeveyn tutumlarına, yaşam boyu öğrenmelerine ve bireyin babalığa, öğrenmeye ve baba eğitimlerine bakış açısını algılayabilmek amacıyla yapılmıştır.

Babalara yönelik yapılan çalışmada, ebeveyn tutumlarına ve yaşam boyu öğrenmelerine katkıda bulunulması, baba eğitimlerinin öneminin anlaşılması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılarak karma yöntem çalışması yapılmıştır.

Birinci alt problem babaların ebeveyn tutumlarını ölçmek amacıyla yapılan çalışmada demokratik tutum alt boyutuna bakıldığında, deney grubunda bulunan babalar ile kontrol grubunda bulunan babaların ön testleri ve son testleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Eğitime alınan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Eğitime alınmayan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna göre babalar eğitim sonrasında daha fazla demokratik tutum davranışı sergiledikleri görülmüştür.

Hale (2008), babaların çocuklarına karşı davranışlarının değişmesi, çocuğu destekleyerek, iletişim kurarak, birlikte vakit geçirerek demokratik tutum içinde yetiştirmenin çocuğun gelişimine katkıları olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Eğitim aldıktan sonra babaların çocuğuna nasıl yaklaşması gerektiği konusunda bilgi sahibi oldukları, bunun sonucunda ebeveyn tutumlarının farklılaştığına ulaşılabilir.

Otoriter tutum alt boyutuna bakıldığında, eğitime alınan deney grubunda bulunan babalar ile eğitime alınmayan kontrol grubunda bulunan babaların ön test

puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney grubunda bulunan babalar ile kontrol grubunda bulunan babaların son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Eğitime alınan deney grubu ve eğitime alınmayan kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bunun sonucunda eğitime alınmayan kontrol grubunda olan babaların daha fazla otoriter tutuma sahip olduklarına ulaşılmıştır.

Literatüre bakıldığında geleneksel aile yapısından gelen toplumumuzda baba figürünün otorite olarak görülmeye devam edildiği, eğitim seviyesi düşük olan ebeveynlerin eğitimlerle kendini geliştirmesi ile otoriter tutum azalmaya başladığı ve demokratik tutumun arttığı yapılan çalışmalarla görülmüştür (Özcan, 1996; Şendoğdu, 2000; Özyürek ve Tezel Şahin, 2005; Oktay, 2016). Babanın gelenekten gelen otoriter tutumunun zamanla değiştiği ve azalmaya başladığına ebeveyn tutumlarının öğrenilebilen bir boyutu olduğunu da gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Aşırı koruyucu tutum alt boyutuna bakıldığında, eğitime alınan deney grubunda bulunan babalar ile eğitime alınmayan kontrol grubunda bulunan babaların ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney grubunda bulunan babalar ile kontrol grubunda bulunan babaların son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Eğitime alınan deney grubu ve eğitime alınmayan kontrol grubu babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Kontrol grubundaki babaların aşırı koruyucu ebeveyn tutumunu benimsedikleri ve tutumlarını değiştirmekte zorlandıkları, deney grubunda bulunan babaların aşırı koruyucu tutuma sahip olduğu fakat bu tutumlarını değiştirmeye çalıştıkları görülmektedir. Yıldızbaş (2019), okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlıkları ile ebeveyn tutumlarına yönelik yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde çocuğu bulunan ebeveynlerin aşırı koruyucu tutumu benimsediklerini bulmuştur.

İzin verici tutum alt boyutuna bakıldığında, deney grubunda bulunan babalar ile kontrol grubunda bulunan babaların ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney grubunda bulunan babalar ile kontrol grubunda olan babaların son test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Eğitime alınan babaların ve

eğitime alınmayan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Şanlı ve Öztürk (2012) yaptığı bir çalışmada, babaların eğitim düzeyleri arttıkça izin verici, otoriter ve aşırı koruyucu gibi olumsuz ebeveyn tutumlarından uzaklaştıkları demokratik tutumu benimsedikleri görölmüştür. Yılmaz (2016)'nın yaptığı okul öncesine devam eden çocukların uyum sorunu olan ve olmayanların anne tutumlarını incelediğı çalışmasında, ebeveynlerin demokratik tutumunun eğitim düzeyine göre değıştiğini belirtmiştir. Yapılan çalışmada bu sonuçlarla örtüşmektedir. Babaların demokratik ebeveyn tutumları eğitime katıldıktan sonra arttığı görölmüştür.

Literatür incelendiğinde demokratik tutuma sahip olan ebeveynlerin çocukları kendine güvenen, sosyal- duygusal gelişimi yüksek olan, bilişsel alanda akademik başarıları iyi olan, davranış problemi göstermeyen çocuklar olarak karşımıza çıkmaktadır (Avan, 2018; Şanlı ve Öztürk, 2012; Özcan, 1996; Alibeyoğlu, 2009). Araştırmamda da baba eğitime katıldıktan sonra demokratik ebeveyn tutumu artan babaların çocuklarına karşı olan davranışları değışmekle birlikte çocuklarının gelişimlerine katkı sağladıkları sonucuna ulaşılabilir.

İkinci alt problem babaların yaşam boyu öğrenmelerini ölçmek amacıyla yaptığımız çalışmada deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim öncesinde uygulanan ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların eğitim sonrasında uygulanan son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Deney grubunda ve kontrol grubunda bulunan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Babaların yaşam boyu öğrenmesinin eğitimden sonra eğitim almayan gruba göre arttığı ve babaların öğrenmeye daha açık olduğı sonucuna ulaşılabilir. Güngörmüş Özkardeş (2012) yaptığı çalışmada, babaların eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarıyla ilgili sorumluluklara daha fazla katıldıkları ve demokratik tutumlarının arttığı görölmüştür. Ayrıca, öğrenmeye açık babaların ideal baba kavramını, ailesiyle daha fazla vakit geçiren, çocuğunu destekleyen, gelişimi ve eğitiminde aktif olması

gerektiğini belirterek kendilerinin eğitime ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Bulgular çalışmayla paralellik göstermekte, babaların yaşam boyu öğrenmelerinin devam etmesi gerektiği söylenebilir.

Babaların yaşam boyu öğrenme motivasyon alt boyutunda deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim öncesinde uygulanan ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların eğitim sonrasında uygulanan son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney grubunda ve kontrol grubunda bulunan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Babaların yaşam boyu öğrenme motivasyon alt boyutunda herhangi bir farklılaşmaya ulaşılmamıştır.

Yaşam boyu öğrenme sebat alt boyutunda deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim öncesinde uygulanan ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların eğitim sonrasında uygulanan son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Deney grubunda ve kontrol grubunda bulunan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Eğitime katılan babaların sebatlarının eğitim öncesinde ve sonrasında katılmayan babalara göre daha yüksek olduğuna; fakat eğitimin sebat boyutunda etkili olmadığı eğitime katılan babaların ön test ve son testleri arasında farklılaşmanın olmamasıyla açıklanabilir.

Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutuna deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim öncesinde uygulanan ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların eğitim sonrasında uygulanan son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Deney grubunda ve kontrol grubunda bulunan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Eğitimin sonunda eğitim alan babaların eğitim almayan babalara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum eğitim alan babaların öğrenmeye daha açık olduğu ve eksikliklerinin farkına vardıklarını göstermiştir. Günümüzde yapılan bir çalışmada (Bacanlı ve Işık Terzi, 2015), bireylere yetişkinlik ölçütleri hakkında fikirleri sorulmuştur. Bu çalışmanın

sonucunda kendi sorumluluğunu alabilen, bağımsız özgürce kararlar alan, ekonomik olarak bağımsızlığa ulaşan, kendini düzenleyebilen, olgunluğa ulaşmış yani her şeyin farkında ve bilincinde olan kişilere denildiğini belirtmektedir.

Yaşam boyu öğrenme merak yoksunluğu alt boyutunda deney ve kontrol grubundaki babaların eğitim öncesinde uygulanan ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Deney ve kontrol grubunda bulunan babaların eğitim sonrasında uygulanan son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Deney grubunda ve kontrol grubunda bulunan babaların ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Eğitimin öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubunda farklılaşmalar olduğu bulunmakla birlikte, eğitime katılan babaların öğrenmeye karşı meraklarının arttığı ve farkındalık kazandıkları sonucuna ulaşılabilir. Yetişkin eğitiminde bireylerin hedeflenen amaca ulaşılabilmek, beklenen başarıyı sağlamak için merak duymanın önemli olduğu belirtilmektedir (Butler ve Winne, 1995: 249; Gürşimşek, 2002: 4).

