HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Programı

ÖZEL GEREKSİNİMLİ VE TİPİK GELİŞEN 0-6 YAŞ ÇOCUKLARIN EV ORTAMLARININ KALİTESİNİ YORDAYICI DEĞİŞKENLER

Uygar BAYRAKDAR

Doktora Tezi

Ankara, 2023

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye... En İyiye...

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Programı

ÖZEL GEREKSİNİMLİ VE TİPİK GELİŞEN 0-6 YAŞ ÇOCUKLARIN EV ORTAMLARININ KALİTESİNİ YORDAYICI DEĞİŞKENLER

THE PREDICTORS OF THE QUALITY OF HOME ENVIRONMENTS OF CHILDREN 0-6 YEARS OF AGE WITH SPECIALS NEEDS AND TYPICALLY DEVELOPING CHILDREN

Uygar BAYRAKDAR

Doktora Tezi

Ankara, 2023

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Uygar BAYRAKDAR'ın hazırladığı "*Özel Gereksinimli ve Tipik Gelişen 0-6 Yaş Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordayıcı Değişkenler*" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından **Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak oybirliğiyle kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı	Prof. Dr. Berrin AKMAN	İmza
Jüri Üyesi (Danışman)	Prof. Dr. N. Bülbin SUCUOĞLU	İmza
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Hatice BAKKALOĞLU	İmza
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Seray OLÇAY	İmza
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Ergül DEMİR	İmza

Enstitü Yönetim Kurulunun
…./…/…. Tarihli ve ……
sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından ..... / ..... / ..... tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Öz

Araştırmanın amacı 0-6 yaş çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan değişkenleri belirlemektir. Annelerin sosyo-ekonomik düzey (SED) özellikleri (gelir, eğitim, çalışma), ebeveynlik özellikleri (katılım, beklenti, bakım, disiplin, davranış yönetimi) ile çocuk özellikleri (sosyal davranışlar ve problem davranışlar) çalışmanın bağımsız değişkenleri, ev ortamı kalitesi ise bağımlı değişkenidir. Çalışmanın katılımcıları, özel gereksinimi (ÖG) olan çocuğa sahip 111 anne ile tipik gelişen (TG) çocuğu olan 218 anne olmak üzere 329 annedir. Ev ortamı kalitesi Ev Ortamı Tarama Aracı, annelerin SED özellikleri ise Ebeveyn Bilgi Formuyla değerlendirilmiştir. Annelerin ebeveynlik özellikleri Ebeveyn Katılım Formu, Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi ve Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği, çocuk özellikleri ise Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeğiyle değerlendirilmiştir. Bulgulara göre, ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında ÖG olan çocukların aleyhine anlamlı fark vardır. Diğer taraftan, 0-3 ve 3-6 yaş grubunda yer alan çocukların ev ortamını yordayan değişkenler farklılaşmıştır. ÖG olma/çocuğa sahip olma, her iki yaş grubu için ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordayan temel değişkendir. 0-3 yaş grubunda SED özelliklerinden, annenin eğitim süresiyle ailenin gelir düzeyi; ebeveyn özelliklerinden, anne katılımı, baba katılımıyla annelerin olumlu davranış yönetimi, çocuk özelliklerinden ÖG olma ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordamaktadır. 3-6 yaş grubunda annenin eğitim süresi, olumlu davranış yönetimi, beklentileri ve çocukların sosyal davranışları ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordamaktadır. Annelerin bakım uygulamaları ise ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeniyle birlikte her iki yaş grubunda ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordamaktadır.

Anahtar sözcükler: ev ortamı kalitesi, özel gereksinimli çocuklar, tipik gelişen çocuklar, sosyal davranışlar, problem davranışlar, ebeveyn özellikleri.

Abstract

The purpose of this study was to identify the variables that predict the quality of home environments of young children aged 0-6 years. The independent variables included mothers' socio-economic characteristics, parenting behaviors and child characteristics, and the dependent variables included the quality of home environment. The study included 329 mothers, 111 with special needs (SN) and 218 with TD children. The Home Screening Questionnaire was used to assess the quality of home, while The Demographic Information Form was used to collect data related to the mothers and children. The researcher also used The Parent Involvement Form, The Parent Behavior Checklist and The Parenting Young Children: Self-Report Parenting Measure, The Early Childhood Behavior Screen to collect data on mothers and children characteristics. According to the results, there is a significant difference between the quality of home environments of children with SN and TD, to the disadvantage of children with SN, and having a child with SN/being a child with SN is the primary variable that significantly predicted home quality in 0-3 and 3-6 age groups. In addition, the home quality was predicted by mother education and family income, and parents behaviors such as mother and father involvement, and mothers' positive behavior management in 0-3 age group. In the 3-6 age group, mother education as well as parents behaviors such as positive behavior management of the mothers and their expectations, and children's social behaviors significantly predicted the home quality. Finally, the caregiving practices of the mothers significantly predicted the quality of the home in the 0-3 and 3-6 age groups with the variable of having a child with SN.

Keywords: home environment quality, children with special needs, typically developing children, social behaviors, problem behaviors, parent behaviors.

Teşekkür

Öğretmenliğe başladığım ilk zamanlarda özel gereksinimi olan çocuklarla çalışmak kadar bu çocukların aileleri ile çalışmanın da benim için ne kadar keyifli olduğunu, ayrıca ailelerin eğitime katılımının çocuklar açısından nasıl bir fark yarattığını fark etmem uzun sürmemişti. Özellikle anne ve babaların ev ortamında gerçekleştirdiği etkinliklerin ve ebeveynlik becerilerinin asıl farkı ortaya çıkaran durum olduğu belliydi. Dolayısıyla öğretmenliğimin ilk günlerinden itibaren çocuklarla olduğu kadar onların aileleri ile de çalışmak temel mesleki ilgi alanım oldu diyebilirim. Bu nedenle doktora araştırmam sürecinde değerli danışmanım Prof. Dr. N. Bülbin SUCUOĞLU'nun önerisi ile küçük çocukların ev ortamı kalitesini incelemenin benim için bir şans olduğunun farkındayım. Bu uzun soluklu süreçte kendisinin ışığı en zorlandığım anlarda her zaman yolumu aydınlattı ve bana yol gösterdi. Bana göstermiş olduğu anlayış, destek ve inanç için kendisine ne kadar teşekkür etsem yetersiz kalacak. Öğrencisi olma şansına eriştiğim için her zaman gurur duyacağım.

Tezimin en başından beri tez izleme kurulumda yer alarak görüşleri ve önerileri ile tezimin çok daha nitelikli olmasını sağlayan Prof. Dr. Hatice BAKKALOĞLU'na tüm katkıları için teşekkür ediyorum. Yine tez izleme kurulumda yer alan gerek yüz yüze gerek telefonda gerekse çevirim içi görüşme imkânları sağlayarak her soruma içtenlikle cevap veren Doç. Dr. Ergül DEMİR'e tüm katkıları için teşekkür ediyorum. Ayrıca tez savunma jürisinde yer alan Prof. Dr. Berrin AKMAN ve Doç. Dr. Seray OLÇAY'a kıymetli görüş ve önerileri için teşekkür ederim.

Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi programında derslerine katılma şansına eriştiğim ve erişemediğim hocalarım ile tüm doktorant arkadaşlarıma göstermiş oldukları misafirperverlik için teşekkürler. Derslerine katıldığım hocalarımın akademik gelişimime olan katkısı ve bana olan inançları benim için çok önemli. Ayrıca doktora ders dönemim boyunca bana evinin kapılarını açan, Ankara ve Hacettepe Üniversitesi'nde hayatımı kolaylaştıran, dostum Dr. Kerem AVCİ'ye desteği ve varlığı için teşekkürler.

Doktora eğitimim süresince bana gerekli kolaylığı sağlayan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun Meslek Yüksek Okulu idarecilerine, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölüm Başkanı Dr. Kemal ÖZCAN'a anlayışları için teşekkür ediyorum.

Kendimi her tükenmiş hissettiğimde beni sonsuz sabır ve anlayışla dinleyen Rıza ALTUNAY, Nur Olcay KURT, Zehra FAFANOĞLU ve Dr. Esma GÖKMEN'e sonsuz teşekkürler. Ayrıca Meltem ERDEMLİ, Dr. Meryem VURAL BATIK ve Dilhan ADIGÜZEL; nerede acil müdahaleye ihtiyaç duysam siz oradaydınız. Desteğiniz için teşekkür ederim. Tezimin son okumalarını yapan ve beni yüreklendiren dostum Dr. Emrah GÜLBOY desteğin için çok teşekkür ederim. Hepiniz iyi ki varsınız.

Bu çalışmada yer alan katılımcı anneler belki de en özel teşekkürü hak etmekte. Veri toplama araçlarında yer alan soruları büyük bir sabırla yanıtlayan tüm katılımcı annelere emekleri ve bana ayırmış oldukları zaman için teşekkür ederim.

En büyük destekçim ve bana hep en çok inanan sevgili eşim Gülşen BAYRAKDAR, senin sevgin ve desteğin olmasaydı başaramayacağımdan eminim. Tüm kalbimle emeklerin için sana ne kadar teşekkür etsem az.

..ve doktora sürecimde hayatımıza giren kızım Arya; tüm sabrın ve bekleyişlerin için teşekkürlerin en büyüğü senin için.. O minik kalbine ve sana minnettarım…

İthaf

...kızım Arya ile birlikte tüm çocuklara...

İçindekiler

Kabul ve Onay ii

Öz iii

Abstract iv

Teşekkür v

İthaf vii

Bölüm 1 1

Giriş 1

Problem Durum 3

Araştırmanın Amacı ve Önemi 6

Araştırma Problemi 9

Alt Problemler 9

Sayıltılar 10

Sınırlılıklar 10

Tanımlar 11

Bölüm 2 13

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar 13

Ev Ortamına Çok Yönlü Bakış 13

Ev Ortamının Çocuk Gelişimi Üzerine Etkisi 17

Ev Ortamının Kalitesine Etki Eden Değişkenler 21

Ailelerin Sosyo-Ekonomik Düzey (SED) Özellikleri 22

Ebeveyn Özellikleri 24

Çocuk Özellikleri 35

Ev Ortamını Değerlendirilmesi 39

Bölüm 3 44

Yöntem 44

Araştırmanın Türü 44

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi 44

Veri Toplama Süreci 46

Veri Toplama Araçları 47

Ebeveyn Bilgi Formu (EBF) 48

Ebeveyn Katılımı Formu (EKF) 48

Ev Ortamı Tarama Aracı (EVTA, Home Screening Questionnaire) 49

Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği (EÇDT; The Early Childhood Behavior Screen) 51

Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi-Kısa Formu (EDKL; Parent Behavior Checklist–Short Form) 54

Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği (EÖBÖ; Parenting Young Children: Self-Report Parenting Measure) 60

Verilerin Analizi 65

Betimsel Analizler 65

Uç Değer Analizleri 68

Bağımsız Örneklemler T-Testi 68

Regresyon Analizleri 69

Bölüm 4 73

Bulgular ve Yorumlar 73

0-3 ve 3-6 yaş grubunda yer alan ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesinin betimsel özellikleri nelerdir? 73

0-3 ve 3-6 yaş grubu ÖG ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı fark var mıdır? 74

ÖG olan ve TG Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordayan Değişkenler Nelerdir? 75

Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır? 75

Annelerin Demografik Özellikleri Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordamakta mıdır? 80

Annelerin Ebeveynlik Özellikleri Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordamakta mıdır? 82

Küçük Çocukların Özellikleri Ev Ortamlarının Kalitesini Yordar mı? 86

BÖLÜM 5 89

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 89

Ebeveynlerin Demografik Özellikleri ve Ev Ortamının Kalitesi 92

Ebeveynlerin Davranışsal Özellikleri ve Ev Ortamlarının Kalitesi 94

Çocukların Özellikleri ve Ev Ortamlarının Kalitesi 99

Öneriler 104

İleri Araştırmalara İlişkin Öneriler 104

Uygulamaya Yönelik Öneriler 105

Politikalara Yönelik Öneriler 105

Kaynaklar 107

EK-A: 0-3 Yaş Demografik Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri 152

EK-B: 3-6 Yaş Demografik Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri..... 153

EK-C: 0-3 Yaş Ebeveyn Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri 154

EK-D: 3-6 Yaş Ebeveyn Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri 155

EK-E: 0-3 Yaş Çocuk Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Bar ve Saçılım Grafikleri 156

EK-F: 3-6 Yaş Çocuk Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Bar ve Saçılım Grafikleri 157

EK-G: Gönüllü Katılım Formu 158

EK-H: Ebeveyn Bilgi Formu 160

EK-I: Ebeveyn Katılım Formu 161

EK-İ: Ebeveyn Katılım Formu İzin Yazısı 156

EK-J: Ev Ortamı Tarama Aracı 0-3 Yaş Formu (Örnek Maddeler) 157

EK-K: Ev Ortamı Tarama Aracı 0-3 Yaş Formu İzin Yazısı 158

EK-L: Ev Ortamı Tarama Aracı 3-6 Yaş Formu (Örnek Maddeler) 159

EK-M: Ev Ortamı Tarama Aracı 3-6 Yaş Formu İzin Yazısı 160

EK-N: Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği (Örnek Maddeler) 161

EK-O: Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği İzin Yazısı 162

EK-Ö: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği (Örnek Maddeler) 163

EK-P: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği İzin Yazısı 164

EK-R: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi - Kısa Form (Örnek Maddeler) 165

EK-S: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi İzin Yazısı 166

EK-Ş: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni..... 167

EK-T: Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü Araştırma İzni..... 168

EK-U: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi 169

EK-Ü: Etik Beyanı..... 170

EK-V: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu 171

EK-Y: Thesis/Dissertation Originality Report 172

EK-Z: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı..... 173

Tablolar Dizini

Tablo 1 *Annelere Ait Demografik Özellikler*.....45

Tablo 2 *Veri Toplama Araçları* 47

Tablo 3 *EÇDT-T'nin Sosyal Davranışlar ve Problem Davranışlar Alt Ölçekleri Toplam Puanlarına İlişkin Alt-Üst Gruplar Analizi Sonuçları* 53

Tablo 4 *EÇDT Madde-Toplam Puan Korelasyonları* 54

Tablo 5 *EDKL-B, EDKL-BK ve EDKL-D Alt Ölçeklerinin Toplam Puanlarına Göre Alt-Üst Gruplar Analizi Sonuçları*.....58

