



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
AKADEMİK BENLİK SAYGISI VE YAZI FARKINDALIĞI
BECERİLERİNİN BABA KATILIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Elif Zengin Ünal

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı: Elif

Soyadı: Zengin Ünal

Bölümü: Temel Eğitim

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Akademik Benlik Saygısı ve Yazı Farkındalığı Becerilerinin Baba Katılımı Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı: Investigation of the Academic Self-Esteem and Writing Awareness Skills of Children Attaining Preschool Education in Terms of Father's Participation

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Elif Zengin Ünal

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Elif Zengin Ünal tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Akademik Benlik Saygısı ve Yazı Farkındalığı Becerilerinin Baba Katılımı Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Vedat Bayraktar

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Ümit Deniz

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Şule Erşan

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sinop Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 23/08/2024

Bu tezin Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

kıymetlim annem Hediye Zengin'e ve canım babam Ali Zengin'e ..

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında bilgi birikimi ile bana akademik destek ve rehberlik sağlayan, çalışmamı tamamlamam için beni motive eden sayın danışmanım Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR'a sonsuz teşekkür ederim.

Bu süreçte bana yol gösteren, değerli görüşleri ve bilgileri ile çalışmama katkıları olan saygıdeğer Prof. Dr. Ümit DENİZ ve Doç. Dr. Şule ERŞAN hocalarıma teşekkür ederim.

Yüksek lisansa başlamamda beni cesaretlendiren, maddi manevi desteklerini esirgemeyen, varlıklarını her daim yanımda hissettiğim, hayattaki şanslarımdan, kan bağı olmasa da can bağı olan değerli büyüklerim Dr. Öğr. Üyesi Seda Kara KILIÇARSLAN ve Av. Ekrem Ayhan KILIÇARSLAN'a teşekkür ederim.

Yüksek lisansımı tamamlama sürecimde akademik anlamda destekçim olan, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum çok kıymetli hocam, Prof. Dr. Zafer TANGÜLÜ'ye çok teşekkür ederim.

Arkadaşlarım Yazgı KAHRAMAN AKSOY ve Kevser GÜZEL SAKALLI'ya araştırmamı tamamlamamda ki destekleri için teşekkür ederim.

En büyük teşekkürüm parçası olmaktan onur ve gurur duyduğum kıymetli ailem için.

Tüm hayatım boyunca örnek aldığım dik duruş ve onurlu yaşamınız için, kızlarınızın eğitimine önem verdiğiniz için, iyilik ve doğrudan ayrılmamayı öğrettiğiniz için, bugünlere gelmemde geçtiğiniz dikenli yolları hissettirmedığınız için, çalışmamı tamamlayabilmem adına bana alan açtığınız için, tüm fedakârlıklarınız ve sonsuz emeğiniz için annem Hediye ZENGİN ve babam Ali ZENGİN'e sonsuz teşekkür ederim.

Hayattaki en büyük şanslarım, yaşamımda bana eşlik eden, hayatımı kolaylaştıran, her daim destek olan, koşulsuz seven ve her koşulda güvenen, çok sevdiğim ve her zaman şükrettiğim kız kardeşlerim Halenur ZENGİN ve Binnaz ZENGİN'e teşekkür ederim.

Bana maddi manevi destek veren, bu zorlu süreçte mutluluğum için fedakârlık yapmaktan kaçınmayan ve her an yanımda olan sevgili eşim Alican ÜNAL'a teşekkür ederim.

En özel teşekkürüm ise hayatta ki en güzel duyguyu bana yaşatan, olgunluğu ile hayran bırakan ve araştırmamın tamamlanması sırasında kendisini ihmal ettiğim için yüreğimi sızlatan canım oğlum KIVANÇ için...

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
AKADEMİK BENLİK SAYGISI VE YAZI FARKINDALIĞI
BECERİLERİNİN BABA KATILIMI AÇISINDAN İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Elif Zengin Ünal
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ekim, 2024**

ÖZ

Bu araştırmada; okul öncesine devam eden çocukların baba katılımı ile akademik benlik saygıları ve yazı farkındalığı arasındaki ilişki incelenerek, akademik benlik saygılarının ve yazı farkındalığının gelişiminde baba katılımının etkili olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılan tarama modeli iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan betimsel yöntemlerden tarama modelidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 Eğitim Öğretim yılı güz döneminde Ankara ili, Altındağ ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 4-6 yaş grubu toplam 234 çocuk ve babaları oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Demografik Bilgi Formu”, “Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)” , “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ)” ve “Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS programından yararlanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Korelasyon Analizi, gruplar arası farklılık için Tukey-B çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, çocuğun cinsiyeti ve babanın yaşı değişkenleri ile Baba Katılım Ölçeğinin “Temel Bakım” boyutunda ve “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çocuğun

yaşı, çocuk sayısı ve çocuğun doğum sırası, annenin yaşı değişkenleri ile “Keyfi Meşguliyet” boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Annenin çalışma durumu değişkeni ile “İlgi ve Yakınlık” ve “Temel Bakım” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çocuğun yaşı değişkeni ile “Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı”nın “Yazı Farkındalığı” ve “Sözcük Farkındalığı” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi değişkeni ile “Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı”nın “Sözcük Farkındalığı” alt boyutu arasında anlamlı fark bulunmuştur. “Baba Katılım Ölçeği”nin “Keyfi Meşguliyet” alt boyutu ile “İlgi Yakınlık” ve “Temel Bakım” alt boyutları arasında, “İlgi Yakınlık” ile de “Temel Bakım” alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki vardır. “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” ile “Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki vardır. “Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı”nın ise alt boyutları arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki vardır.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Eğitim, Akademik Benlik Saygısı, Yazı Farkındalığı
Sayfa Adedi : xv+99
Danışman : Doç. Dr. Vedat Bayraktar

**INVESTIGATION OF THE ACADEMIC SELF-ESTEEM AND
WRITING AWARENESS SKILLS OF CHILDREN ATTAINING
PRESCHOOL EDUCATION IN TERMS OF FATHER'S
PARTICIPATION
(M. Sc. Thesis)**

**Elif Zengin Ünal
GAZİ UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
Oct, 2024**

ABSTRACT

In this study; By examining the relationships between academic self-esteem and writing by updating the national father who continues pre-school, it is aimed to determine whether changing the registered father of academic self-esteem and writing is effective. The scanning model, which is one of the good research methods, was used in the research. The study consists of a total of 234 children and their fathers in the 4-6 age group, who attend independent kindergartens affiliated with the Ministry of National Education (MEB) in Ankara Province, Altındağ District, in the fall semester of the 2023-2024 Academic Year. The easy combination method was used to determine the study group. In the study, data were collected using the "Demographic Information Form", "Father Participation Scale (BAQ)", "Academic Self-Esteem Scale (ABSÖ)" and "Word and Print Awareness Assessment Tool in Preschool Period". The data obtained from the research were analyzed using the SPSS program. In the analysis of data, t Test, One-Way Analysis of Variance and Pearson Correlation Analysis, and Tukey-B multiple comparison test were used for differences between groups. According to the results of the research, a significant difference was found between the variables of the child's gender and the father's age and the "Basic Care" dimension of the Father Involvement Scale and the "Academic Self-Esteem Scale". A

significant difference was found in the "Arbitrary Occupation" dimension with the variables of the child's age, number of children and birth order of the child, and the mother's age. There is a significant difference in the mother's employment status variable and the "Attention and Closeness" and "Basic Care" sub-dimensions. A significant difference was found in the "Print Awareness" and "Word Awareness" sub-dimensions of the "Word and Print Awareness Assessment Tool in the Preschool Period" with the child's age variable. A significant difference was found between the father's education level variable and the "Word Awareness" sub-dimension of the "Word and Print Awareness Assessment Tool in Preschool Period". There is a moderate positive relationship between the "Arbitrary Occupation" sub-dimension of the "Father Involvement Scale" and the "Intimacy" and "Basic Care" sub-dimensions, and between the "Intimacy" and "Basic Care" sub-dimensions. There is a weak positive relationship between the "Academic Self-Esteem Scale" and the "Word and Print Awareness Assessment Tool in Preschool Period". There is a moderate positive relationship between the sub-dimensions of the "Word and Print Awareness Assessment Tool in Preschool Period".

Keywords : Preschool Education, Academic Self-Esteem, Writing Awareness Skills
Page Number : xv+99
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Vedat Bayraktar

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
İTHAF	v
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı	4
1.2.1.Alt Amaçlar	4
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5.Varsayımlar	7
BÖLÜM II.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1.Babalık ve Babalık Rolü	8
2.2.Baba-Çocuk İlişkisinde Etkili Olan Faktörler	9
2.3.Baba Katılımının Tanımı.....	9
2.4.Baba Katılımın Önemi	14
2.5.Baba Katılımını Etkileyen Faktörler.....	15
2.5.1.Baba Faktörleri.....	16
2.5.2.Anne ile İlgili Faktörler.....	17
2.5.3.Çocuk ile İlgili Faktörler.....	18

2.6.Baba Katılım Modelleri	19
2.6.1.Ekolojik Sistemler Modeli	19
2.6.2.Belsky Süreç Modeli	20
2.6.3.Epstein'in Üçlü Etki Modeli	20
2.7.Benlik Kavramı	21
2.8.Benlik Kavramına Kuramsal Açıdan Bakış	23
2.9.Benliğin Türleri-Boyutları.....	24
2.10.Benlik Saygısı.....	26
2.11.Benlik Saygısı Türleri	27
2.11.1.Akademik Benlik Saygısı	28
2.12.Yazı Farkındalığı.....	30
2.12.1.Erken Okuryazarlık Becerileri	30
2.12.2.Yazı Farkındalığı	32
BÖLÜM III	36
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	36
3.1.Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar	36
3.2.Yazı Farkındalığı ile İlgili Araştırmalar	38
3.3.Akademik Benlik Saygısı ile İlgili Araştırmalar	39
BÖLÜM IV	41
YÖNTEM.....	41
4.1.Araştırma Modeli	41
4.2.Evren ve Örneklem	41
4.3.Veriler Toplama Araçları.....	43
4.3.1.Demografik Bilgi Formu	43
4.3.2.Baba Katılım Ölçeği (Baba Formu)	43
4.3.3.Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı (Çocuk Formu)	44
4.3.4.Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Öğretmen Formu).....	44
4.4.Verilerin Toplanması	45
4.5. Verilerin Analizi	45
BÖLÜM V	48
BULGULAR VE YORUM	48
BÖLÜM VI	69
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
6.1.Sonuçlar.....	69

6.2.Öneriler	70
KAYNAKLAR.....	72
EKLER.....	91
EK 1. Demografik Bilgi Formu (Babalar dolduracaktır).....	92
EK 2. Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ) Örnek Maddeleri.....	93
EK 3. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ) Örnek Maddeleri.....	94
EK 4. Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı Örnek Maddeler	95
Ek 5: Etik Komisyon Onayı.....	96
Ek 6: Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İzni.....	98
Ek 7: Ölçek Kullanım İzni.....	99



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sosyodemografik Değişkenler İçin Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi.....	42
Tablo 2. Baba Katılım Ölçeği'nin, Okul Öncesi Dönemde Sözcük, Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Alt Boyutları ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinin Ölçümlerine Ait Normallik Testi Sonuçları	46
Tablo 3. Çocuğun Cinsiyetine Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları	48
Tablo 4. Babanın Yaşına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları	50
Tablo 5. Annenin Yaşına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları	52
Tablo 6. Çocuğun Yaşına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları	54
Tablo 7. Çocuğun Sayısına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları	56
Tablo 8. Çocuğun Doğum Sırasına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları	58
Tablo 9. Baba Öğrenim Düzeyine Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları	59
Tablo 10. Baba Günlük Çalışma Süresine Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları ..	62

Tablo 11. *Anne Çalışma Durumu Değişkeni için Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük, Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Alt Boyutları ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*63

Tablo 12. *Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük, Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Alt Boyutları ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*65



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Benliğin boyutları.....	24
----------------------------------	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, alt problemlere, baba katılımı kavramına ve önemine, akademik benlik saygısı kavramına, çocuklarda yazı farkındalığının gelişimine ve önemine, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Aile, çocuğun gelişiminde ve eğitiminde sorumluluk üstlenen ilk kurumdur. Aile bu sorumluluğu çocuk eğitim kurumuna başladığında okulla paylaşmaya başlar. Bu süreçte çocuğun eğitiminde hem aile hem de okul birlikte etkili olmaya başlar. Çocuk ailede kazandığı becerileri okulda çeşitlendirip geliştirir. Okul öncesi eğitim kurumları çocukları ilkokula hazırlamaları açısından da büyük önem taşımaktadır (OBADER, 2013). Alan yazınında yapılan araştırmalar, aile katılım çalışmalarının çocuğun gelişimini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Bu etkilerden bazıları şunlardır:

- *Ebeveynlerin Bilgi ve Farkındalıklarını Arttırır:* Aile katılımı, ebeveynlerin çocuklarının gelişim aşamaları, eğitim ihtiyaçları ve özel gereksinimleri hakkında bilgi ve farkındalıklarını geliştirmelerine yardımcı olur. Bu sayede ebeveynler, çocuklarına daha iyi destek sağlayabilir ve onların gelişimlerini daha etkin bir şekilde takip edebilirler.
- *Çocukların Öğrenmesini Destekler:* Aile katılımı, çocukların evde ve okulda öğrendikleri bilgiler arasında bağlantı kurmalarına yardımcı olur. Ebeveynler,

çocuklarıyla birlikte kitap okuyarak, oyunlar oynayarak ve sohbet ederek onların öğrenmelerini pekiştirebilirler.

- *Sınıfta Davranışsal Uyum Sağlar:* Aile katılımı, çocukların okul ortamına daha kolay uyum sağlamalarına ve sınıf kurallarına uymalarına yardımcı olur. Ebeveynler, çocuklarına okulun önemini aşılayarak ve okul kurallarına saygı duymalarını sağlayarak onların sınıf ortamında daha başarılı olmalarını sağlayabilirler.
- *Akademik Başarıyı Arttırır:* Aile katılımı, çocukların akademik başarılarını da önemli ölçüde etkilemektedir. Ebeveynler, çocuklarının ödevlerine yardımcı olarak, onları kitap okumaya teşvik ederek ve onlarla birlikte çalışma ortamı sağlayarak akademik başarılarını artırabilirler.
- *Kişilik Gelişimini Destekler:* Aile katılımı, çocukların sağlıklı bir benlik algısı geliştirmelerine, özgüven kazanmalarına ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ebeveynler, çocuklarına sevgi ve şefkat göstererek, onları takdir ederek ve onların fikirlerine saygı duyarak kişilik gelişimlerini destekleyebilirler.
- *Olumlu Davranış Kazanmalarını Sağlar:* Aile katılımı, çocukların etik değerleri kavramalarına, saygılı ve sorumlu bireyler olmalarına yardımcı olur. Ebeveynler, çocuklarına doğruyu ve yanlışlığı öğretmek, onlara rol model olarak davranarak ve tutarlı bir disiplin uygulayarak olumlu davranış kazanmalarını sağlayabilirler.
- *Ruhsal ve Fiziksel Sağlığı Korur:* Aile katılımı, çocukların ruhsal ve fiziksel sağlıklarını da korur. Ebeveynler, çocuklarına sevgi dolu ve destekleyici bir ortam sağlayarak, onlarla kaliteli zaman geçirerek ve sağlıklı beslenme ve uyku düzenine sahip olmalarını sağlayarak ruhsal ve fiziksel sağlıklarını korumaya yardımcı olabilirler.
- *Kendi Kendine Yetebilen Bireyler Olmalarını Sağlar:* Aile katılımı, çocukların kendi kendine yeten ve bağımsız bireyler olmalarına yardımcı olur. Ebeveynler, çocuklarına sorumluluk vermeyi öğretmek, problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak ve onları kendi kararlarını vermeleri için teşvik ederek kendi kendine yetebilen bireyler olmalarını sağlayabilirler.
- *Kendine ve Yaşadığı Dünyaya Faydalı Bireyler Olmalarını Sağlar:* Aile katılımı, çocukların topluma saygılı ve duyarlı bireyler olmalarına, başkalarına yardım etmeyi öğrenmelerine ve yaşadıkları dünyaya katkıda bulunmalarına yardımcı olur. Ebeveynler, çocuklarına gönüllü faaliyetlere katılmayı öğretmek, sosyal sorumluluk bilincini geliştirmelerine yardımcı olarak ve onları farklı kültürlerle saygı duymaları için teşvik ederek kendine ve yaşadığı dünyaya faydalı bireyler olmalarını sağlayabilirler (Britto, Brooks-Gunn ve Griffin, 2006).

Hızla gelişen dünyamızda, ailelerin geleneksel tutumlardan uzaklaşarak, bilime ve teknolojiye dayalı modern yaklaşımları benimsemeleri ve çocuklarını bu doğrultuda yetiştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Aile katılımı, bu süreçte önemli bir araç olarak kullanılabilir ve çocukların her alanda gelişmesini sağlayabilir (Tezel Şahin ve Cevher Kalburan, 2007).

Aile katılımında babanın çocuk için öneminin büyük olmasının fark edilmesiyle birlikte babalık üzerine yapılan çalışmaların sayısı artmıştır (Mercan ve Tezel Şahin 2017). Babanın çocuğun gelişimi ve eğitiminde aktif rol alması çocuğun okula uyum, akademik başarı, bilişsel ve sosyal duygusal gelişimini pozitif yönde etkilediği belirtilmektedir (Dearing, McCartney, Weiss, Kreider ve Simpkins, 2004). Deretarla Gül (2013) tarafından yapılan araştırma da okul öncesi dönemde babaların çocuğun yaşamına aktif olarak katılımının çocukların; özgüven ve iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu, cinsiyet gelişiminin sağlıklı ve akademik başarılarının yüksek olduğu belirtilmiştir.

Baba çocuğu ile nitelikli zaman geçirmeli, bakım ve ihtiyaçlarının karşılanmasında aktif rol almalıdır. Babanın çocuğu ile nitelikli zaman (oyun oynama, kitap okuma vb.) geçirmesi çocuğun özgüvenini, akademik başarısını, cinsel ve kişilik gelişimini, güvenli bağlanmasını ve pozitif davranışlar edinmesini destekler (Cummings vd., 2010; Çağdaş, 2012; Mwoma, 2009). Bu nedenle babanın çocuğun yaşamında aktif rol alması gerekir. Babaların, çocuklarının hayatında oynadığı rol, sadece maddi destek ve disiplin sağlamaktan ibaret değildir. Çocuklarıyla güçlü bir bağ kuran babalar, onların her yönden gelişimi için kritik önem taşır. Bu bağ, bilişsel, psikososyal, duygusal, ahlaki, cinsel ve kişilik gelişimleri üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Babalar çocuklarındaki olumlu etkiyi çocuklarına koşulsuz sevgi ve destek sunarak, onların güven duygusu gelişmesine yardımcı olur. Bu sayede çocuklar, kendilerini değerli hisseder ve risk almaktan korkmazlar. Babalar, çocukları için önemli birer rol modelidir. Çocuklar, babalarının davranışlarını gözlemleyerek, doğru ve yanlış arasındaki farkı öğrenirler. Babalar, çocuklarına sınırlar koyarak ve disiplin sağlayarak, sorumluluk sahibi ve ahlaklı bireyler olmalarına yardımcı olur. Babalar, çocuklarıyla açık ve dürüst bir şekilde iletişim kurarak, onların duygularını anlamalarına ve ifade etmelerine yardımcı olur. Babalar, çocuklarıyla oyun oynayarak ve eğlenceli zaman geçirerek, onların bilişsel ve sosyal becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur. (Mwoma, 2009). Çocuklarıyla güçlü bir bağ kuran babalar, onların hayatta daha mutlu ve başarılı olmalarını sağlar. Bu nedenle, babaların çocuklarına zaman ayırmaları ve onlarla kaliteli vakit geçirmeye özen göstermeleri çok önemlidir.

Aile desteğinin etkili olduğu bir diğerk durum ise çocuğın akademik başarısıdır. Aileler, çocuklarına çeşitli şekillerde destek sağlayarak onların benlik saygılarının gelişmesine ve akademik potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmesine yardımcı olabilirler (Justice ve Lindsey, 1999). Aileler, çocuklarına destek sağlayarak ve onlara inanarak benlik saygılarının gelişmesine ve akademik potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmesine yardımcı olabilirler. Akademik benlik saygısı, bir çocuğın kendisini akademik açıdan ne kadar yetenekli gördüğü ve başarılı olduğunu değerlendirme becerisidir (Kenç ve Oktay, 2002). Bu beceri, çocuğın motivasyonu ve akademik gayreti için oldukça önemlidir. Akademik benlik saygısı, bir çocuğın akademik başarısı için oldukça önemlidir.

Aile desteğı akademik başarıda etkili olduğı gibi erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde de büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların erken okuryazarlık becerileri bilinçli bir şekilde desteklenmelidir. Bu dönemde çocukların erken okuryazarlık becerilerini edinmesi gerekmektedir. Bu becerilerden biri olan yazı farkındalığı becerisidir. Yazı farkındalığı becerileri çocukların ilkokulda okumaya hazır hale gelebilmesi için gerekli olan temel becerilerdendir. Genel olarak yazı farkındalığı becerisi çocuğın yazının işlevi ve anlamını kavraması ile ilgilidir (Bayraktar, 2018).

Çocuğın gelişiminde önemli bir yeri olan babanın çocuğın hayatına katılımının pek çok alanda gelişime olumlu yansımaları vardır. Buradan yola çıkarak “çocuğın akademik benlik saygısı ve yazı farkındalığı becerileri ile baba katılımı arasındaki ilişkisi nasıldır?” sorusu araştırmamızın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada; baba katılımı ile okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların akademik benlik saygıları ve yazı farkındalığı arasındaki ilişki incelenerek, akademik benlik saygılarının ve yazı farkındalığının gelişiminde baba katılımının etkili olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

1.2.1.Alt Amaçlar

1. Okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların baba katılımı ölçeğı puanları, çocuk ve ailenin demografik (çocuğın yaşı ve cinsiyeti, baba öğrenim düzeyi ve günlük çalışma süresi v.b) değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

2. Okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların sözcük ve yazı farkındalığı becerileri puanları, çocuk ve ailenin demografik (çocuğun yaşı ve cinsiyeti, baba öğrenim düzeyi ve günlük çalışma süresi v.b) değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların akademik benlik saygısı puanları, çocuk ve ailenin demografik (çocuğun yaşı ve cinsiyeti, baba öğrenim düzeyi ve günlük çalışma süresi v.b) değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların baba katılım puanları ile sözcük ve yazı farkındalığı becerileri ve akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem çocuğun gelişimi üzerinde doğrudan etkilidir. Çocuğun gelecekteki tutum, davranış, bilgi ve becerilerinin temeli bu dönemde atılmaktadır. Bu dönemde çocuğun gelişiminde ebeveynler önemli roller üstlenmektedir. Geçmişte çocuğun sorumluluğundan sadece anneler sorumlu iken günümüzde ise çocuğun sorumluluğu anne ve baba arasında paylaşılmaktadır (Pekel Uludağlı, 2017).

Babanın çocuğun hayatındaki öneminin anlaşılması sonucunda aile içi roller yeniden şekillenmiştir. Değişen dünya düzeniyle birlikte erkek ve kadına atfedilen rollerdeki farklılık, ebeveynlik biçimlerinede yansımış ve babalık günümüzde duygusal ve davranışsal sorumluluklarla değerlendirilerek sadece anneye yardımcı olma ile kısıtlanmayan bir hal almıştır (Goeke-Morey ve Cummings, 2007). Bu görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde babanın, baba olmaya ilişkin motivasyonu ise rolünü benimsemesinde, sorumluluklarını yerine getirmesinde etkisini göstermektedir. Babanın çocuk yetiştirme konusundaki bilgi ve becerileri, çocuk ile iletişim ve etkileşim sürecine etki ederek baba katılımını arttıran bir unsur şeklinde değerlendirilir. Bunun sonucunda da baba katılımına ilişkin çalışmalar artış göstermiştir.

Özellikle aile katılımı konusunda bilinçlendirmeye yönelik programlar ve etkinliklerin sürece olumlu etkileri olduğu bilinmektedir (Levine ve Pitt, 1995). Babaların, çocuklarının gelişim ve büyüme süreçlerine etkisinin öneminden söz eden araştırmacılar sadece bilinçli bir baba olmanın yeterli olmadığını ifade ederek “baba-çocuk saatleri”nin, eğlenceli aktiviteler ve oyunlarla çocuğun desteklenmesinin baba duyarlılığını pekiştirdiğinden ve baba katılımını arttırdığından da söz etmektedir (Kelly ve Lamb, 2000). Duyarlılık, babanın

çocuğuna yaklaşımında kendini yeterli hissetmesinde ve bilgi ve beceri ediniminde, babalık konusunda kendini geliştirmesinde olumlu etkilerini göstermektedir (Lamb, 1981).

Alan yazın incelendiğinde baba katılımının genellikle prososyal davranış, (Ergin, 2020; Ruiz-Ortiz, Braza, Carreras ve Muñoz, 2017; Varol, 2022) sosyal beceri (Aral vd., 2009; Özgündüz, 2015), davranış problemleri (Can, 2015), erken dönem matematik becerileri ile arasındaki ilişkinin incelendiği (Özdemir, 2018) görülmektedir. Fakat baba katılımının akademik benlik saygısına ve yazı farkındalığı becerilerine nasıl bir etkisi olduğunu araştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Okul çağının başlamasıyla birlikte gelişmeye başlayan akademik benlik saygısı çocukların akademik başarılarına ilişkin kendilerine yönelik algı ve değerlendirmelerini içerdiği için çocuğun kendi yetenek ve yetkinliklerini nasıl algıladığı ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir (Bong ve Skaalvik, 2003).

Olumlu bir benlik algısıyla eğitim sürecine başlayan çocukların akademik açıdan daha başarılı olduğunu ifade eden Subaşı (2000) bu çocukların daha girişken olmalarının da akademik yaşamlarında aktif olmalarının önünü açarak öğrenme konusundaki isteklilikleriyle gözlemlenmektedir (Turan ve Demirel, 2010). Akademik başarıların kazanılacak becerilerle de yakından ilgilidir. Nitekim okul öncesi dönemde gelişen becerilerden biri de okuma-yazmaya hazırlık becerileridir. Kimi çocuklarda okula başlamadan bu becerileri kazandığı görülmektedir. Tabelalar, reklamlar, markalar v.b yazıları okuyabilmektedirler. Bu gelişim kendiliğinden olabildiği gibi, aileler ve öğretmenlerin okuma yazma becerilerinin önemini farkında olmalarıyla da ilerleyebilmektedir. Yetişkinlerin çocukları cesaretlendirmesi ve çocuğa basit yazı becerileri, alfabe bilgisi, ses ve yazı farkındalığı, dil becerisi ile farkındalık kazandırması bu konuda önemlidir. Çocukların kendi bilişsel şemalarını yapılandırması sosyal etkileşim ve taklit yoluyla gerçekleştiğini düşündüğümüzde ise yapılan bu desteklerin okuma-yazma öncesi edinilmesi gereken temel becerilerin kazanılmasında çok önemli bir yer tuttuğu söylenmektedir (Bayraktar, 2013).

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların babalarının baba katılımı konusunda bilinçlenmesi, çocukların gelişiminde sorumluluk alması ve gelişimlerinde önemli rollerinin olduğunun farkına varması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Çocukların akademik benlik saygıları ve yazı farkındalığı becerilerinin babalarının çocuğun hayatına katılım durumlarına göre nasıl farklılık göstereceğinin belirlenmesi ile alan literatürüne katkı sağlayacağı düşünüldüğünden önemlidir.