Üçüncü alt problem babalık, yaşam boyu öğrenme ve baba eğitimleri konusunda babaların görüşleri incelenmiştir.

Babalık, erkeklik rolünün devamında ortaya çıkan doğal bir kavram olmamakla birlikte toplumun inşa ettiği bir olgudur (Ergin ve Özdilek, 2014). Bu çalışmada babaların babalığı nasıl algıladıklarına onların penceresinden bakılmıştır. Babalar babalığın toplumun değişmesiyle ortaya çıktığını ve yeniden şekillenmesi gerekliliğine, değişen yaşam koşullarının buna neden olduğunun farkında oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Önalın (2016) tarafından nicel ve nitel yöntemler kullanılarak yapılan çalışmada, erken çocukluk döneminde bulunan çocuklar üzerine 17 baba ile babalarının çocuğun gelişimine ve babalık ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Babaların geleneksel yönlerinin devam ettiği bunun yanında modern yaklaşımları da benimsemeye çalıştıkları fakat toplumun, çevrenin ve kültürün etkisinden dolayı pozitif ve demokratik tutumların gerçekleşmesi yönünde engeller oluşturduğunu

göstermiştir. Çalışmamızda bu bulguları desteklemekte ve babanın ailedeki rolünün geleneksellikten farklılaşmaya çalışmakla birlikte lider, ihtiyaç karşılayan, geleceği planlayan etkisinin babalar üzerinde etkili olmuştur. Bunun yanında eğitim alan babaların etkili iletişim, biriciklik, zaman ayırma yönlerinin arttığı ve babaların daha çok çocuk odaklı düşünmeye başladıkları görülmüştür.

Çocukların babaları ile geçirdikleri zaman anneye nispetle daha az olmakla birlikte günümüzde değişmeye başlamıştır. Çocuklar babalarının davranışlarına, olaylara yaklaşım tarzlarını vs. rol- model almaktadırlar. Babaların çocuğuna model olması, empatik düşünmesinin gerektiği belirtilmiştir. Morrison' nın (2006), anne ve babaların çocuklarına yaptıklarıyla, söyledikleriyle, gösterdikleriyle model olduklarını fakat sözel yönergelerden daha etkili olanın anne ve babanın kendi davranışlarıyla düzgün model olmasının önemine değinmiştir. Başka bir çalışmada (Önalın, 2016), baba-çocuk ilişkilerinde babanın problem ve çatışma çözme stratejilerinin çocuğunda da görüldüğü belirtilmiştir.

Babaların çocuklarından beklentileri ahlaklı olması, kendini geliştiren, meslek sahibi, özgür birey olmalarını istemektedirler. Öngider' in (2013) yaptığı çalışmada, çocukların anne ve babalarının beklentileri doğrultusunda psikolojik sağlıklarının, davranışlarının, nasıl algılandığına ilişkin şekillendiğine ulaşılmıştır.

Günümüzde babaların katı, yanına yaklaşılmayan, otoriter olan baba figürünün kalkmaya başladığı ve babanın çocuğu ile arasındaki iletişimin değişmeye başladığını belirten Onur'a (2012) göre, babanın sorumluluklarının sadece ev dışı ile sınırlı olmadığı ev içinde eğitsel rolünün arttığını, çocuk bakımında babanın da eşine yardım etmesinin gerekliliği anlayışı gelişmektedir. Baba modelinin değiştiği öğretici, iş birlikçi, çocuğu ile vakit geçiren babaların olduğu ve geleneksel babadan uzaklaşıldığını belirtmiştir. Babaların bilinçli baba olmak için öğrenmeye açık olması çalışmamızda babalar tarafından belirtilen unsurlardandır.

Sümer Tanyeri'nin (2017) yaptığı çalışmada, babalarla görüşme yaptığı ve babaların babalık tanımlarına farklı şekillerde belirtmekle birlikte özellikle

sorumluluk sahibi olma ve geleneksellikten uzaklaşan vurgular yaptıkları görülmüştür. Babalar baba olduktan sonra hayatlarının çok farklılaştığını ifade etseler de olumlu yönde babalığa dair görüşler belirtmişlerdir. Babanın çocuğun gelişiminde ki önemine değinmeye çalışan araştırmalar günümüzde az olmakla birlikte babaların çocuklarıyla geçirdikleri zamanın fazla olması gerektiği, yeterli zaman ayıramayan babaların fiziksel ve duygusal yakınlık kurmasının önemli olduğu, babanın çocuğunun yetiştirilmesi ve sağlıklı mutlu bir birey olması için sorumluluklar alması gerektiği ifade edilmiştir (Aydın, 2008: 99-104). Çalışma da babaların sorumluluk almasının önemi ortaya konulmuştur.

Akçınar'ın (2017) çalışmasında ilgili babalık araştırılıp, tanımlanmış ve çocuğuna zaman ayıran, bakımı ve gelişiminde sorumluluk üstlenen, yakın ilişki kuran, çocuğunun her zaman yanında olduğunu hissettirip destekleyen baba olduğunu, anne kadar babanın da sorumluluk duyması gerektiği ve babanın sert tutumu bırakması daha demokratik yaklaşmasına vurgu yapılmıştır. Babanın çocuğuna vakit ayırıp kaliteli etkileşim içine girmesi, çocuğuna biricik olduğunu hissettirmesi, çocuğuyla iletişim kurmasının gerekliliği çocuk yetiştirmede önemli olduğu sonucuna yaptığımız çalışmayla ulaşılmıştır.

Babalık, emek verilmesi gereken, farkındalık yaratan ve çocuğun güçlü olumlu duyguları sağladığına değinilmiştir. Bundan dolayı çaba gösterildiğinde öğrenilen bir şey olarak babalık ifade edilerek, eğitimle olabileceği söylenmiştir (Sümer Tanyeri, 2017). Baba eğitimleri ile babalarda farkındalık, gelişimine katkı, bilgi tazeleme, etkili baba olmaları ulaşılan sonuçlardandır.

Ebeveyn Eğitim Programı uygulanan bir araştırmada Chanb ve diğerleri (2016) tarafından, eğitimin sonunda ebeveynlerin eğitime katılan deney grubunda olanların kontrol grubuna göre iletişim becerileri, problem çözme gibi davranışlarını geliştirdiği görülmüştür. Ayrıca Warner ve Sower (2005), ebeveynlere verilen bu tür eğitimlerin anne ve babaları bilinçlendirerek, kendilerinin farkına varıp kontrol etmelerini, öğrenme ve iletişim üzerine yeni bilgiler edinerek gelişimlerine katkı sağladığını, bunun da çocuğun gelişimine katkısı olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar da baba eğitim programlarına katılan babaların çocuklarıyla geçirdikleri kaliteli zamanın arttığı, birlikte etkinlikler yaptıkları, oyunlar oynadıkları, çocuklarıyla etkileşime girerek, daha fazla ilgilendikleri görölmüştür (Taşkın ve Erkan, 2009; Lamb, 1997). Uzun' nun (2016) alışmasında, baba-ocuk etkileşiminde babaların kendilerini eğitmeleri ve geliştirmelerinin hem babanın kendini yeterli hissetmesine hem de çocukların daha mutlu olmasını sağladığını belirtmiştir. Babaların ocuk yetiştirme konusunda kendine olan güvenlerinin arttığını, çocuklarıyla olan etkileşimin olumlu yönde değişmesi ve çatışmalarının azalmasını sağladığı, böylelikle babalık becerilerinin geliştiğine ulaşılabilir. Babaların demokratik tutumun artması sonucu, çocuklarının ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda davranışlar sergiledikleri onları destekleyen babaların çocuklarıyla iletişiminin kuvvetlendiği söylenebilir.