Tablo 6 *EDKL Madde Toplam Puan Korelasyonları* 59

Tablo 7 *EÖBÖ-T Olumlu Davranışları Destekleme, Sınırları Belirleme ve Önleyici Ebeveynlik Alt Ölçekleri Toplam Puanlarına Göre Alt-Üst Gruplar Analizi Sonuçları*.....63

Tablo 8 *EÖBÖ-T Madde-Toplam Puan Korelasyonları*.....64

Tablo 9 *Çocuk ve Ebeveynlerin Veri Toplama Araçlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler*.....67

Tablo 10 *EVTA Puanlarının Ortalamalarının ÖG olan ve TG Gruplara Göre T-Testi ile Karşılaştırılması*.....74

Tablo 11 *EVTA (0-3) Bağımsız Değişkenler Arasında Yer Alan Korelasyon Değerleri* 77

Tablo 12 *EVTA (3-6) Bağımsız Değişkenler Arasında Yer Alan Korelasyon Değerleri* 78

Tablo 13 *Demografik Özelliklerin Ev Ortamı Kalitesini Yordayıcılığına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları* 80

Tablo 14 *Ebeveyn Özelliklerinin Ev Ortamı Kalitesini Yordayıcılığına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi* 83

Tablo 15 *Çocuk Özelliklerinin Ev Ortamı Kalitesini Yordayıcılığına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi* 87

Tablo 16 *0-3 Yaş ve 3-6 Yaş Çocukların Ev Ortamı Kalitesini Yordayan Değişkenler* 102

Şekiller Dizini

Şekil 1 *EÇDT Ölçeğine Ait Ham Yol Katsayıları* 52

Şekil 2 *EBDKL Ölçeğine Ait Ham Yol Katsayıları* 57

Şekil 3 *EÖBÖ Ölçeğine Ait Ham Yol Katsayıları* 62

Şekil 4 *ÖG ve TG Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesine İlişkin Ortalama Puanları* 75

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

AÇSHB: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı

AK: Anne Katılımı

BK: Baba Katılımı

CI: Condition Indices

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

EBF: Ebeveyn Bilgi Formu

EÇDT-PD: Erken Çocukluk Davranış Taraması Problem Davranışlar Alt Ölçeği

EÇDT-SD: Erken Çocukluk Davranış Taraması Sosyal Davranışlar Alt Ölçeği

EÇDT-TF: Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği Türkçe Formu

EÇDT: Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği

EDKL-B: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi Beklenti Alt Ölçeği

EDKL-BK: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi Bakım Alt Ölçeği

EDKL-D: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi Disiplin Alt Ölçeği

EDKL-TF: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi Türkçe Formu

EDKL: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi

EKDF: Ebeveyn Katılımını Değerlendirme Formu

EODÖ: Ev Ortamı Değerlendirme Ölçeği

EÖBÖ-TF: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği Türkçe Formu

EÖBÖ: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği

FY: Fiziksel Yetersizlik

GY: Görme Yetersizliği

HOME: Home Observation for Measurement of the Environment

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NICHD: The National Institute of Child Health and Human Development

OECD: Organisation for Economic Co-Operation and Development

ÖG: Özel Gereksinimi Olan Çocuklar

SED: Sosyoekonomik Düzey

SH: Standart Hata

TG: Tipik Gelişen Çocuklar

TOL: Tolerance

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNICEF: United Nations Children's Fund

VIF: Variance İnflation Factor

WHO: World Health Organization

Bölüm 1

Giriş

Çocukların genel iyi oluşları ile içerisinde bulundukları çevresel koşullar arasında ilişki bulunduğu bilinmektedir. Çocuklar için en önemli çevresel koşulları barındıran ortam ise ev ortamı olarak kabul edilmektedir. Pek çok araştırma (Biedinger, 2011; Bradley, 1993; Bradley & Corwyn, 2002; Bradley & Corwyn, 2005; İltus, 2007; Niklas vd., 2016; Niklas & Schneider, 2017; Sucuoğlu vd., 2020b; Totsika & Sylva, 2004) ev ortamının niteliğinin, çocuk çıktılarını çok güçlü bir şekilde yordayabildiğini göstermiştir. Erken yıllarda çocukların yetiştiği ortamların kalitesi ile ilgili sorunlar olduğu zaman, bu durum uyarım eksikliğine sebep olacağı için çocukların gelişiminin riske gireceği kabul edilmektedir (Heckman, 2006). Çocukların gelişimini riske atan ortamlar, ilerleyen yıllarda kişide beceri yetersizliğine sebep olarak kamusal mali açığı da arttırabilmektedir. Bu nedenle doğumdan sonraki ilk beş yıl çocuk gelişimi açısından kritik dönem olarak kabul edilmekte, bahsedilen sorunların yaşanmaması için özellikle 3 yaşından önce çocukların ve içinde bulundukları ortamların desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Heckman, 2012). Türkiye'de ise Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, erken yıllarda ister ev merkezli ister kurum merkezli olsun çocukların gelişimini desteklemenin çocuklar açısından uzun vadeli pek çok kazanım sağladığı vurgulanmaktadır. Örneğin, erken dönemde çocuklar ve aileleri kurum veya ev temelli destek aldığında; çocukların tüm hayatları boyunca eğitim ortamlarında geçirdikleri süre, yüksek öğrenime devam etme sıklıkları, dil bilgisi düzeyleri, gelir düzeyleri, mesleki statüleri ve sosyal katılımları artmaktadır (Kağıtçıbaşı vd., 2005). Bu çalışmalar göstermektedir ki; hem erken çocukluk yılları (Shonkoff & Phillips, 2000) hem de küçük çocukların yetiştikleri ortamların niteliği, çocukların gelişimi ve erken dönemlerde kazanmaları gereken becerilerin edinilmesi ve bu becerilerin kullanılması açısından oldukça önemlidir.