1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan bağımsız anaokullarında okul öncesi eğitime devam eden 48 ay ve üzeri 234 çocuk, bu çocukların babaları ve öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma ölçme aracı olarak “Genel Bilgi Formu”, “Baba Katılım Ölçeği”, “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” kullanılmıştır. Araştırma bu ölçeklerden elde edilecek veriler ile sınırlıdır.

1.5.Varsayımlar

1. Okul öncesi dönem çocuklarının baba katılım düzeyinin iyi olduğu, sözcük ve yazı farkındalıklarının ve akademik benlik saygılarının baba katılımı ve demografik değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu varsayılmaktadır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Babalık ve Babalık Rolü

Cinsiyet biyolojik bir kategoridir ve insanın dünyaya gelişi kendi seçimi değildir. Kültürel ve toplumsal değerlerin ve normların cinsiyete atfettiği nitelikler doğrultusunda o cinsiyete ilişkin beklentiler oluşur. Aynı zamanda cinsiyet rolleri, ebeveynlik rollerine de etki ettiği için bu iki yapı arasında bir geçişkenlik mevcuttur (Gül, 2019).

Erkek olmak ile baba olmak arasındaki bağa ilişkin tanımlar incelendiğinde biyolojik cinsiyet olan erkekliğin toplumsal açıdan şekillenmiş rollere, duygusal ve davranışsal açıdan adapte olmasını sağlayan kural ve yönergelerle bütünleştirilerek değerlendirildiği görülmektedir (Uçan, 2012). Biyolojik açıdan çocuk sahibi olan erkek, baba kavramına karşılık gelirken babalık ise içeriği bakımından yönergeler barındırır (Levtov vd., 2015). Baba olan erkeğin psikososyal ve kültürel sorumluluğu çocuğun bakım sürecine dahil olarak sorumluluklarını yerine getirecek eylemlerde bulunmasıdır (Quintar, 2011).

Alan yazın incelendiğinde babalık sürecinin sadece çocuğun doğum anı ile sınırlandırılmadığı, hamilelik sürecinin başlangıcından itibaren başlayan, hayat boyu devam eden bir süreç şeklinde değerlendirildiği görülmektedir (Mercan ve Şahin, 2017).

Lamb ve Tamis (2004) ise babaların çocuklarının özerkleşme süreçlerini desteklemeleri, kişiler arası ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olmaları ve çocukları ile verimli zaman geçirmelerinin arz ettiği öneme değinerek, tüm bu durumların toplumsal rol ve beklentilerde en az annenin oynadığı rol kadar etkili olduğunu ifade etmiştir (Uyanık vd., 2016).

2.2.Baba-Çocuk İlişkisinde Etkili Olan Faktörler

Baba ve çocuk etkileşiminde temel belirleyiciler çocuğun mizacı, cinsiyeti ve babanın babalık konusuna yaklaşımı ile özgüveni gibi etmenlerdir. Bu ilişki ve etkileşim sürecine babanın eşi ile ilişkisinin nitelikleri, eşinden ve çevresinden gördüğü sosyal destek, ekonomik durumu ve kültürel değerleri de etki ettiği için babalık kavramı çok faktörlü bir yapıdadır. Kültür ve toplumsal değer ve normlardan bağımsız değerlendirilemeyen babalık olgusu, aynı zamanda nafaka ödemesi ya da devletten alınan sosyal yardım gibi hukuksal yükümlülükleri de içinde barındırır (Lamb, 1981).

Babalık davranışları psikolojik ve bireysel etmenlerden bağımsız değerlendirilmemesine karşın toplum ve kültür etkisinin sık sık göz ardı edildiği açıktır (Grossman vd., 1988). Oysa kültür ve toplumsal yaşam babalık davranışının motivasyon kaynakları arasında değerlendirilmekte ve babalığa ilişkin tutuma ve babalık davranışlarına yön vererek, özellikle ebeveynleri örnek alma yoluyla çocuğun gelişim göstermesinde etkilidir (Lamb, 1981).

Anne ve çocuk arasındaki etkileşimden bağımsız değerlendirilemeyen baba ve çocuk etkileşimi, annenin davranışları ile de şekillenmektedir (Lamb, 2010). Bu noktada evliliğin nitelikleri, ebeveyn tutum ve davranışlarına yön veren bir güç olduğu için çocuğun gelişim sürecine de doğrudan etki etmektedir (Cummings ve Davies, 1994). Aynı zamanda annenin tutum ve davranışları da babanın rol ve sorumluluklarını belirleyen çerçeveye şekil verdiği için babalık, annelik olgusundan ayrı değerlendirilmemektedir (O'Hare, 1995).

Her ne kadar dünya düzeni değişmiş olsa da ataerkil yapının izleri günümüzde de gözlemlenmeye devam ettiği için babanın maddi sorumlulukları ve yeterliliği de çocuk ve baba arasındaki iletişime, işe ayrılan zamanın artmasıyla, çocukla geçirilen vaktin azalmasına etkisini göstermeye devam etmektedir (Haas, 1992). Sonuç olarak çiftler arasındaki ilişki kalitesinden, diğer aile üyelerinin tutum ve davranışlarından ayrı düşünülemeyen ve onlardan etkilenen babalık olgusu karmaşık bir sosyal sistem olarak değerlendirilir (Goeke-Morey ve Cummings, 2007).

2.3.Baba Katılımının Tanımı

Baba katılımı kavramı, babanın bireysel özellikleri, ebeveynlik tutumları ve rolleri, eşler arasındaki ilişkinin nitelikleri, annenin bireysel özellikleri ve çocuğun bireysel özellikleri gibi faktörler çerçevesinde açıklanmaktadır (Rane ve McBride, 2000).

Lamb vd., (1985) baba katılımını kuramsal çerçevede ele alarak alan yazına kazandırmış ve babaların çocuklarıyla birlikte faaliyetlere katılırken harcadıkları zaman şeklinde değerlendirilmiştir. Bu kuramsal yaklaşım içeriğinde babanın ulaşılabilir olması, temas barındırması, sorumlulukları yerine getirilmesi gibi eylemleri barındırmıştır. Analitik amaçlar çerçevesinde baba katılımını değerlendiren bu yaklaşımı var eden üç temel boyut aşağıda açıklanmıştır (Lamb vd., 1985, 1987);

1. *Katılım-Etkileşim*: Burada babanın çocuğun bakımına ve çocuk ile ortak aktivitelere katılımından söz edilerek doğrudan temas içeren eylemlere yer verilir. En temelde oyun ve diğer boş zaman faaliyetleri bu başlıkta incelenmektedir (Doherty vd., 1998).
2. *Erişilebilirlik – Uygunluk*: İçeriğinde doğrudan etkileşim barındırabileceği gibi doğrudan bir etkileşim hali olmaksızın da çocuğun babaya erişebilir olma düzeyiyle değerlendirilen bu alt boyutta, babanın çocuğu için müsaitliğine değinilmektedir. Bu duruma örnek olarak, baba kitap okurken çocuğunun yakınında oyun oynaması gösterilebilir (Doherty vd., 1998).
3. *Sorumluluk*: Babanın çocuğuna karşı yerine getirmesi gerekli görülen sorumluluklarının ne düzeyde gerçekleştirildiğini belirlenmesine odaklanan bu alt boyutta, babaların çocuklarının neye gereksinim duyduğunu fark etmesi ve bu gereksinimlere nasıl yanıt verdiği değerlendirilmektedir (Doherty vd., 1998).

Geliştirdikleri model ile alan yazında kalıcı olan Lamb vd., (1985) etkileşim ve erişilebilirlik olgularının birbirini tetikleyen güç olduğunu ve sorumluluk algısının bu iki temel üzerinde yer aldığını ifade etmiştir (Lamb vd., 1987). Baba katılımı kavramını alan yazına kazandırmış olmasına karşın bu modelde duygusal ve duyuşsal alanların ihmal edildiği görülmektedir. Mckelley ve Rochlen (2016) annelik ve babalık gibi duygu temelli olguların sevgi, ilgi ve şefkat gibi unsurlardan ayrı değerlendirilemeyen bir yapısı olduğuna dikkat çekerken, Palkovitz (2002) baba katılımının sürekli etkileşim halinde olan bilişsel, davranışsal ve duyuşsal faktörlerle bir bütün olduğunu ve sadece davranışsal niteliklerle sınırlandırılan yapının gerçekliği yansıtmadığını belirtmiştir.

Palkovitz (2002) yaptığı çalışmalar sonucunda baba katılımının birer göstergesi olan on beş farklı öğeyi şu şekilde listelemiştir;

- Baba ve çocuk arasındaki iletişim,
- Çocuğa öğretme ve çocuğu izleme,

- Çocuğu takip etme,
- Çocuğa yönelik plan ve programlar yapma,
- Ekonomik açıdan geçimi sağlama,
- Çocuğa yönelik düzenlemeler yapma,
- Çocuğa duygusal yakınlık sağlama,
- Çocuğu koruma ve şefkat gösterme,
- Çocuğun bakımını sağlama,
- Çocuk ile ortak ilgi alanlarında buluşma,
- Çocuğun babaya ulaşabilir olması,
- Çocuk ile ortak aktivitelerde bulunma,
- Çocuk ile ortak planlar yapma,
- Çocuğun görevlerinde ona yardımcı olma ve ayak işlerini yürütme,
- Çocuğun düşünce süreçlerine katılmadır.

Bu yaklaşımda baba katılımı ulaşılabilir olma, ortak faaliyetlerde bulunma ve baba olmanın sorumluluğu ile gelişimsel sürecin desteklenmesine odaklıdır. İyi bir baba, çocuk merkezli yaklaşımı benimseyen, uyumlu ve sağlıklı ilişki geliştirebilen babadır. İyi babalık ise çocuğun gelişim sürecinde sorumluluklarını yerine getiren, gelişim sürecini destekleyen ve kolaylaştıran eylemleri içeriğinde barındırır (Palkovitz, 2002). Bu yaklaşımdan sonra Lamb vd., (1985) baba katılımı tanımı, duygusal içeriklerle de desteklenerek benimsenmiş ve öpme, sarılma ve sevmeye gibi duygusal davranışlar da baba katılımının içeriğine dahil edilmiştir (Daly, 1995; Sarkadi vd., 2008). Böylelikle babalık kavramının süreç içerisinde rol tanımlarında değişimler gözlemlenerek duyuşsal açıdan da ele alınmaya başlanmıştır (Cabrera, 2020; Lamb, 2000).

Alan yazın perspektifinde değerlendirildiğinde çocuğun sıklıkla anne kavramına yönelik bir bakış açısıyla değerlendirilmesine karşın baba olmanın da duygusal bağ ve bağlılık içerdiğine yönelik vurguların yapılmasının gerekliliği giderek önem kazanmıştır (Cabrera vd., 2007).

Pleck (2010) de Lamb vd., (1985) baba katılımı modeline odaklanarak, bu modele babanın çocuk ile geçirdiği zaman diliminin artması sonucunda aradaki duygusal bağın

kuvvetleneceği görüşünü eklemiş ve geçirilen zamanın kalitesinin de arz ettiği öneme değinerek baba katılımını şu şekilde değerlendirmiştir;

1. Temel Boyutlar

- *Olumlu Katılım Faaliyetleri:* Babanın çocuk ile yaptığı eğlenceli ve geliştirici faaliyetleri ele alan bu alt başlığa birlikte oyun oynama, kitap okuma, şarkı söyleme gibi aktiviteler dahil edilir. Bu aktivitelerin her biri çocuğun gelişimsel sürecini olumlu yönde etkilemektedir (Pleck, 2010).
- *Sıcaklık ve duyarlılık:* Babanın çocuğa gösterdiği duygusal ve davranışsal yakınlıklarla bir bütün şeklinde değerlendirilen bu alt boyutta, çocuğa sarılma, sevdiğini söyleme, çocuğu öpme, oyun oynama ve şakalaşma gibi durumlar yer alır (Pleck, 2010).
- *Kontrol:* Babanın çocuğun nerede olduğu, ne yaptığı, nasıl beslendiği, sorumluluklarını yerine getirip getirmediği gibi konulardaki tutum ve davranışlarına odaklanan bu alt boyutta, babanın sınır koyma kabiliyeti ve çocuklarının bu sınırlara uyum sağlama düzeyi değerlendirilmektedir (Pleck, 2010).

2. Destekleyici Boyutlar

- *Süreç Sorumluluğu:* Destekleyici boyutların ilki olan süreç sorumluluğunda baba ve çocuğun geçirdiği zaman dilimine değil, babanın çocuğa sunduğu kaynaklara ve çocuğun sağlıklı bir şekilde bakıldığına yönelik kontrolleri yer alır. Bu durum doğrudan çocuğa bakım sağlanmasa da çocuğun gereksinimlerinin karşılanıp karşılanmadığından emin olma hali şeklinde değerlendirilerek bakıcı tutma, doktor randevularını takip etme ve çocuğun neye ihtiyacı olduğunu belirleme gibi faktörler bu başlıkta değerlendirilir (Pleck, 2010).
- *Dolaylı Bakım:* Baba ve çocuk arasında doğrudan bir etkileşim olmamasına karşın babanın çocuğu için üstlendiği tüm sorumluluklar ise dolaylı bakım şeklinde değerlendirilmektedir (Pleck, 2010).

Bronfenbrenner'ın ekolojik sistemler modeli'nden (1979-1986) ve Belsky'nin "süreç modeli"nden temel alarak Cabrera ve Fitzgerald, Bradley ve Roggman (2014)'ın alan yazına ilk olarak 2007 senesinde sundukları ve süreç içerisinde revize ederek 2014 yılında "Baba-Çocuk İlişkilerinin Ekolojisi Modeli" şeklinde adlandırdıkları ebeveynlik modelinde, psikolojik ve çevresel bağlamın karşılıklı etkileşimine odaklı bir yaklaşım benimseyerek

doğum anından itibaren babaların, doğrudan ya da dolaylı bir şekilde çocuklarını etkileyen güç oldukları belirtilmiştir (Dede, 2022).

Çevresel bağlam geniş bir kavramdır ve içeriğinde babanın işini, ekonomik durumunu, sosyal yaşamını barındırdığı için babanın çocuğu ile geçirdiği vaktin de ana belirleyicileri arasında değerlendiren bu kuramsal yaklaşım, çocuğun gelişim sürecinde babanın aktif rol aldığı noktaları ele aldığı ve baba-çocuk ilişkisini yapılandığı için alanda yürütülen çalışmalara yol göstermektedir. Dinamik bir yapı sunan bu model, süreç içerisinde hem çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarının değişimine hem de değişen dünya düzenine adapte olabildiği için baba katılımının olumlu ve olumsuz etkilerini korur (Sert, 2023). “Baba-Çocuk İlişkilerinin Ekolojisi Modeli”ni diğer yaklaşımlardan ayıran temel nokta ise babanın var olan kişilerarası ilişkilerinin, çocuğa yansıma biçimini de değerlendirmesidir. Bu ilişkiler bazı durumlarda çocuğu olumlu etkilemesine karşın bazı durumlarda ise çocuğu olumsuz etkilemesi yönüyle ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda kültür ve toplum etkisini de yadsımayan bu yaklaşım, toplumun ve kültürün baba rolüne attettikleri çerçevesinde, babanın bu rol ve sorumlulukları ne derece kabul gördüğüne de değinmektedir (Semiz ve Ören, 2024; Sert, 2023).

Geleneksel aile yapısında annenin bakım veren olarak ön plana çıkmasına karşın babalar otorite kavramıyla özdeşleştirilmiş ve cinsiyet rolleri gereğince maddi kaynak şeklinde de değerlendirilmiştir (Pleck, 2010). Ancak günümüz dünyasında kadının da çalışma yaşamına dahil olması babanın ekonomik gücünü azalttığı gibi çocuğun sağlıklı bir gelişim sürdürmesi adına babalara da duygusal roller atfedilmiştir (Daly, 1995). Bakım veren kavramının içeriğine dahil olan babalar, çocuklarıyla vakit geçirmeye, duygusal yakınlık kurmaya ve bağ geliştirmeye başlamıştır (Pleck ve Masciadrelli, 2004). Geçmiş dönemlere kıyasla baba ve çocuk arasındaki etkileşimin kuvvetlendiği, babaların çocuklarına karşı daha fazla sorumluluk sahibi olduğu ve çocukları ile geçirdikleri zaman diliminin arttığı görülmekte ve bu artışın çocuğun gelişimine olumlu katkıları olduğu gözlemlenmektedir (Dede, 2022). Ataerkil toplum yapılanmalarında ve toplulukçu kültürlerde çocuk yetiştirmede annelerin daha aktif rol aldığı günümüzde de geçerliliğini korumasına karşın ebeveynlik olgusunun anne ile özdeşiminin günden güne azaldığı ve azalmaya da devam edeceği vurgulanmaktadır (Sert, 2023).

2.4.Baba Katılımın Önemi

Alan yazın incelendiğinde baba katılımının çocuğun gelişimine olumlu katkıları olduğu kabul görmekte ve yapılan çalışmaların sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Yogman ve Garfield, 2016).

Yurt dışında yürütülmüş bir çalışmada babanın ebeveynlik inancının, çocuklarının hem dil gelişimine hem de sosyal becerilerine olumlu etkileri görülürken aynı zamanda anne çocuk etkileşiminin de bir yordayıcı olduğu saptanmıştır (Holmes ve Huston, 2010). Pleck ve Masciadrelli (2004) ise babanın çocuk yetiştirmede aktif rol almasının, gelişimsel sürecin sağlıklı ilerlemesinde pozitif etkilerini gözlemlemişlerdir. Babanın, çocuk bakımına ayırdığı zaman diliminin, destekleyici tutum ve davranışları arttıran bir unsur olduğunun da altını çizen araştırmacılar demokratik tutumu benimseyen, çocuğu ile samimi ilişkiler geliştiren, oyun oynayan ve çocuklarının eğitim sürecine katılım gösteren babaların çocuklarının sosyal açıdan da uyumlu nitelikler geliştirdiğine değinmişlerdir (Maccoby, 2000).

Babanın erişilebilir olmasının temel kıstası anne ve babanın birlikte yaşamasıdır (Sarkadi vd., 2008). Anne ve babanın birlikte olduğu bir yaşam süren çocukların adaptasyon konusunda zorlanmadıklarını belirten çalışmacılar, aynı zamanda davranışsal açıdan daha az sorunlu davranış sergileme eğiliminde olduklarının da altını çizmektedir (Flouri ve Buchanan, 2002). Ebeveynleriyle birlikte yaşayan ve baba yoksunluğu olan çocukların kaygı düzeylerini ele alan bir çalışmada ise baba yoksunluğunun, kaygının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür (Özdal ve Aral, 2005).

Baba katılımının, çocuğun psikolojik, sosyal, bilişsel ve davranışsal açıdan gelişim sürecine olumlu katkı sağladığı alan yazında kabul görmektedir (Cabrera ve Tamis-LeMonda, 2013; Sarkadi vd., 2008). McWayne vd., (2013) baba katılımının çocuğun gelişimine etkilerine odaklandıklarında babanın aktif rol alması sonucunda çocukların hem bilişsel hem de sosyal açıdan gelişimlerinin artış gösterdiğini ifade ederken Parke vd., (2008) baba katılımının sosyal gelişimin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Özellikle erken çocukluk çağı yaşantılarında baba katılımının artılarına odaklanan çalışmacılar belirli kilit noktalara dikkat çekmiştir. Bu kilit noktalar ise şu şekildedir;

- Olumlu sosyal gelişim (Gauvain, Fagot, Leve ve Kavanagh, 2002),
- Çocuğun duygusal öz düzenleme becerisinde artış sağlayabilir (Jaffee, Moffitt, Caspi ve Taylor, 2003),

- Olumlu dil gelişimi (Magill-Evans ve Harrison, 2001),
- Artan bilişsel işlevsellik (Roggman vd., 2004) ve
- Davranış problemlerinde azalmadır (Updegraff, McHale, Crouter ve Kupanoff, 2001).

Baba katılımının olumlu etkileri sadece çocuk ile sınırlı değildir. Babanın görev ve sorumluluklarının farkında olması annenin psikolojik açıdan sağlıklı olmasında da etkisini gösterdiği gibi partnerler arası ilişkiye de olumlu etki sağlamaktadır (Kochanska ve Aksan, 2004).

Ekonomik durumun çocukların bilişsel gelişimlerdeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda, Sarkadi vd., (2008) düşük gelir seviyesinde yer alan ailelerde baba katılımının ekonomik durumun yarattığı olumsuz etkileri azalttığını ifade etmiştir. Ateş (2011) baba katılımının çocukların akademik başarısına etkisini incelediği çalışmada baba katılımı yükseldikçe akademik başarının da yükseldiğini gözlemlerken aynı zamanda baba katılımının çocukları motive edici bir güç şeklinde devreye girdiğini saptamıştır.

Flouri (2005) ise çocuğun cinsiyetini de ele aldığı çalışmada baba katılımının özellikle erkek çocuklarında davranış bozukluklarını azalttığını saptamıştır. Karataş (2001) kadınların çalışma yaşamında aktif olması sonucunda baba katılımının arz ettiği önemin de arttığına dikkat çekerek, geleneksel olan aile yapısının zaman içinde çekirdek aile yapısına dönüştüğünü ve kadın ve erkeğe atfedilen rol ve beklentilerin de değişmesiyle çocuk bakımında babalık rolünün giderek arz ettiği öneme kavuştuğunu ifade etmiştir. Babanın çocuk yetiştirmede aktif olmasının gelişim sürecini olumlu yönde etkileyen bir faktör şeklinde devreye girdiği kabul görmüştür (Pleck ve Masciadrelli, 2004).

2.5.Baba Katılımını Etkileyen Faktörler

İlgili literatürde çocuğun gelişim süreci ve çocuk yetiştirmenin anneye odaklı değişkenler çerçevesinde daha sık ele alındığı görülmesine karşın özellikle modern dünya düzeninin yerleşmesiyle birlikte babanın da sürece dahil edildiği modeller önem kazanmaya başlamıştır (Kulik ve Sadeh, 2015). Özellikle son 35-40 yıllık süreçte babanın varlığının çocuğun yaşamına etkilerine odaklanan çalışmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir (Cabrera, 2020).

Lamb vd., (1985) baba katılımında etkili olan faktörlerden oluşturdukları modelde;

- Motivasyon,

- Beceri,
- Sosyal destek ve
- Kurumsal uygulamalar yer almaktadır.

Süreğen bir şekilde etkileşim halinde olan bu dört temel faktörün temelinde ise babalık motivasyonunun yer aldığını ifade eden araştırmacılar, beceri kazanımında da motivasyon düzeyinin belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda babanın sosyal kaynakları ile çalışma yaşamının baba katılımını belirleyen faktörler olduğunun altı çizilmiştir (Doherty vd., 1998).

Kulik ve Sadeh (2015) ise Bronfenbrenner'in ekolojik yaklaşımını temel alarak baba katılımını oluşturan temel boyutları şu şekilde listelemiştir;

- *Ontojenik sistem*

Bireysel sistem olarak da değerlendirilen bu yapı babanın yaşını, gelir durumunu, sahip olduğu çocuk sayısını, cinsiyet rollerini, kendi çocukluk yaşantısını ve ideolojilerini kapsamaktadır.

- *Mikrosistem*

Bu sistemin içinde çocuğun cinsiyeti, mizacı, yaşı ve anne nitelikleri yer almaktadır.

- *Makrosistem*

Ailenin kentte ya da kırsalda yaşaması ile toplumsal ve kültürel yapının baba katılımına etkileri değerlendirilmektedir.

2.5.1.Baba Faktörleri

Günümüz dünyasında babalık rolü ve babadan beklentiler duygusal yakınlıktan ayrıştırılarak değerlendirilmemektedir. Babalar, çocuklarının bakım ve sorumluluklarını üstlendiği gibi aynı zamanda sürece katılımda ilgili ebeveyn olmaya yönelik istek de gözlemlenmektedir (Henwood ve Procter, 2003). Pleck (1997) aynı zamanda babanın ebeveynliğe atfettiği önem ve değer de katılım üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Guzzo (2011) babaların, kendi babalarını rol model aldıklarına değinerek bu durumun tutum ve davranışlara yön verdiğini belirtirken, Yoshida (2012) da baba katılımında, geçmiş çocukluk deneyimlerinin anlamlı bir yordayıcı olduğu görüşünü desteklemiştir. Kwok ve Li

(2015) babanın, çocuğun gelişim sürecinde oynadığı rolün, annenin ki kadar önemli ve değerli olduğuna inanmasının da katılımı arttıran unsur olduğuna değinmiştir.

Babanın benimsemiş olduğu ebeveynlik tutumunun da sürece etkisinden söz eden çalışmacılar, demokratik tutumu benimseyen babaların, katılım düzeylerinin yüksek olduğunu saptarken otoriter tutumu benimseyen babaların katılım düzeylerinin anlamlı derecede düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sımsıkı ve Şendil, 2011).

Yaş faktörü yaşamın her alanında etkisini gösterdiği gibi baba kalıtımında da etkilidir. Alan yazın incelendiğinde babalık yaşı arttığında, babanın katılım düzeyinin de arttığı görüşünü destekleyen çalışmalar olduğu gibi (Şahin ve Demiriz, 2014), babanın yaşı arttığında katılımın azaldığını saptayan çalışmalara da alan yazında rastlanılmaktadır (Ünlü, 2022). Kulik ve Sadeh, (2015) genç baba olmanın, toplumsal cinsiyet rolleri yerine liberal cinsiyet rollerini benimseme eğilimini arttırdığını ifade etmiş ve genç babaların çocuk bakımına daha fazla zaman ayırdıkları sonucuna ulaşmıştır. Ancak alan yazının yaş ve baba katılımı arasındaki ilişkide genel geçer bir kanıda olmadığı görülmektedir (Karaduman ve Çığ, 2020).

Artan eğitim seviyesine paralel olarak baba ve çocuk arasındaki iletişimin kuvvetlendiğini, çocuk ile geçirilen zamanın arttığını ifade eden uzmanlar, baba katılımının babanın eğitim seviyesi ile bir ilişki olduğuna vurgu yapmaktadır (Kulik ve Sadeh, 2015; Yoshida, 2012).

Erkek olmak çoğu kültürel ve toplumsal yapılanmada evin maddi yükümlülüklerini üstlenmek şeklinde bir anlamsal yapı kazanmıştır (Lamb, 1987). Bu nedenle ekonomik açıdan kendini yeterli gören babaların, sorumluluklarını yerine getirdiklerine olan inançlarına paralel olarak kendilerini başarılı ve yeterli hissetmeleri babalık kavramlarına da yansımaktadır (Yoshida, 2012). Ancak, düşük gelir durumunda olan babaların, çocuk bakımını sağlama konusunda, yüksek gelir grubunda olan babalardan anlamlı derecede yüksek puanlar aldıklarını saptayan çalışmalar da alan yazında yer almaktadır (Yeung vd., 2001).

2.5.2. Anne ile İlgili Faktörler

Çiftler arasındaki ilişkisel niteliklerin baba katılımı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Annenin çalıştığı ailelerde, baba katılımının daha yüksek olduğunu ifade eden araştırmacılar kadınların çalışma yaşamına dahil olmasıyla erkeklerin babalık rollerini yerine getirmelerinin ve bu rolün sorumluluklarını benimsemelerinin artış gösterdiğini ifade

etmiştir (Ishii-Kuntz, Makino, Kato ve Tsuchiya, 2004; Yoshida, 2012). Ancak bu sonuçların aksine annenin çalışıp çalışmamasının, baba katılımı ile ilişkisiz olduğunu saptayan çalışmalara da alan yazında rastlanılmaktadır (Ünlü, 2010; Yeung vd., 2001).

Annenin eğitim seviyesinin artması sonucunda baba katılımının azaldığını ifade eden Gaunt (2008) bu durumun temelinde annelerin kontrolcü tutum ve davranışlarının etkili olduğunu gözlemlemiştir. Aytaç (2018) ve Dönmez (2019) aksi bir görüş sunarak annenin eğitim seviyesi arttığında baba katılımını teşvik ettiklerini saptamışlardır.