Mutlu'nun (2018) araştırmasına göre, babaların eğitime gönüllü katılarak istekli olmaları ve motivasyonlarını kaybetmemeleri eğitimin niteliğini ve babaların olumlu yönde değişmesini sağlamaktadır. Yetişkinlerin eğitiminde eğitime devamının sağlanabilmesi ve uygulanması açısından bunun önemli olduğu görölmektedir. Eğitimlerin zorunlu tutulmaması bireylerin kendi istekleriyle programlara katılması, yaşamlarına yeni bakış açısı katan, uygulamaya teşvik eden ve bireylerin yaşamlarını olumlu anlamda geliştirebilmeleri motivasyonları açısından gereklidir (Gökkaya, 2014: 72-73; Miser, 2002: 55-60). Yapılan çalışmada babaların eğitime gönüllü katıldıkları ve programda yer alan eylem planlarını uygulayarak eğitimden yararlandıkları görölmüştür.

Yetişkin eğitimlerinde eğitime aktif olarak katılımın sağlanması ve devamı için farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı, öğrenme için etkin ortamlar hazırlanmalı, kısa zamanda ihtiyaç duyulan konuların uygulanabilir olması sağlanmalı, eğitimcinin yaklaşımının önemli olduğu bilinmeli, yetişkine değer verilmeli, iyi ilişkiler kurulması gerektiği düşünölmektedir (Alper, 2004: 3). Verilen baba eğitiminde, babalar eğitimin işlevsel olmasına, eğitimcinin tavrına ve ortamda kendilerini rahat hissetmelerine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde babaların, erken çocukluk döneminde çocuğun gelişiminin önemli olduğunun farkına vardıkları, çocuğun sorumluluklarında daha fazla görev aldıkları, tutumlarını değiştirmeye başladıkları demokratik tutumu öğrenip uygulamaya çalıştıkları, iletişim becerilerini geliştirerek, çocuğuyla daha fazla oyun oynadıklarına vurgu yapan babalar, BADEP' in amaçları arasında olan çocuk gelişiminde babanın öneminin anlaşılmasının sağlanması, çocuğun gelişiminde babanın daha aktif rol oynaması, çocuk gelişiminde anne baba arasındaki dengenin sağlanması, demokratik tutumu babanın öğrenmesi, iletişim becerilerini geliştirerek çevresine de yansıtmasını gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Babaların çocuk üzerinde kritik öneme sahip olduğu, ailenin, arkadaşların, öğretmenlerin, kültüründe etken olduğu belirtilmiştir (Bronfenbrenner, 1986: 723-742). Özgündüz (2016) tarafından, 42 baba ve 42 çocuk ile yapılan babaların eğitim programlarına katılımının çocuğun sosyal becerilerine olan etkisi araştırılmıştır. Babaların çocuklarıyla birlikte vakit geçirmesinin önemli bir ihtiyaç olduğu ve bunun okul, çevre ve öğretmenlerin babalara hissettirmesinin gerekliliği değinilmiştir. Başka bir araştırmada (Önalın,2016), çocuğun olumlu ve pozitif gelişmesinde kültür ve çevre bakımından en önemli bağlamlardan birinin baba olduğu da vurgulanmaktadır. Benzer şekilde çalışmada, eğitime katılan babalar çocuklarına zaman ayırmanın, etkili zaman geçirmenin önemine değinmişlerdir. Bu sonuç bulgularla örtüşmektedir.

Ekolojik kurama göre, çocukların merkezde olduğu ve çocuğun bütün gelişim alanlarına etki eden onu çevreleyen sistemlerden söz edilmektedir. Bu sistemlerden mikrosistem çocuğun en yakınında bulunan aile-çocuk, okul-çocuk, çevre-çocuk gibi etkenlerinden oluşmaktadır. Literatüre bakıldığında aile-çocuk üzerine yapılan çalışmalarda özellikle anne-çocuk ekolojisi üzerine çok sayıda araştırma mevcuttur; fakat baba-çocuk üzerine yapılan çalışmalar azınlıkta bulunmaktadır. Toplumun etkisinde kalan babanın eğitimler aracılığıyla kendini geliştirmesi öğrenen baba olarak demokratik tutumu benimsemesi, babaların toplum ve kendi beklentilerinden çok bireyi yani çocuğunu düşünmesi mutlu çocukların, sağlıklı aile ve toplumların oluşması için gerekmektedir. Bu çalışma ile ekolojik kuramda belirtildiği gibi çocuğun en yakınında olan babanın çocuğun gelişimindeki önemi, ebeveyn tutumu,

babalık algısı, kendi eğitimi ve öğrenmesinin çocuğunun yetiştirilmesindeki etkilerine bakılarak alana ışık tutmasının sağlanması istenmektedir.

ÖNERİLER

Yapılan çalışmada alan çalışanlarına, araştırmacılara ve kurumlara yön göstermek amacıyla önerilerde bulunmaktadır.

Alan çalışanlarına yönelik öneriler aşağıda belirtilmektedir:

1. Babaların çocuklarıyla birlikte katılabilecekleri okul içi ve dışı etkinlikler düzenlenerek babaların çocuğunun eğitim sürecine katılımı sağlanabilir.
2. Babanın çocuğun gelişimine önemini belirten bilgilendirici broşür, seminer, afiş vb. çalışmalar düzenli olarak yapılabilir. Ayrıca, babanın öğrendiklerini uygulayıcı ortamlar oluşturarak, baba- çocuk ilişkisinin güçlendirilmesi gerçekleştirilebilir.
3. Yetişkinlerin öğrenmesinde etkili olan ortam, eğitimci, eğitim vb. gibi babaların eğitime yönelik faaliyetler düzenlendiğinde bunlara dikkat edilebilir. Babaların diğer babalarla paylaşımlarını aktarabileceği ve sosyalleşebileceği fırsatlar yaratılmalıdır.

Araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda belirtilmektedir:

1. Kocaeli ile sınırlı olan çalışmamda babaların yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen unsurları inceleyen çalışmaları farklı illerde uygulayarak değişik bölgelerde bulunan babaların yaşam boyu öğrenmeleri ile ilgili bilimsel çalışmalar yürütülebilir.
2. Çalışma 30 deney 30 kontrol grubu olmak üzere sınırlı sayıda kişi ile yapılmıştır. Sonuçların genellemesi için daha fazla sayıda babaya eğitim verilerek çalışma genişletilebilir.

3. Bu çalışma okul öncesi dönem çocuğu olan babalara yönelik olduğundan farklı eğitim kademelerinde bulunan çocukların babalarına da eğitim programları düzenlenerek çalışmalar yapılabilir.
4. Yapılan baba eğitim programı çok yönlü bir çalışmadır, bu araştırmada babalar üzerine etkileri araştırılmıştır. Programın çocuğa ve annelere olan etkileri bakımından veya farklı değişkenler açısından araştırılabilir.
5. Çalışma haftada bir gün olmak üzere on üç haftalık bir eğitim programından oluşmaktadır; fakat eğitimin daha uzun zamanlı veya belli zamanlarda tekrarlanarak verilebilir. Böylece babaların kısa süreli gerçekleşen eğitim ile belli aralıklarla devam eden çalışmalarının etkilerine bakılabilir.
6. Okul öncesi dönem çocuklarının gelişiminin desteklenmesi için çocuk ve babaların ihtiyaçları doğrultusunda babalara bölgelere göre farklı eğitim programları geliştirerek uygulanabilir.

Kurumlara yönelik öneriler aşağıda belirtilmektedir:

1. Ebeveynlerin babalık, çocuk yetiştirme konularında bilinçlendirmek amacıyla bakanlıkların, belediyelerin, sivil toplum örgütlerinin iş birliği ile eğitimler düzenlenebilir.
2. Babanın çocuk gelişiminde ki önemini anlatan programlara ve reklamlara sosyal medya, televizyon vs. de yer verilebilir.
3. Çalışan babalara yönelik iş yerlerinde kurs, toplantı, seminer düzenlenerek veya çalışma saatlerinde esneklik sağlanarak aile yaşamını, çocuğun gelişimi gibi konularda bilgilendirilebilir.
4. Babalara düzenlenen eğitimlerin devamlılığının sağlanabilmesi açısından gün, saat, içerik, eğitimci iyi yapılandırılmalıdır.