Gelişim kuramları, bireyin biyolojik özelliklerinin gelişimi etkilediğini kabul etmekle birlikte bireyin içinde bulunduğu çevresel özelliklerin de gelişim üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu açıklamaktadır. Örneğin Sosyo-Kültürel Kuram, çocuğun çevresiyle sosyal etkileşimini, gelişimin temel kaynaklarından biri olarak görmektedir (Vygotsky, 1978). Sosyo-Kültürel kuram gibi Bio-Ekolojik Sistemler Kuramı da çevrenin çocukların yaşamları ve gelişimleri üzerindeki önemine odaklanmaktadır. Bu kurama göre çocukların gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olan çevre (Rosa ve Tudge, 2013; Saracho, 2023), çocuğun içinde bulunduğu her biri bir sonrakinin içinde yer alan iç içe geçmiş beş farklı sistemin (mikrosistem [birey, okul ve aile], mezosistem [birey, aile ve okulun karşılıklı etkileşimi], egzosistem [sosyal çevre, ebeveynlerin meslekleri ve sosyal hizmetler], makrosistem [kültür, değerler ve iletişim araçları] ve kronosistem [zaman ve kitlesel olaylar]) bir bütünü olarak tanımlanmaktadır. Kuram çevre ve çocuğun karşılıklı etkileşimini, bu sistemlerin birbiriyle olan etkileşimi aracılığıyla incelemektedir (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner & Morris, 2006). Bio-Ekolojik Sistemler Kuramında aileye ve aile ortamına önem verilmekte, aile tüm sistemlerin merkezinde yer almaktadır. Ekolojik kuramlar içerisinde aileyi sistemin bütünü olarak gören bir diğer kuram ise Aile Sistemleri Kuramıdır. Bu kuram özellikle aile içi etkileşime, aile üyelerinin birbirlerine olan etkisine ve aileye yeni katılan üyenin aileyle nasıl bütünleştiğine ve aile işlevselliğine odaklanmaktadır (Seligman vd., 2007). Bio-Ekolojik Sistemler Kuramı ile Aile Sistemleri Kuramını temel alan en güncel ekolojik kuram olan İlişkisel-Gelişimsel Sistemler Kuramı, çocuğun yaşadığı ailenin yapısı, ebeveynlerin davranışları, evdeki rutinler, çocuğun yaşadığı coğrafi ve sosyoekonomik koşullar, ailenin işlevleri ve çocuğun gelişimsel özellikleri gibi faktörleri bir sistem olarak kabul etmekte ve bütüncül olarak ele almaktadır (Lerner vd., 2002). Dolayısıyla sistemsel kuramlar dikkate alındığında; her sistemde çocuğun gelişimi ile ilişkili olan değişkenlerin yer aldığı, her bir değişkenin birbiri üzerinde etki oluşturarak doğrudan veya dolaylı olarak çocuk çıktılarını farklılaştırabildiği görülmektedir.

Çocuk gelişimini ve gelişimi etkileyen faktörleri açıklayan kuramlar bütüncül bakış açısıyla ele alındığında, tüm kuramlardaki ortak noktanın, çocuğun gelişim sürecinde yetiştiği ailenin, dolayısıyla da ev ortamının kritik rol oynadığı düşüncesi olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocuklar özellikle ev ortamının pek çok farklı bileşen(ler)i (örn., uyarıcı materyaller, ebeveynlik davranışları, ev içi/dışı etkinlikler vb.) ile etkileşime girerek büyüyüp gelişmekte; diğer taraftan pek çok değişken küçük çocukların ev ortamını etkileyebilmektedir. Örneğin, ailenin sosyo ekonomik düzeyinin (SED) evin fiziksel özelliklerini etkilediği, ebeveynlik davranışlarının da ev ortamının kalitesine ilişkin belirleyici olarak kabul edildiği görülmektedir. Alanyazında ev ortamı ve çocuk çıktıları arasında yer alan ilişkiye tersten bakan sınırlı sayıda çalışma ise çocukların gelişimsel özelliklerinin ev ortamının niteliğini etkileyebilecek önemli bir değişken olduğunu, ancak çocuk özellikleriyle diğer değişkenlerin bir arada ve birbirleriyle etkileşerek ev ortamını etkileyeceğini belirtmektedir (Bradley, 1993). Dolayısıyla ebeveynlerin özellikleri ve çocuklarına yönelik davranışları ile çocuk özellikleri arasındaki karşılıklı etkileşimin ev ortamı kalitesi bağlamında incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Problem Durum

Ev ortamının kalitesi, ev ortamının uyarıcı özelliklerini zenginleştirici kitap, oyuncak, sanat malzemeleri gibi formal ve informal öğrenme kaynakları ile anne babaların çocuğun oyununa katılma ve çocuğa kitap okuma gibi gelişimi destekleyici davranışlarının nitelik ve niceliği olarak tanımlanabilir (Biedinger, 2011; Bradley & Putnick, 2012; İltus, 2007). Ev ortamı kalitesinin, çocukların gelişimini etkilediği gibi pek çok değişken de ev ortamının kalitesini etkileyebilmektedir. Ev ortamının kalitesini etkileyen değişkenlerden biri ailenin SED özellikleridir (Bradley, 1993; Bradley & Corwyn, 2002; Niklas vd., 2016; Sucuoğlu vd., 2018). Alanyazında; ebeveynlerin, özellikle annelerin eğitim (Biedinger, 2011; Ertem vd., 2006; Niklas vd., 2016; Sucuoğlu vd., 2020c) ve gelir düzeyleri (Bradley & Corwyn, 2002; Bradley & Putnick, 2012) ile ebeveynlerin mesleklerinin gerektirdiği bilişsel becerilerin ev ortamlarının kalitesi ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Parcel & Menaghan, 1990). Ev ortamının kalitesini

etkileyen diğer bir temel değişken, anne ve babaların ebeveynlik becerileri ile davranışlarıdır (Biedinger, 2011; Bradley vd., 1988; İltus, 2007; Umek vd., 2003; Sucuoğlu vd., 2020a). Alanyazında anne babaların davranışlarının ev ortamı kalitesi üzerindeki etkisinin, ebeveynlerin SED özelliklerinden daha önemli olduğu vurgulanmaktadır (Bradley vd., 1988; Dote-Kwan vd., 1997; İltus, 2007). Çocukların gelişimsel özellikleri ev ortamı kalitesini etkileyen bir diğer değişken olarak ele alınmaktadır. Örneğin, özel gereksinimi (ÖG) olan çocukların ev ortamlarının, tipik gelişen (TG) akranlarına göre daha az kaliteli olduğunu gösteren çalışmalar bulunmakta (Kesiktaş vd., 2009; Sucuoğlu vd., 2018), farklı çalışmalarda ise ev ortamının bazı özelliklerinin ÖG olan çocukların gelişimsel özellikleri ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Dote-Kwan ve Hughes, 1994; Dote-Kwan vd., 1997; Holder-Brown vd., 1993). Son olarak, küçük çocukların ya da ebeveynlerin katıldıkları müdahale programları da ev ortamının kalitesini etkileyen bir değişken olarak kabul edilmektedir. Buna göre, çocukların herhangi bir okul öncesi programa devam etmesi (Sucuoğlu vd., 2018; Sucuoğlu vd., 2020b) ve ebeveynlerin bebek bakımı (Field vd., 1980), çocuklarının gelişimini destekleme ve anne çocuk etkileşimi (Brooks-Gunn vd., 1995; Martin vd., 1990; Metzl, 1980; Roman vd., 1995) gibi konularda müdahale programlarına katılması ev ortamı kalitesini arttırmaktadır. Sonuç olarak; çocukların özellikleri, ebeveynlerin çocukları ile etkileşimleri (çocuğa kitap okuma, çocukların oyunlarına ve etkinliklerine katılım vb.) ve ev ortamında gelişimi destekleyecek materyallerin olması (kâğıt-kalem, boyalar, oyuncaklar, vb.) ev ortamının kalitesini etkileyen temel (proxy) değişkenler olarak kabul edilmektedir (Biedinger, 2011; İltus, 2007).