Hamilelik ve doğum süreçleri anne ile özdeşleştirilen kavramlar olmasına karşın babaların da bu süreçte duygusal ve sosyal açıdan desteğe ve ilgiye ihtiyacı vardır. Bu sebeple babaların da nasıl olduğunun sorgulanması ve süreçle nasıl başa çıktıklarına odaklanılmasının babalık kavramına olumlu etkileri olduğu görülmektedir (LeTourneau vd., 2011).

Son olarak annenin, babayı çocukla ilgilenmeye, vakit geçirmeye, oyun oynamaya teşvik etmesinin de baba katılımını arttırdığı görülmekte ve aile aktiviteleriyle bu katılımın desteklenmesi sonucunda kalıcılık kazandığı belirtilmektedir (Hoffman ve Moon, 1999).

2.5.3.Çocuk ile İlgili Faktörler

Baba katılımında etkili olan faktörlerin başında çocuğun cinsiyeti gelmektedir. Alan yazın incelendiğinde baba katılımının erkek çocuklarında daha yüksek olduğunu saptayan çalışmaların sayıca fazla olduğu görülür (Lindsey, Mize ve Pettit, 1997; Yoshida, 2012).

Baba katılımında etkili olan bir diğer faktör ise çocuğun yaşıdır. Ancak bu noktada araştırmacıların bazıları çocuk küçükken baba katılımının daha fazla olduğunu bulgularken (Ishii-Kuntz vd., 2004), Gaertner vd., (2007) ise çocuk büyüdükçe baba katılımının özellikle ilişkisel nitelikler bazında arttığını gözlemlemiştir. Ünlü (2022) ise baba katılımının yaştan bağımsız olduğunu saptayarak Fox'un (1999) görüşünü desteklemiştir.

Çocuğun mizacı ve öznel nitelikleri duygusal gelişimlerine yön veren unsurların başında gelir. Bu sebeple bazı çocuklar duygusal desteğe daha çok gereksinim duyar ve bu çocukların baba katılımlarının da yüksek olduğu gözlemlenirken babanın duygu düzenleme becerilerine ve adaptasyon sürecine olumlu katkılarından söz edilir (Downer ve Mendez, 2005). Pleck (2007) ise baba katılımını arttıran bir diğer unsurun, çocuğun olumlu ve uyumlu davranış gösterme sıklığı olduğundan söz etmiştir.

Son olarak babanın sahip olduğu çocuk sayısının da baba katılımına etki ettiğini ifade eden çalışmacılar artan çocuk sayısının, baba katılımını azaltan bir unsur olduğuna dikkat çekmekte ve bu görüş alan yazında kabul görmektedir (Sımsıkı ve Şendil, 2014; Yeung vd., 2001).

2.6.Baba Katılım Modelleri

2.6.1.Ekolojik Sistemler Modeli

Ekolojik sistemler modeli ilk olarak 1940- 1950'li yıllarda hâkim olan klasik anne-çocuk araştırma paradigmasının dışında kalan geniş kapsamlı gelişim araştırmalarını organize etmek için bir çerçeve sağlamıştır. Baba-çocuk ilişkilerine ek olarak, Bronfenbrenner'ın yeni modeli; kardeşler, akranlar, öğretmenler ve bakım veren kişiler ile olan ilişkilerin çocuklar üzerindeki etkileri, ebeveynleri arasındaki ve ebeveynler ile öğretmenler veya bakım veren kişiler arasındaki ilişkilerin çocuklar üzerindeki etkileri, ebeveynlerin iş hayatının etkileri, sosyal politikaların istihdam, refah ve doğum iznine etkileri gibi pek çok farklı konuda araştırma yapılmasına olanak sağlamıştır (Pleck, 2007).

Ekzosistem, genellikle çocuğun aktif bir rolü olmadığı diğer sosyal ortamlarla (örneğin ebeveynin çalıştığı yer) bağlantılıdır. Bu bağlantılı sosyal sistemlerin ebeveynin davranışı ve aile ilişkileri üzerinde etkisi olabilir. Örneğin, işle ilgili bir terfi, aile kaynaklarını artırabilir, ancak aynı zamanda ailenin işleyişini etkileyebilecek şekilde evde ebeveyn zamanını da azaltabilir.

Bronfenbrenner'e göre insan gelişimi, aktif olarak kişiler ve nesneler arasındaki karmaşık ve karşılıklı etkileşimler aracılığıyla gerçekleşir. Bu etkileşim biçimlerini de "Yakınsal süreçler" olarak adlandırır. Babalar, çocuklarının hayatında mikrosistemde yer alır. Çocukların babalarıyla yakınsal süreç etkileşimleri, gelişim için potansiyel olarak önemli derecede anneleri ile etkileşimlerinden farklıdır (Pleck, 2007). Örneğin, Parke (2002, s. 35) babaların çocukları ile oynadığı kaba-yuvarlanma oyunlarının çocukların duygu düzenleme gelişiminde önemli bir rolü olduğunu savunmaktadır. Babalar çocukları ile annelerinden daha sık kaba yuvarlanma oyunları oynadığı ve bu oyunlar gelişimin belirli yönlerini desteklediği için çocukların babalarıyla olan yakınsal süreç ilişkilerinin önemli sonuçları vardır.

2.6.2.Belsky Süreç Modeli

Belsky'nin (1984) süreç modeli, Bronfenbrenner'ın kavramlarının uygulanması olarak yorumlanmaktadır. Belsky, Bronfenbrenner'ın "sistem" terminolojisini kullanmamakla birlikte, ebeveynlik üzerindeki etkileri aracılığıyla çocuk üzerindeki belirli mezosistem (örneğin evlilik ilişkisi) ve ekzosistem (örneğin ebeveynlerin mesleği, sosyal destek ağı) etkilerini tanımlar. Çocuğun ihtiyaçlarına uygun duyarlı ebeveynliği, ebeveyn-çocuk ilişkilerinde gelişimi destekleyen önemli bir süreç olarak kabul eder.

Kişiliğin neden ebeveynlikle ilişkili olabileceği sorusunu ele alan ilk kuramcılardan biri Belsky'dir (1984). Belsky'nin süreç modeline göre, ebeveynliğin üç temel belirleyicisi vardır: ebeveynlerin bireysel özellikleri ve kişiliği, çocuğun bireysel özellikleri, bağlamsal stres ve destek faktörleri. Bu modelde üç temel belirleyici olmasına rağmen ebeveynlerin bireysel özellikleri ve kişiliğini süreç modelinin merkezine yerleştirmiştir. Ebeveynlerin bireysel özellikleri ve kişiliği, genel olarak nasıl hissettiklerini (örneğin, ebeveynin olumlu veya olumsuz ruh haline eğilimi), ne düşündüklerini (örneğin, ebeveynin çocuğun davranışına ilişkin yorumu) ve nasıl davrandıklarını (örneğin, ebeveynin çocuğuna tutumu) etkiler (Kochanska, Friesenborg, Lange ve Martel, 2004).

2.6.3.Epstein'in Üçlü Etki Modeli

Epstein'in aile, okul ve toplum arasındaki iş birliğini destekleyen üçlü etki modeli, okulların aileler ile ilgilenme biçiminin çocukları önemseme şekline de yansıdığını savunur. Eğitimciler çocukları sadece öğrenci olarak görürse aileyi okuldan ayrı görmeleri muhtemeldir. Eğitimciler çocukları çocuk gibi görürse, çocukların eğitiminde ve gelişiminde hem aileyi hem de toplumu okulla ortak olarak görmeleri daha olasıdır. Bu model de vurgulandığı gibi, çocukların sağlıklı gelişimi için ailenin, okulun ve toplumun birlikte hareket etmesi ve ortak bir sorumluluk bilinciyle hareket etmesi büyük önem taşır. Bu üç kurum, çocuklara yönelik ortak çıkarların ve sorumlulukların farkında olarak ve birlikte çalışarak, onlar için daha iyi programlar ve fırsatlar yaratabilir (Epstein, 2019, s. 11).

Epstein okul, aile ve toplum arasındaki ilişkiyi inceleyen üçlü etki modelinde altı tip katılım türü (Ebeveynlik, iletişim kurma, gönüllü olma, evde öğrenme, karar alma, toplumla iş birliği) olduğunu ileri sürmüştür.

Okul öncesi eğitim kurumlarında etkin ve sürekli baba katılımı programları uygulanırsa baba ve çocuk arasında olumlu ilişki oluşması beklenir. Baba katılımı ile okul, aile ve toplum

arasındaki bağlantıların güçlendirilme olasılığı çocuklarının hayatına yalnızca annelerin değil aynı zamanda babaların da katılımı ile artar (Tekmen, 2020, s. 25).

2.7.Benlik Kavramı

Kişinin kendisine ve diğerlerine ilişkin bilinçli algılarından ve bu algılara atfettiği değer ve önemden bağımsız değerlendirilemeyen benlik kavramı “ben kimim?” sorusuna verilen yanıttır. En genel tanımıyla bireyin duygusal, sosyal, fiziksel ve psikolojik özelliklerini kapsayan çok boyutlu yapı benlik olarak adlandırılır (Kağıtçıbaşı, 2010; Aslan, 1992; Zurita, Castro, Alvaro ve Perez, 2016). Bireyin biyopsikososyal gelişim sürecinde çevresel faktörler ile biyolojik faktörlerin birleşimiyle var olan, kişinin kendisine yönelik sahip olduğu bilgiler ile düzenlenen benlik süreç içerisinde biçimlenerek süreğenlik kazanır (Özen ve Gülaçtı, 2010).

İnsanı var eden temel unsur kurduğu kişilerarası ilişkiler olduğu için benliğin sosyal bir ürün olduğunu ifade eden araştırmacılar, ebeveynler ile kültürün benlik gelişiminde oynadığı role vurgu yaparak, benliğin duygusal ve sosyal boyutta ele alınmasının gerekliliğine değinir (Ayduk, Gyurak ve Luerksen, 2009).

Kişilik ile benlik kavramı sık sık birbiri yerine kullanılmasına karşın temelde birbirinden farklı kavramlardır. Birey kişiliği, mizacı ve kendine ilişkin nitelikleri konusunda yanıtsız kalabilir ancak benlik kavramı bilinen ve öznel algı, atıf ve değerlendirmeleri barındıran bir yapıdadır (Köknel, 1999). Bu nedenle benlik, öznel algı ve değerlendirmelerle biçimlendiği için bazı insanlarda olumlu değerlendirilmelerle gözlemlenirken, bazı insanlarda ise olumsuz değerlendirmeler ağır basmaktadır (Açıkgöz, 2003).

Benlik algılanan bir olgudur ve bu sebeple bireyin hem kendisini nasıl gördüğüne hem de gerçekte hangi niteliklere, ne düzeyde sahip olduğuna verdiği yanıttır (Taylor, Peplau ve Sears, 2003). Aynı zamanda bireyin kendisini betimleme biçimine de yön veren benlik algısı öz değerlendirmelerin, duyguların ve tutumların da temellendiği yapıdır (VandenBos, 2015). Sosyal bir varlık olan insanın bilişsel perspektifte kurguladığı benliği, kişilerarası ilişkilerine tutum ve davranışlar aracılığıyla yön vererek diğerlerinden alınan dönütler aracılığıyla da şekillenmektedir (Bong ve Clark, 1999).

Her ne kadar bireyi diğerlerinden ayıran öznel nitelikler bütünü şeklinde tanımlansa da benliği oluşturan unsurların ortak noktaları olduğunu ifade eden araştırmacılar bu temel

içeriklere odaklanarak yaptıkları tanımlarda ortak noktalara işaret etmiştir. Bu ortak noktalar ise şu şekildedir (VandenBos, 2015);

- Toplumsal ve kültürel roller,
- Yetenek ve yetkinlikler,
- Fiziksel ve psikolojik özellikler,
- Görünüş,
- Sosyal kabul,
- Kişilerarası ilişkiler farklı benlik tanımlamalarında üzerinde önemle durulan noktalardır.

Benlik kavramı arz ettiği öneme psikoloji literatüründe kendisine yer edinerek ulaşmış olup, William James'in yaptığı çalışmalarla alan yazında kavrama ilişkin temel oluşturulmuştur. James (1890) "Psikolojinin Prensipleri" adlı eserinin "Benliğin Bilinci" adlı bölümde benlik kavramını tanımlamış ve benliğin iki boyutlu bir yapıda olduğundan söz ederek bu boyutların ilkinin "bilen benlik", ikincisinin ise "bilinen benlik" olduğunu ifade etmiştir (Aslan, 1992). Bilinen benlik bilimin konusu olurken, özne şeklinde değerlendirilen bilinen benlik toplumdan ve kültürden bağımsız bir yapı olmadığı gibi topluma ve kültüre özgü yargıları da içeriğinde barındırır. Bilinen benlik ise nesne konumunda değerlendirilir ve içeriğinde toplumsal izler barındırmasına karşın maddi öğelerin ağır bastığı bir bütündür (Aslan, 1992; Özen ve Gülaçtı, 2010).

Araştırmacıların farklı yaklaşımlar benimsemesine karşın benliğin genel geçer tanımında bireyi, diğer insanlardan ayıran öznel nitelikler şeklinde açıklanır. Bu öznel niteliklerin içerisinde ise kimlik, şahsiyet ve kişisel özellikler yer alır (Colman, 2015). Bu açıdan ele alındığında benlik, bireyi oluşturan niteliklerin bütünüdür. Sadece farkında olunan bilişsel ve fiziksel niteliklerle değerlendirilemeyen yapısıyla benlik, geçmiş deneyimlerin toplamıyla var olan ve kimlik ile örtüşen bir bütündür (VandenBos, 2015).

Olumlu ve olumsuz benlik algısını var eden bireyin kendisine ilişkin düşünceleri olduğu için özgüvenin, yeterlilik hissinin ve bireyin neleri yapıp yapamayacağını da belirleyici bu algılardır (Açıkgöz, 2003). Kağıtçıbaşı (2010) benliği bireyin yaşantıları ile gelişen bir yapı ve bireyin kendini algılama biçimi şeklinde özetlemiştir.

Yavuzer (2009) ise benlik kavramının, kendini görme, algılama ve değerlendirme biçimiyle var olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda Kağıtçıbaşı (2010) benlik kurgularını ele alan

çalışmalarında benliği farkındalık kelimesiyle anlamlandırarak, bireyin kendi ben'inin ve kimliğinin farkında olması şeklinde değerlendirmiştir.

2.8.Benlik Kavramına Kuramsal Açıdan Bakış

Hümanistik yaklaşımın öncülerinden olan Maslow, insanı var eden iki temel güdüden söz ederek, bu güduları büyüme ve yetersizlik güduları olarak adlandırmıştır. Bu güdülerin kendi içinde beş alt boyuta ayırdığını ifade eden Maslow “ihtiyaçlar hiyerarşisi” ile bu temel gereksinimleri en alttan en üste doğru belirli bir hiyerarşiye göre “fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, ait olma ve sevgi ihtiyacı, değer ihtiyaçları ve kendini gerçekleştirme” şeklinde listelemiştir (İnci, 2010).

Maslow hiyerarşik düzende, her basamak tamamlandıktan sonra bir diğerine otomatik bir şekilde ilerlenir. Son basamak ise bireyin kendisini gerçekleştirmesidir (Göktaş, 2008).

Psikanalitik yaklaşımda ilk kez Freud'un Yapısal Kuram'ı ile açıklanan benlik olgusunu oluşturan üç yapı mevcuttur. Bu yapılar id, ego ve süpereo'dur. İd'i var eden haz ilkesidir ve bu ilke doğrultusunda çalışmaktadır. Süpereo ise vicdan olarak Türkçeleştirilmekte ve anlamsal olarak toplumsal kural, norm ve ahlak ile bütünleşmektedir. Ego ise id ve süpereo arasında kalarak homeostatik denge halini sağlamakla görevlidir. Bu kuramsal yaklaşımda benlik, ego kavramına karşılık gelir (Üçok ve Öztemür, 2017). Sürekli birbiri ile etkileşim halinde olan id, ego ve süpereo bireyin davranışlarına yön verir. Sağlıklı bir psikolojik yapıdan söz etmek için egonun işlevlerini yerine getirirken denge halini koruması beklenir (İnci, 2010).

Erikson (1963) alan yazına kazandırmış olduğu “psikososyal gelişim kuramı”yla hem gelişim dönemlerini açıklamış hem de bu gelişim dönemlerinde benliğin görev ve sorumlulukları olduğundan bahsetmiştir. Freud'un ego tanımından farklı olarak Erikson, kişiliğin en temel bileşeni olarak egoyu göstermiş ve egonun temel görevinin bir kimlik duygusu yaratmak olduğunun altını çizmiştir (Oğuz-Duran, 2017). Bir diğer önemli nokta ise Erikson egonun gelişiminin ömür boyu sürdüğünü belirtmesi ve herhangi bir basamaktaki eksikliğin ise gelecek süreçlerde tamamlanabilir nitelikte olmasıdır. “Psikososyal Gelişim Kuramı”nda kişiliği oluşturan sekiz basamağa ayırmıştır (İnci, 2010). Bu gelişim basamaklarının her biri birer görev niteliğindedir ve içeriğinde aşılması gereken krizler barındırarak sağlıklı bir benlik yapısı oluşturulmasında rol oynamaktadır (Senemoğlu, 2018).

Hümanistik yaklaşımın bir diğer temsilcisi olan Rogers ise benliği oluşturan iki boyutu öz benlik ve ideal benlik şeklinde adlandırmıştır. İdeal ben bireyin kendisinde olmasını arzu ettiği nitelikleri barındırırken, bu istenilen niteliklerin öz benlikten uzaklaşması kişide doyumsuzluğa ve mutsuzluğa sebep olur (Göktaş, 2008).

Kötü ben'in kaygı ile özdeşleşerek çocuğun benlik algısını sarsmasına odaklanan bu kuramsal yaklaşımda benliği tanımlayan üç kavram ise şu şekildedir;

1. *İyi Ben:* Bakım verenin çocuğu onaylası aynalaması, ödüllendirmesi ve çocuğunda bakımveren ile sağlıklı ilişkiler kurması çocuğun kendisine ilişkin düşüncelerinin de aynı olumlu izleri barındırarak pozitif duyguları var eder. İyi ben benlik saygısını arttıran bir unsurdur (Yiğit, 1997).
2. *Kötü Ben:* Bakım verenlerin onayından ve aynalamasından mahrum kalan çocuklarda kötü ben algısı temellenir. Bu kötü ben, olumsuz duyguları tetikler ve kaygı ile de yakından ilişkilidir. Bakım vereni ile sağlıklı bir ilişki geliştiremeyen çocuğun sosyal açıdan da geri planda kalmasına sebep olan bu algılar özgüveni ve benlik saygısını azaltıcı güçtedir. (Yiğit, 1997).
3. *Ben ve Ben Olmayan:* Bakım verenin aşırı derecede onay içermeyen tutum ve davranışları çocukta yoğun bir kaygıya sebep olur. Bu kaygının yükünü kaldıramayan çocuk ise benliği ile ilişkisine ket vurmak ve kontrol altına almak adına benliğinin bir kısmını bilinçdışına gömer. Bu çocukların yetişkin yaşamlarında da kaygıyı yoğun bir biçimde deneyimlerler (Yiğit, 1997).

2.9.Benliğin Türleri-Boyutları

James (1890) Psikolojinin Prensipleri” adlı eserinde “Benliğin Bilinci” adlı bölümde benlik kavramını tanımlamış ve dört farklı benlik olduğunu belirtmiştir. Bu benlik türleri sosyal benlik, maddesel benlik, saf benlik ve ruhsal benlik şekilde listelemiştir (Kağıtçıbaşı, 2010). Honey (Atkinson vd., 1999) de Rogers (1951) gibi bireyi var edenin “gerçek benlik” ve “ideal benlik” olduğundan söz etmiştir.

İdeal benlik ve gerçek benlik arasındaki farkın azalması, bireyin kendisinden mutlu olması ve doyum sağlamasını yordarken, gerçek benlik ve ideal benlik arasındaki uzaklığın artması sonucunda hoşnutsuzluk ve doyumsuzluk gözlemlenmektedir (Atkinson vd., 1999). Psikolojik açıdan sağlıklı olan insanlarda gerçek benlik ve ideal benliğin örtüştüğü görülür

ve gerçek benlik, ideal benlikten ne kadar uzaklaşırsa bireyin iki farklı benlik ile yaşamını devam ettirdiği belirtilir (Veijalainen vd., 2017).

Doğan ve Başokçu (2005) ise benliği oluşturan dört farklı boyuttan söz ederek bu boyutları maddi, sosyal, mesleki, akademik, ideal ve gerçek benlik şeklinde listelemiştir.

Bu yaklaşımın öznel noktası, mesleki benliğe yaptığı vurgudur. İnsan yaşamının büyük bir zaman dilimini kapsayan işinde sergilediği tutum ve davranışlar, bireyin kendini iş yaşamında algılayış biçimi gibi unsurların arz ettiği önem Doğan ve Başokçu (2005) tarafından alan yazına kazandırılmıştır.

Kağıtçıbaşı (2010), kültür ve toplum etkisinin benliği biçimlendirme konusunda oynadığı rolün önemine değinerek üç farklı benlik türü olduğunu belirtmiştir. Bunlardan ilki bireyselci kültürün var ettiği “özerk benlik”, ikincisi toplulukçu kültürün var ettiği “ilişkisel benlik” ve sonuncusu ise bireyselci ve toplulukçu kültürün bir arada bulunduğu toplumlarda gözlemlenen “özerk-ilişkisel benlik”tir (Kağıtçıbaşı, 2010).

Özden (Aktaran, Pişkin, 2003) ise benliği dört boyutta ele alarak bu boyutları “akademik benlik, sosyal benlik, duygusal benlik ve bedensel benlik” şeklinde listelemiştir. Sarı ve Cenkseven (2008) da benzer bir görüş sunmuş ve benliğin çok boyutlu bir yapıda olduğunu ifade ederek bu boyutların sosyal benlik, akademik benlik, bedensel benlik ve bilişsel benlik olduğu görüşünü desteklemiştir.

Pişkin (2003) ise benliğin üç farklı alanda gelişim gösterdiğini ifade etmiş ve bu alanları ideal benlik, benlik saygısı ve benlik imgesi şeklinde sıralarken aynı zamanda benliği var eden üç boyutu da duyuşsal, davranışsal ve bilişsel şeklinde ele almıştır. Bu yaklaşımda benlik bir şemsiye görevi görmekte ve şemsiye altında yer alan alanlar şu şekilde tanımlanmıştır;

- *Benlik İmgesi*: Bireyin bilişsel ve fiziksel özelliklerine ilişkin farkındalığıdır (Pişkin, 2003).
- *İdeal Benlik*: Bireyin ulaşmak istediği benlik yapısıdır (Pişkin, 2003).
- *Benlik saygısı*: Bireya ait benlik imgesi ve arzuladığı nitelikleri barındıran ideal benliği arasındaki uzaklığın ya da yakınlığın farkında olmasıdır (Pişkin, 2003).



Şekil 1. Benliğin boyutları. Pişkin M. (2003). Özsaygı geliştirme eğitimi. içinde: Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik* (95-123). Ankara: Nobel.

2.10.Benlik Saygısı

Özellikle diğerlerinden alınan geri dönütlerin benlik saygısı üzerindeki etkilerinden söz eden araştırmacılar, erken yaşlarda ebeveynlerin olumlu ve destekleyici tutum ve davranışlarının sağlıklı bir benlik algısının temelini atarak, benlik saygısını yükselten bir faktör olduğunu ifade etmektedir (Aslan, 2016).

Freud ise benlik saygısını, süpereo ile ilişkilendirerek açıklamış ve yaşanılan sosyal çevrenin kural, norm, değer ve beklentilerinden bağımsız düşünülmemeyeceğinin altını çizerken, süperegounun benlik saygısı üzerinde düzenleyici bir rol üstlendiğini belirtmiştir. Bu durum, süperegounun diğerlerinin söylediklerine ve yaptıklarına verdiği önem ile açıklanmaktadır (Erim, 2001).

Alan yazındaki en genel tanımı ile benlik saygısı bireyin kendisini değerli, yeterli, önemli, başarılı, aktif ve gururlu hissetmesidir. Bu hislerin temelinde ise bireyin öznel değerlendirme ve yargılamaları yer alır. Birey yapmış olduğu değerlendirmeler sonucunda kendisinde kabul ettiği ya da reddettiği nitelikler ise saygının düzeyini belirlemektedir (Yörükoğlu, 1986).

Santrock (2011) çocukluk çağında temellenen benlik saygısının, artan yaşa paralel olarak artmadığının altını çizmiş ve çocuğun yüksek benlik saygısının ergenliğinde ve yetişkinliğinde de gözlemlenebileceği gibi deneyimler doğrultusunda azalabileceğinden de söz etmiştir.

İnsanın ilk yaşam alanı ve sosyal çevresini oluşturan ailesinden sonra benlik gelişimine etki eden diğer önemli unsur eğitim hayatıdır. Eğitim hayatı hem kişilerarası ilişkiler geliştirmede hem de bilgi ve başarı gibi kavramların yaşamına dahil olmasıyla benlik saygısına etki etmektedir (Köknel, 1999). Çocuklar akranlarının ve öğretmenlerinin olumlu desteğiyle özgüven edindiğinde benlik saygıları yükselir (Bilge, 1997).

Özellikle destekleyici ve teşvik edici tutumu benimseyen öğretmenler, sundukları koşulsuz sevgi ile çocukların benlik saygısı gelişimlerine olumlu katkı sağlamaktadır. Ancak eleştirel ve yargılayıcı tutuma sahip öğretmenler ise çocukların hem özgüvenini hem de benlik saygısını körelten birer faktör olarak değerlendirilir (Glascock, 2008).

Lawrence (2006) benlik saygısı yerine global benlik saygısını kullanan araştırmacılardandır. Bu kavramı kullanmasının sebebi ise benlik saygısının hiyerarşik sistemini açıklamada daha yeterli olması ile bütünü oluşturan farklı parçaların gözlemlenmesine tanıdığı imkandır.

Erikson ise düşük benlik saygısının yalnız hissetme, eleştirilere karşı duyarlılık, düşük performans ve girişkenlik, yetersizlik hisleri ve tedirginlik hali ile ortaya çıktığını ifade etmiştir (aktaran, Cevher, 2004).

Göktaş (2008) benlik saygısının kendini değerlendirme ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade ederek, ebeveynlerin ve erken okul yaşantısına yön veren akran ve öğretmenlerin çocuğa karşı tutum ve değerlendirmeleri de çocuğun kendini algılama biçimine ve ideal benlik imgesine etki etmektedir. Eğitim yaşamındaki bu öz değerlendirmeler ise akademik benlik saygısının ana belirleyicisidir.

2.11.Benlik Saygısı Türleri

Benlik saygısı “Özel Benlik Saygısı” ve “Global Benlik Saygısı” olmak üzere iki alt başlıkta değerlendirilmektedir. Global benlik saygısı kavramı psikolojik faktörlerle açıklanan ve iyi olma hali ile değerlendirilirken özel benlik saygısı kavramı ise bireyin davranışlarıyla değerlendirilmektedir (Özcan, 2012). Shavelson ve Bolus, (1982) benlik saygısını bütüncül bir perspektifte ele almış ve “Global Benlik Saygısı”nı oluşturan iki boyutun var olduğunu belirtmiştir. Global benlik saygısı boyutları “Akademik Benlik Saygısı” ile “Akademik Olmayan Benlik Saygısı” boyutundan oluşur.

Shavelson ve Bolus (1982) akademik benlik saygısı ve akademik olmayan benlik saygısını oluşturan alt başlıklar ise şu şekilde listelemişlerdir;

1. Akademik Benlik Saygısı

- Matematik,
- Fen Bilimleri,
- Türkçe,

- Sosyal Bilimler
- Diğer derslerdir.