KAYNAKÇA

1.Kitaplar

- Akçınar, B. (2017). Türkiye’ de İlgili Babalık ve Belirleyicileri. İstanbul: AÇEV Yayınları.
- Bacanlı, H., Işık Terzi, Ş. (2015). Yetişkinlik ve Yaşlılık Gelişimi ve Psikolojisi. İstanbul: Açılım Kitap.
- Basow, S. A. (1992). Gender: Stereotypes and Toles(Üçüncü Baskı). Pasific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2000). İçimizdeki Çocuk (24. b.). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2011). İnsan ve Davranışı (21. b.). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağdaş, A. (2002). Anne-Baba-Çocuk İletişimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çağdaş, A., Seçer, Z. (2010). Anne- Baba Eğitimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Demez, G. (2005). Kabadayıdan Sanal Delikanlıya Değişen Erkek İmgesi. İstanbul: Babil Yayınları.
- Dönmezer, İ. (1999). Ailede İletişim ve Etkileşim. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmezer, İ. (2009). Ailede İletişim ve Etkileşim. Ankara: Hegem Yayınevi.
- Drucker, P. F. (2000). Yeni Gerçekler (Çev. B. Karanakçı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Duffy, B. (2006). Supporting Creativity And Imagination In The Early Years. Buckingham: Open University Press.
- Duman, A. (2000). Yetişkinler Eğitimi (2. b.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Ehrensaft, D. (1990). Parenting Together: Men and Women Sharing the Care of Their Children. New York: University of Illinois Press.
- Ekiz, D. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekşi, A. (2011). Ben Hasta Değilim (2. b.). Ankara: Nobel Tıp Kitapevi.
- Gordon, T. (2004). Etkili Anne Baba Eğitimi (17. b.) (Çev. B. Özkan, E. Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Güneş, F. (1996). Yetişkin Eğitimi (Halk Eğitimi). Ankara: Ocak Yayınları.
- Güngörmüş Özkardeş, O. (2012). Baba olmak. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Gürşimşek, I. (2002). Etkin Öğrenme ve Aile Katılımı. DEÜ Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa.
- Hayman, S. (2016). Mutlu Aile Başarılı Çocuk (Çev. O. Samancı, G. Atık). Ankara: Pegem Akademi.
- Heinowitz, J. (1995). İmdat Baba Oldum (Çev. E. Sungur). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Karasar, N. (1994). Bilimsel Araştırma Yöntemi (6. b.). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Knowles, M. S., Holton, E., Swanson, R. (2015). Yetişkin Eğitimi (1. b.). (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Kurt, İ. (2014). Yetişkin Psikolojisi (2. b.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Lamb, M. E. (1997). The Role of the Father in Child Development Third Edition. New York: John Wiley and Sons.
- Lamb, M. E. (2000). Kültürlerarası Bakış Açısı ile Babanın Çocuk Gelişimindeki Rolü ve Önemi. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.
- Lamb, M. E. (2013). The Father's Role Cross Cultural Perspectives. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Merriam, S. B. (2003). "The Changing Landscape of Adult Learning Theory." Şu kitapta: J. Comings, B. Garner, C. Smith. Review of Adult Learning and Literacy. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Okçabol, R. (2006). Halk Eğitimi / Yetişkin Eğitimi (3. b.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Oktay, A. (1999). Yaşamın Sihirli Yılları. Ankara: Epsilon Yayınevi.
- Onur, B. (2012). "Çocukluğun ve çocuk yetiştirmenin tarihi." Şu kitapta: Melike Sayıl ve Bilge Yağmuroğlu. Anne ve Babalık: Kuram ve Araştırma. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 19-59.
- Özgüven, İ. E. (2001). Ailede İletişim ve Yaşam. Ankara: PDREM.
- Parke, R. (1985). Fatherhood. Cambridge: Mass Harvard University Press.
- Parke, R. D. (1981). Fathers. Cambridge, Mass Harvard University Press.
- Pleck, J. (2010). "Paternal involvement: Revised conceptualization and theoretical linkages." Şu kitapta: M. E. Lamb. The role of the father in child development. Canada: Wiley, 67-107.
- Rogge, J. U. (2001). Kaosla Nasıl Başa Çıkılır (Çev. İ. Gürün). İstanbul: Rota Yayınları.
- Santrock, J. W. (2018). Eğitim Psikolojisi (5. b.). (Çev. D. M. Siyez). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Sencer, M., Sencer, Y. (1978). Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilim. Ankara: TODAİE Yayını.
- Shaffer, D. R. (1994). Social and Personality Development (3 b.). Pasific Grove, California: Brooks/Cole.
- Snarey, J. R. (1993). How Fathers Care for the Next Generation: A Four-Decade Study. Cambridge, MA, US: Harvard University Press.
- Sönmez, V. (2010). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı (16 b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V., Alacapınar, F. (2013). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri (2. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tobin, D. R. (2000). All Learning is Self-Directed. America: American Society for Training and Development.
- Turner, J. E. (2007). Readiness for Self-Directed Learning: Comparison of College-Prep and Vocational Education Public High School Seniors. Saint Louis: University of Missouri.
- Winnicott, D. W. (2014). Çocuk Aile ve Dış Dünya. (Çev. N. Nirven, N. Diner). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1992). Çocuk Psikolojisi (7. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2015). Çocuk Eğitimi El Kitabı (33. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2015). Çocuk Psikolojisi (38. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yörükoğlu, A. (1990). Gençlik Çağı, Ruh Sağlığı Ruhsal Sorunlar. İstanbul: Özgür Yayınları.

2.kaleler. Bildiriler. Diğer Basılı Yayınlar

- Acar, F. M. (2017). Aile Eğitime Devam Eden İşitme Kayıplı Çocuk Babalarının Babalık Deneyimlerine İlişkin Algılarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akande, A. (1994). "What Meaning and Effects Does Fatherhood Have in Child Development." Early Child Development and Care, 101, 51-58.
- Akpınar, B. (2010). "Transformatif Öğrenme Kuramı: Dönüşerek ve Değişerek Öğrenme." Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(2).
- Alibeyoğlu, T. (2009). Baba Destek Programının (BADEP) Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Alpaydın, Y. ve Canel, A. (2011). Aile Eğitim Programları Üzerine Notlar. Ankara: T. C. Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Alper, Z. (2004). "Yetişkin eğitiminde motivasyon ve kolaylaştırma". Tıp Eğitimi Dünyası, 14(14), 1-7.
- Atkinson, A. M. (1991). "Fathers Participation in Day Care." Early Child Development and Care, 66, 115-126.
- Avan, N. (2018). Okul Öncesi Dönem 4-6 Yaş Grubu Çocuklarda Görülebilen Ruhsal Sorunlar ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Aydın, M. Z. (2008). "Çocuğun Eğitiminde Ailenin Önemi". V. Aile Şurası "Aile Destek Hizmetleri" Bildirileri. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları, 99-104.
- Ayhan, S. (1988). Halk Eğitiminde Katılma Ankara'daki Halk Eğitimi Merkezlerinde Açılan Kurslara Katılanların Demografik Özellikleri, Katılmalarını Gündüleyen Etmenler ve Programa İlişkin Görüşleri. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Babanlı, N. (2018). Yetişkin Eğitiminde Kursiyerlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın ve Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Basun, B. (2017). 48-66 Ay Arası Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin ve Yaratıcılıklarının Yaşadıkları Bağlam (Kentte ve Kırsal Bölgede) Açısından İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Baydar, N., Küntay, A., Gökşen, F., Yağmurlu, B., Cemalcılar, Z. (2010). Türkiye' de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri Araştırması. Ankara: Tübitak.
- Begum, N. N. (2007). Effect of Parent Involvement on Math and Reading Achievement of Young Children: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study. Unpublished Doctorial Dissertation, Indiana University of Pennsylvania, USA.
- Bolat, E. Y. (2011). Anne Baba Eğitiminin Beş-Altı Yaş Çocuğa Sahip Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Natura and Design. London: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). "Ecology of The Family as a Context for Human Development: Research Perspectives." Developmental Psychology, 22(6), 723-742.
- Bronstein, P. (1988). Father – Child Interaction: Implications For Gender – Role Socialization. P. Bronstein, C.P. (Der.), Fatherhood Today: Men's Changing Role in the Family, Ny: John Wiley, Sons, 57 – 68.