Alanyazında ÖG olan çocukların ev ortamlarını ve ev ortamlarının kalitesini etkileyen değişkenleri inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Mevcut araştırmaların bulgularını iki grupta incelemek mümkündür. İlk grup çalışmalarda gelişimsel özellikler ile ev ortamının kalitesi arasında ilişki olduğu açıklanmakta; ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında ÖG olan çocukların aleyhine fark olduğu belirtilmektedir (Dote-Kwan vd., 1997; Holder-Brown vd., 1993; Kesiktaş vd., 2009; Sucuoğlu vd., 2018). Örneğin ÖG olan çocuğa sahip ebeveynlerin çocukla etkileşim kurma, çocuğun gelişimini destekleme, oyunlara katılım gösterme gibi ev ortamı kalitesi ile ilişkili ebeveynlik becerilerinin çocukların

gelişimsel problemleri ve güçlüklerine bağlı olarak sınırlanabildiği (Allen vd., 1984), ayrıca çocuğun yetersizliğinin derecesi ile ebeveynlerin duyarlılığının (dil ve akademik) ilişkili olduğu belirtilmektedir (Bradley vd., 1991). Farklı bir çalışma ise ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı bir fark olmadığını ancak çocukların gelişimsel işlevlerinin artmasıyla ev ortamlarının kalitesinin de arttığını göstermiştir (Sucuoğlu vd., 2020c).

İkinci grup çalışmalarda farklı yetersizliğe sahip çocukların ev ortamı özellikleri incelenmiştir. Örneğin dil gelişimi yetersizliği olan çocukların ebeveynlerinin çocukla etkileşim kurma ile kabul edici ve gelişimi destekleyici ebeveyn davranışlarının daha az olduğu (Wulbert vd., 1975); fiziksel yetersizliğe sahip çocukların bilişsel düzeyleri ve bağımsızlıkları ile ev ortamının dilsel ve akademik uyarıcılığıyla, uyaran çeşitliliği arasında olumlu ilişki olduğu görülmektedir (Holder-Brown vd., 1993). Görme yetersizliği (GY) olan çocukların ev ortamlarının kalitesinin incelendiği başka bir araştırmada ise GY'nin düzeyinin ev ortamlarının kalitesini etkilediği, GY'nin düzeyi arttıkça ev ortamı kalitesinin azaldığı belirtilmiştir. Araştırmanın öne çıkan bir diğer bulgusu da GY'nin düzeyi arttıkça ev ortamında yardım ve destek amaçlı ebeveyn davranışlarının daha çok ortaya çıktığı bulgusudur (Dote-Kwan & Hughes, 1994). Sucuoğlu ve diğerleri tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada ÖG olan çocukların gelişimsel işlevleri ile ev ortamı kalitesi ilişkili görünse de yetersizlik türünün ev ortamı kalitesinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirtilmektedir. Araştırmacılar bu çelişkili gibi görünen durumun daha iyi anlaşılabilmesi için daha büyük örneklemlerden veri toplanarak etkili olabilecek aracı değişkenlerin ayrıntılı incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Sucuoğlu vd., 2020a).

ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarını etkileyen faktörlerin incelendiği çalışmalar alanyazında az da olsa bulunmasına karşın, her iki grup için ev ortamı kalitesini yordayan ebeveynlere ve çocuklara ilişkin değişkenlerin incelendiği çalışmalara rastlanmamıştır. Diğer taraftan, 2019-2023 yılları arasında yaşanan COVID-19 pandemisinde koruyucu uygulamalar kapsamında sosyal mesafenin korunması için pek çok tedbir hayata geçirilmiş ve insanların

toplu olarak bir arada bulunmasını gerektiren ortamlara erişim kısıtlanmış ve okullar kapatılmıştır. Bu durum çocukların gelişimlerinin uzaktan eğitim ya da farklı yollarla, sadece ev ortamında desteklenmesini gerektirmiş, dolayısıyla ev ortamının önemini daha çok arttırmıştır. Bu süreçte okulların kapanması ile birlikte ÖG olan ve TG çocukların eğitim ortamlarına erişemedikleri görülmüştür. Ülkemizde özellikle ÖG olan birçok küçük çocuğun okul öncesi kurumlara ulaşamaması ile çocuklar zamanlarının büyük bir bölümünü evde geçirmek zorunda kalmaları nedeniyle ÖG olan çocukların gelişimleri için ev ortamlarının önemi artmıştır. Bu düşünceden hareketle bu araştırmada küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan çocuk özelliklerinin, ailenin SED özelliklerinin ve annelerin ebeveynlik özelliklerinin ÖG olan ve TG çocuğa sahip ebeveynlerin bir arada yer aldığı bir örneklem üzerinde incelenmesi problem durumu olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Alanyazında doğrudan ve dolaylı olarak ev ortamlarını ele alan çalışmalar çocukların gelişimi ile ev ortamı arasında anlamlı ilişki olduğunu, özellikle çocukların bilişsel gelişim, dil gelişimi (Biedinger, 2011; Bradley & Corwyn, 2005; Melhuish vd., 2008; Niklas & Schneider, 2017) ve motor gelişimlerinin (Yang vd., 2021) ev ortamının özelliklerinden etkilendiğini göstermektedir. Yang ve diğerlerine (2021) göre ev ortamı kalitesinin bilişsel ve motor gelişim arasındaki ilişki özellikle 18 aydan büyük çocuklar için çok önemlidir. Ayrıca ev ortamı kalitesinin çocuklarda gelişimsel gerilikleri önleyebileceği belirtilmekte; örneğin, Dou ve diğerleri (2023) tarafından Çin'in kırsal bölgelerinde 3 yaş altı çocuklarla gerçekleştirilen çalışmada ev ortamı kalitesinde ortaya çıkan 1 puanlık artışın gelişim geriliği riskinde %7'lik azalmayla sonuçlandığı açıklanmaktadır. Diğer taraftan çocukların gelişimsel özelliklerinin ev ortamının kalitesini etkileyip etkilemediği sorgulanmakta, gelişimsel özelliklerin ev ortamının bazı boyutlarında fark yaratacağı açıklanmaktadır (Allen vd., 1984; Bradley vd., 1991; Dote-Kwan & Hughes, 1994; Holder-Brown vd., 1993; Wulbert vd., 1975). Örneğin; ÖG olan çocuğa sahip ebeveynlerin ev ortamında rutinleri (Caicedo, 2014) ve gelişimsel bakım

uygulamalarını (Guo, 2022) sürdürmekte zorlandığı ve TG çocuğa sahip ebeveynlere göre daha çok sınırlayıcı disiplin uygulamaları gerçekleştirdikleri (Heinonen & Ellonen, 2013) belirtilmektedir. ÖG olan çocukların ev ortamı kalitesini inceleyen sınırlı sayıdaki çalışmalar ise bu çocukların ev ortamı kalitesinin çok düşük olduğunu (Bayrakdar, 2023; Sucuoğlu vd., 2018; Sucuoğlu, vd., 2020a), ebeveyn davranışlarının çocukların yetersizlik düzeyine göre farklılaştığını ve bu durumun ev ortamı kalitesini etkilediğini göstermektedir (Dote-Kwan vd., 1997; Holder-Brown vd., 1993). İlgili araştırmalar incelendiğinde, ÖG olan ve TG çocukların ev ortamı kalitesini ve kaliteyi etkileyen değişkenleri inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunduğu, bu çalışmalarda genel olarak ebeveynlerin SED özelliklerinin ev ortamı kalitesi ile olan ilişkisinin incelendiği, ebeveyn davranışları ve çocuk özelliklerinin ev ortamı kalitesine olan etkisinin incelenmediği görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada ÖG olan ve TG küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini incelemek; kaliteyi yordayan ailenin SED özellikleri, ebeveyn ve çocuk özelliklerini bütüncül olarak ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir.