2. Akademik Olmayan Benlik Saygısı

- Sosyal Benlik Saygısı ve
- Bedensel Benlik Saygısı'dır.

2.11.1.Akademik Benlik Saygısı

Akademik benlik saygısı, bireyin aldığı eğitime bağlı olarak artış göstermektedir. Bu sebeple okul öncesi eğitim süreciyle temellenen bu yapı bireyin tüm eğitim hayatında etkisini gösterebilecek güçtedir. Çalışmacılar eğitim süreci başlayana dek yaşam deneyimleriyle biçimlenmeye başlayan benlik olgusuna ve benlik saygısına akademik niteliklerin eklenmesiyle akademik benlik saygısının oluştuğunu ifade etmektedir (Açıkgöz, 2003).

Başaran (2005) ise eğitim süreci başlayana dek temel kişilik özelliklerinin oturduğunu belirtmiş ve akademik benlik saygısının, benlik algısından ve benlik saygısından bağımsız bir şekilde biçimlenmeyeceğinin altını çizmesine karşın zayıf niteliklerin güçlenebileceğini de ifade etmiştir.

Arseven (1986) çocukların kendilerini diğer çocuklarla kıyaslamalarında verdikleri emeğin, ayırdıkları sürenin de belirleyici olduğunu altını çizerek ne düzeyde yeterliyim sorusuna verilen yanıt doğrultusunda akademik benlik saygısının düzeyinin belirlendiğini ifade etmiştir.

Warash ve Markstrom (2001) ise akademik benlik saygısının çocuğun, öğrenme kabiliyetini ve akademik performansını sınıf arkadaşları ile kıyaslaması sonucunda ulaşılan sonuç şeklinde açıklamıştır.

Bloom (1995) geçmiş öğrenme deneyimlerinin rolüne değinerek çocuğun neleri öğrenip, neleri öğrenemeyeceğine ilişkin kazandığı farkındalığı akademik benlik saygısının ana belirleyici olarak göstermiştir. Bloom “Tam Öğrenme Modeli”nde duyuşsal beceriler ile akademik başarının pozitif yönde ilişkili olduğunu belirtmiş ve akademik benlik kavramını var eden temel güdü olarak başarıma gereksinimini göstermiştir. Bireyin akademik benliği, bilgi edinim ve öğrenme süreçlerinin eyleme vurulmasına yardımcı olduğu için olumlu bir akademik benlik algısı sonucunda akademik benlik saygısı da artış göstermektedir (Aktaran Başbay ve Senemoğlu, 2009).

Kaytez ve Kadan (2016) ise bireyin akademik kabiliyeti ile akademik performansına yönelik duygularının akademik benlik saygısının temel yordayıcıları olduğunu ifade etmiştir. Cevher ve Buluş'un (2006) akademik benlik saygısını bireyin akademik açıdan kendisini yeterli görmesiyle ilişkilendirmiştir.

Çocuklar çevrelerinden aldıkları geri dönütler aracılığıyla kendilerine ilişkin bir algı temellendirdikleri için ebeveynlerinin, öğretmenlerinin ve akranlarının çocuğa ilişkin düşüncelerinden etkilenirler ve bu algı doğrudan benlik saygılarına etki eder. Pehlivan ve Köseoğlu (2011) akademik benlik algısında öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının yön verici gücünü saptadıkları çalışmalarında akademik benlik saygısı ve başarı arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamıştır. Koç (2011) da öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının olumlu, teşvik edici ve yapıcı olmasının başarıyı arttıran ve akademik benlik algısını pozitif yönde etkileyen bir unsur olduğunu ifade etmiştir.

Okul içeriğinde başarı ve başarısızlık kavramlarını barındıran bir yapıdır. Bu nedenle başarının ve başarısızlığın hem birey tarafından hem de bireyin çevresi tarafından nasıl algılandığı da akademik benliğin algılanma ve değerlendirilme biçimine etki ettiği için akademik benlik saygısının da belirleyicisidir (Kenç ve Oktay, 2002).

Eleştirel ve cezalandırıcı tutumu benimseyen öğretmenlerin akademik benlik saygısını düşürmesine ek olarak destekleyici tutumun olumlu etkilerine, çocuğa yönelik gerçekçi beklentiler eşlik ettiğinde akademik benlik saygısının arttığı görülmektedir (Kenç ve Oktay, 2002). Bu gerçekçi beklentiler, çocuğun yeteneklerinden ve yetkinliğinden bağımsız olmadığında aynı zamanda çocuğu teşvik etme rolünü de üstlenerek akademik performansı da arttıran bir pekiştireç şeklinde değerlendirilir. Alan yazında yapılan farklı tanımlamalar ve açıklamalar göz önünde bulundurulduğunda akademik benlik saygısının, akademik başarıyı arttıran ya da azaltan bir unsur olduğu görüşü kabul görmekte ve en temelde bireyin global benlik algısı yer almaktadır.

Son olarak akademik benlik saygısının, kişilerarası ilişkilerde de etkisini gösteren bir kavramdır. Çocuğun akademik açıdan kendini başarılı ve yeterli hissetmesi, sınıf ortamında daha aktif olmasının önünü açarken sosyal çevre ediniminde de onlara yardımcı olmaktadır (Bodnovich, 2002).

2.12.Yazı Farkındalığı

2.12.1.Erken Okuryazarlık Becerileri

Bu çalışmanın yazı farkındalığı konusu erken okuryazarlık becerilerinin bir alt başlığıdır. Yazı farkındalığının anlaşılması adına erken okuryazarlık kavramının alan yazındaki varlığı da incelenmiştir.

Erken okuryazarlık, ilkokul süreci başlamadan önce çocukların okuma ve yazmayı daha kolay bir şekilde öğrenebilmeleri adına gerekli görülen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları edinmelerini kapsayan ön öğrenme sürecine verilen addır (Bayraktar ve Temel, 2017; Trawick-Smith, 2014).

Bredenkamp (2015) aslında çocukların dünyaya geldikleri andan itibaren erken okuryazarlık becerilerini edinmeye başladığını ifade etmektedir. Formal eğitim sürecinden önce tıpkı konuşmanın doğal yollar ile öğrenilmesi gibi okumayazma becerileri de gelişimsel süreç içerisinde desteklenerek öğrenilmektedir (Bredenkamp, 2015).

Erken okuryazarlık, erken dönemlerde okuma ve yazmanın öğrenilmesi anlamına gelmediği gibi çocukların çevresel faktörler aracılığıyla edindikleri deneyim ve bilgi birikimi şeklinde özetlenmekte ve formal okuma yazma sürecinin temellenmediği yapı olarak gösterilerek bir ön koşul niteliği kazanmaktadır (Baker, 2013; Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Yabancı literatürde erken okuryazarlık kavramına karşılık gelen “emergent literacy” kelimesi Türkçe bir karşılık ile anlam kazanmamasına karşın bir nevi “filizlenen okuryazarlık” şeklinde değerlendirilmekte ve erken okuryazarlık şeklinde alan yazında yer almaktadır (Deretarla Gül ve Bal, 2006). Bu kavram gelişim sürecinin bir parçasıdır ve gelişmekte olana karşılık gelir. Bu sebeple küçük çocukların okuma ve yazma becerisi geliştirmesinde benimsenen anlayışta öne çıkan noktalar şu şekildedir (Whitehurst ve Lonigan, 1998);

- Erken çocukluk yaşantılarının doğal bir parçası olan erken okuryazarlık bir süreçtir.
- Çocuğun doğum anından ilkokula başlayacağı ana dek bilişsel açıdan okuryazarlığın kritik basamakları yer alır.
- Formal eğitim sürecinden önce çocuktaki okuryazarlık gelişimi başlamıştır.
- Sözel dil ve yazılı dili meydana getiren öğeler süreçte ve birbirine bağımlı olarak gelişerek okuryazarlık becerisi olarak adlandırılır.

- Çocuklar okuryazarlık becerilerini toplumsal çevre ve ailede aracılığıyla kazanmaya başlar. Ancak bu kazanım süreci eğitimden farklı olarak yarı yapılandırılmıştır.
- Çocukların okuryazarlık becerileri, gerçek hayat içerisindeki deneyimlerle gelişim gösterir.
- Çocuk okuryazarlık sürecinde aktif şekilde rol alır.
- Çocuk okuryazarlık sürecinde yakın çevresindeki kişileri rol model alır.
- Okuryazarlık sürecinin gelişimi ve bu gelişimde gözlemlenen aşamalar her çocukta farklılaşabilir.

Alan yazında erken okuryazarlık becerilerinin farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Whitehurst ve Lonigan'ın (1998) erken okuryazarlık becerilerine yaklaşımları değerlendirildiğinde iki alt başlıkta ele aldıkları görülmektedir. Bu başlıklar ise şu şekildedir;

1. *İçten dışa beceriler:* Bu beceriler sesbilgisel farkındalık, harf ve ses arasında ilişki kurma ve yazma becerileridir. Çocukların dili kurallara uygun kullanımı bu başlıkta değerlendirilir (Whitehurst ve Lonigan, 1998).
2. *Dıştan içe beceriler:* Bu beceriler biçim, anlam ve kavram gibi sözel dil becerileridir. Çocukların okuma ve yazma süreçlerinde, anlamlandırmalarına ilişkin kabiliyetleri ile değerlendirilir. Okunan ya da yazılan metne yönelik sorulara yanıt üretme, kelimelerin anlamsal karşılıklarını bilme gibi beceriler bu başlıkta değerlendirilir (Whitehurst ve Lonigan, 1998).

Cabell vd., (2011) ise erken okuryazarlık becerilerini yine iki alt başlıkta değerlendirmiş ve bu başlıkları şu şekilde adlandırarak tanımlamışlardır;

1. *Sözel Dil Becerileri:* Dil bilgisi ve kelime dağarcığını içeriğinde barındıran bu alt boyut, alıcı dili ve ifade edici dili içeriğinde barındırır (Cabell vd., 2011).
2. *Kod ile ilgili Beceriler:* Alfabe bilgisi, yazma becerileri, yazı kavramları ve fonolojik farkındalığı kapsamaktadır (Cabell vd., 2011).

Sénéchal ve vd., (aktaran, Şimşek, 2011) ise erken okuryazarlık becerilerini yazılı ve sözel olarak ayıştırmıştır.

1. *Sözel Dil Becerileri:* Dinleme, kelime bilgisi, ses farkındalığı ve anlamadır (Şimşek, 2011).

2. *Yazılı Dil Becerileri*: harf bilgisi, yazı şekli ve yazı kavramlarına ilişkin bilgileri barındırır (Şimşek, 2011).

Okul öncesi eğitimin temel amacı okuma ve yazma öğretmek değil, çocukların formel eğitim sürecine başladıklarında okuma ve yazmayı kolay bir şekilde öğrenmeleri için gerekli olan ön koşulların tamamlanması ve davranışsal temelin atılmasıdır (MEB, 2013;). İlgili becerilerin kazanımı ile okuma yazma becerileri desteklenen çocuklar sürece daha kolay adapte olabildiği gibi dil ile erken okuryazarlık arasında da pozitif yönde bir ilişki söz konusudur (Strickland ve Schickedanz, 2009). Özetle formel eğitimden önce desteklenen okuryazarlık becerileri çocukların ilkokuldaki okuma ve yazma süreçlerini etkileyen bir unsur olarak başarıyı yordamaktadır (Bayraktar ve Temel, 2014; Cabell vd., 2010).

2.12.2.Yazı Farkındalığı

Clay ilk kez 1960 yılında yazı farkındalığı kavramını kullanan çalışmacıdır (Bayraktar ve Temel, 2015). Yazı farkındalığı çocukların yazının işlevini fark etmeleri, yazıyı var eden birimleri tanımaları ve bu birimlerin işlevlerini öğrenmeleri gibi temel unsurları içeriğinde barındırır. Yazıyı var eden birimler ise harf bilgisi, yazıyı tanıma, konuşma ve yazı dili arasındaki farkı idrak etme, yazının mesajı taşıyan unsur olduğunun farkında olma, yazının yönü gibi unsurlardır (Şimşek, 2011).

Yazı farkındalığı olan bir çocuk, görsel materyallerle desteklenen metinlerde mesaj taşıyan unsurun resim değil, yazı olduğunun bilincindedir. Aynı zamanda bu farkındalığa sahip çocuklar, kitabın nasıl tutulacağını ve yazının yönünü de bilir. Çocuğun bir metinle karşılaştıklarında, orada yazanın ne olduğunu sorgulaması, çevredeki tabela ve levhaları anlamlandırmaya çalışması, tıpkı konuşma dilinin iletişim sağladığı gibi yazı dilinin de iletişimde kullanılabileceğini bilmesi gibi unsurlar yazı farkındalığının birer göstergesidir (Bredekamp, 2015; Şimşek, 2011).

Formel eğitimden önce informal yöntemlerle edinilen yazı farkındalığının düzeyini belirleyen temel faktör ise çocuğa rol model olan çevresindeki kişilerdir (Işıtan ve Akoğlu, 2016). İnsan doğum anından itibaren birçok yazılı uyaranla karşılaşır ve tüm bu yazılı uyaranlar çocuk için birer deneyim olarak değerlendirildiği için yazı farkındalığı maruz kalınan uyaran sayısı ile ilişkilidir (Bayraktar ve Temel, 2015).

Çocuklar yazı farkındalıklarını geliştirerek okuma yazma bilinci edinir (Güneş, 2007). Özellikle okul öncesi süreçte çocuklar sesleri şekil olarak tanımakta ve bazen de bu seslerin

nasıl okunduğunu bilmektedir. Görsel olarak tanınmanın bir sonucu olarak bazı durumlarda ise bilinçsiz okuma ile harflerin gösterilebildiği gözlemlenir (McGinty vd., 2009).

Ezell ve Justice (2005) okul öncesi 6 yaşa dek çocuklarda yazı farkındalığının beş aşamada geliştiğini belirterek bu aşamaları şu şekilde listelemiştir;

1. Çocuk çevresinde var olan yazıları keşfederek farkındalık kazanır.
2. Çocuk sadece çevresel yazılarla kısıtlı kalmayarak kitap, gazete, dergi gibi yazı diliyle var olan unsurları fark ederken, yazım kuralları da anlaşılmaya başlanır.
3. Çocuk bu aşamada hem yazının şeklini hem de işlevini anlamaya başlayarak bilgi edinir.
4. Çocuk artık yazı ile ilişkili kavramları sözel bir şekilde ifade edebilmektedir.
5. Son aşamada ise çocuk artık yazıya ilişkin karmaşık bilgileri edinmeye başlayarak beceri kazanır.

Yazı bilgisi içeriğinde dört temel unsur barındırır. Bu unsurların ilki yazının taşıdığı anlam, ikincisi kitaba uyum, üçüncüsü harf bileşeni ve sonuncusu ise kelime bileşenidir (Zucker vd., 2009). Bu bileşenler şu şekilde tanımlanmaktadır;

1. *Yazının anlam taşıma:* Çevresel yazıların ve bu yazıların işlevinin farkında olma hali yaklaşık olarak 3 yaş ve sonrasında karşılık gelmektedir. Yazının en temel işlevleri olarak gösterilen bilgi aktarma, iletişim kurma, etkileşimde bulunma, eğlenme, iletme gibi işlevlerinin gündelik yaşam içerisindeki yayılımına ilişkin farkındalık kazanan çocuk deneyimleyerek yazının arz ettiği önemi kavramaktadır (Bayraktar, 2013; Güneş, 2007).
2. *Kitaba uyum:* Çocuğun kitapların sayfa sayılarını, adlarını, yazının yönünü, sayfa konumlarını fark etmesi şeklinde değerlendirilen bu uyum sürecinde çocuktan beklenen becerilerin başında kitap isimlerinin bir etiket görevi gördüğü, kitapların birer başlığı olduğu, bu başlıkların bir anlam ifade ettiği, yazının yönü, kitabı var eden bir yazar olduğu gibi konularda farkındalık kazanması beklenmektedir (Güneş, 2007; Zucker vd., 2009).
3. *Harf bileşeni:* Çocukların harfleri adlandırma, büyük ya da küçük harf olduğunu kavrama gibi konulardaki bilgi ve farkındalıkları harf bileşeni olarak adlandırılır. Bu noktada çocuktan beklenen söylenen harfi metin içerisinde gösterebilme kabiliyetine sahip olması ve her kelimeyi var edenin birer harf olduğunun farkında olmasıdır (Zucker vd., 2009).

4. *Kelime bileşeni*: Çocuğun yazıyı var eden kelime kavramını anlaması, kısa ve uzun kelimeleri ayırıştırması ve harf ile kelime arasındaki farkı kavraması kelime bileşeni olarak adlandırılır. Kelimelerin yapısına yönelik farkındalık şeklinde özetlenen bu alt başlık çocukların daha sık karşılaştıkları kelimelerin kolay tanıma becerisini geliştirdiği bilgisini de içeriğinde barındırır. Bu nedenle maruz kalınan kelime uyaranının gelişim sürecine ve farkındalık haline olumlu katkı sunduğu ifade edilmektedir (Zucker vd., 2009).

Çocuğun yaşamındaki ilk altı yıl sadece sözel dilin gelişim göstermesiyle sınırlı değildir. Bu zaman zarfında çocuklar yazılı dile ilişkin birçok bilgi edindiği konusunda alan yazın hemfikirdir. Okul öncesi süreçte çocukların yazı farkındalığının beş aşamada gerçekleştiğini ifade eden araştırmacılar bu beş aşamayı şu şekilde listelemiştir (Detarla Gül ve Bal, 2006;

1. Çocuğu çevresinde gördüğü yazıları keşfetme süreci birinci aşamadır. Yaklaşık olarak 2 ve 3'lü yaşlara tekabül eden bu süreçte çevrede gözlemlenen yazı ve görsellerin ilişkilendirilme çabası dikkat çeker. Çocukların özellikle logo, şekil ve resim gibi uyaranlara farkındalık geliştirme dönemidir (Şimşek, 2014).
2. Çocuk ikinci aşamada yazının yönünü, yazı sistemini ve kurallarını fark etmeye başladığı gibi yazıya ilişkin kavramalara (hikâye, sayfa, okuma) yönelik de bir farkındalık hali gözlemlenerek yazılı dil kavramı oturmaya başlar (Şimşek, 2014).
3. Çocuk artık yazının şeklini anlamlandırmaya başlamıştır (Şimşek, 2014).
4. Çocuk yazı ile ilişkili kavramları sözel dil aracılığıyla kullanır ve yazının bir iletişim aracı olarak da kullanıldığını idrak eder (Şimşek, 2014).
5. Son aşama olan beşinci aşamada çocuk konuşma dilindeki kelimeler ile yazı dilindeki kelimeleri ilişkilendirmeye başlar ve yazı dili ile sözel dil arasındaki fark ve benzerlikleri idrak eder. Çocuğun altılı yaşlarına tekabül eden bu süreç formal okuma yazma becerilerine geçişin habercisi olarak değerlendirilir (Şimşek, 2014).

Pullen ve Justice (2003) ise çocuklarda yazı farkındalığını geliştirmek için en etkili yöntemlerden biri olarak “yazı yönünden zenginleştirilmiş oyunlar” ile “yetişkin-çocuk katılımlı öykü okuma” yı göstermektedir.

- *Çocuk Katılımlı Öykü Okuma*

Çocuklara katılımlı öykü okuma harf bilgisi ve yazı kavramı gelişimini destekleyen ve çevredeki yazılara karşı farkındalıklarını arttıran bu aktiviteler çocuklarda okuma

etkileşimini arttırır (Justice ve Kaderavek, 2002). Kitapların okunmasına ek olarak, özellikle yarı yapılandırılmış kitapların içeriğinde etkileşimi arttıracak unsurlar barındırır ve içeriğinden barındırdığı yönergelerle okuyucuya yön gösterir. Okuyucu görevini üstlenen yetişkin birey sorularla çocuğu süreçte aktif kılarak destek sunduklarında okuma farkındalıklarına pozitif yönde etki etmektedir (Justice ve Ezell, 2000).

- *Yazı Yönünden Zenginleştirilmiş Oyunlar*

Okul öncesi eğitimde çocuklar etkileşim temelli oyunlarla desteklenir ve bu oyunlar aracılığıyla çocuklara okuma-yazma farkındalığı kazandırılmak amaçlanır (Neuman ve Roskos, 1990). Oyunlar aracılığıyla çocuklarda yazı farkındalığını arttırırken, yetişkinler de oyuna katılarak rehber görevini üstlenerek yazı dili ve yazı dilinin işlevleri konusunda çocuğa destek sağlar (Neuman ve Roskos, 1990).

Yazı farkındalığına ilişkin becerilerin gelişim sürecinin bir kısmı kendiliğinden gerçekleşse de çocukların yazı farkındalığı kazanmasında önem arz eden bir diğer unsur ise çevresel uyaran çokluğuna eşlik eden çevresel destektir. Bu nedenle çocukların yazıca zenginleştirilen bağlamlarda bulunması, oyun ve aktivitelerle yazı farkındalığı sürecinin desteklenmesi önerilmektedir (Pullen ve Justice, 2003). İlgili alan yazın incelendiğinde yazı farkındalığı becerileri çevresi tarafından desteklenen çocukların gelişim gösterdiği yürütülen çalışmaların sonuçlarıyla desteklenmektedir (Bayraktar, 2013; Cabell vd., 2011).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili araştırmalar kısmında baba katılımı, akademik benlik saygısı ve yazı farkındalığı ile ilgili daha önceden yapılmış Türkçe ve yabancı araştırmalara yer verilmiştir.

3.1.Baba Katılımı ile İlgili Araştırmalar

Varol (2022), araştırmasında 60-72 aylık çocukların prososyal davranışları ile babalarının anne bekçiliği davranışlarına ilişkin algılarında baba katılımının aracı rolünü nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelini kullanarak incelemiştir. Araştırmanın örneklemi 60-72 aylık 520 çocuktan ve bu çocukların babalarından oluşturmuştur. Araştırmada, “Çocuk Prososyallik Ölçeği-Öğretmen Formu”, “Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ)” ve “Anne Bekçiliği Ölçeği-Baba Formu (ABÖ-B)” araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre Anne Bekçiliği Ölçeği-Baba Formunun Engel alt boyutu ile çocukların prososyal davranışları arasındaki ilişkide baba katılımının tam aracı etkiye sahip bir rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin teşvik eden, kontrol eden veya engelleyen tutum ve davranışlarının babalar tarafından algılanması baba katılımını etkilemektedir ve baba katılımı da çocukların prososyal davranış gelişimini etkilemektedir sonucuna ulaşılmıştır.

Büyükceran (2021), tarafından yapılan araştırmada sıfır altı yaş döneminde çocuğu olan babaların katılım düzeyleri ile babaların çocuklarıyla ilişkilerini inceleyerek ve çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmada betimsel tarama ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Çalışma, 2020-2021 eğitim öğretim yılında okul öncesi dönemde çocuğu olan, Antalya ve Mersin il merkezlerinde ikamet eden 246 baba ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri, “Baba Katılım Ölçeği”, Yaşam Doyumu Ölçeği” ve “Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre babaların katılım düzeyleri babaların yaşlarına, öğrenim durumları değişkenine, çalışma durumlarına,

çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre genç babaların katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu, yüksek öğrenim düzeyindeki babaların çocuklarının hayatına daha fazla katıldığı, yarı zamanlı çalışan babaların tam zamanlı çalışan babalardan daha yüksek düzeyde katılım gösterdikleri görülmüştür. Yalnızca kız çocuğa sahip babaların baba katılım düzeyleri, yalnızca erkek çocuğa sahip babaların ve hem kız hem de erkek çocuğu olan babaların baba katılım düzeylerinden daha yüksek çıkmış. Çocuklarıyla olumlu ilişkileri olan babaların, çocuklarının yaşamına daha fazla katılım gösterdikleri belirtilmiştir. Babaların katılım düzeyleri ile medeni durumları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Yuvacı (2019), baba katılımı ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri ve sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi inlemiştir. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü ne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 138 kız ve 155 erkek olmak üzere toplam 293 çocuk ve babalar yer almıştır. Örneklem yöntemi olarak tesadüfî örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği” ve “Baba Katılım Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, baba katılımı ile davranış problemleri arasında, cinsiyet, doğum sırası, çocuk sayısı, baba yaşı ve öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve gelir seviyesi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Çocuk ve anne yaşına değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sosyal yetkinlik ile çocuk cinsiyeti, çocuk yaşı, doğum sırası, anne çalışma durumu, baba öğrenim durumu arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Aydoğmuş (2018), araştırmasında 48-72 ay aralığında bulunan çocukların bilişsel stillerinin baba katılımı açısından çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde planlanmıştır. Araştırmaya 48-72 ay aralığında toplam 239 çocuk ve onların babaları katılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların tepki süreleri ile cinsiyet, yaş ve kardeş sayısı değişkenleri ile arasında anlamlı bir farklılık belirtilmemiştir. Çocukların tepki süreleri ile baba öğrenim düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya konulmuştur. Çocukların hata sayılarında ise cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, babaların sosyo-ekonomik düzeyleri ve öğrenim düzeyi arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Genel olarak bakıldığında, bu araştırma baba katılımının çocukların bilişsel gelişiminde önemli bir rol oynadığına dair kanıtlar sunmuştur.

Özgündüz (2015), baba katılımı eğitimi programının baba katılımı ve okul öncesi çocukların sosyal becerisine etkisi incelenmiştir. Araştırma, ön-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen yöntem belirlenmiştir. Araştırmaya 42 çocuk ve onların babaları katılmıştır. Baba katılımı

eğitimi programının uygulanmış. Yapılan uygulama sonucunda deney grubunda son test puanları kontrol grubuna göre baba katılımının tüm alt boyutlarda ve çocukların sosyal becerilerinden uyum ve çekingenlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülürken, iletişim alt boyutunda ise anlamlı bir fark görülmemiş.

3.2.Yazı Farkındalığı ile İlgili Araştırmalar

Bayraktar (2013) Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı'nın, çocukların yazı farkındalığı, ses farkındalığı ve okuma-yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemiş. Araştırmanın  alışma grubunu 2010-2011 eğitim- ğretim yılında Ankara ili,  ankaya ilçesindeki resmi anasınıfına devam eden 58  ocuk oluşturmuş. Araştırma  n test-son test, kontrol gruplu yarı deneysel desene göre planlanmış. Deney grubundaki çocuklara eğitim verilmiş. Daha sonra verilen eğitimin etkisini ölçmek amacı ile hem deney hem de kontrol grubundaki çocuklara önce ön test eğitimden sonra son test ve sonrasında çocuklar ilkokula başladıklarında izleme çalışması yapılmış. Araştırmada veriler, "Okul  ncesi Yazı ve Sözcük Farkındalığı Değerlendirme Aracı", "Marmara İlköğretime Hazır Oluş  l eği", "Fonolojik Farkındalık  l eği", "Okuduğunu Anlama  l eği", "Yazma Becerisi  l eği" ve "Mekanik Okuma Becerisi Gözlem Formu" ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre OYHEP'nin çocukların yazı farkındalığı, ses farkındalığı ve ilkokuldaki okuma-yazma becerileri puanlarını yükselttiği tespit edilmiş.

şimşek (2011) anasınıfına giden çocukların (60-72 ay) yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisini incelemiş. Çalışmanın evrenini 2009-2010 eğitim  ğretim yılında Ankara il merkezi ve çeşitli ilçelerindeki ilköğretim okullarına bağlı anasınıfına devam eden 60-72 ay arlığındaki çocuklar oluşturmuş.  n-son test kontrol gruplu model kullanılmış. Deney ve kontrol grubuna 15'er  ocuk dail edilmiş. Eğitim programı uygulamadan önce ve sonra deney ve kontrol grubundaki çocukların yazı farkındalıklarını tespit etmek için 'Okul  ncesi Dönemdeki  ocukların Yazı Farkındalığını Değerlendirme Kontrol Listesi', yazı yazma hazırlık becerilerini tespit etmek için 'Okul  ncesi Dönemdeki  ocukların Yazma Becerilerini Değerlendirme Kontrol Listesi' uygulanmış. Araştırmada deney grubunu oluşturan çocuklara uygulanan eğitim programı sonrasında aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir. Daha sonrasında da eğitim programının kalıcılığını belirlemek için uygulanan kalıcılık testinde eğitim programının etkisinin devam ettiği belirtilmiş.