- Butler, D.L. ve Winne, P.H. (1995). "Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical Synthesis". *Review of educational research*, 65(3): 245-281.
- Chanb, S., Lamc, T., Leunga T. C., Tsang, S. ve Yaud, S., (2016). The effect of parent education program for preschoolchildren with developmental disabilities: A randomizedcontrolled trial. *Research in Developmental Disabilities*, 56, 18-28.
- Clucas, C., Skar, A.M., Sherr, L., Tetzchner, S. (2014). "Mothers and Fathers Attending the International Child Development Programme in Norway." *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 22(4), 409-418.
- Coll, C. G., Akerman, A., Cicchetti, D. (2000). "Cultural Influences on Developmental Processes and Outcomes: Implications for the Study of Development and Psychopathology." *Development and Psychopathology*, 12, 333-356.
- Coltrane, S. (1988). "Father-Child Relationships and the Status of Women: A Cross-Cultural Study". *American Journal of Sociology*,93(5), 1060-1095.
- Coltrane, S. (1990). "Birth Timing and the Division of Labor in Dual –Earner Families: Exploratory Findings and Suggestions for Future Research". *Journal of Family Issues*, 11(2), 157-181.
- Coltrane, S. (1995). "The Future of Fatherhood: Social, Demographic, and Economic Influences on Men's Family Involvements." *Fatherhood: W.Marsiglio. Contemporary Theory, Research and Social Policy*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 255-274.
- Cummings, E. M., Goeke-Morey, M., Schermerhorn, A., Merrilees, C., Cairns, E. (2009). "Children and Political Violence from a Social Ecological Perspective: Implications from Research on Children and Families in Northern Ireland". *Clinical Child and Family Psychology Review*, 12, 16-38.
- Daly, K. (1993). "Reshaping Fatherhood: Finding the Models". *Journal of Family Issues*, 14(4), 510-530.
- Danış, Z. (2006). "Davranış Bilimlerinde Ekolojik Sistem Yaklaşımı". *Aile ve Toplum*, 3(9), 45-53.
- Darling-Fisher, C. S., Tiedje, L. (1990). "The Impact of Maternal Employment Characteristics on Father's Partication in Child Care". *Family Relations*, 20-26.
- Demir, E. (2016). *Oyun Temelli Baba Bebek Etkileşim Programının Baba ve Bebek Davranışları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Doherty, W. J., Kouneski, E., Erickson, M. (2000). "We Are All Responsible for Responsible Fathering: A Response to Walker and McGraw". *Journal of Marriage and the Family*, National Council on Family Relations, 62(2), 570-574.
- Doğan, A. (2010). "Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Akran Zorbalığının İncelenmesi." *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Dönmezer, İ. (1991). "Ailenin Çocukların Gelişimi ve Eğitimindeki Rolü ve Önemi". *Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, 334.
- Entwisle, D. R., Doering, S. (1988). "The Emergent Father Role." *Sex Roles*, 18(3/4), 119-141.
- Erbay, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Ergin, A., Özdelek, R. (2014). Değişen babalık rolü ve erkek sağlığına etkileri. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 11(1), 3-8.
- Evans, J. M., Harrison, M., Benzies, K., Gierl, M., Kimak, C. (2007). "Effects of Parenting Education on First-Time Fathers' Skills in Interactions with Their Infants". *Fathering*, Vol. 5, No. 1, Winter 2007, 42-57.
- Fagerskiöld, A. (2006). "Support of fathers of infants by the child health nurse". *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 20, 79-85.
- Feldman, S. S., Nash, S. C., Aschenbrenner, B. (1983). "Antecedents of Fathering". *Child Development*, 54, 1629-1636.
- Gizir, Z., Baran, G. (2003). "Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi." *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(25), 118-133.
- Gökkaya, Z. (2014). "Yetişkin Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım: Oyunlaştırma." *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 71-84.
- Gümüşoğlu, F. (2018). "Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet." *Toplum ve Demokrasi*, 2(4), 39-50.
- Güngörmüş, O. (1986). *Baba Yoksunluğunun Benlik Kavramına Etkisi ve Babasız Öğrencilerin Problemlerinin Hangi Alanlarda Yoğunlaştığının Saptanması*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Güngörmüş, O. (1992). *Babanın Çocuğun Zekâsı, Akademik Başarısı ve Benlik Kavramı Üzerine Etkisinin Araştırılması*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Gürşimşek, I. (2002). "Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlar ve strateji kullanımı". *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 135-155.

- Gürşimşek, I., Kefi, S., Girgin, G. (2007). "Okul Öncesi Eğitime Babaların Katılım Düzeyi ile İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi." Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 181-192.
- Hamilton, A., De Jonge, D. (2010). "The Impact of Becoming a Father on Other Roles: An Ethnographic Study." Journal of Occupational Science, 17(1), 40-46.
- Hale, R. (2008). Baumrind Parenting Styles and Their Relationship to the Parent Developmental Theory. Pace University: Unpublished doctoral dissertation.
- Hoffman, L. W. (1974). "Effects of Maternal Employment on the Child: A Review of the Research." Developmental Psychology, 2(10), 204-228.
- Hood, J. C. (1986). "The Provider Role: Its Meaning and Measurement." Journal of Marriage and Family, 48, 349-359.
- Horesh, N., Sommerfeld, E., Wolf, M., Zubery, E., Zalsman, G. (2015). "Father-daughter relationship and the severity of eating disorders." European Psychiatry, 30(1), 114-120.
- Intons, M. J., Peterson, M. (1985). "Fathers' Expectations and Aspirations for Their Children." Sex Roles, 12, 877-895.
- İnci, M. A. (2014). Baba Tutumlarının Anasınıfı ve İlkokul Birinci Sınıfa Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Juhari, R., Yaacob, S., Abu Talib, M. (2013). "Father Involvement Among Malay Muslims in Malaysia." Journal of Family Issues, 34(2), 210-229.
- Kazak, A. E. (1989). "Families of chronically ill children: A systems and social-ecological model of adaptation and challenge." Journal of Consulting and Clinical Psychology, 57(1), 25-30.
- Koçak, A. A. (2004). Baba Destek Programı Değerlendirme Raporu. İstanbul: AÇEV Yayınları.
- Kurnaz, E. A. (2018). Dönüştürücü Öğrenme Kuramına Göre İngilizce Dersinde Hazırlanmış Öğrenme Etkinliklerinin Üniversite Öğrencilerinin Bakış Açısı Dönüşümlerine Etkisinin İncelenmesi. Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kuzgun, Y., Sevim, S. (2004). "Kadınların Çalışmasına Karşı Tutum ve Dini Yönelim Arasındaki İlişki." Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(1), 14-27.
- Lamb, M. E. (1977). "Father-Infant and Mother-Infant Interaction In The First Year Of Life". Child Development, 48, 167-181.
- Lamb, M. E. (1982). "Paternal Influences on Early Socio-Emotional Development". Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines, 23(2), 185-190.