Türkiye'de ÖG olan bebek ve küçük çocuklar ile ailelerinin desteklenebileceği programlar ve kurumların yaygın olmaması nedeni ile bu çocuklar zamanlarının çoğunu ev ortamında ebeveynleri ile birlikte geçirmekte, dolayısıyla ebeveynlerin çocuklarının gelişimini nasıl destekleyebilecekleri konusunda bazı gereksinimleri ortaya çıkmaktadır. Türkiye'de ÖG olan çocukların ebeveynlerine yönelik birçok eğitim programı geliştirilmiş olmasına karşın, ev ortamlarının kalitesinin ve kaliteyi etkileyen değişkenlerin belirlenmesine yönelik sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Ev ortamının kalitesi ile çocukların gelişimi arasındaki ilişki göz önüne alındığında; bu araştırmadan elde edilecek bulguların ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan değişkenlerin ortaya konmasına ve geliştirilecek aile eğitimi programlarının içeriklerinin belirlenmesine rehberlik edeceği düşünülmektedir. Bulguların ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesini ve ilgili değişkenleri ortaya koyacağı, özellikle ÖG olan çocukların ebeveynleri için hazırlanacak aile eğitimi programlarında, ev ortamının kalitesinin artırılmasını sağlayacak yeni bir bakış açısı oluşturacağı söylenebilir. Bu nedenle,

bu çalışmanın bulgularının konuya ilişkin ileri araştırmalara temel oluşturabileceği düşünülmektedir.

Ev ortamlarının kalitesi çocuk doktorları tarafından da önemsenmekte; birkaç çalışmada çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi sürecinde doktorların, ev ortamlarının kalitesine ilişkin bilgiye gereksinimleri olduğu vurgulanmaktadır (Lansford vd., 2022; Nair vd., 2009; Zelazo, 1986). Doktorlar, ev ortamları hakkında bilgi sahibi oldukları zaman, çocukların gelişimsel düzeylerini ve gelişime etki eden faktörleri daha iyi anlayabileceklerini ve ebeveynleri daha iyi yönlendireceklerini belirtmektedirler. Bu araştırmanın bulgularının da hem eğitimcilere ve öğretmenlere hem de çocuklarla çalışan doktorlar ve ilgili sağlık çalışanlarına, ev ortamlarının özelliklerine ilişkin bilgi sunacağı; böylece çocukların gelişimlerinin ev ortamlarında desteklenmesi ve ev ortamının kalitesinin artırılmasına ilişkin öneriler oluşturulmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Alanyazında çocukların gelişimsel yetersizlikleri ile ev ortamının kalitesi arasında iki yönlü ilişki olduğu, ev ortamlarının özelliklerinin çocuğun gelişimini etkilerken; gelişimsel yetersizliklerin de ev ortamını etkileyebildiği vurgulanmaktadır (Bradley, 1993; Ertem vd., 2006; LaVeck vd., 1983; Wulbert vd., 1975). ÖG olan çocukların TG akranlarına göre daha az kaliteli ortamlara sahip olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, bu çalışmanın bulgularının küçük çocukların yaşadığı ev ortamlarını etkileyen faktörlere dikkat çekeceği, erken çocukluk özel eğitimi ve okul öncesi eğitim alanında çalışan öğretmenlerin, çocukların gelişimi ve özellikleri ile ev ortamları arasındaki iki yönlü ilişkiyi anlamalarını kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Ayrıca bulgular, ebeveyn eğitimi programları açısından farklı bir bakış açısı ortaya koyarak bu programların sadece ebeveynlere beceri kazandırma ve çocuk-ebeveyn etkileşimine odaklanmasının yanı sıra ev ortamı kalitesinin önemine dikkat çekeceği, bunun sonucunda hem ebeveyn hem de çocuk çıktılarında olumlu kazanımlar elde edilmesi beklenmektedir. Son olarak, Türkiye'de 0-3 yaş grubu çocukların çok küçük bir kısmının erken eğitim ortamlarından yararlandığı bilinmektedir. Bu nedenle çalışmada örneklemin 0-3 yaş grubunu içermesi bu yaş grubu için ev ortamı kalitesini etkileyen değişkenlerin

anlaşılmasını sağlayarak bu dönemde aileyi ve ev ortamını güçlendirmeye yönelik kuramsal bilginin oluşturulacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini etkileyen değişkenlerin daha çok ebeveynlerin SED özellikleri ile incelendiği görülmekle birlikte, ebeveynliğe ilişkin özellikler ile çocuk özelliklerinin ev ortamını nasıl etkilediği ayrıca bu değişkenler ile ev ortamı kalitesi arasında olan ilişkinin de doğrudan incelenmediği görülmektedir. Oysa ev ortamının büyük oranda ebeveynliğe ilişkin davranışlar içermesi ve ebeveyn davranışlarının çocuk özelliklerine göre değişebilmesi nedeni ile bu değişkenlerin ev ortamı kalitesi ile olan ilişkisinin incelenmesi alanyazına katkı sağlayacaktır. Ayrıca ÖG olan küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini inceleyen ve ev ortamının yordayıcı değişkenlerini hem ÖG olan hem de TG çocuklar için belirleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının incelenerek karşılaştırılması, 0-6 yaş grubunda yer alan çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan SED, ebeveyn ve çocuk özelliklerine ilişkin değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

Alt Problemler

1. 0-3 ve 3-6 yaş grubunda yer alan ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesinin betimsel özellikleri nelerdir?
2. 0-3 ve 3-6 yaş grubu ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı fark var mıdır?
3. 0-3 ve 3-6 yaş grubu ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan değişkenler nelerdir?
    a. Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında yer alan ilişkilerin düzeyi nedir?

b. Annelerin demografik özellikleri (eğitimleri, gelirleri ve çalışma durumları), küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordamakta mıdır?

c. Annelerin ebeveynlik özellikleri (ebeveynlik becerileri, davranışları ve çocuklarının etkinliklerine katılımları) küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordamakta mıdır?

d. Küçük çocukların özellikleri (ÖG olma, sosyal ve problem davranışları) ev ortamlarının kalitesini yordamakta mıdır?

Sayıltılar

1. Araştırmada yer alacak çocuklara hastanelerin ilgili bölümleri tarafından konulan tanılar doğrudur.
2. Araştırmada yer alacak anneler ölçeklerde yer alan maddelere ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına doğru ve samimi cevaplar vermişlerdir.

Sınırlılıklar

Bu çalışmada;

1. Toplanan veriler Samsun ilinde ilgili kurum ve kuruluşlara (özel özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezleri, gündüz bakım evleri ve kreşler, özel anaokulları) devam eden ÖG olan ve TG küçük çocukların anneleri ile sınırlıdır.
2. ÖG olan grubun yetersizlik derecelerine ilişkin veri olmaması ve yetersizlik derecesinin bir bağımsız değişken olarak regresyon modellerinde yer almaması bir sınırlılık olarak kabul edilebilir.
3. ÖG olan ve TG grubun gelişimsel özelliklerine yönelik veri toplanılmaksızın ailelerin beyanı dikkate alınarak kabul edilmesi özellikle TG çocuklar için gözden kaçmış bir özel gereksinime sahip olma olasılığı bu araştırmanın sınırlılığı olarak görülebilir.