3.3.Akademik Benlik Saygısı ile İlgili Araştırmalar

Demir (2020), araştırmasında okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların (60-72 ay) mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisini belirlemeyi amaçlamış. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde bulunan kamu ve özel anasınıflarına ve anaokullarına devam eden okul öncesi dönem 370 çocuk ve onların öğretmenleri ve ebeveynleri oluşturmuş. Örnekleme yöntemi olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmış. Araştırmada veriler “Ebeveyn Bilgi Formu”, “Çocuklar İçin Mizaç Değerlendirme Takımı-Gözden Geçirilmiş Ebeveyn Formu”, “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Öğretmen Bilgi Formu” kullanılmış. Araştırma sonucunda verilerin analizinde SPSS programı ile analiz edilmiş. Araştırma sonucunda, çocukların mizaç özelliklerinin bazı değişkenlere (çocuğun cinsiyetine, anne eğitim durumuna, anne yaşına, evde yaşayan kişilerin/akrabaların olmasına, ailenin sosyoekonomik durumuna, çocuğu büyüten kişiye ve çocuğun kardeşi olmasına) göre farklılaştığı, bazı değişkenlere (baba yaşına, baba eğitim durumuna, anne çalışma durumuna, anne babanın birlikte yaşama durumuna ve çocuğun doğum sırasına) göre ise farklılaşmadığı görülmüş. Fakat çocuğun akademik benlik saygısının hiçbir değişkene (öğretmenin yaşı, öğretmenin görev yaptığı okul türü ve çocuğun sosyo-ekonomik durumu) göre farklılaşmadığı görülmüş. Ayrıca çocuğun mizaç özellikleri alt boyutlarında yer alan aktivite düzeyi ve utangaçlık değişkenlerinin akademik benlik saygısını negatif olarak etkilerken sebat değişkeninin akademik benlik saygısına pozitif olarak etki yaptığı tespit edilmiş.

Özcan (2012), okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan aile katılım çalışmaları ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin, anne baba görüşlerine göre incelemiştir. Çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmış. Çalışma grubu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı merkez ilçede, dört anaokulu ve beş ilköğretim okulu ana sınıfında, okul öncesi eğitim alan 380 çocuk ve ailelerinden oluşmuş. Araştırmada veriler “Kişisel Bilgi Formu”, “Akademik Benlik Saygısı Düzeyi Ölçeği” ve “Aile Katılım Ölçeği” ile toplanmış. Veriler SPSS programında analiz edilmiş. Araştırma sonuçlarına göre aile katılım puanlarında; anne-babaların çocuk sayısı, yaşları, eğitim düzeyleri, babaların mesleki durumları, çocukların yaşları ve çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir. Anne-babaların algısına göre çocukların akademik benlik saygısı düzeyi puanlarında ise; çocuk sayısı, yaşları, eğitim düzeyleri, mesleki durumları, çocukların yaşları ve çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Anne-babaların, aile katılım puanlarında cinsiyet ve annelerin meslek

değişkeni açısından anlamlı bir fark saptanmış. Anne baba algısına göre çocukların akademik benlik saygısı düzeyi puanlarında, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark tespit edilmiş. Kurumlarda uygulanan aile katılım çalışmalarına, anne-babaların katılma düzeyi ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Cevher (2004), okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların akademik benlik saygısı düzeyi ve bunun çeşitli değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmaya 2003-2004 eğitim öğretim yılı güz döneminde Denizli il merkezinde bulunan 2 özel ve 6 resmi ilköğretim okuluna bağlı anasınıfı ile 2 özel ve 1 kamuya ait bağımsız anaokullarına giden toplam 361 çocuk ve onların öğretmenleri katılmış. Veriler “Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Değerlendirme Envanteri”nden elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin ortalamasının altında olduğu; öğretmenin çocuk gelişimi ve anaokulu öğretmenliği bölümlerinden birisini bitirmesi durumuna göre, kıdem yılına ve çalıştığı okulun özel veya resmi olup olmamasına bağlı olarak değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Çocukların yaşı, doğum sırası ve kardeş sayısının akademik benlik saygısı düzeyi ile ilişkisi anlamsızken, cinsiyet ile akademik benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Kız çocukların akademik benlik saygısı düzeyi erkek çocuklarına göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Ebeveynin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının akademik benlik saygılarının düştüğü saptanmıştır. Annenin mesleği çocuğun akademik benlik saygısı üzerinde önemli düzeyde belirleyici olmazken babanın mesleği ve çocuğun akademik benlik saygısı arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ailenin toplam aylık geliri ile çocuğun akademik benlik saygı düzeyi arasında negatif yönde ilişki olduğu belirtilmiştir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışmanın evren örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleriyle ilgili bilgiler yer alacaktır.

4.1.Araştırma Modeli

Araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların baba katılım düzeyleri, akademik benlik saygısı ile sözcük ve yazı farkındalığı becerilerini incelemek amacıyla nicel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan betimsel yöntemlerden tarama modelidir (Karasar, 2012).

4.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde Ankara ili Altındağ ilçesi bağımsız anaokullarında okul öncesi eğitime devam eden 234 çocuk, bu çocukların babaları ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada çalışma grubu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Altındağ ilçesindeki okullar listelenip, bu okulların içinden altı okula gidilmiştir.

Tablo 1. Sosyodemografik Değişkenler İçin Sayı ve Yüzde Dağılımının İncelenmesi

	Değişkenler	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Babanın Yaşı	26-32	53	22,6
	33-37	91	38,9
	38-41	49	20,9
	42 ve üzeri	41	17,5
Annenin Yaşı	24-29	45	19,2
	30-32	68	29,1
	33-37	78	33,3
	38 ve üzeri	43	18,4
Çocuğun Yaşı	6	21	9,0
	5	132	56,4
	4	81	34,7
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	110	47,0
	Erkek	124	53,0
Çocuk Sayısı	1	50	21,4
	2	135	57,7
	3 ve üzeri	49	20,9
Çocuğun Doğum Sırası	1.	126	53,8
	2.	68	29,1
	3 ve üzeri	40	17,1
Babanın Öğrenim Düzeyi	İlkokul/Ortaokul	49	20,9
	Lise	99	42,3
	Üniversite	86	36,8
Baba Çalışma Durumu	Evet	232	99,1
	Hayır	2	0,9
Babanın Günlük Çalışma Süresi	7-9	49	20,9
	10-11	99	42,3
	12 ve üzeri	83	35,5
Anne Çalışma Durumu	Evet	43	18,4
	Hayır	191	81,6
Annenin Günlük Çalışma Süresi	5-8	9	3,8
	9-10	21	9,0
	11-12	6	2,6

Çalışmaya 110 kız (%47,0) ve 124 erkek (%53,0) olmak üzere toplam 234 çocuk ve bu çocukların babaları katılmıştır. Çocukların babasının yaşı incelendiğinde, 26-32 yaş arası 53 kişi (%22,6), 33-37 yaş arası 91 kişi (%38,9), 38-41 yaş arası 49 kişi (%20,9) ve 42 yaş ve üzerinde 41 kişi (%17,5) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların annesinin yaşı incelendiğinde, 24-29 yaş arası 45 kişi (%19,2), 30-32 yaş arası 68 kişi (%29,1), 33-37 yaş arası 78 kişi (%33,3) ve 38 yaş ve üzerinde 43 kişi (%18,4) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların çocuğunun yaşı incelendiğinde, 6 yaş 21 kişi (%9,0), 5 yaş 132 kişi (%56,4), 4 yaş 81 kişi (%34,7) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların çocuk sayısı incelendiğinde, 1 çocuğu olan 50 kişi (%21,4), 2 çocuğu olan 135 kişi (%57,7) ve 3 çocuk ve üzerinde çocuğu olan 49 kişi (%20,9) olduğu saptanmıştır. Anketi kaçınıcı çocuk için dolduruyorsunuz değişkeni incelendiğinde, 1. çocuk için 126 kişi (%53,8), 2. çocuk için 68 kişi (%29,1) ve 3. çocuk ve üzerinde 40 kişi (%17,1) olduğu bulunmuştur. Katılımcıların öğrenim düzeyi incelendiğinde,

ilkokul/ortaokul mezunu 49 kişi (%20,9), lise mezunu 99 kişi (%42,3) ve üniversite mezunu 86 kişi (%36,8) olduğu bulunmuştur. Baba çalışma durumu incelendiğinde, çalışan 232 kişi (%99,1) ve çalışmayan 2 kişi (%0,9) olduğu bulunmuştur. Baba mesai saatleri incelendiğinde, 7-9 saat arasında 49 kişi (%20,9), 10-11 saat arasında 99 kişi (%42,3), 12 saat ve üzerinde 83 kişi (%35,5) olduğu bulunmuştur. Anne çalışma durumu incelendiğinde, çalışan 43 kişi (%18,4) ve çalışmayan 191 kişi (%81,6) olduğu bulunmuştur. Anne mesai saatleri incelendiğinde, 5-8 saat arası 9 kişi (%3,8), 9-10 saat arası 21 kişi (%9,0) ve 11-12 saat 6 kişi (%2,6) olduğu bulunmuştur.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların babalarının demografik özelliklerini belirleyebilmek için “Demografik Bilgi Formu”, çocuk bakımına katılma düzeylerini ölçmek için “Baba Katılım Ölçeği” çocukların yazı farkındalığı becerilerini ölçmek için “Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” ve akademik benlik saygılarını ölçebilmek için ise “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılmıştır.

4.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmada veri toplama aracı olarak, ebeveyn özelliklerini belirlemek için, araştırmacı tarafından geliştirilen “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu formda ebeveynin; yaşı, cinsiyeti, öğrenim düzeyi, çalışma durumu ile ilgili bilgilere yönelik sorular yer almıştır.

4.3.2. Baba Katılım Ölçeği (Baba Formu)

Araştırmada babaların çocukların bakımına katılımının değerlendirilmesi amacıyla Sımsıkı ve Şendil (2014) tarafından geliştirilen Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ) kullanılmıştır. 37 maddelik bu ölçme aracı “Temel Bakım”, “Keyfi Meşguliyet” ve “İlgi ve Yakınlık” şeklinde adlandırılan 3 alt boyuttan oluşmaktadır. “Temel Bakım” (8 madde) olarak adlandırılan ilk alt boyut çocuğun günlük ihtiyaçlarının giderilmesi ve fiziksel bakımının sağlanmasını temsil eden çeşitli aktiviteleri kapsamaktadır. “Keyfi Meşguliyet” (17 madde) olarak adlandırılan ikinci alt boyut babanın çocukla birlikte oynadığı çeşitli oyunları ve serbest zaman etkinliklerini kapsamaktadır. On iki maddeden oluşan ve “İlgi ve Yakınlık” olarak

adlandırılan son alt boyut ise çocuğun yaşantısıyla ilgili duyarlı davranmak, çocuğa fiziksel ve duygusal anlamda sevgi göstermek gibi durumları kapsamaktadır.

Bu ölçek 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin cevaplanmasıyla babalar “Her zaman böyledir” seçeneği için 5 puan, “Çoğunlukla böyledir” seçeneği için 4 puan, “Bazen böyledir” seçeneği için 3 puan, “Nadiren böyledir” seçeneği için 2 puan ve “Hiçbir zaman böyle değildir” seçeneği için 1 puan almaktadırlar. Babaların ölçeğin alt boyut ve toplam puanlarından yüksek puan alması, baba katılımının yüksek olduğuna işaret etmektedir.

4.3.3.Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı (Çocuk Formu)

Araştırmada çocukların yazı farkındalığı becerilerini ölçmek amacıyla “Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” kullanılmıştır. Testin güvenirlik ve geçerlilik çalışması Bayraktar (2013) tarafından yapılmıştır. Test sözcük farkındalığı ve yazı farkındalığı olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Yazı Kavramları alt testi için Nine Ducks Nine (Hayes 1990) hikâyesi; Sözcük Tanıma alt testi için ise Spot Bakes A Cake (Hill, 1994) hikâyesi kullanılmıştır. İlk bölüm, kitabın adı, ön yüzü, arka yüzü, başlık, yazının okunuş yönü, soldan-sağa, yukarıdan-aşağıya doğru, yazının işlevi ve harf kavramları gibi yazı kavramları ile ilgili 14 maddeden oluşmaktadır. İkinci bölüm ise büyük ve küçük, kısa ve uzun, ilk ve son sözcükler, sayfadaki sözcük sayısı vb. sözcük kavramları ile ilgili 12 maddeden oluşmaktadır. Testten alınan puanın yüksek olması yazı farkındalığı becerilerinin arttığını göstermektedir

4.3.4.Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (Öğretmen Formu)

Araştırmada okul öncesi dönemden sekizinci sınıfa kadar olan çocukların akademik benlik saygı düzeylerini belirlemek amacıyla Cevher ve Buluş (2006) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ) kullanılmıştır. Ölçek öğretmenler tarafından davranışı sınıf ortamında gözlemleyerek her bir çocuk için yanıtlanmak üzere 5’li likert tipi hazırlanmış olup, her bir madde için “Her Zaman” “Sık Sık” “Bazen” “Nadiren” “Hiçbir Zaman” şeklinde sıklık ifadelerine yer verilmiştir. Toplam madde sayısı 22, puan aralığı ise 110’dur. Puanın artması akademik benlik saygısının arttığını göstermektedir.

4.4.Verilerin Toplanması

Çalışmada veriler toplanmadan önce ilk olarak çalışmada kullanılacak veri toplama araçlarını geliştiren ve uyarlayan araştırmacılardan ölçekleri kullanabilmek için izinler alınmıştır. Daha sonra araştırmanın etik ilkelere uygun olarak yürütüleceğine dair Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'na başvuru yapılmıştır. Sonraki aşamada ise MEB'na bağlı okul öncesi kurumlarında çalışmayı yürütebilmek için gerekli izinler alınmıştır. Gönüllülük esasına göre öğretmenlerle görüşülerek çalışmanın amacı ve neler yapılacağı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra anne babalara çalışmanın amacı ve neler yapılacağı hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunun hem öğretmenlerle hem de ebeveynlerle paylaşılacağı belirtilmiştir. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan alınan "Katılımcılar için Gönüllü Olur Formu" ebeveynlere iletilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan babalara "Demografik Bilgi Formu" ve "Baba Katılım Ölçeği" numaralandırılarak gönderilmiş ve doldurmaları istenmiştir. Aynı numaralar her babanın çocuğu içinde kodlanmış ve "Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı" araştırmacı tarafından çocuklara birebir uygulanmıştır. Çocuklarla uygulama yapılmadan önce daha rahat iletişim kurmak için sınıfta geleneksel oyunlarımızdan oyunlar oynanarak tanışma etkinliği yapıp, sonrasında uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Uygulama her çocuk için yaklaşık 12 dakika sürmüştür. Son olarak "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği"ni her çocuk için sınıf öğretmeni doldurulmuş ve veri toplama aşaması tamamlanmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin düzenlenmesi ve sunulması amacıyla SPSS istatistik programından yararlanılmıştır. Veriler bir istatistik programına girilerek hatalı ve kayıp veri girişi olup olmadığı kontrol edilmiştir. Kayıp ve hatalı veri olmadığı görüldükten sonra uç değer tespiti için çalışmada kullanılan Baba Katılım Ölçeği'nin, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeklerinin toplam puanlarının z-puanları hesaplanmıştır. Uç değer tespiti için kutu-çizgi grafikleri ve histogramlardan da yararlanılmıştır. Ölçeklerin toplam puanları ve faktörlerine ilişkin hesaplanan z-puanlarının -3 ile +3 aralığında olduğu görülmüştür. Buna göre verilerde uç değer olmadığı bulunmuştur. Verilerin normalliği için, eğiklik ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Baba Katılım Ölçeği'nin, Okul Öncesi Dönemde Sözcük, Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Alt Boyutları ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinin Ölçümlerine Ait Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyut/Genel Toplam	Min	Max	$\bar{x}$	ss	Eğiklik	Basıklık
Baba Katılım Ölçeği	Keyfi Meşguliyet	22	85	60,61	10,412	-0,554	0,710
	İlgi ve Yakınlık	17	60	56,12	4,717	-0,515	0,935
	Temel Bakım	9	40	27,76	6,832	-0,309	-0,438
Akademik Benlik Saygısı	Ölçek Toplam Puan	31	110	87,63	17,566	-0,606	-0,345
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	4	17	13,29	2,458	-0,938	1,121
	Sözcük Farkındalığı	1	12	6,95	2,823	-0,225	-0,846

Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyutunun en düşük değeri 22 ve en yüksek değeri ise 85 puan arasında (ortalama=60,61, standart sapma=10,412), İlgi ve Yakınlık alt boyutunun en düşük değeri 17 ve en yüksek değeri ise 60 puan arasında (ortalama=56,12, standart sapma=4,717) ve Temel Bakım alt boyutunun en düşük değeri 9 ve en yüksek değeri ise 40 puan arasında (ortalama=27,76, standart sapma=6,832) olduğu bulunmuştur. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanının en düşük değeri 31 ve en yüksek değeri ise 110 puan arasında (ortalama=87,63, standart sapma=17,566) olduğu bulunmuştur. Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Yazı Farkındalığı alt boyutunun en düşük değeri 4 ve en yüksek değeri ise 17 puan arasında (ortalama=13,29, standart sapma=2,458) ve Sözcük Farkındalığı alt boyutunun en düşük değeri 1 ve en yüksek değeri ise 12 puan arasında (ortalama=6,95, standart sapma=2,823) olduğu bulunmuştur.

Baba Katılım Ölçeği'nin, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeklerinin eğiklik basıklık değerlerine bakıldığında ise Baba Katılım Ölçeğinin Keyfi Meşguliyet alt boyutunun eğiklik değeri -0,554 iken basıklık değeri 0,710; İlgi ve Yakınlık alt boyutunun eğiklik değeri -0,515 iken basıklık değeri 0,935 ve Temel Bakım alt boyutunun eğiklik değeri -0,309 iken basıklık değeri -0,438'dir. Akademik Benlik Saygısı ölçeğinin ise eğiklik değeri -0,606 iken basıklık değeri -0,345'tir. Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme

Aracı'nın Yazı Farkındalığı alt boyutunun eğiklik değeri -0,938 iken basıklık değeri 1,121; Sözcük Farkındalığı alt boyutunun eğiklik değeri -0,225 iken basıklık değeri -0,846'dır. Eğiklik ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 değerleri arasında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Fidell ve Tabachnick, 2003). Analizlerde parametrik istatistikler kullanılmasının nedeni verilerin normal dağılım sergilemesidir. Buna göre; birinci ve dördüncü araştırma sorularında betimsel istatistikler için ortalama, maksimum, minimum ve standart sapma istatistikleri hesaplanmıştır. İkinci, üçüncü, beşinci ve altıncı araştırma sorularında çocukların ve ebeveynlerin demografik özelliklerine göre gruplar arasında karşılaştırma yapmak için Tek Yönlü Varyans Analizi ve ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. İki grubun karşılaştırılmasında t testi kullanılırken, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Varyans analizinin anlamlı olduğu durumlarda grupların hangileri arasında anlamlı farklılık olduğunun belirlenmesi için Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çocuk ve ailenin demografik özelliklerine göre baba katılımı, okul öncesi dönemde sözcük ve yazı farkındalığı ve akademik benlik saygısı puanlarının incelenmesiyle elde edilen tablolar ve tartışma sunulmuştur.

Tablo 3. *Çocuğun Cinsiyetine Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	sd	P
Baba Katılımı	Keyfi	Kız	110	61,20	10,618	0,814	232	0,416
	Meşguliyet	Erkek	124	60,09	10,239			
	İlgi ve Yakınlık	Kız	110	55,97	5,264	-	232	0,645
		Erkek	124	56,26	4,188	0,461		
	Temel Bakım	Kız	110	26,49	7,143	-	232	0,007*
		Erkek	124	28,89	6,362	2,714		
Akademik Benlik Saygısı		Kız	110	91,36	17,486	3,121	232	0,002*
		Erkek	124	84,31	17,030			
Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı	Kız	110	13,56	2,153	1,601	232	0,111
	Farkındalığı	Erkek	123	13,05	2,688			
	Sözcük	Kız	107	7,08	2,671	0,684	232	0,494
	Farkındalığı	Erkek	122	6,83	2,956			

*p<0,05

Çocuğun cinsiyeti değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Bağımsız Örnek t-Testi ile incelenmiştir.

Kız ve erkek katılımcıların Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet ve İlgi ve Yakınlık alt boyut toplam puan ortalamaları ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Sözcük Farkındalığı ve Yazı Farkındalığı alt boyutları ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yokken (p>0,05), erkek katılımcıların Temel Bakım

alt boyut toplam puan ortalamaları, kız katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksek çıkarak anlamlı bir fark oluşturmuştur ($p<0,05$).

Kız ve erkek katılımcıların Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır, $p<0,05$. Buna göre kız katılımcıların genel toplam puan ortalamaları, erkek katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksektir.

Bu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 234 çocuğun 110'unun kız, 124'ünün ise erkek olduğu görülmüştür. Baba Katılım Ölçeği'nde çocuğun cinsiyetinin etkisi değerlendirildiğinde ise ölçeğin meşguliyet ve ilgi ve yakınlık alt boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya rastlanılmazken söz konusu temel bakım olduğunda erkek çocuğa sahip babaların, anlamlı derecede yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Erkek çocuk babalarının çocuğun gereksinimlerine yaklaşımında, kız çocuğuna sahip babalardan daha istekli olduğu düşünülmüştür. Alan yazın incelendiğinde de araştırma bulgularını destekleyecek nitelikte baba katılımının İvrendi ve Işıkoğlu (2010), Lindsey, Mize ve Pettit (1997), Manlove ve Vernon-Feagans (2002), ve Yoshida (2012) tarafından yapılan araştırmalarda da keyfi meşguliyet, ilgi ve yakınlık boyutlarında çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öğretmenleri tarafından doldurulan akademik benlik saygısı ölçeğinden alınan puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirildiğinde ise kız çocuklarının akademik benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların erkek çocuklardan anlamlı derecede yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde araştırma bulgusunu destekleyecek şekilde Altınok (2017) ve Çetin (2008) tarafından yapılan araştırmalarda kız çocuklarının akademik benlik saygılarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Çetin (2008) ilkökulda eğitim gören çocukların akademik benlik saygısını cinsiyet açısından karşılaştırdığında hem cinsiyetin akademik benlik saygısının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu hem de kız çocuklarının puan ortalamalarının erkek çocuklarından daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Ancak alan yazında farklı araştırma sonuçları da mevcuttur. Warash ve Markstrom (2001), Sarıca (2010), Can (2015), Ocak ve Sarlık (2016), McGann (1990), Esen ve Aktuğ (2010) ve Marsh vd., (1985) tarafından yapılan araştırmalarda kız ve erkek çocuklarda akademik benlik saygısının farklılaşmadığını saptanmıştır.

Araştırmacı tarafından çocuklara uygulanan Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nda kız ve erkek okul öncesi çocuğunun ölçeğin yazı farkındalığı ve sözcük

farkındalığı alt boyutlarında anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde de araştırma bulgularını destekleyecek nitelikte Bayraktar (2018), Kelman (2007) ve Matthews, Ponitz ve Morrison (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da çocukların cinsiyetlerine göre yazı farkındalığı becerilerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırma bulguları, bu araştırmanın bulgusu olan çocukların edinmiş oldukları yazı farkındalığı becerilerinin, çocukların cinsiyetine göre farklılaşmaması bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Bu araştırmalardan farklı olarak cinsiyet değişkenine göre yazı farkındalığı becerilerinde kız çocuklarının erkek çocuklardan daha başarılı olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Karaman (2013), Lee ve Otaiba (2015), Marjanovic-Umek ve Fekonaja-Peklaj (2017) ve Niklas ve Schneider (2013) tarafından yapılan araştırmalarda ise çocukların edinmiş oldukları erken okuryazarlık becerileri ile çocukların cinsiyet değişkeni arasında kız çocuklar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 4. *Babanın Yaşına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Babanın Yaşı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Baba Katılımı	Keyfi Meşguliyet	26-32	53	62,23	12,239	1,96 5	3 230	0,120
		33-37	91	61,53	9,444			
		38-41	49	59,69	9,674			
		42ve üzeri	41	57,59	10,390			
	İlgi ve Yakınlık	26-32	53	56,38	6,340	0,45 7	3 230	0,712
		33-37	91	56,37	3,832			
		38-41	49	55,98	4,746			
		42ve üzeri	41	55,41	4,062			
	Temel Bakım	26-32	53	29,11	6,480	2,56 9	3 230	0,049 *
		33-37	91	28,44	6,445			
		38-41	49	26,43	6,419			
		42ve üzeri	41	26,10	8,117			
Akademik Benlik Saygısı		26-32	53	84,02	19,436	3,12 7	3 230	0,027 *
		33-37	91	91,23	15,752			
		38-41	49	83,49	18,325			
		42ve üzeri	41	89,24	16,572			
Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı	Yazı Farkındalığı	26-32	53	12,75	2,361	1,78 8	3 230	0,150
		33-37	90	13,19	2,652			
		38-41	49	13,69	2,084			
		42ve üzeri	41	13,73	2,480			
	Sözcük Farkındalığı	26-32	51	6,24	2,747	1,95 7	3 230	0,121
		33-37	88	6,93	2,651			
		38-41	49	7,57	3,000			
		42ve üzeri	41	7,12	2,960			

*p<0,05

Babanın yaşı değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir.

Babanın yaşı kategorilerine göre Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Yazı Farkındalığı ve Sözcük Farkındalığı alt boyut toplam puan ortalamaları ile Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet ve İlgi Yakınlık alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yokken ($p>0,05$), Temel Bakım alt boyutu ile anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, 26-32 yaş arasında olan babalar daha yüksek puan elde etmiştir.

Babanın yaşı kategorilerine göre Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, 33-37 yaş arasında olan kişiler daha yüksek puan elde etmiştir. Yaş faktörü yaşamın her alanında etkisini gösterdiği gibi baba kalıtımında, akademik benlik saygısında ve yazı farkındalığında da etkili olabileceği öngörülerek çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonuçları genç baba olmanın çocuğun temel bakım gereksinimlerinde birincil bakım veren rolüne yatkın ve yardımcı olduklarını düşündürmektedir. Alan yazın incelendiğinde babanın yaşı arttığında, babanın katılım düzeyinin de arttığı görüşünü destekleyen çalışmalar olduğu görülmektedir (Saleh ve Hilton, 2011; Şahin ve Demiriz, 2014). Ancak babanın yaşı arttığında katılımın azaldığını saptayan çalışmaların da alan yazında yer almaktadır (Beets ve Foley, 2008; Castillo ve Fenzl-Crossman, 2010; Seçer, Çeliköz ve Yaşa, 2007; Ünlü, 2022). Kulik ve Sadeh, (2015) genç baba olmanın, toplumsal cinsiyet rolleri yerine liberal cinsiyet rollerini benimseme eğilimini arttırdığını ifade etmiş ve genç babaların çocuk bakımına daha fazla zaman ayırdıkları sonucuna ulaşmıştır. Ünlü (2010) ise baba yaşının baba katılımında farklılaşmaya neden olduğu ifade ederken genç babaların katılım düzeyinin daha yüksek olduğunu gözlemlemiş olması çalışmamızla benzer niteliktedir. Ancak alan yazının yaş ve baba katılımı arasındaki ilişkide genel geçer bir kanıda olmadığı gibi baba yaşının farklılaşmaya da neden olmadığının altı çizilmektedir (Karaduman ve Çıg, 2020; Kuruçırak, 2010; İzci, 2013; Marsiglio, 1991; Rienks vd., 2011). Son olarak kullanılan ölçüm araçlarının farklılaşması ya da baba katılım ölçeğinin toplam puanının baz alınması da sonuçların doğrudan karşılaştırılabilirliğini engelleyen bir nitelik olmakla birlikte bu çalışmada alt boyutların da incelenmesinin alan yazına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Baba yaşının, çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyindeki etkisi değerlendirildiğinde yaşları 33 ile 37 arasında değişim gösteren babaların çocuklarının puanlarının anlamlı

derecede yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Mercan (2019) da yaşları 5 ile 6 arasında değişen okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygılarına odaklandığında baba yaşının akademik benlik saygısında etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özcan'ın (2012) çalışmasında da baba yaşının çocuğun akademik benlik saygısında etkili olmadığı görülmüştür. Thornberry, Smith ve Howard (1997) ise erken yaşta baba olmanın çocuğun akademik yaşantısına olumlu etkisinin olmadığını belirtmesi çalışmamızda da orta yaş grubunun lehine anlamlı sonuçlar doğurmasını destekler nitelikte olmasına karşın alan yazında baba yaşının etkisiz olduğuna yönelik çalışmaların sayıca fazla olduğu görülmektedir. Bu durumun temelinde ise annelerin birincil bakım veren rolünü üstlenmelerinin, akademik yaşamda da birincil destekçi rolünü üstlenmeleri şeklinde yansıdığı düşünülmektedir.