- Langlois, J. H., Downs, A. (1980). "Mothers Fathers and Peers as Socialization Agents of Sex Typink Play Behaviors İn Young Children". *Child Development*, 51, 1237-1247.
- Lawrence, P. J., Davies, B., & Ramchandani, P. (2012). "Using video feedback to improve early father–infant interaction: A pilot study". *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 18(1) 61-71.
- Levine, J. A. (1993). "Involving Fathers in Head Start: A Framework for Public Policy and Program Development". *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services*, 74(1), 4-19.
- M.E.B. (2010). Milli Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği. M.E.B, Mevzuat, Bölüm:7, Madde:46, Bend:1.
- McBride, B. A., McBride, R. (1990). "The Changing Roles Of Father's: Some Implications For Educators". *Journal of Home Economics*, Fall(82), 6-10.
- Miser, R. (2002). "Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 55-60.
- Morrison, G. S. (2006). *Fundamentals of Early Childhood Education*. Pearson Prentice Hall, Fourth Edition, 398 p., New Jersey.
- Mutlu, H. (2018). Baba Destek Eğitim Programının Aile İşlevleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Nalbantoğlu, G. (2016). 6 ile 11 Yaş Arasında Çocuklarda Görülen Ruhsal Sorunların Annelerin Bağlanma Düzeyi, Çocuk Yetiştirme Tutumu ve Aile İşlevleri ile Olan İlişkisi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nugent, J. K. (1991). "Cultural And Psychological Influences on the Father's Role İn Infant Development". *Journal of Marriage and the Family*, 53, 475-485.
- Obalar, S. (2009). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri ile Sosyal Duygusal Uyum ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Oktay, G. (2016). Algılanan Anne Baba Tutumu ile Bağlanma Biçimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Önalın, Can (2016). Fathering and Fathers' Effect on Early Adolescents. Yüksek lisans, Koç Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öncel, M. (2017). Yaşam Boyu Öğrenme Bağlamında Dönüştürücü Öğrenme Kuramına Göre Hazırlanmış Bir İçerik Yönetim Sisteminin Değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Öngider, N. (2013). “Anne Baba ile Okul Öncesi Çocuk Arasındaki İlişki.” *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440.
- Özcan, H. (1996). İlkokul Öğrencilerinin Öz güvenleri, Akademik Başarıları ve Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdikmenli, D. (2009). 12-15 Yaşları Arasında Ergen Çocuk Sahibi Annelerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi, İhtiyaca Uygun Program Geliştirilmesi Uygulama ve Değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdoğan, F. (2006). Türkiye’de Uygulanan Anne-Baba Eğitim Programları. Sızdırılmaz var mısınız, Küreselleşen Dünyada Sosyal Hizmetlerin Konumu, Hedefleri ve Geleceği Sempozyum Sunum Kitabı. Antalya: SHÇEK Yayınları.
- Özel, O. (1996). Ana- Baba Okulu (Bir Yetişkin Eğitimi Denemesi). Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özenç, E. G. (2012). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin İşlevsel Okuryazarlık Düzeyleriyle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özgündüz, Ö. (2015). Baba Katılımı Eğitim Programının Baba Katılımına ve Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özkan, T. (2014). Çocuğu Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Babalara Uygulanan Baba Katılım Programının Baba-Çocuk İlişkisi Üzerine Etkisi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmert, E., Yurdakök, K., Laleli, Y. (2003). “Ankara’da İlkokul Çocuklarında Kan Kurşun Düzeyi”. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 46, 20-23.
- Öztop, H., Telsiz, M. (1998). “Ana Baba Eğitimi”. *Eğitim ve Bilim*, 1-6.
- Özyürek, A., Tezel Şahin, F. (2005). “5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Park, S.-J. (2002). “The change of South Korean adult education in”. *International Journal of Lifelong Education*, 21(3), 285-294.
- Patterson, J. M., Geber, G. (1991). “Preventing Mental Problems in Children With Chronic İllness or Disability”. *Journal of Child Health Care*, 20(3), 150-161.
- Pekkaraş, E. (2010). 3-6 Yaş Çocukların Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları İle Eğitime Katılım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Peynirci, G. (2014). Yetişkin Eğitimi Kurslarının Yetişkin Eğitimi ve Yetişkin Öğrenen İlke ve Özelliklerine Göre İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Phares, V. (1993). "Perceptions of Mothers' and Fathers' Responsibility for Children's Behavior". *Sex Roles*, 29(11-12), 839-851.
- Pişkin, M. (2002). "Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2, 531-562.
- Pontes, C. M., Osorio, M., Alexandrino, A. (2009). Building a Place for The Father as an Ally for Breast Feeding. *Midwifery*, 195-202.
- Poyraz, M. (2007). Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- R.Cook, J., Kilmer, R. (2010). "Defining the Scope of Systems of Care: An Ecological Perspective". *Evaluation and Program Planning*, 33, 18-20.
- Russell, G. (1978). "The Father Role and Its Relation to Masculinity, Femininity and Androgyny". *Child Development*, 49, 1174-1181.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Yaşa, S. (2007). "Bazı Kişisel Özelliklerine Göre Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Babalarının Babalığa Yönelik Tutumları". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 425-438.
- Seçkin, N., Koç, G. (1997). "Okul Öncesi Eğitimde Okul- Aile İş birliği". *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 51, 5-10.
- Sever, M. (2002). Toplumsal-Kültürel Bağlamda Babalık Kurgu ve Pratiklerinin Çocuk Eğitimine Etkileri: Üç Kuşak Babalar Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seyfi, M. (2009). İş Örgütlerinde Yetişkinlerin Öz Yönelimli Öğrenme Yaklaşımları İş Tatminleri Arasındaki İlişki. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sımsıkı, H. (2011). Baba Katılımının Ebeveyn Tutumu, Bağlanma Stili ve Çift Uyumu Açısından İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Siegal, M. (1987). "Are Sons and Daughters Treated More Differently by Fathers than by Mothers?". *Developmental Review*, 7(3), 183-209.
- Stearns, P. N. (1991). *Fatherhood In Historical Perspective: The Role Of Social Change*, F. W. Bozzet ve S. M. H. Hanson (ed), *Fatherhood and Families in Cultural Context*, New York, 2.
- Steinberg, S., Kruckman, L., Steinberg, S. (2000). "Reinventing fatherhood in Japan and Canada". *Social Science and Medicine*, 50, 1257-1272.

- Sümer Tanyeri, Feyza (2017). Perception On Fatherhood and Paternal Leave In Turkey. Yüksek lisans, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, F. T. (1998). Destekleyici Eğitim Programlarının 5 -6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Babalar Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, H. (2012). Beş Altı Yaşında Çocuğu Olan Babaların Babalık Rolünü Algılamaları ile Aile Katılım Çalışmalarını Gerçekleştirmeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şanlı, D. (2007). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şanlı, D., Öztürk, C. (2012). “Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi”. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 31-48.
- Şendoğdu, M. C. (2000). Anaokuluna Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Anne-Babalarını Algılamaları ile Anne Babaların Kendi Tutumlarını Algılamaları Arasındaki İlişki. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, E. (2002). Ailelere Yönelik Düzenlenen Etkinliklerin Yetişkin Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşkın, N. ve Erkan, S. (2009). “Babalara Verilen Eğitimin Babaların Çocuklarıyla İlgilenmelerine Etkisi: Deneysel bir çalışma.” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37, 136-148.
- Tiedje, L. B., Darling- Fisher, C. (1996). “Fatherhood Reconsidered: A Critical Review”. Research in Nursing and Health, 6(19), 471-484.
- Tissington, L. D. (2008). “A Bronfenbrenner Ecological Perspective on the Transition to Teaching for Alternative Certification”. Journal of Instructional Psychology, 35, 106-110.
- UNESCO. (1985). Yetişkin Eğitim Terimleri (Çev. T. Oğuzkan). Ankara: UNESCO Milli Eğitim Komisyonu.
- Ural, O. (2007). “Türkiye’de Yetişkin Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Geleceği”. Öğrenen Toplum İçin Yetişkin eğitimi Sempozyum Bildirileri. İstanbul: İSMEK Yayınları, 12-42.
- Uzun, H. (2016). Baba Eğitim Programının Baba-Çocuk İlişkisine ve Anaokuluna Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünüvar, P. (2008). Babaların 3-6 Yaş Grubu Çocuklarıyla Geçirdikleri Zamanın Niteliğini Belirleme ve Geliştirme. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Warner, L. and Sower, J. 2005. Educating young children from preschool through primary grades. Pearson Education, 541p., Boston.
- Weiss, H. B., Kreider, H., Lopez, M., Chatman, C. (2005). Preparing Educators to Involve Families: From Theory to Practice. SAGE.
- Wells, M. B., Sarkadi, A., Salari, R. (2016). Mothers' and Fathers' Attendance in a Community-Based Universally Offered Parenting Program in Sweden. Scandinavian Journal of Public Health, 2016; 44: 274–280.
- Yalman, D. (2014). MEB Aile Eğitim Programına Katılan ve Katılmayan Okul Öncesi Eğitim Çağında Çocuğu Olan Annelerin Aile Eğitim Programlarından Beklentileri ve Görüşleri. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (1993). “Kişilik Gelişiminde Ailesel Faktörlerin Etkisine İlişkin Bir Araştırma”. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 1(3), 16.
- Yıldızbaş, C. E. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Yönelimleri ile Ebeveynlerinin Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Yılmaz, M. E. (2012). The Moderating Role of Reactivity in the Association of Parenting with Verbal Ability. Yüksek lisans tezi, Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, S. (2016). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Uyum Sorunu Olan ve Olmayan Çocukların Anne Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, M. C. (2008). “Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim”. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(25).