Tanımlar

Ev Ortamı Kalitesi: Evde bulunan deneyimleri zenginleştirici kitaplar, hazır oyuncaklar (Bradley & Putnick, 2012), ev yapımı oyuncaklar, sanat malzemeleri gibi formal-informal öğrenme ve materyal kaynakları ile olumlu ebeveynlik becerileri ve ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılımları (İltus, 2007) ev ortamına ilişkin kalite göstergeleri olarak ele alınmaktadır. Bu çalışmada kitaplar, ev yapımı veya hazır oyuncaklar gibi öğrenme kaynakları ile çocuk gelişimini destekleyici ebeveyn davranışları ev ortamı kalitesi olarak kabul edilmektedir.

Tipik Gelişen Çocuk: Herhangi bir gelişim problemi nedeniyle hiçbir zaman bir sağlık kurumuna başvurma gereği ortaya çıkmamış çocuklar bu araştırmada tipik gelişen çocuklar olarak kabul edilmektedir.

Özel Gereksinimi Olan Çocuk: Zihinsel, fiziksel, duyusal, duygu-davranış gelişimi ve iletişim becerileri açısından akranlarından belirgin düzeyde farklı olan çocuklar ÖG olan çocuklar olarak açıklanmaktadır (Kirk vd., 2022). Bu bağlamda, araştırmada yer alan ÖG olan çocuklar üniversite ve devlet hastaneleri tarafından belirgin düzeydeki gelişim problemlerine bağlı olarak (zihinsel, dil ve konuşma, otizm spektrum bozukluğu, görme yetersizliği, işitme yetersizliği ve fiziksel yetersizlik) tıbbi tanı almış çocuklardır.

Ebeveyn Beklentisi: Ebeveynlerin çocuklarının sosyal, dil, bilişsel, kaba ve ince motor beceri alanları (Kluczniok vd., 2013) ve olumlu davranışları ile ilgili öngörüleri (Entwisle & Hayduk, 1981) bu araştırmada ebeveyn beklentisi olarak ele alınmaktadır.

Ebeveyn Katılımı: Ebeveynlerin çocuklarına kitap okuması, çocukla birlikte dışarı çıkması (Biedinger, 2011; Williams & Rask, 2003), sayı sayması (Niklas vd., 2016), oyun oynaması (Biedinger, 2011; İltus, 2007; Niklas vd., 2016) ve sanat etkinlikleri yapması (İltus, 2007) bu araştırmada ebeveyn katılımı olarak kabul edilmektedir.

Bakım: Bu çalışmada ebeveynlerin çocukların öğrenmesini teşvik etme, bilişsel-sosyal gelişimini destekleme, keşfetmelerini teşvik etme, çocuklarla kütüphaneye-müzeye

gitme, kitap okuma (Avusturalya İstatistik Bürosu [Australian Bureau of Statistics-ABS], 1998; 2006), çocukların dikkatini yönetme ve rutin oluşturma (Fox, 2004) gibi etkinlikleri gerçekleştirmesi bakım uygulamaları olarak kabul edilmektedir.

Olumlu Davranış Yönetimi: Ebeveynlerin çocuklarına yönelik sözel övgü (Hancock vd., 2002), olumlu pekiştirme kullanma (Gill, 1998; Leijten vd., 2019), öğretim yapma (Baldwin vd., 1996), ev ortamını dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırma, ön görülebilir bir ev rutini oluşturma, çocuğa seçenek sunma, ip ucu kullanma (Chai & Lieberman-Betz, 2016) ve sınırları belirleme (Kariger vd., 2012) gibi uygulamaları bu araştırmada olumlu davranış yönetimi olarak kabul edilmektedir.

Disiplin: Bu araştırmada ebeveynlerin emir cümleleri kullanma, azarlama (Kochanska vd., 1989), utandırma, mola kullanma, tehdit etme (Gershoff vd., 2010; Mackenbach vd., 2014), kulak çekme ve tokat atma gibi uygulamaları (Bao vd., 2016; Burkhart vd., 2018) sınırlandırıcı-örseleyici disiplin uygulamaları olarak kabul edilmektedir.

Problem Davranış: Çocuğun kendisinin ya da diğer çocukların öğrenmesine, sosyal ilişki ve etkileşim kurmasına engel olan, çocuğun kendisine ve çevresine zarar veren başkasına vurma, eşyalara zarar verme ve öfke nöbeti gibi davranışlar (Yücesoy-Özkan, 2017) bu araştırmada problem davranış olarak ele alınmaktadır.

Sosyal Davranış: Bu araştırmada erken çocukluk dönemi için sosyal açıdan yetkin olma, akranlar ile etkileşim başlatma, grup etkinliklerine katılma (oyun oynama vb.), iş birliği kurma, empati gösterme, saldırganlığın engellenmesi ve etkileşim süresince olumlu tavır sergileme gibi davranışlar (Denham & Zinsser, 2014) bu araştırmada sosyal davranış olarak ele alınmaktadır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temeli ve araştırma ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalar yer almaktadır.

Ev Ortamına Çok Yönlü Bakış

Ev ortamı ve yakın çevresi, çocuk gelişimini her anlamda etkileyen fiziksel, sosyal ve yapısal bileşenleri bir araya getiren ortamların tamamı olarak tanımlanmaktadır (İltus, 2007). Ancak pek çok araştırmada ev ortamı sınırlı bir bakış açısıyla ele alınmakta ve ev ortamının fiziksel özellikleri (Bradley & Putnick, 2012, Corapci & Wachs, 2002) ya da ev ortamında ortaya çıkan gelişimi destekleyici ebeveyn davranışları incelenmektedir (Clifford vd., 2022).

Ev ortamının fiziksel özelliklerini inceleyen çalışmalar, evin bulunduğu konumun özelliklerine dikkati çekmekte; kötü ve güvensiz konum (Foster vd., 2011) gibi mahalle özelliklerinin çocuk çıktılarını etkilediğini, dolayısıyla evin konumunun önemli bir fiziksel gösterge olduğunu göstermektedir (Marais & Cloete, 2014). Mahalle özelliklerinin yanı sıra evin bulunduğu binanın kaç katlı olduğu (Richman, 1974), fiziksel yapısı, sağlamlığı, büyüklüğü (World Health Organisation [WHO], 2018), oda sayısı, hava kalitesi, gün ışığı alıp almama durumu, sıhhi tesisat ile bir tuvaletin varlığı (Bradley & Putnick, 2012; Evans vd., 2001), yetersiz alan, nem, küf, evin ısınmaya ilişkin özellikleri (United Nations International Children's Emergency Found [UNICEF, 2022a; UNICEF, 2022b]), kirleticilerden ve haşerelerden etkilenme, elektrik ve aydınlatmaya sahip olma (WHO, 2018) gibi özellikler ev ortamında gelişimi etkileyen fiziksel göstergeler olarak kabul edilmektedir. UNICEF'in son raporunda (2022b) evin güvenlik, mahremiyet, yeşil alanlara ve hizmetlere erişim, atık ve afetlerden korunmayı ne düzeyde sağlayabildiğinin de fiziksel göstergeler arasında ele alınması gerektiği belirtmektedir. Ev ortamını fiziksel bağlamda ele alan çalışmaların üzerinde durduğu bir diğer kavram konut kalitesidir (Housing Quality). Konut kalitesi,

besinlerin saklanabileceği bir buzdolabının ve sağlıklı besinlerin varlığı gibi durumların tamamı olarak tanımlanmaktadır (Bradley & Putnick, 2012; Evans vd., 2001). Konut kalitesi ile ilgili kavramların bazı araştırmalarda farklı biçimlerde ele alındığı görülmektedir. Örneğin, konut kalitesi içerisinde yer alan sağlıklı besinlere erişim ile beslenme davranışları Ev Yiyecek Ortamı *(*Home Food Environment*)* olarak ifade edilmektedir (Kegler vd., 2021; Rosenkranz & Dzewaltowski, 2008).