Tablo 5. *Annenin Yaşına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T TESTİ Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Anne Yaşı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Baba Katılım Ölçeği	Keyfi Meşguliyet	24-29	45	60,84	11,080	2,492	3 230	0,049*
		30-32	68	61,15	10,042			
		33-37	78	62,00	9,697			
		38 ve üzeri	43	57,00	11,048			
	İlgi ve Yakınlık	24-29	45	55,84	6,775	2,164	3 230	0,093
		30-32	68	56,43	3,630			
		33-37	78	56,83	3,558			
		38 ve üzeri	43	54,65	5,264			
	Temel Bakım	24-29	45	28,00	6,019	0,070	3 230	0,976
		30-32	68	27,94	6,529			
		33-37	78	27,63	7,157			
		38ve üzeri	43	27,47	7,670			
Akademik Benlik Saygısı		24-29	45	87,47	17,601	0,181	3 230	0,909
		30-32	68	87,81	18,828			
		33-37	78	86,72	17,066			
		38 ve üzeri	43	89,16	16,847			
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	24-29	45	13,18	2,081	0,798	3 230	0,496
		30-32	68	13,04	2,729			
		33-37	77	13,31	2,418			
		38 ve üzeri	43	13,77	2,458			
	Sözcük Farkındalığı	24-29	43	6,02	2,782	2,129	3 230	0,097
		30-32	67	6,99	2,544			
		33-37	76	7,17	3,070			
		38 ve üzeri	43	7,42	2,710			

*p<0,05

Annenin yaşı değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir.

Annenin yaşı kategorilerine göre Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı, Akademik Benlik Saygısı ve Baba Katılım Ölçeği'nin İlgi ve Yakınlık ile Temel Bakım alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0,05$).

Annenin yaşı kategorilerine göre Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, eşleri 33-37 yaş arasında olan babalar Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyutunda daha yüksek puan elde etmiştir.

Anne yaşının baba katılımı üzerinde etkili olabileceği öngörülerek çalışma sorularında anne yaşına da yer verilmiştir. Rane ve McBride (2000) de baba katılımında, babanın bireysel nitelikleri kadar annenin bireysel niteliklerinin de rol oynadığının altını çizerek erken anne olmanın sürece olumsuz etkisine değinmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde çalışmamızda anne yaş aralığının geniş olmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmekte ve yaş faktörünün etkisinin çocukla vakit geçirme, çocuğa zaman ayırma gibi konularda olumlu etkisinin olduğu gözlemlenmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde anne yaşının baba katılımı üzerindeki etkisini ele alan sınırlı çalışma olduğu görülmüş ve yürütülmüş olan bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı öngörülmüştür.

Anne yaşının akademik benlik saygısı üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde ise anne yaş faktörünün anlamlı bir etkisine rastlanılmamıştır. Yırtıcı (2019) da 60 ve 72 aylık çocukların akademik benlik saygısında anne ve babanın yaşının etkisini değerlendirdiğinde anlamlı bir farklılaşmaya rastlamamış olması çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Formel eğitimden önce informal yöntemlerle edinilen yazı farkındalığının düzeyini belirleyen temel faktör ise çocuğa rol model olan çevresindeki kişilerdir (Baydık, 2003; Işıtan ve Akoğlu, 2016). Çocuklar okuryazarlık becerilerini toplumsal çevre ve aile aracılığıyla kazanmaya başlar. Bu nedenle ailedeki bireylerin niteliksel özelliklerinin de çocukların yazı ve sözcük farkındalıklarında etkili olabileceği düşünülerek anne ve babanın yaşının etkisini değerlendirmek amaçlanmıştır. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönemde yazı sözcük ve yazı farkındalığında anne ve babanın yaşının etkisini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamış ve çalışmaların çocuk yaşı ile sınırlı kaldığı görülmüştür. Bu çalışmada ise okul öncesi dönemde sözcük ve yazı farkındalığı değerlendirme aracından alınan puanlar üzerinde anne ve babanın yaşının etkisi değerlendirildiğinde yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Çocuğun

yazı ve sözcük farkındalığının gelişiminde ebeveyn etkisinin yaşa bağlı bir faktör olmadığı düşünülmekle birlikte bu sonuçları destekleyecek çalışmalara ihtiyaç vardır.

Tablo 6. *Çocuğun Yaşına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Çocuğun Yaşı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Baba Katılımı	Keyfi Meşguliyet	6	21	53,81	7,393	5,249	2 231	0,006*
		5	132	60,98	9,974			
		4	81	61,77	11,200			
	İlgi ve Yakınlık	6	21	54,81	4,377	1,920	2 231	0,149
		5	132	55,89	4,270			
		4	81	56,84	5,393			
	Temel Bakım	6	21	25,33	7,605	1,828	2 231	0,163
		5	132	27,69	6,758			
		4	81	28,51	6,677			
Akademik Benlik Saygısı		6	21	91,19	15,581	0,509	2 231	0,502
		5	132	87,02	17,997			
		4	81	87,69	17,427			
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	6	21	14,48	2,620	10,483	2 231	0,000*
		5	131	13,67	2,255			
		4	81	12,37	2,467			
	Sözcük Farkındalığı	6	21	8,43	2,749	10,442	2 231	0,000*
		5	129	7,35	2,755			
		4	79	5,90	2,634			

*p<0,05

Çocuğun yaşı değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir.

Çocuğun yaşı kategorilerine göre Akademik Benlik Saygısı, Baba Katılım Ölçeği'nin İlgi ve Yakınlık alt boyutu ve Temel Bakım alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yokken ($p>0,05$), Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyut ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Yazı Farkındalığı ve Sözcük Farkındalığı alt boyutları toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, dört yaşında olan çocukların babaları keyfi meşguliyette, altı yaşında olan çocuklar ise sözcük ve yazı farkındalığından daha yüksek puan elde etmiştir.

Baba katılımında etkili olan bir diğer faktörün ise çocuğun yaşı olacağı öngörülerek çalışmaya dahil edilmiştir. Çocuğun yaşının baba katılımında farklılık verdiği tek alt boyutun ise keyfi meşguliyet olduğu saptanırken, ilgi ve yakınlık ile temel bakım alt

boyutlarında herhangi bir farklılaşmaya rastlanılmamış olmasında ilgi, sevgi, şefkat ile temel bakımların fizyolojik ve psikolojik temel gereksinimler olmasına karşın keyfi meşguliyetin içeriğinde istek ve motivasyon unsurunun da yer alması bir ayırım noktası olarak düşünülmüştür. Keyfi meşguliyet alt boyutunda anlamlı ve yüksek puanlar alan çocukların ise dört yaş çocuklar olduğu gözlemlenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde farklı görüşler olduğu ve bazıları çocuk küçükken baba katılımının daha fazla olduğunu bulgulararak çalışmamızla uyum göstermesine karşın (Keleş ve Kaytez 2020; Ishii-Kuntz vd., 2004), çocuk büyüdükçe baba katılımının özellikle ilişkisel nitelikler bazında arttığının gözlemlendiği çalışmalarda olmuştur (Gaertner vd., 2007).

Çocuğun yaşının akademik benlik saygısı üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde ise çocuk yaşı faktörünün akademik benlik saygısında anlamlı bir farklılığa neden olmadığı gözlemlenmiştir. Bu durumun temelinde ise çocukların okul öncesi eğitime devam etmelerinden dolayı benzer yaş aralıklarında olmalarının yattığı düşünülmektedir. Altınok (2017) ve Can (2015), Muğla ili ile sınırladığı çalışmasında yaşları beş ile altı arasında değişim gösteren okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygısında yaş faktörünün anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocuğun yaşı açısından incelendiğinde ise altı yaş olan çocukların Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın yazı farkındalığı ile sözcük farkındalığı alt boyutlarında dört ve beş yaşında olan çocuklardan anlamlı derecede yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Bu sonuçlar çocukların yaşı arttıkça, yazı ve sözcük farkındalıklarının yükseldiğini göstermektedir. Ezell ve Justice (2005) de çocuğun yaşı arttığında yazı ve sözcük farkındalığının süreç içerisinde artış gösterdiğini ifade etmiştir. Yangın (2007) da altı yaşındaki çocukların yazı ve sözcük farkındalığının dört ve beş yaşındaki çocuklardan yüksek olduğunu gözlemlemiş olması yaş yükseldiğinde farkındalığın arttığını göstermiştir. Bu yönüyle çalışmamızın sonuçlarının alan yazın tarafından desteklendiği görülmektedir.

Tablo 7. *Çocuğun Sayısına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Çocuk Sayısı	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Baba Katılımı	Keyfi Meşguliyet	1	50	64,10	10,782	4,407	2 231	0,013 *
		2	135	60,21	9,732			
		3 ve üzeri	49	58,14	11,126			
	İlgi ve Yakınlık	1	50	56,68	6,451	0,540	2 231	0,583
		2	135	56,07	3,842			
		3 ve üzeri	49	55,71	4,878			
	Temel Bakım	1	50	29,02	6,772	1,081	2 231	0,341
		2	135	27,42	6,488			
		3 ve üzeri	49	27,41	7,754			
Akademik Benlik Saygısı		1	50	87,06	16,712	0,093	2 231	0,911
		2	135	87,51	17,955			
		3 ve üzeri	49	88,53	17,652			
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	1	50	13,40	2,399	0,062	2 231	0,940
		2	135	13,27	2,575			
		3 ve üzeri	48	13,25	2,217			
	Sözcük Farkındalığı	1	48	6,98	2,654	0,021	2 231	0,979
		2	134	6,96	2,900			
		3 ve üzeri	47	6,87	2,825			

*p<0,05

Çocuk sayısı değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir.

Çocuk sayısı kategorilerine göre Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($p<0,05$). Farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, 1 çocuğa sahip olan bireyler Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyut toplam puan ortalamasından daha yüksek puan elde etmiştir.

Bu sonuçlar çocuk sayısı arttıkça ilgi, yakınlık ve temel bakımda babanın rol oynamasında bir farklılık olmamasına karşın babayı çocukla ilgilenmeye, vakit geçirmeye, oyun oynama ortak hobi edinme gibi keyifli aktivitelerde çocuk sayısının oynadığı rolü göstermektedir. Özetle artan çocuk sayısına paralel olarak baba katılımında ilginin ve zamanın çocuk sayısına bölünmesiyle sonucunda azalma gözlemlenir. Alan yazın incelendiğinde farklı ölçüm araçları kullanılmasına karşın artan çocuk sayısının, baba katılımına olumsuz etkisini saptayan çalışmalar yer almaktadır (Aydın-Kılıç, 2016; Beets ve Foley, 2008; İzci, 2013; Kuruçırak, 2010; Manlove ve Vernon-Feagans, 2002; Paquette vd., 2000; Seçer vd., 2007; Sımsıkı ve Şendil, 2014; Yeung vd., 2001). Sımsıkı ve Şendil (2014) ise çalışmasında bu çalışma ile aynı ölçüm aracını kullanarak, 1 çocuğa sahip babaların tıpkı bu çalışmada

olduğu gibi keyfi meşguliyet alt boyutundan anlamlı derecede yüksek puanlar aldıklarını saptamıştır. Varol (2022) ise tek çocuğu olan babaların hem keyfi meşguliyet hem de ilgi ve yakınlık konusunda daha etkili olduğunu gözlemlemiştir.

Akademik benlik saygısı, bireyin aldığı eğitim ile doğru orantılı bir şekilde artış göstermektedir. Bu sebeple okul öncesi eğitim süreciyle temellenen bu yapı bireyin tüm eğitim hayatında etkisini gösterebilecek güçtedir. Çalışmacılar eğitim süreci başlayana dek yaşam deneyimleriyle biçimlenmeye başlayan benlik olgusuna ve benlik saygısına akademik niteliklerin eklenmesiyle akademik benlik saygısının oluştuğunu ifade etmektedir (Açıkgöz, 2003). Bu sebeple çocuk sayısının ve ilgili sorulara verilen yanıtların kaçınıcı çocuk için olduğu sorusuna yanıt aranarak akademik benlik saygısında herhangi bir farklılaşmaya neden olup olmayacağı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda akademik benlik saygısı ölçeği'nden alınan puanlar üzerinde çocuk sayısının ve anketin kaçınıcı çocuk için doldurulduğunun anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığını göstermiştir. İlgili soruların öğretmenler tarafından doldurulduğu bilgisi de göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin çocukların akademik benlik saygısını bireysel faktörlerle değerlendirmesi ve objektif yaklaşmasının sonuçlar üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Can (2015) çalışmasında çocuk sayısının akademik benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını görülmesi çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Alan yazın genelinde çocuk sayısının ve kaçınıcı çocuk için yanıt verildiğinin kısıtlı çalışmanın konusu olduğu görülmekle birlikte bu çalışma sonucunda ulaşılan sonuçların desteklenmesi beklenmektedir.

Bredenkamp (2015) aslında çocukların dünyaya geldikleri andan itibaren erken okuryazarlık becerilerini edinmeye başladığını ifade etmektedir. Bu nedenle ailedeki çocuk sayısı, çocuğa sunulan imkânların ve çocuğa ayrılan zamanın üzerinde etkili olduğu için çocukların ailesel faktörler aracılığıyla edindikleri deneyim ve bilgi birikimi şeklinde özetlenmekte ve formal okuma yazma sürecinin temellenmediği yapı olarak gösterilerek bir ön koşul niteliği kazanmaktadır (Akoğlu, 2015; Çelenk, 2003). Bu sebeple çocuk sayısının ve ilgili ölçüm aracının çocuğun doğum sırasının sözcük ve yazı farkındalığında etkili olup olmayacağını incelemek adına yapılan analizlerde Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Yazı Farkındalığı ve Sözcük Farkındalığı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Tablo 8. *Çocuğun Doğum Sırasına Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Çocuğun Doğum Sırası	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Baba Katılımı	Keyfi Meşguliyet	1.	126	61,75	10,652	3,586	2 231	0,029*
		2.	68	60,78	8,857			
		3.ve üzeri	40	56,75	11,390			
	İlgi ve Yakınlık	1.	126	56,21	4,966	0,103	2 231	0,902
		2.	68	56,13	4,121			
		3.ve üzeri	40	55,83	4,956			
	Temel Bakım	1.	126	28,26	6,523	0,737	2 231	0,480
		2.	68	27,22	6,631			
		3.ve üzeri	40	27,10	8,073			
Akademik Benlik Saygısı		1.	126	85,60	18,605	1,876	2 231	0,155
		2.	68	89,59	16,394			
		3.ve üzeri	40	90,68	15,583			
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	1.	126	13,20	2,555	0,201	2 231	0,818
		2.	67	13,42	2,419			
		3.ve üzeri	40	13,38	2,250			
Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Sözcük Farkındalığı	1.	122	6,67	2,753	1,580	2 231	0,208
		2.	67	7,43	2,930			
		3.ve üzeri	40	6,98	2,815			

*p<0,05

Çocuğun Doğum Sırası değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir.

Çocuğun doğum sırası kategorilerine göre Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır; (p<0,05). Farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, anketi birinci çocuk için dolduran bireyler yüksek puan elde etmiştir.

Çocuğun doğum sırası ile Baba Katılım Ölçeği'nin İlgi ve Yakınlık ile Temel Bakım alt boyutları, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın alt boyutları toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Baba katılımında olduğu gibi sadece keyfi meşguliyet alt boyutunda birinci çocuğu için dolduran babaların anlamlı derecede yüksek puanlar almasıyla sonuçlanmıştır. Özbek Ayaz (2015), ise ailedeki çocuk sayısı arttıkça küçük çocuğa ayrılan zamanın arttığı ve

ebeveynlerin küçük çocuklarının okuma yazmaya hazırlık süreçlerine katılımlarının arttığını gözlemlemiştir. Alan yazın incelendiğinde küçük çocuğun okuma yazma sürecine katılımın daha sık olduğu ve aynı zamanda abla ve abilerinin de çocuğa destek çıktığının altı çizilmiştir (Dickinson ve Tabors, 1991; Morrow vd., 1990). Şaban (2011) da artan çocuk sayısı ile birlikte çocukların eğitimine anne ve babanın desteği ve ilgisinin azaldığını saptamıştır. Bu yönüyle yürütülen bu çalışma alan yazına sunulan bir katkıdır.

Tablo 9. *Baba Öğrenim Düzeyine Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Öğrenim Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Baba Katılımı	Keyfi Meşguliyet	İlkokul/Ortaokul	49	60,71	10,318	1,245	2 231	0,290
		Lise	99	61,71	10,517			
		Üniversite	86	59,29	10,311			
	İlgi ve Yakınlık	İlkokul/Ortaokul	49	56,22	4,069	0,809	2 231	0,447
		Lise	99	56,51	3,696			
		Üniversite	86	55,63	5,955			
	Temel Bakım	İlkokul/Ortaokul	49	27,96	5,993	0,276	2 231	0,759
		Lise	99	28,04	7,127			
		Üniversite	86	27,33	6,985			
Akademik Benlik Saygısı		İlkokul/Ortaokul	49	84,57	20,219	1,379	2 231	0,254
		Lise	99	87,31	17,327			
		Üniversite	86	89,73	16,090			
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	İlkokul/Ortaokul	48	12,98	2,646	0,749	2 231	0,474
		Lise	99	13,49	2,296			
		Üniversite	86	13,23	2,538			
	Sözcük Farkındalığı	İlkokul/Ortaokul	48	6,46	2,721	2,614	2 231	0,048*
		Lise	97	6,74	2,873			
		Üniversite	84	7,46	2,774			

*p<0,05

Öğrenim Düzeyi değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir.

Öğrenim Düzeyi kategorilerine göre sadece Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Sözcük Farkındalığı alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır (p<0,05). Farklılığın hangi kategoriden kaynaklandığının bulunması için yapılan Tukey-B (Post Hoc) çoklu karşılaştırma sonucuna göre, üniversite mezunu olan babaların çocuklarının Sözcük Farkındalığı alt boyut toplam puan ortalamaları daha yüksektir.

Babanın öğrenim düzeyi baba katılımında etkisini gösteren bir unsurdur (Amato ve Booth, 1996; Cooksey ve Craig, 1998). Artan eğitim seviyesine paralel olarak baba ve çocuk

arasındaki iletişimin kuvvetlendiğini, çocuk ile geçirilen zamanın arttığını ifade eden çalışmacılar, babanın eğitim seviyesi ile baba katılımı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir (Yoshida, 2012; Walker ve McGraw, 2000; Gracia, 2014; Kulik ve Sadeh, 2015). Wang vd., (2021) ise babanın öğrenim düzeyi yükseldiğinde hem baba katılımının arttığını hem de annelerin çocuk bakımı konusunda eşlerini teşviğinin arttığını ifade etmiştir. Coltrane (2000) da baba eğitim seviyesi yükseldikçe baba katılımının arttığı saptayan bir diğer araştırmacıdır. Sımsıkı ve Şendil (2014) ise aynı ölçüm aracını kullandıkları çalışmalarında sadece keyfi meşguliyet alt boyutunda baba öğrenim düzeyinin anlamlı etkisini saptamış ve üniversite mezunu babaların anlamlı derecede yüksek puanlar aldıklarını gözlemlemiştir. Ancak tıpkı bu çalışmada olduğu gibi temel bakım ve ilgi ve yakınlık alt boyutlarında öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisi görülmemiştir.

İnsanın ilk yaşam alanı ve sosyal çevresini oluşturan ailesinden sonra benlik gelişimine etki eden diğer önemli unsur eğitim hayatıdır. Eğitim hayatı hem kişilerarası ilişkiler geliştirmede hem de bilgi ve başarı gibi kavramların yaşamına dahil olmasıyla benlik saygısına etki etmektedir (Köknel, 1995). Çocuklar akranlarının ve öğretmenlerinin olumlu desteğiyle özgüven edindiğinde benlik saygıları yükselir (Bilge, 1997). Akademik benlik saygısında, baba öğrenim düzeyinin etkisi değerlendirildiğinde ise ilkökul-ortaokul, lise ve üniversite mezunu babaların çocuklarının akademik benlik saygısında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanılmamıştır. Can (2015) ise çalışmasında hem anne hem baba eğitim durumunu ele aldığı anda, ebeveynlerin eğitim seviyesi arttığı zaman çocuklarının akademik benlik saygılarının da arttığını gözlemlemiştir. Dilek ve Aksoy (2013) ise eğitim düzeyinin akademik benlik saygısı üzerindeki etkisini sadece anne eğitim durumuyla incelemiş olup, anne eğitim durumu arttıkça, çocuğun akademik benlik saygısının arttığını saptamıştır. Kaytez ve Kadan (2016) ise baba eğitim durumu yükseldikçe, çocukların akademik benlik saygısının yükseldiğini gözlemlemiştir. Annenin eğitim seviyesinin artması sonucunda baba kalıtımının azaldığını ifade eden Gaunt (2008) bu durumun temelinde annelerin kontrolcü tutum ve davranışlarının etkili olduğunu gözlemlemiştir. Aytaç (2018) ve Dönmez (2019) aksi bir görüş sunarak annenin eğitim seviyesi arttığında baba katılımını teşvik ettiklerini saptamışlardır. Bu çalışmada öğrenim düzeyinin akademik benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisine rastlanılmamasının temelinde örneklemin büyük bir çoğunluğunun lise ve üniversite mezunlarından oluşmasının ve bu iki grubun sayıca birbirine yakın olmasının da etkili olabileceği düşünülmektedir.

Baba öğrenim düzeyinin okul öncesi çocukların yazı ve sözcük farkındalığı üzerindeki değerlendirildiğinde okul öncesi dönemde sözcük, yazı farkındalığı değerlendirme aracı'nın yazı farkındalığı alt boyutunda öğrenim düzeyinin anlamlı bir etkisine rastlanılmamasına karşın ölçeğin sözcük farkındalığı alt boyutunda üniversite mezunu olan babaların çocuklarının, ilkokul/ortaokul ve lise mezunu olan babaların çocuklarından anlamlı derecede yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Baba öğrenim düzeyi yükseldikçe, çocuğuna sunduğu uyaranlarında artış göstermesinin ve aynı zamanda ebeveynlerin rol model alınmasının da olumlu etkilerinden söz edilebilir. Sözcük farkındalığının sözel iletişim ile olan ilişkisinin öğrenim düzeyine göre farklılaşmasının temel sebebi olarak çocuk ile kurulan etkileşime ayrılan zamana atfedilen önemin, çocuğa sunulan uyaran yoğunluğunun ve çocuk-ebeveyn aktivitelerinin yattığı öngörülmektedir. Özetle yazı ve sözcük farkındalığına ilişkin becerilerin gelişim sürecinin bir kısmı kendiliğinden gerçekleşse de çocukların farkındalığın kazanılmasında önem arz eden bir diğer unsur ise çevresel uyaran çokluğuna eşlik eden çevresel destek ve sunulan imkânlar olduğu görüşü alan yazında kabul görmektedir (Pullen ve Justice, 2003). Bademci (2016) de okul öncesi çocuklarının anne ve babalarının eğitim durumlarının, çocukların yazı ve sözcük farkındalıklarına etkisini ele aldığı yazıda sözcük farkındalığında hem anne hem de babanın eğitim durumunun etkili olduğunu saptamış olması farklı ölçüm araçları kullanılmasına karşın çalışmamızın sonuçlarıyla uyum göstermiştir. Cinisimo vd., (2004) ise anne eğitim durumunun yazı farkındalığı üzerindeki etkisini incelediklerinde, annenin eğitim durumu yükseldiğinde, çocuğun yazı farkındalığının geliştiğini gözlemlemiştir. Ebeveynlerin öğrenim düzeyinin çocuğun hem okula hazırlık hem de akademik başarı için oynadığı rol yadsınmayarak yürütülen çalışmaların sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Freeman ve Costello, 2011; Leseman,2009). Alan yazında dikkat çeken bir diğer unsur ise sıklıkla anne eğitim düzeyinin oynadığı role odaklanılmasıdır. Ancak bu çalışmada babanın öğrenim düzeyine odaklanılmış ve genel bir kanıya varmak amaçlanmıştır. Ardila, Rosseli, Matute ve Guajardo (2005) da yürüttükleri çalışmalarında ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının bilişsel gelişim süreçlerinin hızlandığını belirtmiş ve bu durumun çocuğu eğitim hayatına hazırlamada anlamlı bir rol üstlendiğinin de altını çizmişlerdir. Sonuç olarak ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının gelişim ve eğitim süreçlerine karşı ilgili ve duyarlı oldukları ve çocuklarını teşvik edecek çalışmaları yaşamlarına dahil etme sıklıklarının da yüksek olduğu düşünülmektedir.

Tablo 10. *Baba Günlük Çalışma Süresine Göre Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek	Alt Boyut	Günlük çalışma süresi (saat)	n	$\bar{x}$	ss	F	sd	p
Baba Katılımı	Keyfi Meşguliyet	7-9	49	59,35	9,727	0,573	2 231	0,565
		10-11	99	61,25	10,073			
		12	83	60,34	11,070			
	İlgi ve Yakınlık	7-9	49	55,69	4,431	0,283	2 231	0,754
		10-11	99	56,31	3,909			
		12	83	56,05	5,742			
	Temel Bakım	7-9	49	26,76	7,155	0,699	2 231	0,498
		10-11	99	28,16	6,591			
		12	83	27,64	6,889			
Akademik Benlik Saygısı	Akademik Benlik Saygısı	7-9	49	88,29	17,287	0,173	2 231	0,841
		10-11	99	88,36	15,337			
		12	83	86,92	20,242			
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	7-9	49	13,78	2,210	1,640	2 231	0,196
		10-11	99	13,01	2,549			
		12	82	13,35	2,451			
	Sözcük Farkındalığı	7-9	49	7,53	2,647	1,437	2 231	0,240
		10-11	96	6,71	2,854			
		12	81	6,85	2,881			

*p<0,05

Baba mesai saatleri değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Tek Yönlü Varyans Analizi ile incelenmiştir. Herhangi bir anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 11. Anne Çalışma Durumu Değişkeni için Baba Katılımı, Okul Öncesi Dönemde Sözcük, Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Alt Boyutları ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyut	Anne Çalışma Durumu	N	$\bar{x}$	Ss	t	sd	P
Baba Katılımı	Keyfi Meşguliyet	Evet	229	60,64	10,165	1,164	232	0,246
		Hayır	5	59,20	20,535			
	İlgi ve Yakınlık	Evet	229	56,28	3,984	2,234	232	0,028*
		Hayır	5	48,80	17,964			
	Temel Bakım	Evet	229	27,77	6,700	2,557	232	0,011*
		Hayır	5	27,20	12,637			
Akademik Benlik Saygısı		Evet	229	87,58	17,662	0,307	232	0,759
		Hayır	5	89,80	13,664			
Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı	Yazı Farkındalığı	Evet	228	13,27	2,451	0,099	232	0,921
		Hayır	5	14,20	2,950			
	Sözcük Farkındalığı	Evet	224	6,95	2,841	1,284	232	0,200
		Hayır	5	6,80	2,049			

*p<0,05

Anne çalışma durumu değişkeni için katılımcıların Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeği'nin genel toplam puanı ve alt boyut toplam puan ortalamaları arası fark Bağımsız Örnek t-Testi ile incelenmiştir.