3. Elektronik Kaynaklar

- AÇEV. (1993). AÇEVokulöncesi.org: <https://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/aile-katilimi/teorik-yaklasimlar/> 08.07.2019.
- Tedmem (20.03.2014). Bir Çocuğu Yetiştirmek Tüm Toplumun Görevidir. Tedmem: <https://tedmem.org/adresi/> 09.08.2019.

EKLER

EK-1: Görüşme İzni

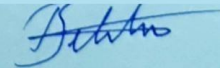
Çalışma hakkında gerekli açıklamalar tarafınca yapıldı.
Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır.
Paylaşılmasında ve araştırmada kullanılmasında sakınca görmemekteyim.



Çalışma hakkında gerekli açıklamalar tarafınca yapıldı.
Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır.
Paylaşılmasında ve araştırmada kullanılmasında sakınca görmemekteyim.



Çalışma hakkında gerekli açıklamalar tarafınca yapıldı. Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır. Paylaşılmasında ve araştırmada kullanılmasında sakınca görmemekteyim.

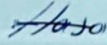
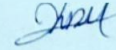


EK-2: Görüşme İzni

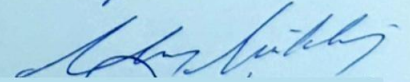
Görüşme hakkında gerekli açıklama tarafına yapıldı.
Görüşme kendi isteği ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır.
Paylaşımında ve araştırmada kullanıldığında sakınca görmeneceğimin



Görüşme hakkında gerekli açıklamalar tarafına yapıldı.
Görüşme kendi isteği ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır.
Paylaşımında ve araştırmada kullanıldığında sakınca görmeneceğimin



Görüşme hakkında gerekli açıklamalar tarafına yapıldı.
Görüşme kendi isteği ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır.
Paylaşımında ve araştırmada kullanıldığında sakınca görmeneceğimin.



EK-3: Görüşme İzni

Çalışma hakkında gerekli açıklamalar tarafıma yapıldı. Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır. Paylaşılması ve araştırmada kullanılmasına ayrıca görmemekteyim.

[Signature]

Çalışma hakkında gerekli açıklamalar tarafıma yapıldı. Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır. Paylaşılması ve araştırmada kullanılmasına ayrıca görmemekteyim.

[Signature]

^{11/06/2023}
Çalışma hakkında gerekli açıklamalar tarafıma yapıldı. Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır. Paylaşılması ve araştırmada kullanılmasına ayrıca görmemekteyim.

[Signature]

EK-4: Görüşme İzni

Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır.
Paylaşılmasında sıkıntı görmemekteyim.

Abdullah

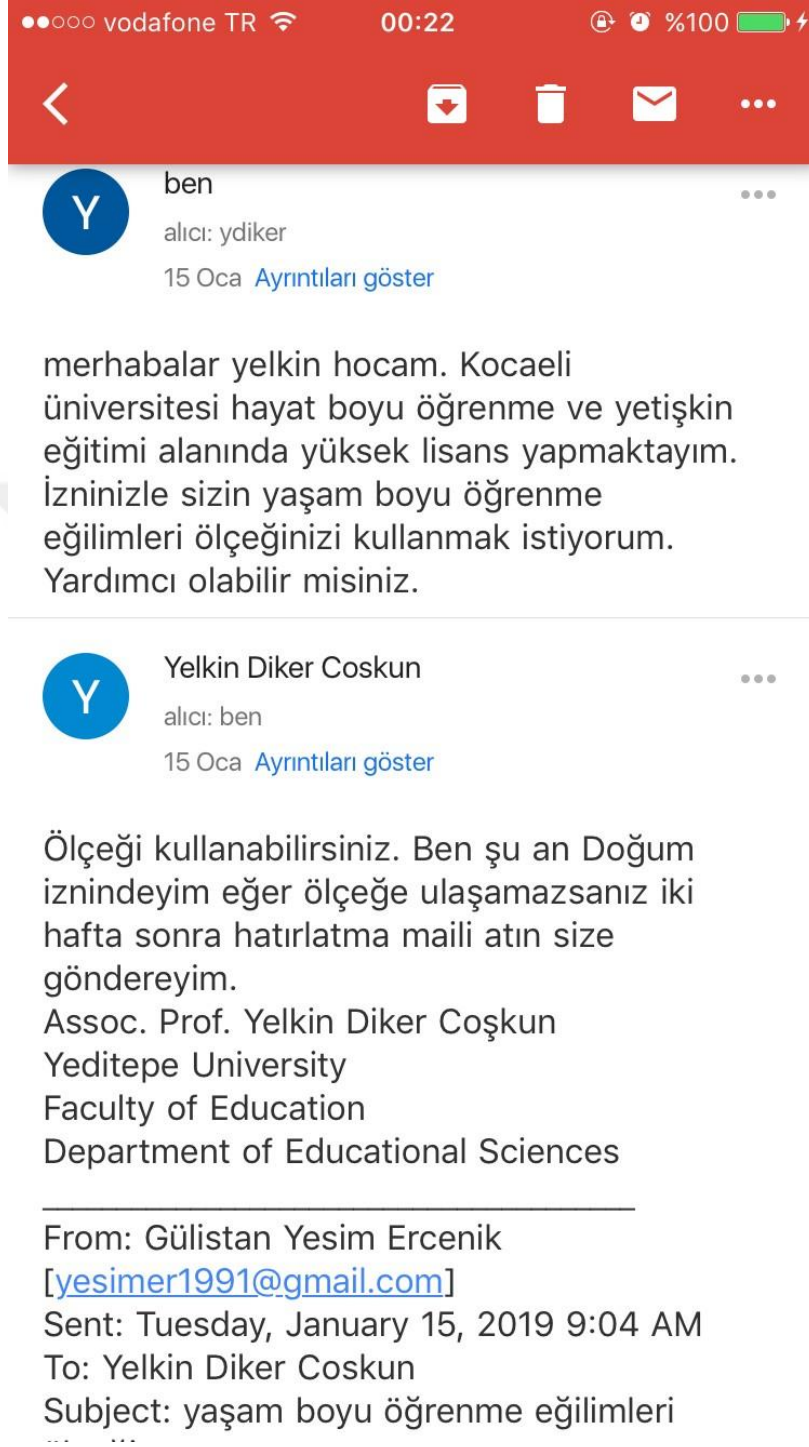
Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır.
Paylaşılmasında sıkıntı görmemekteyim.

Yılmaz

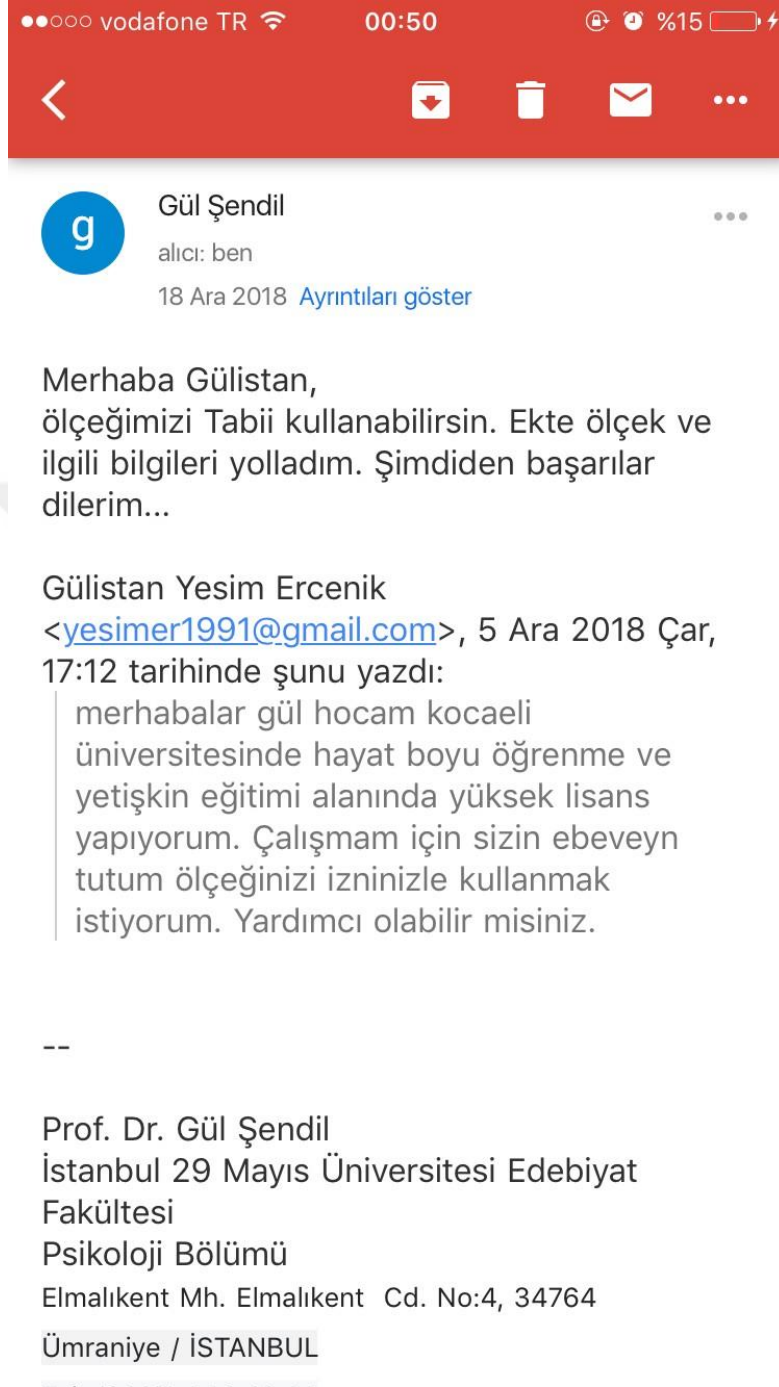
Çalışma hakkında gerekli açıklamalar taahhüt yapıldı.
Görüşme kendi istek ve doğrultularım çerçevesinde yapılmıştır. Paylaşılmasında ve araştırmada kullanılmayacağı satınca görmemekteyim.