Çalışan ve çalışmayan katılımcıların Baba Katılım Ölçeği'nin İlgi ve Yakınlık ve Temel Bakım alt boyut toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır (p<0,05). Çalışan annelerin toplam puan ortalamaları, çalışmayan annelerin toplam puan ortalamalarından daha yüksektir.

Anne çalışma durumunun baba katılımı üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde ise eşleri çalışan babaların Baba Katılım Ölçeği'nin İlgi ve Yakınlık ile Temel Bakım alt boyutlarından anlamlı derecede yüksek puanlar aldıkları görülürken söz konusu Keyfi Meşguliyet olduğunda anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Karataş (2001) kadınların çalışma yaşamında aktif olması sonucunda baba katılımının arz ettiği önemin de arttığına dikkat çekerek, geleneksel aile yapısının zaman içinde çekirdek aile yapısına dönüştüğünü ve kadın ve erkeğe atfedilen rol ve beklentilerin de değişmesiyle çocuk bakımında babalık rolünün giderek arz ettiği öneme kavuştuğunu ifade etmiştir. Annenin çalıştığı ailelerde, baba katılımının daha yüksek olduğunu ifade eden araştırmacılar kadınların çalışma yaşamına dahil olmasıyla erkeklerin babalık rollerini yerine getirmelerinin ve bu rolün sorumluluklarını benimsemelerinin artış gösterdiğini ifade etmiş olması bu çalışmada da eşleri çalışan babaların ilgi ve yakınlık ile temel bakım konusunda daha etkin olmalarıyla örtüşmektedir (Craig, 2006; Ishii-Kuntz, Makino, Kato ve Tsuchiya, 2004; Linnenberg,

2012; Yoshida, 2012). Ancak bu sonuçların aksine annenin çalışıp çalışmamasının, baba katılımı ile ilişkisiz olduğunu saptayan çalışmalara da alan yazında rastlanılmaktadır (Ünlü, 2010; Yeung vd., 2001). Baba ve anne mesai saatlerinin baba katılımı üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı saptanmıştır. Doherty vd., (1998) ise babanın çalışma şartlarının baba katılımı üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Her ne kadar günümüzde kadınlarda iş yaşamının bir parçası olsa da çocukla ilgili temel bakım ve sorumluluklar söz konusu olduğunda annenin birincil bakım veren rolünü üstlenme eğiliminin devam ettiği açıktır. Toplumsal ve kültürel yapının erkeğe atfettiği cinsiyet rolleri arasında evin geçimini sağlama rolü gereğince babaların daha iş odaklı oldukları görülmektedir (Allen ve Hawkins, 1999; Lamb, 2010). Varol (2022) ise çalışan annelerin eşlerinin, baba katılımı ölçeğinin toplam puanından anlamlı derecede yüksek puanlar aldıklarını saptamasına karşın ölçeğin alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmaya rastlamamış olması çalışmamızla uyum göstermektedir. Bu çalışmada anlamlı bir farklılık gözlemlenmemesinin bir sebebi olarak babaların her birinin çalışıyor olmasına karşın annelerin büyük bir çoğunluğunun çalışmamasının örneklem dağılımına etki ettiği düşünülmekle birlikte kültür ve toplum etkisinden bağımsız düşünilemeyen aile olgusunda, baba katılımında mesai saatlerinin ele alındığı herhangi bir çalışmanın olmaması da sonuçların karşılaştırılabilirliğini kısıtlamıştır.

Akademik benlik saygısı çerçevesinde anne çalışma durumu incelendiğinde annesi çalışan ve çalışmayan çocukların anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmüştür. Baba ve annenin mesai saatlerinin de yoğun olmasının çocuğun akademik yaşantısına etki edeceği öngörülerek çalışmaya dahil edilmiş olmasına karşın akademik benlik saygısı ölçeği'nden alınan puanlar üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mercan (2019), okul öncesi eğitimde beş altı yaş çocuklarda akademik benlik saygısını ele aldığı anda annesi çalışan ve çalışmayan çocukların anlamlı derecede farklılaştığı ve bu anlamlı farklılığın annesi çalışan çocukların daha yüksek puanlar almasından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Yırtıcı (2019) ise baba çalışma durumunun ve anne çalışma durumunun akademik benlik saygısı üzerindeki etkisini değerlendirdiğinde tıpkı bu çalışmada olduğu gibi anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde anne ve baba çalışma durumunun kısıtlı çalışmanın konusu olduğu görülmekle birlikte mesai saatlerini ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu yönüyle yürütülen bu çalışma alan yazına bir katkıdır.

Yazı farkındalığında annenin çalışma durumu ve anne ve babanın mesai saatlerinin etkisi değerlendirildiğinde, çalışan ve çalışmayan annelerin çocuklarının Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın, Yazı Farkındalığı ve Sözcük Farkındalığı alt boyutunda farklılaşmadıkları saptanırken, anne ve babaların mesai saatlerinin de anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. Annelerin büyük bir çoğunluğunun çalışmıyor olmasının, ilgili sonuçlar üzerinde etkili olabileceği düşünülmekte ve çocuklarına ayırdıkları zaman diliminin, gösterdikleri ilgi ve teşviğin de benzer olduğu tahmin edilmektedir. Bademci (2016) ise çalışan annelerin çocuklarının yazı farkındalıklarının daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Kaya (2002) de çalışan ve çalışmayan annelerin çocuklarının yazı farkındalıklarını ele aldığıda çalışan annelerin lehine sonuçlar gözlemlerken, alan yazında çalışan annelerin çocuklarının yazı farkındalığının yüksek olduğu ancak sözcük farkındalığı konusunda anlamlı bir farklılaşma olmadığı görüşünün desteklendiği görülmüştür (Gögebakan, 2011; Tokuç, 2007; Şimşek, 2011). Mesai saatlerine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanılmamış olması, bu çalışmanın sonuçlarının karşılaştırılabilirliğini kısıtlamasına karşın alan yazına sunulmuş bir katkı olarak gelecek çalışmalarla desteklenmesi beklenmektedir.

Tablo 12. *Baba Katılım Ölçeği ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük, Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Alt Boyutları ile Akademik Benlik Saygısı Puanlarının T Testi Sonuçları*

Ölçek/Alt Boyut	Keyfi Meşguliyet	İlgi ve Yakınlık	Temel Bakım	Akademik Benlik Saygısı	Yazı Farkındalığı	Sözcük Farkındalığı
Keyfi Meşguliyet	1					
İlgi ve Yakınlık	0,500***	1				
Temel Bakım	0,521***	0,409***	1			
Akademik Benlik Saygısı	-0,011	-0,089	-0,074	1		
Yazı Farkındalığı	0,022	-0,107	-0,089	0,315***	1	
Sözcük Farkındalığı	-0,042	-0,042	-0,119	0,272***	0,515***	1

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001.

Baba Katılım Ölçeği'nin Keyfi Meşguliyet alt boyut toplam puanı ile İlgi ve Yakınlık ve Temel Bakım alt boyut toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır; $p<0,001$. Baba Katılım Ölçeği'nin İlgi ve Yakınlık alt boyut toplam puanı ile Baba Katılım Ölçeği'nin Temel Bakım alt boyut toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır; $r=0,409$; $p<0,001$.

Baba Katılım Ölçeği'nin tüm alt boyutlarının toplam puanı ile Akademik Benlik Saygısı ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın alt boyut toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur; $p>0,05$.

Akademik Benlik Saygısı genel toplam puanı ile Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın her iki alt boyutları toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde zayıf bir ilişki vardır; $p<0,001$.

Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Yazı Farkındalığı alt boyut toplam puanı ile Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Sözcük Farkındalığı alt boyut toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır; $r=0,515$; $p<0,001$.

Bu araştırmanın öznel noktası ve temel amacı olan okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygıları, yazı farkındalıkları ve baba katılımı arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda yapılan analizlerde baba katılımında keyfi meşguliyetin çocuğun akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülürken, okul öncesi dönemde sözcük ve yazı farkındalığı arasında da anlamlı bir ilişki olmadığı gözlemlenmiştir. Baba katılım ölçeği'ni oluşturan diğer bir alt boyut olan ilgi ve yakınlık ile akademik benlik saygısı arasında da anlamlı bir ilişki gözlemlenmezken, okul öncesi dönemde sözcük ve yazı farkındalığı ile de anlamlı bir ilişki bulgulanmamıştır. Baba katılım ölçeği'nin son alt boyutu olan temel bakımın da akademik benlik saygısı ve okul öncesi dönemde sözcük ve yazı farkındalığı ile ilişkisiz olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde baba katılımı ile akademik benlik saygısı ve yazı ve sözcük farkındalığı arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamış olmakla birlikte ilgili literatürün akademik başarı odaklı ilerlediği dikkat çekmiştir. Ateş (2021) baba katılımının çocukların akademik başarısına etkisini incelediği çalışmasında baba katılımı yükseldikçe akademik başarının da yükseldiğini gözlemlerken aynı zamanda baba katılımının çocukları motive edici bir güç şeklinde devreye girdiğini saptamıştır. Bakım vereni ile sağlıklı bir ilişki geliştiremeyen çocuğun sosyal açıdan da geri planda kalmasına sebep olan bu algılar özgüveni ve benlik saygısını azaltıcı güçler olarak değerlendirilir (Yiğit, 1997). Söz konusu benlik saygısı olduğunda ebeveynlerden alınan desteğin, ilginin ve değer olumlu etkisinin, akademik benlik saygısına da etki edeceği öngörülmesine karşın (Uyanık vd., 2016), çalışma örneklemine dahil olan babaların benzer puan ortalamalarına sahip olmalarının sonuçlar üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda akademik benlik saygısının sınırlı çalışmanın konusu olması da dikkat çekmektedir. Pehlivan ve Köseoğlu (2011) akademik

benlik algısında öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının yön verici gücünü saptadıkları çalışmalarında başarı ve akademik benlik saygısı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu da gözlemlemişlerdir. Koç (2011) da öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının olumlu, teşvik edici ve yapıcı olmasının başarıyı arttıran ve akademik benlik algısını pozitif yönde etkileyen bir unsur olduğunu ifade etmiştir. İlgili becerilerin kazanımı ile okuma yazma becerileri desteklenen çocuklar sürece daha kolay adapte olabildiği gibi dil ile erken okuryazarlık arasında da pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Strickland ve Schickedanz, 2009). Yazı ve sözcük farkındalığı ile baba katılımı arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiş olmasının bir sebebi olarak birincil bakım veren rolünün büyük bir kısmını günümüz modern dünyasında da annelerin üstlenmesi gösterilebilir. Akademik benlik saygısı, bireyin aldığı eğitim ile doğru orantılı bir şekilde artış göstermekte ve çocuğun formel eğitim süreci başlayana dek edindiği yaşam deneyimleriyle biçimlenmeye başlayarak benlik olgusuna ve benlik saygısına akademik niteliklerin eklenmesi sonucunda akademik benlik saygısını oluşturmaktadır (Açıkgöz, 2003). Akademik benlik saygısı, çocukların akademik başarılarını nasıl algıladığı ve değerlendirdiği ile ilişkili olduğu için çocuğun kendi yetenek ve yetkinliklerini nasıl algıladığı ile de doğrudan ilişkilidir (Wigfield ve Karpathian, 1991; Bong ve Skaalvik, 2003). Akademik Benlik Saygısı ile yazı ve sözcük farkındalığı arasındaki ilişki incelendiğinde ise okul öncesi dönemde sözcük ve yazı farkındalığı değerlendirme aracı'nın hem yazı farkındalığı hem de sözcük farkındalığı alt boyutlarıyla pozitif yönde ilişkili olması çocuğun kendisini yetkin hissetmesi ile akademik saygısının pekiştiğini göstermekte ve alan yazın ile uyum içermektedir.). Özetle aile bağlamında formel eğitimden önce desteklenen okuryazarlık becerileri çocukların ilkokuldaki okuma ve yazma süreçlerini etkileyen bir unsur olarak başarıyı yordamaktadır (Bayraktar ve Temel, 2014; Cabell vd., 2010). Bu açıdan değerlendirildiğinde başarının da akademik benlik saygısını arttıran bir güç olarak tanımlanabilir. İlgili literatürde yazı ve sözcük farkındalığını ele alan kısıtlı çalışmaların herhangi birinde baba katılımı ya da akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmemiş olması bu çalışmada ulaşılan sonuçların karşılaştırılabilirliğini kısıtlayan bir unsur olmakla birlikte alan yazına sunulmuş bir katkı niteliği de taşımaktadır. Baba katılımı ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin de daha önce çalışmalara konu olmadığı saptanırken, aile katılımı ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkisinin Özcan (2012) tarafından incelendiği görülmüştür. Özcan (2012) aile katılımının, akademik benlik saygısını pozitif yönde etkileyen bir unsur olduğunu saptayarak aile katılımı ve akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu

bulgulamış olmasına karşın bu çalışmanın korelasyon sonuçlarını karşılaştırabileceğimiz herhangi bir çalışma bulunamamıştır.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümde araştırma amaçlarına ilişkin elde edilen sonuçlar paylaşılmıştır. Ayrıca araştırmacılara, eğitimcilere ve ailelere yönelik öneriler yer verilmiştir.

6.1.Sonuçlar

Cinsiyet değişkeninde baba katılımının anlamlı etkisi sadece temel bakım alt boyutunda erkek çocuklarının lehinedir. Kız çocuklarının ise akademik benlik saygısı anlamlı derecede yüksektir.

Baba yaş faktörünün etkisi ise baba katılımının temel bakım alt boyutunda 26-32 yaş arasında olan babaların, 33 yaş ve üzerinde olan babalardan daha yüksek puanlar almasıyla etkisini gösterirken, akademik benlik saygısında babaları 33-37 yaş arasında olan çocukların, babaları 26-32 yaş aralığı ile 38 yaş ve üzerinde olan çocuklardan daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Anne yaşının etkisi de sadece baba katılım ölçeğinin keyfi meşguliyet alt boyutunda yaşları 33-37 aralığında olan annelerin eşlerinin daha fazla puan almasıyla etkisini göstermiştir.

Çocuğun yaşının etkisi incelendiğinde ise baba katılımını keyfi meşguliyet alt boyutunda dört yaşında çocuğa sahip babaların beş ve altı yaşlarında ki çocukların babalarından anlamlı derecede yüksek puanlar almasıyla gözlemlenmiştir. Yazı ve sözcük farkındalığında çocuğun yaşının etkisine odaklanıldığında ise altı yaş çocuklarının dört ve beş yaş çocuklardan önde olduğu görülmüştür.

Çocuk sayısının ve çocuğun doğum sırası sorularının baba katılımının sadece keyfi meşguliyet alt boyutunda farklılaşmaya neden olduğu görülürken, tek çocuğu olan ve anketi

ilk çocuğu için dolduran babaların, iki ve üzeri çocuğa sahip babalardan daha yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir.

Öğrenim düzeyi etkisi değerlendirildiğinde ise üniversite mezunu olan katılımcıların çocuklarının Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı'nın Sözcük Farkındalığı alt boyutunun anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baba ve anne mesai saatlerinin baba katılımında, akademik benlik saygısında ve Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığında anlamlı bir etkisi gözlemlenmezken anne çalışma durumları incelendiğinde ise eşi çalışan babaların Baba Katılım Ölçeği'nin ilgi ve yakınlık ile temel bakım alt boyutlarından daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür.

“Akademik Benlik Saygısı” ile “Okul Öncesi Dönemde Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı” arasındaki ilişki incelendiğinde ise akademik benlik saygısının hem yazı farkındalığı hem de sözcük farkındalığı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu saptanmıştır.

6.2.Öneriler

Akademik benlik saygısı, benlik saygısından ayrı düşünölemeyeceği için saygının temellendiği yer olan ailede ebeveynlerin çocuklarına karşı destekleyici ve teşvik edici bir tutum benimsemesinin olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin de sınıf içinde ve sınıf dışında çocukların takdir ederek akademik benlik saygılarını arttırmalarına yardımcı olacak destekleyici tutumu benimsemeleri önem arz etmektedir.

Akademik benlik saygısı alan yazında yeni yeni yer edinen bir olgu olduğu için hem öğretmenlerin hem de ailelerin bu konuda bilinçlenmesi için seminer ve eğitimler düzenlenebilir.

Gelecek araştırmalarda yaş faktörünün, öğrenim düzeyinin anlamlı etkisini daha net görebilmek adına geniş örneklem üzerinde çalışılması ve tüm bu değişkenlerin daha fazla gruba ayrıştırılması önerilebilir.

Bu araştırmada sadece nicel yöntemler kullanılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda nitel ve karma çalışmalar yüzyüze yapılabilir.

Okullarda sınıf içi veya sınıf dışı baba-çocuk aktiviteleri düzenlenerek, babaların çocuklarıyla vakit geçirmesi hem de akademik yaşamlarına dahil olması sağlanabilir.

Bu araştırma kesitsel yöntemle yürütülmüştür. Yapılacak olan boylamsal çalışmalar baba katılımının süreç içerisindeki değişiminin daha net gözlemlenmesine imkân tanıyabilir.

Bu çalışmada sadece okul öncesi dönemde olan çocuklara odaklanılmıştır. Gelecek çalışmalarda okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin karşılaştırılmasının da alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çocukların yazı ve sözcük farkındalığını arttırmak adına etkileşimli kitap okuma saatleri yapılabilir.

Erken okuryazarlık müdahale programı hazırlanarak tüm çocuklara uygulanabilir ve ailelerin de erken okuryazarlık hakkında bilgi sahibi olmaları adına eğitimler, seminerler düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Aksoy, A. B., & Tatlı, S. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların çocuklarıyla olan ilişkileri ile babalık rolü algıları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-22.
- Altınok, M. (2017). *Annelik stilleri ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal uyumu ve akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Altıparmak, S. (2010). *Erken çocukluk döneminde ebeveynlerin okuma-yazmaya hazırlık konusundaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ardila, A., Rosselli, M., Matute, E. ve Guajardo, S. (2005). The influence of the parents' educational level on the development of executive functions. *Developmental Neuropsychology*, 28 (1), 539-560.
- Arseven, A.D. (1986). Benlik tasannu okut gelişimi ve başarısı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-18.
- Aslan, E. (1992). Benlik kavramı ve bireyin yaşamındaki etkileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 7-14.
- Aslan, M.Ö. (2016). Davranışsal ketlenme, sosyal içedönüklük, utangaçlık ve sosyal ilgisizlik üzerine bir derleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 487-511.
- Ateş, A. (2021). The relationship between parental involvement in education and academic achievement: A meta-analysis study. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(3), 50-66.

- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. & Hilgard, E. (1995). *Psikolojiye giriş* (K. Atakay, M. Atakay & A.Yavuz, Çev.). İstanbul: Sosyal
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. & Hoeksema, S. N. (1999). *Psikolojiye giriş* (Y. Alagan, Çev.). Ankara: Arkadaş.
- Aydoğmuş-Bayar, S. (2018). *48-72 aylık çocukların bilişsel stilleri ile baba katılımı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayduk, O., Gyurak, A., & Luerksen, A. (2009). . Rejection sensitivity moderates the impact of rejection on self-concept clarity. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 35(11), 1467–1478.
- Aytaç, F. K. (2018). *The Relationship between maternal gatekeeping and parental warmth through the mediating role of traditional motherhood*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bademci, D. (2016). *66-72 aylık çocukların yazı farkındalığı ve yazmaya hazırlık becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Baker, C. (2013). Print-referencing: a key to interactive shared reading. *Dimensions of Early Childhood*, 41(1), 25-34.
- Başaran, İ.E. (2005). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Başbay, M., & Senemoğlu, N. (2009). Projeye dayalı öğretimin akademik benlik kavramı ve derse yönelik tutuma etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 55-66.
- Bayraktar, V. & Temel, F. (2014). Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programı'nın çocukların okuma yazma becerisine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 08-22.
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilkökul birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Bayraktar, V. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı becerilerinin çocuk ve ebeveyn değişkenleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 49-65.
- Bilge, F. (1997). *Danışandan hız alan ve bilişsel yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkileri*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bloom B. (1979). *İnsan nitelikleri ve öğrenme* (D.İ. Özçelik, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim.
- Bodnovich, K. L. (2002). *The relationship between preschoolers academic self-esteem and the quality of their child care center*. Master Thesis, West Virginia University, West Virginia.
- Bong, M. & Clark, R.E. (1999). Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation research. *Educational Psychologist*, 34(3), 139-153.
- Bong, M. & Skaalvik E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: how different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1-40.
- Bredenkamp, S. (2015). Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar. H. Z. İnan & T. İnan (Ed.), *Çocuklara iletişimi öğretme: dil, okuryazarlık ve sanat* (S. Demir Kaya & M. Bartan, Çev.) içinde (s.374-409). Ankara: Nobel.
- Britto, P. R., Brooks-Gunn, J., & Griffin, T. M. (2006). Maternal reading and teaching patterns: Associations with school readiness in low-income African American families. *Reading Research Quarterly*, 41, 68–89.
- Büyükceran, K. (2021). *Okul öncesi dönemde baba katılımı ve baba çocuk ilişkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Cabell, S.Q. Justice, L.M., Konold, T.R. ve McGinty, A.S. (2011). Profiles of Emergent literacy skills among preschool children who are at risk for academic difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 1-14.
- Cabrera, N. J. (2020). Father involvement, father-child relationship, and attachment in the early years. *Attachment & human development*, 22(1), 134-138.
- Cabrera, N. J., & Tamis-LeMonda, C. S. (Eds.). (2013). *Handbook Of Father Involvement: Multidisciplinary Perspectives*. New York: Routledge.

- Cabrera, N. J., Fitzgerald, H. E., Bradley, R. H., & Roggman, L. (2014). The ecology of father- child relationships: An expanded model. *Journal of Family Theory & Review*, 6(4): 336-354.
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to pre-K. *Applied Development Science*, 11(4), 208-213.
- Can, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 34, 159-176.
- Carlson, E., Bitterman, A. & Jenkins, F. (2012). Home literacy environment and its role in the achievement of preschoolers with disabilities. *The Journal of Special Education*, 46(2), 67-77.
- Cevher, A.Y. (2017). *Öğrenme stilleri konusunda yapılmış akademik çalışmaların incelenmesi: sistematik derleme*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Cevher, F. N., & Buluş, M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(19), 28-39.
- Cevher, F.N. (2004). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeyinin bazı değişkenler açısından 94 incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi; Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cinisimo, S.L., Pebley, A.R., Vaiana, M.e. & Maggio,E. (2004). “Are L.A.’s children ready for school?”. Labor and Population. Web: www.rand.org sayfasından erişilmiştir.
- Clay, M.M. (2000). *Concepts about print*. Singapore: Heinemann.
- Colman, A. M. (2015). *Oxford dictionary of psychology* (5th ed.). Oxford: Oxford University.
- Coltrane, S. (2000). Research on household labor: modeling and measuring the social embeddedness of routine family work. *Journal of Marriage And Family*, 62(4), 1208-1233.

- Cummings, E. M., Davies, P. T. & Simpson, K. S. (1994). Marital conflict, gender, and children's appraisals and coping efficacy as mediators of child adjustment. *Journal of Family Psychology*, 8(2), 141.
- Cummings, E. M., Merrilees, C., & Ward-George, M. (2010). Fathers, marriages, and families revisiting and updating the framework. M. Lamb (Ed.), *The Role of The father in child development* içinde (s. 154-177). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Çağdaş, A. (2012). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çelenk, S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 36(1-2), 75-80.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin anne-baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Daly, K. (1995). Reshaping fatherhood. finding the models. teoses w. marsiglio (toim.) fatherhood. *Contemporary Theory, Research and Social Policy*, 1, 21-40.
- Dearing, E., McCartney, K., Weiss, H., Kreider, H., & Simpkins, S. (2004). The promotive effects of family educational involvement for low-income children's literacy. *Journal of School Psychology*, 42, 445–460.
- Dede, Ö. (2022). *Babaların evde oyuna katılımı ile çocukların oyun eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Tezsiz Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Deretarla Gül, E. & Bal, S. (2006). Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyaller ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 33-51.
- Deretarla Gül, E. (2013). Okul öncesi eğitimde babaların katılımını sağlama. Y. Aktaş Arnas (Ed.), *Aile eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı içinde* (s. 223-237). Ankara: Vize.
- Dickinson, D. K., & Tabors, P. O. (1991). Early literacy: Linkages between home, school, and literacy achievement at age five. *Journal of Research in Childhood Education*, 6(1), 30-46.

- Dilek, H., & Aksoy, A. B. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ile anne-babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 95-109.
- Doherty, W. J., Kouneski, E. F., & Erickson, M. F. (1998). Responsible fathering: An overview and conceptual framework. *Journal of Marriage and Family*, 60(2), 277-292.
- Downer, J. T., & Mendez, J. L. (2005). African American father involvement and preschool children's school readiness. *Early Education and Development*, 16(3), 317-340.
- Dönmez, Ö. (2019). *Babasavar annelik ölçeği'nin geliştirilmesi ve okul öncesi çağda çocuğu olan anne-babaların etkileşim davranışlarının incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erim, B. (2001). *Yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ezell, H. K., & Justice, L. M. (2005). *Shared storybook building young children's language and emergent literacy skill*. Baltimore: Paul H.
- Fidell L. S., Tabachnick B. G. (2003). Preparatory data analysis. In Schinka J. A., Velicer W. F. (Eds.), *Handbook of psychology: Research methods in psychology* (Vol. 2, pp. 115–141). New York, NY: John Wiley.
- Flouri, E. (2005). Father's involvement and psychological adjustment in indian and white british secondary school age children. *Child and Adolescent Mental Health*, 10(1), 32-39.
- Flouri, E. (2010). Fathers' behaviors and children's psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 30, 363–369.
- Fox, B. R. (2000). Technology: The new weapon in the war on insurance fraud. *Def. Counsel Journal*, 67, 237.
- Fox, G. L., & Bruce, C. (2001). Conditional fatherhood: Identity theory and Parental Investment theory as alternative sources of explanation of fathering. *Journal of Marriage and Family*, 63(2), 394-403.

- Gaertner, B. M., Spinrad, T. L., Eisenberg, N., & Greving, K. A. (2007). Parental childrearing attitudes as correlates of father involvement during infancy. *Journal of Marriage and Family*, 69(4), 962-976.
- Gaunt, R. (2005). The role of value priorities in paternal and maternal involvement in child care. *Journal of Research on Adolescence*, 14(3), 369-397.
- Gaunt, R. (2008). Maternal gatekeeping: Antecedents and consequences. *Journal of Family Issues*, 29(3), 373-395.
- Gauvain, M., Fagot, B. I., Leve, C., & Kavanagh, K. (2002). Instruction by mothers and fathers during problem solving with their young children. *Journal of Family Psychology*, 16(1), 81.
- Glascok, J. (2008). Direct and indirect aggression on prime-time network television. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(2), 268-281.
- Goeke-Morey, M. C., Cummings, E. M. & Papp, L. M. (2007). Children and marital conflict resolution: implications for emotional security and adjustment. *Journal Of Family Psychology*, 21(4), 744.
- Göktaş, M. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Grossman, F. R., Pollack, W. S. & Golding, E. (1988). Fathers and children: predicting the quality and quantity of fathering. *Developmental Psychology*, 24, 82–91.
- Guzzo, K. B. (2011). New father's experiences with their own fathers and attitudes toward fathering. *Fathering*, 9(3), 268.
- Gül, Ş. (2019). *3-6 arası çocuğu olan ebeveynlerin babalık rolüne ilişkin algılarının ve babalık rolünün yeterliliğine dair görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Haas, L. (1992). *Equal parenthood and social policy*. Albany: State University of New York.
- Hazar, Z. (2023). *Özel gereksinimli çocuğu olan annelerin bekçilik davranışları ile baba katılımı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Ankara üniversitesi

- Henwood, K., & Procter, J. (2003). The ‘good father’: Reading men's accounts of paternal involvement during the transition to first-time fatherhood. *British Journal of Social Psychology*, 42(3), 337-355.
- Holmes, E. K., & Huston, A. C. (2010). Understanding positive father-child interaction: Children's, father's, and mother's contributions. *Fathering: A Journal of Theory, Research, and Practice about Men as Fathers*, 8(2), 203-225.
- Isenberg, J., & Jacob, E. (1983). *Playful literacy activities and learning: Preliminary observations*. The International Conference on Play and Play Environments, Austin, TX . (ERIC Document Reproduction Service No. ED238577).
- Ishii-Kuntz, M., Makino, K., Kato, K., & Tsuchiya, M. (2004). Japanese fathers of preschoolers and their involvement in child care. *Journal of Marriage and Family*, 66(3), 779-791.
- İşıkoğlu Erdoğan, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- İştan, S. & Akoğlu, G. (2016). Yazı farkındalığı becerilerinin resimli çocuk kitabı aracılığıyla değerlendirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1333-1352.
- İnci, E. (2010). Kişilik gelişimi. M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim içinde* (s. 181-218). Ankara: Maya Akademi.
- İvrendi, A., & Işıkoğlu, N., (2010). A Turkish View on Fathers’ Involvement in Children’s Play. *Early Childhood Education Journal*, 37 (6), 519-526.
- Jaffee, S. R., Moffitt, T. E., Caspi, A., & Taylor, A. (2003). Life with (or without) father: The benefits of living with two biological parents depend on the father's antisocial behavior. *Child Development*, 74(1), 109-126.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*. <https://archive.org/details/theprinciplesofp01jameuoft/sayfasından> erişilmiştir.
- Justice, L. M. & Ezell, H. K. (2002). Use of storybook reading to increase print awareness in at-risk children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11, 17-29.

- Justice, L. M. & Ezell, H. K. (2004). Print referencing: An emergent literacy enhancement strategy and its clinical applications. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35, 185-193.
- Justice, L. M. & Kaderavek, J. (2002). Using shared storybook reading to promote emergent literacy. *TEACHING Exceptional Children*, 34(4), 8-13.
- Justice, L. M., Bowles, R. P., & Skibbe, L. E. (2006). Measuring preschool attainment of print-concept knowledge: a study of typical and at-risk 3-to 5 year-old children using item response, theory. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 37, 224-235.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Karaduman, M.A. & Çığ, O. (2020). Babaların çocukların hayatına katılımını etkileyen faktörler. Ş. Ünlü-Çetin (Ed.), *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde baba katılımı* (2.baskı, s.47-61) içinde. Ankara: Nobel Akademik.
- Karaman, G. (2006). *Anasınıfına devam eden farklı sosyo-kültürel seviyedeki çocukların fonolojik duyarlılıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Birimler Enstitüsü, Ankara.
- Karataş, K. (2001). Toplumsal değişme ve aile. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 12(2), 89-98.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne baba görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaytez, N., & Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(38), 332-342.
- Keleş, E. (2019). *Hitit Üniversitesi'nde çalışan erkek akademik ve idari personelin toplumsal cinsiyet rol tutumu*. Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çorum.
- Kelly, J. B. & Lamb, M. E. (2000). Using child development research to make appropriate custody and access decisions for young children. *Family Court Review*, 38(3), 297-311.

- Kelman, M. E. (2007). An investigation of preschool children's primary literacy skills. Dissertation Abstracts International: Section B: *The Sciences and Engineering*, 68(5-B), 3004.
- Kenç, F. M. & Oktay, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 71-79.
- Kıldan, A. (2012). Okul öncesi eğitimin amacına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 135-150.
- Kılıç Duran, Ş. (2007). 9.10. 11 yaşındaki çocukların zihinsel gelişim ve benlik saygısına ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kochanska, G., & Aksan, N. (2004). Development of mutual responsiveness between parents and their young children. *Child Development*, 75(6), 1657-1676.
- Koç, Ö. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik benlik kavramlarının başarılarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Korat, O., Bahar, E., & Snapir, M. (2002). Sociodramatic play as opportunity for literacy development: The teacher's role. *International Reading Association*, 56(4), 386- 393.
- Köknel, Ö. (1999). *Kaygıdan mutluluğa kişilik* (15. Basım), İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kulik, L., & Sadeh, I. (2015). Explaining fathers' involvement in childcare: An ecological approach. *Community, Work & Family*, 18(1), 19-40.
- Kulik, L., & Tsoref, H. (2010). The entrance to the maternal garden: Environmental and personal variables that explain maternal gatekeeping. *Journal of Gender Studies*, 19(3), 263-277.
- Kwok, S., & Li, B. (2015). A mediation model of father involvement with preschool children in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 122(3), 905-923.
- Lamb M. E., Pleck J. H., Charnov E. L., & Levine J. A. (1987). A biosocial perspective on paternal behavior and involvement, In J. B. Lancaster, J. Altman, A. S. Rossi, & L. R. Sherrod (Eds.), *Parenting across the lifespan: Biosocial dimensions* (pp. 111-142). New York, NY: Aldine de Gruyter.

- Lamb, M. E. & Tamis-LeMonda, C. S. (2004). The role of the father. *The Role of The Father in Child Development*, 4, 100-105.
- Lamb, M. E. (2000). The history of research on father involvement: An overview. *Marriage & Family Review*, 29(2-3): 23-42.
- Lamb, M. E. (2010). How do fathers influence children's development? Let me count the ways, In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 1-27). John Wiley & Sons Inc.
- Lamb, M. E. (Ed.). (1981). *The role of the father in child development* (379-428). New York: Wiley.
- Lamb, M. E., Pleck, J. H., Charnov, E. L., & Levine, J. A. (1985). Paternal behavior in humans. *American Zoologist*, 25(3), 883-894.
- Lawrence, D. (2006). *Enhancing self-esteem in the classroom* (4th Edit). London: Paul Chapman.
- Lee, J. A. C. ve Otaiba, S. A. (2015). Socioeconomic and gender group differences in early literacy skills: A multiple-group confirmatory factor analysis approach. *US National Library of Medicine National Institutes of Health*, 21(1), 40-59. doi:10.1080/13803611.2015.1010545
- Lee, R. A. (1983). Flexitime and conjugal roles. *Journal of Occupational Behavior*, 4, 297-315.
- Leseman, P.P.M. (2009). *Avrupa'da erken çocukluk eğitimi ve bakımı sosyal ve kültürel eşitsizliklerle ilgilenmek. EURYDICE* Web: <http://sgb.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Letourneau, N., Duffett-Leger, L., Dennis, C. L., Stewart, M., & Tryphonopoulos, P. D. (2011). Identifying the support needs of fathers affected by post-partum depression: a pilot study. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 18(1), 41-47.
- Levine, J. A. & Pitt, E. W. (1995). *New expectations: community strategies for responsible fatherhood*. Families and Work Institute, 330 Seventh Avenue, 14th Floor, New York, NY 10001.

- Levtov, R., Van der Gaag, N., Greene, M., Michael, K. & Barker, G. (2015). State of the World's Fathers 2015: A men's care advocacy publication. Promundo. Lewis, C. (1986). *Becoming a father*. Milton Keynes: Open University.
- Lindsey, E. W., & Mize, J. (2000). Parent-child physical and pretense play: Links to children's social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46(4), 565-591.
- Lindsey, E. W., Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Differential play patterns of mothers and fathers of sons and daughters: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*, 37(9), 643-661.
- Lindsey, E. W., Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Mutuality in parent-child play: Consequences for children's peer competence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14(4), 523-538.
- MEB. (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi-okuma yazmaya hazırlık*. Ankara: MEB.
- Maccoby, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 1-27.
- Magill-Evans, J., & Harrison, M. J. (2001). Parent-child interactions, parenting stress, and developmental outcomes at 4 years. *Children's Health Care*, 30(2), 135-150.
- Maki, H. S., Voeten, M. J., Vauras, M. M., & Poskiparta, E. H. (2001). Predicting writing skill development with word recognition and preschool readiness skills. *Reading and Writing*, 14, 643-672.
- Marjanovic-Umek, L. & Fekonaja-Peklaj, U. (2017). Gender differences in children's language: A meta analysis of slovenian studies. *C.E.P.S. Journal*, 7(2), 97-111. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1145869.pdf> adresinden erişildi.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C. ve Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689-704. doi:10.1037/a0014240
- McGinty, A. S., & Justice, L. M. (2009). Predictors of print knowledge in children with specific language impairment: Experiential and developmental factors. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52(1), 81-97.

- McKelley, R. A., & Rochlen, A. B. (2016). Furthering fathering: What we know and what we need to know. In Y. J. Wong & S. R. Wester (Eds.), *APA handbook of men and masculinities* (pp. 525–549). American Psychological Association.
- McWayne, C., Downer, J. T., Campos, R., & Harris, R. D. (2013). Father involvement during early childhood and its association with children's early learning: A metaanalysis. *Early Education & Development*, 24(6), 898-92.
- Mercan, M., & Özbey, S. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Mercan, Z . & Şahin, F. (2017). Babalık rolü ve babalık rolü algısı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 1-10.
- Mwoma, B. T. (2009). *Paternal Involvement in children"s education: an implication of children"s performance at preschool in gucha district Kenya*. Master Desertation, Kenyatta University
- Neuman, S. B. & Roskos, K. (1990). Play, Print, And Purpose: Enriching Play Environments For Literacy Development. *The Reading Teacher*, 44, 214-221.
- Niklas, F., & Schneider, W. (2013). Home literacy environment and the beginning of reading and spelling. *Contemporary Educational Psychology*, 38 (1), 40-50.
- Oğuz-Duran, N. (2018). Psikososyal gelişim kuramı: Erik H. Erikson. D. Gençtanırım-Kurt & E. Çetinkaya-Yıldız (Ed.), *Kişilik kuramları gerçek yaşamdan kişilik analizi örnekleriyle içinde* (s. 191-230). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktan, V., Odacı, H., & Berber Çelik, Ç. (2014). Psikolojik doğum sırasının psikolojik sağlamlığın yordanmasındaki rolünün incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 140-152.
- Oktay, A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları*. (2. Baskı) İstanbul: Epsilon.
- Özbek Ayaz, C. (2015). *Ailelerin, okul öncesi dönemdeki çocuklarının okuryazarlık becerilerini desteklemek için kullandıkları okuryazarlık uygulamalarının 95 incelenmesi: Tekirdağ ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Özcan Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özdal, F., & Aral, N. (2005). A study on anxiety levels of children having fatherless and living with mother and father. *Ahi Evran University Kırşehir Faculty of Education Journal*, 6(2), 255-267.
- Özen, Y., & Gülaçtı, F. (2010). Benlik-kavramı ve benliğin gelişimi bilen benliğe gereksinim var mı? *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 20-38.
- Palkovitz, R. (2002). *Involved fathering and men's adult development: provisional balances*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Parke, R. D. (2002). Fathers and families. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Being and becoming a parent* (pp. 27-73). Lawrence Erlbaum Associates.
- Pehlivan, H., & Köseoğlu, P. (2011). Fen lisesi öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutumları ile akademik benlik tasarımlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(29), 90-102.
- Pekel Uludağlı, N. (2017). Baba Katılımında Etkili Faktörler ve Baba Katılımının Baba, Anne ve Çocuk Açısından Yararları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20 (39):70–88.
- Pınarbaşı, M. (2023). *60-72 aylık çocukların öğrenme stilleri, akademik benlik saygısı ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Pişkin M. (2003). Özsaygı geliştirme eğitimi. içinde: Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik* (95-123). Ankara: Nobel.
- Pleck, J. H. (2010). Paternal Involvement: Revised Conceptualization And Theoretical Linkages With Child Outcomes. In M. E. Lamb (Ed.), *The Role of The Father in child development* (pp. 58–93). John Wiley & Sons Inc.

- Pleck, J. H., & Masciadrelli, B. P. (2004). Paternal involvement by U.S. residential fathers: Levels, sources, and consequences. In M. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 222-271). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Pullen, P. C. & Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.
- Quintar, B. (2011). *Encyclopedia of Child Behavior and Development*. Goldstein, S. ve Naglieri, J. A. (Ed.). USA:Springer.
- Rane, T. R., & McBride, B. A. (2000). Identity theory as a guide to understanding fathers' involvement with their children. *Journal of Family Issues*, 21(3), 347-366.
- Roggman, L. A., Cook, G. A., Innocenti, M. S., Jump Norman, V., Boyce, L. K., Christiansen, K., & Peterson, C. A. (2016). Home visit quality variations in two early head start programs in relation to parenting and child vocabulary outcomes. *Infant Mental Health Journal*, 37(3), 193-207.
- Santrock, W.J. (2011). *Child development* (13th ed). New York.
- Sarı, M. & Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Sarkadi, A., Kristiansson, R., Oberklaid, F., & Bremberg, S. (2008). Fathers' involvement and children's developmental outcomes: a systematic review of longitudinal studies. *Acta Paediatrica*, 97(2), 153-158.
- Semiz, S., & Ören, M. (2024). Okul öncesi dönemde baba kişiliği, babalık rolü algısı ve sosyal davranışlar: baba katılımının aracı rolü. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 8(1), 244-275.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı.
- Sert, E. (2023). *Babaların annelik bekkiliği algıları ile katılım düzeyleri ve 48-66 aylık çocuklarının özbakim becerileri arasındaki ilişki* (Doctoral dissertation, Bursa Uludag University (Turkey)).
- Shavelson, R. J., & Bolus, R. (1982). Self concept: The interplay of theory and methods. *Journal of educational Psychology*, 74(1), 3.

- Sımsıkı, H. ve Şendil, G. (2014). Baba katılım ölçeği'nin (bakö) geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 104-123.
- Sidney Smith, S., & Dixon, G.R. (1995). Literacy concepts of low- and middle – class four year olds entering preschool. *Journal of Educational Research*, 88 (4), 243- 253.
- Smith, J. T. (2014). Erken çocukluk döneminde gelişim – çok kültürlü bir bakış açısı. B. Akman (Ed.), *Sembolik düşünce; okulöncesi yıllarda oyun, dil ve erken okuryazarlık* (Y. Öztürk, Çev.) içinde (s.254-293). Ankara: Nobel.
- Strickland, D.S.& Schickedanz, J.A. (2009). *Learning about print in preschool*. Newark, DE: International Reading Association.
- Subaşı, G. (2000). Verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 25(117), 50- 56.
- Şaban, C. (2011). *İlköğretim okullarında velilerin eğitime katılım düzeyleri ve tercih ettikleri katılım türleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, H., & Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 707-726.
- Şimşek, Ö. (2011). *60-72 aylık çocukların yazı farkındalığının ve yazmaya hazırlık becerilerinin gelişiminde okuma yazmaya hazırlık programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. & Sears, D. O. (2003). *Social psychology*. New Jersey: Pearson.
- Telli, A. A., & Özkan, H. (2016). 3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi*, 6(2), 127-134.
- Thompson, V.L.S. (1994). Socialization to race and its relationship to racial identification among African Americans. *Journal of Black Psychology*, 20(2), 175-188.
- Thornberry, T. P., Smith, C. A., & Howard, G. J. (1997). Risk factors for teenage fatherhood. *Journal of Marriage and the Family*, 1, 505-522.

- Torun, S., Arslan, S., Nazik, E., Akbaş, M., & Yalçın, S. Ö. (2012). Hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve boyun eğici davranışlarının incelenmesi. *Cumhuriyet Medical Journal*, 34(4), 399-404.
- Turan, S. & Demirel, Ö. (2010). Öz-düzenleyici öğrenme becerilerinin akademik başarı ile ilişkisi: Hacettepe Üniversitesi tıp fakültesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 279-291.
- Uçan, G. (2012). Postmodern erkeklik. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2), 262- 271.
- Updegraff, K. A., McHale, S. M., Crouter, A. C., & Kupanoff, K. (2001). Parents' involvement in adolescents' peer relationships: A comparison of mothers' and fathers' roles. *Journal of Marriage and Family*, 63(3), 655-668.
- Uyanık, Ö., Kaya, Ü. Ü., Kızıltepe, G. İ., & Yaşar, M. C. (2016). An investigation of the relationship between fathers and their children at preschool level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 9(4), 515-531.
- Üçok, S. B., & Öztemür, G. (2018). Psikanalitik kuram: Sigmund Freud. D. GençtanırımKurt & E. Çetinkaya-Yıldız (Ed.), *Kişilik kuramları gerçek yaşamdan kişilik analizi örnekleriyle içinde* (s. 65-101). Ankara: Pegem Akademi.
- Ünlü, B. (2022). *Çocukların duygu anlama becerilerinin babaların babalık rolü algıları ve duygu sosyalleştirme davranışları bağlamında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karabük.
- Ünlü, Ş. (2010). *Babamın çocuğu çocuğumun babası olmak: 0-8 yaş aralığında çocuğu olan babaların ve onların babalarının çocuk bakımına katılım patternlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- VandenBos, G. R. (2015). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). Washington: American Psychological Association.
- Varol, Ş. N. (2022). *60-72 aylık çocukların prososyal davranışları ile babalarının anne bekçiliği algılarının baba katılımı açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Veijalainen, J., Reunamo, J., & Alijoki, A. (2017). Children's self-regulation skills in the Finnish day care environment. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 89-107.
- Wang, X., Yu, Y., Zhu, R., & Ji, Z. (2021) Linking maternal gatekeeping to child outcomes in dual-earner families in China: the mediating role of father involvement. *Early Child Development and Care*, 191(2), 187-197.
- Warash, B. G. & Markstrom, C. A. (2001). Parental perceptions of parenting styles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education*, 121(3), 485-493.
- Weigel, D.J., Martin, S.S. & Bennett, K.K. (2006 a). Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care*, 176 (3-4), 357-378.
- Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya türkçe öğretimi*. Ankara: Dersal.
- Yavuzer, H. (2009). *Ana baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi.
- Yeung, W. J., Sandberg, J. F., Davis-Kean P. E., & Hofferth, S. L. (2001). Children's time with fathers in intact families. *Journal of Marriage and Family*, 63(1), 136-154.
- Yırtıcı, B. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akademik benlik saygısı düzeyi ile saldırganlık yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğit, H. (1997). *Ergenlerin benlik saygılarının yaşam doyumu ve bazı özlük nitelikleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yogman, M., & Garfield, C. F. (2016). Fathers' roles in the care and development of their children: The role of pediatricians. *Pediatrics*, 138(1), e20161128.
- Yoshida, A. (2012). Dads who do diapers: Factors affecting care of young children by fathers. *Journal of Family Issues*, 33(4), 451-477.
- Yörükoğlu A. (1986). *Gençlik çağı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.

Yuvacı, M. (2019). *Baba katılımı ile okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Zucker, T. A., Ward, A. E. & Justice, L. M. (2009). Print referencing during read-alouds: a technique for increasing emergent readers' print knowledge. *The Reading Teacher*, 63(1), 62-72.



EKLER



EK 1. Demografik Bilgi Formu (Babalar dolduracaktır)

Sayın Baba, bu çalışmanın amacı, babaların çocuğun yaşamına katılımını incelemektir. Sizden istenen, her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretlemenizdir. Toplanan veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak ve tamamen gizli tutulacaktır. Samimi yanıtlar vereceğinize inanıyor, katkılarınız için teşekkür ediyoruz.

Yaşınız:

Öğrenim düzeyiniz?.....



EK 2. Baba Katılım Ölçeği (BAKÖ) Örnek Maddeleri

Aşağıda çocuğunuzla ilişkileriniz hakkında cümleler verilmiştir. Sizden istediğimiz her cümlenin size ne kadar uyduğunu yandaki kutucuklardan birini işaretleyerek belirtmenizdir.

	CÜMLELER	Her zaman böyledir	Çoğu zaman böyledir	Bazen böyledir	Nadiren böyledir	Hiç böyle değildir
11	Çocuğumun giyinme ve soyunmasıyla ilgilenirim.					
32	Doğum günlerinde çocuğuma hediye alırım.					
37	Çocuğumu tiyatroya götürürüm.					

EK 3. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ) Örnek Maddeleri

Bu test, okul öncesi dönemi çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini ölçmek üzere geliştirilmiştir. Sınıfınızdaki çocukların, maddelerde belirtilen davranışları ne sıklıkta sergilediklerini ilgili seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz. Her çocuk için bir test kullanınız. Lütfen isim belirtmeyiniz ve hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1) Yeni görevler edinmede isteklidir.					
16) Çalışmalarına/faaliyetlerine değer verir, onları över.					
22) Okul çalışmaları için kendiliğinden motive olur.					

EK 4. Sözcük ve Yazı Farkındalığı Değerlendirme Aracı Örnek Maddeler

1.	K	Bana kitabın ön yüzünü göster. (1 P) Kitabın ön yüzünü çevirir veya işaret eder.	
8.	7-8	Bu sayfada dört satır yazı var (her birini göster). İlk önce hangisini okumalıyım? (1P) Üst satırı işaret eder. U. S.: İşaret parmağını ilk satırın üzerine koyun ve söyleyin: “Okumaya ilk önce buradan başlarım”.	
12.	23-24	Tilki “Şaşkın ördekler” der. Bunu nerede söyler? (2P) Tilkinin söylediği sözcükleri işaret eder. (1P) Sayfadaki diğer yazıları işaret eder.	

YAZIDAKİ KELİMELE

1	1-2	U.Ö. Bu sayfada büyük yazılmış sözcükler ve küçük yazılmış sözcükler görüyorum. Bazıları büyük yazılmış bazıları da küçük yazılmış. Bu sayfada bana herhangi bir sözcük göster. (1P) Sayfadaki bir sözcüğü işaret eder.	
6	3-4	Şimdi bana bu sayfadaki en son sözcüğün nerede olduğunu göster. (1P) Sayfadaki son sözcüğü işaret eder.	
12	21-22	Ben okurken okuduğum sözcükleri bana göster? (1P) Okunan ilk üç sözcüğü okudukça gösterme (üç kelimenin hepsi)	

Ek 5: Etik Komisyon Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.07.2023-E.697467



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-697467
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

10.07.2023

Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Elif ZENGİN ÜNAL'ın, Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR'ın** danışmanlığında yürüttüğü *"Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Akademik Benlik Saygısı ve Yazı Farkındalığı Becerilerinin Baba Katılımı Açısından İncelenmesi"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **06.06.2023** tarih ve **11** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2023 - 836

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

DAĞITIM

Gereği:

Sayın Doç. Dr. Vedat BAYRAKTAR

Bilgi:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

TOPLANTI TARİHİ : 06.06.2023		TOPLANTI SAYISI : 11	
ADI – SOYADI		İMZA	
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA BAŞKAN			
Prof.Dr.Zehra GÖÇMEN BAYKARA BAŞKAN YRD.			
Prof.Dr.C.Haluk BODUR			
Prof.Dr.Seçil ÖZKAN			
Prof.Dr.Cevriye TEMEL GENCER			
Prof.Dr.İlkay ULUTAŞ			
Prof.Dr.Aymelet GÖNENC			
Prof.Dr.Kemalettin DENİZ			
Prof.Dr.Makbule GEZMEN KARADAĞ			
Prof.Dr.İlyas OKUR			
Prof.Dr.Nihan KAFA			
Doç.Dr.Melet Gülşah ŞAHİN			
Doç.Dr. Gökhan DELİCEOĞLU			
Doç.Dr.Elvan İNCE AKA			

Ek 6: Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.10.2023-E.784864



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-14588481-605.99-88030517
Konu : Araştırma İzni

25.10.2023

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 17.10.2023 tarihli ve 775333 sayılı yazınız.

Enstitümüz Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Elif ZENGİN ÜNAL'ın "**Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Akademik Benlik Saygısı ve Yazı Farkındalığı Becerilerinin Baba Katılımı Açısından İncelenmesi**" konulu çalışması kapsamında İlimiz Altındağ ve Keçiören ilçelerine bağlı okul öncesi kurumlarında uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının **30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi** gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

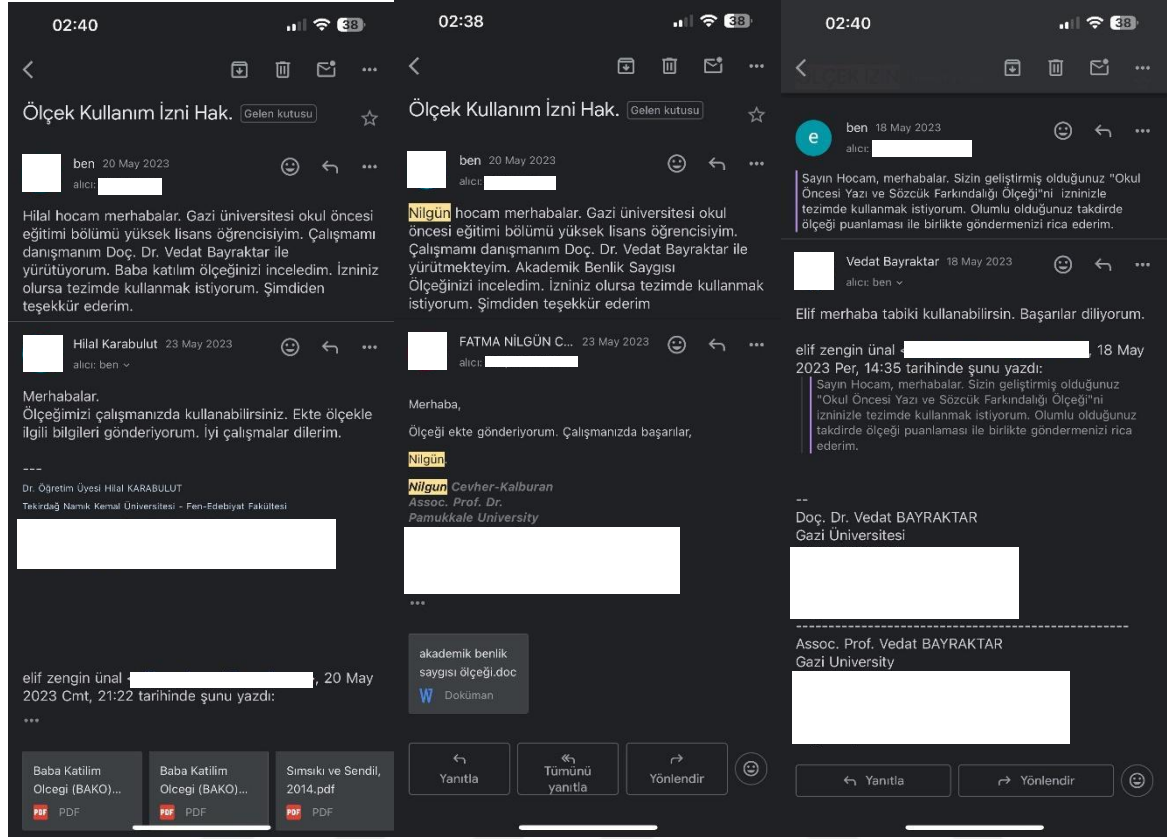
Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi:
Altındağ ve Keçiören İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 7: Ölçek Kullanım İzni





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..