Ali

EK-5: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği İzni



EK-6: Ebeveyn Tutum Ölçeği İzni



EK-7: Ebeveyn Tutum Ölçeği

CÜMLELER	Her zaman böyledir	Çoğu zaman böyledir	Bazen böyledir	Nadiren böyledir	Hiçbir zaman böyle değildir
Ben bir başkasıyla konuşurken çocuğumun araya girmesine izin veririm.					
Çocuğumun kendine özgü bir bakış açısı olduğunu kabul ederim.					
Çocuğumla aynı fikirde olmadığımız zaman, benim fikirlerimi kabul etmesi için onu zorlarım.					
Çocuğumu, hayatın ufak tefek güçlüklerinden korurum.					
Çocuğuma bağımsız olmayı öğrenmesi konusunda yardımcı olurum.					
Çocuğuma, kurallara neden uyması gerektiğini açıklarım.					
Çocuğuma yaptığı şeyin önemli olduğunu hissettiririm.					
Çocuğumu, kendisi için yorucu olabilecek işlerden korurum.					
Çocuğum söz dinlemediğinde ona vururum.					
Çocuğumun iyi ve kötü davranışı karşısında neler hissettiğimi ona açıklarım.					
Çocuğumu yola getirmek için onu azarlarım.					
Çocuğuma karşı koruyucu davranırım.					
Çocuğum iyi davrandığında onu överim.					
Çocuğumun kişisel görüşlerine saygı gösteririm.					
Çocuğumu bir şeyleri kendi başına yapması konusunda cesaretlendiririm.					
Arkadaşları çocuğuma sataştığı zaman onu korurum.					
Çocuğumun başkaları konuşurken araya girmesine izin veririm.					
Çocuğumun cinsel konularda sorduğu soruları anlayacağı bir dilde doğru olarak cevaplarım.					
Çocuğum yanlış bir şekilde davrandığında ona bağırırım.					
Ebeveynlik konusunda bir yanlış yaptığımda çocuğumdan özür dilerim.					
Çocuğumu, kendisi için zor olabilecek işlerden korurum.					
Çocuğumun hastalanmasından endişe ederim.					
Çocuğumun duygularını serbestçe ifade etmesine izin veririm.					
Çocuğumun istediği saatte uyumasına izin veririm.					

		Her zaman böyledir	Çoğu zaman böyledir	Bazen böyledir	Nadiren böyledir	Hiçbir zaman böyle değildir
	CÜMLELER					
25	Çocuğum yanlış davrandığında, bunun neden yanlış olduğunu ona açıklarım.					
26	Çocuğuma kızdığım da çocuğumu cezalandırırım.					
27	Fiziksel cezayı, çocuğumu disipline sokmanın bir yolu olarak kullanırım.					
28	Çocuğumun hayal kırıklığına uğramaması için elimden geleni yaparım.					
29	Çocuğumun büyüdükçe yeni şeyler denemeyi göze alması gerektiğine inanırım.					
30	Çocuğumun her şeyi yapmasına izin veririm.					
31	Çocuğumun yanlış davranışını görmezden gelirim.					
32	Çocuğumu başka çocuklarla kıyaslarım.					
33	Çocuğumun şımarıklıklarına göz yumarım.					
34	Çocuğumu şımartırım.					
35	Çocuğuma karşı çabuk öfkelenirim.					
36	Çocuğum bana bir şey anlatırken sözünü kesmeden dinlerim.					
37	Çocuğuma bir şey alırken onun da fikrini alırım.					
38	Çocuğumla her konuyu konuşabilirim.					
39	Çocuğuma karşı sabırsızım.					
40	En ufak bir hatasında, çocuğumu cezalandırırım.					
41	Çocuğum için hemen hemen bütün eğlencelerimden fedakarlık ederim.					
42	Çocuğumun kendi başına becerebileceği şeyleri denemesi için ona fırsat tanırım.					
43	Çocuğuma bana sormaksızın şahsi eşyalarım dan herhangi birini alıp kullanmasına izin veririm.					
44	Evimizde hangi televizyon programının izleneceği, çocuğumun isteğine göre belirlenir.					
45	Çocuğumu yapabileceğinden fazlasını yapması için zorlarım.					
46	Çocuğumu, onun cesaretini kırabilecek zor işlerden uzak tutarım.					

EK-8: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ	Çok Uyuyor	Kısmen Uyuyor	Çok Az uyuyor	Az Uyuyor	Kısmn Uyuyor	Hiç Uyuyor
<i>Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyup size ne derecede uyduğunu işaretleyiniz.</i>						
1. Kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler geliştirmek tam bana göredir.						
2. Kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim.						
3. Hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi sağlamaktır.						
4. Yeterli maddi olanaklara sahip olsam da, kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim.						
5. Sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur.						
6. Yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarımdan daha istekliyim.						
7. Zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider.						
8. Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım.						
9. Yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımdan pay ayırıram.						
10. Herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi ve beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım.						
11. Öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım.						
12. Öğrendiğim konu zor ve karmaşık da olsa onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım.						
13. Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam.						
14. Sadece kişisel gelişimimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.						
15. Çevremdekilerin öğrenme sürecime yapacakları katkıları önemsemem.						
16. Zorunlu haller dışında mesleğimle ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, internet vb) kullanmam.						
17. Mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi veya beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum.						
18. Öğrendiklerimle ilgili olarak kendi kendimi değerlendirmem yeni konuları öğrenmeme engel olur.						

19. Zorunlu değilsem (sınav, proje vb için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem.						
20. Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiklerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim.						
21. Öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (sınav vb. olmayacaksam) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem.						
22. Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.						
23. Sadece merak ediyorum diye bir konuyu öğrenmek için vakit ayırmam.						
24. Kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünürüm.						
25. Zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim.						
26. Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.						
27. Sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmek beni rahatsız eder.						

ÖZGEÇMİŞ

Yeşim ŞÖLEN, 02.03.1991 yılında Manisa ilinin Turgutlu ilçesinde dünyaya gelmiştir. İlkokul ve ortaokul eğitimini Atatürk İlköğretim Okulu'nda, lise eğitimini Turgutlu Lisesi'nde tamamlamıştır. 2013 yılında Balıkesir Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümünde lisans eğitimini tamamladıktan sonra 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır İli Silvan İlçesinde okul öncesi öğretmeni olarak göreve başlamıştır. 2014-2015 yılları arasında Silvan ilçesinde Hasuni Anaokulu'nda çalışmış ve 2016'dan itibaren İzmit ilçesinde Fatma Seher İlkokulu'nda görev yapmaktadır.

İletişim: yesimsolen91@gmail.com