Ev ortamını fiziksel bağlamda ele alan çalışmaların değindiği bir diğer nokta ise evde yaşayan çocuk (Hannan & Luster, 1991; Lleras, 2008; Masud vd., 1994) ve kişi sayısıdır (Foster vd., 2011; UNICEF, 2022b). Buna göre, evde yaşayan çocuk ve kişi sayısının ev ortamı kalitesi açısından oldukça önemli olduğu vurgulanarak kalabalıklığın ev ortamı kalitesini etkileyen fiziksel bir özellik olduğu ifade edilmektedir. Benzer biçimde hem evin bulunduğu mahallenin (Lercher vd., 2002) hem de ev içerisinin gürültü ve kargaşa düzeyinin ev ortamı kalitesini etkilediği belirtilmekte ve bu durumun bazı çalışmalarda Ev Kaos Ortamı *(*Home Chaos Environment*)* olarak tanımlandığı görülmektedir (Corapci & Wachs, 2002).

Doğrudan konut kalitesi içerisinde yer almasa da hazır ve ev yapımı oyun materyallerinin (Biedinger, 2011; İltus, 2007), yetişkin/çocuk kitaplarının varlığı (Biedinger, 2011, UNICEF, 2023) ve sayısı da ev ortamının fiziksel özellikleri olarak önemli görülmektedir (Sanders vd., 2004). Örneğin, evdeki kitapların çocuk üzerinde olumlu bir etki oluşturabilmesi için en az 80 kitap bulunması gerektiği vurgulanmaktadır (Sikora vd., 2019). Ev ortamında yer alan kitaplar ve oyun malzemeleri gibi fiziksel kaynakların ebeveynler tarafından nasıl kullanıldığı da temel kalite göstergesi olarak kabul edilmekte (İltus, 2007), ev ortamında gelişimi destekleyici ebeveyn davranışlarını inceleyen çalışmaların ebeveynlik davranışlarının ev ortamı kalitesi ve çocuk çıktıları üzerindeki etkisine dikkati çektiği görülmektedir (Daniels, 1999; Kariger vd., 2012; Olson vd., 2002; Torppa vd., 2022; Turnbull vd., 2022).

Ev ortamı kalitesinin bağlamı, araştırmacıların temel aldıkları ev ortamı özelliklerine göre değişmekte; örneğin Domino (1979), ev ortamında bulunan kâğıt, kalem ve boya gibi

resim malzemelerinin varlığı ve çocuklarla bu malzemeler kullanılarak gerçekleştirilen görsel sanat etkinliklerinin sıklığını Ev Yaratıcılık Ortamı *(*Home Creativity Environment*)* olarak tanımlamaktadır. Ev ortamında marakas, ksilofon, gitar ve piyano gibi farklı müzik aletlerinin varlığı, çocukla birlikte şarkı söyleme/dinleme ve bir enstrüman çalma ise Ev Müzik Ortamı *(*Home Music Environment*)* olarak ifade edilmektedir (Steinberg vd., 2021). Bu çalışmalarda ebeveynlerin ev ortamında sanat ile ilgili materyalleri kullanmaları, bu etkinliklere çocuklarının katılımını teşvik etmeleri ve onların sanat etkinliklerine katılımlarının incelendiği görülmektedir.

Alanyazında genel olarak ev ortamı ile çocukların dil becerileri arasında bir ilişki olduğu ve ev ortamı kalitesinin çocukların dil gelişimlerini olumlu etkilediği vurgulanmaktadır (Forget-Dubois vd., 2009). Bazı çalışmalarda, ev içerisinde ebeveynlerin çocukları ile olan etkileşimlerinin ve iletişimlerinin incelendiği görülmekte; ebeveynlerin ev ortamında çocuklarına yönelik kullandığı sözcüklerin (ünlemler, sesli oyunlar ve kelimeler) ve konuşma döngüsünün sayısı Ev Dil Ortamı (Home Language Environment) olarak tanımlanmaktadır (Clifford vd., 2022; Gilkerson vd., 2017; Xu vd., 2009). Ebeveynlerin çocukları ile etkileşimlerini oyun etkinlikleri bağlamında ele alan çalışmalar ise ebeveynlerin çocuklarının oyunlarına katılımı sürecinde ortaya çıkan etkileşimleri ve kullandıkları oyun malzemelerini Ev Oyun Ortamı (Home Play Environment) olarak kabul etmektedirler (Bishop & Chace, 1971; Emerson, 2018).

Çevrenin beyin yapısı ile işlevleri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların sayısı günümüzde giderek artmakta (De Bellis & Zisk, 2014; Miguel vd., 2019; Zhu vd., 2019), dolayısıyla son yıllarda nörolojik işlevler ve çevre arasında yer alan ilişkiyi, çocukların ev ortamı bağlamında inceleyen çalışmalara da rastlanmaktadır (Broomell vd., 2020; Soltani-Kouhbanani & Arabi, 2023). Bu çalışmalarda genel ev ortamı ile çocukların bilişsel yeterlikleri arasında bir ilişki olduğu belirtilmekte; evin uyarıcı özellikleri arttıkça çocukların hem bilişsel puanlarının (Biedinger, 2011; Bradley & Corwyn, 2005; Melhuish vd., 2008; Niklas & Schneider, 2017) hem de yürütücü işlevlerinin olumlu etkilendiği (Clark vd., 2013)

vurgulanmaktadır. Bir çocuğun evde ihtiyaç duyduğu öğrenme materyallerini sağlamak ve çocukların duygularına uygun tepkiler vermek (Bradley & Caldwell, 1995) Ev Yürütücü İşlevler Ortamı (Home Executive Foncitions Environment) olarak adlandırılmaktadır. Ebeveynlerin disiplin ve çocukları ile bilişsel oyun etkinlikleri (hafıza, dikkat ve konsantrasyona yönelik) yapmaları Ev Yürütücü İşlevler Ortamının bileşenleri olarak kabul edilmektedir (Korucu vd., 2019). Bu bağlamda, ebeveynlik uygulamaları ev ortamının kalite göstergesi olarak kabul edilmektedir.

Çocuklara ilişkin akademik çıktılara odaklanan çalışmalara göz atıldığında ev ortamının, ev okur-yazarlık ortamı ([home literacy environment] Senechal & Lefevre, 2002), ev matematik ortamı ([home math environment] Purpura vd., 2020), ev sayı ortamı ([home numarecy environment] Niklas & Schneider, 2014) veya bunların hepsini içeren ev öğrenme ortamı ([home learning environment] Toth vd., 2020) gibi farklı kavramlar olarak ele alındığı görülmektedir. Ev öğrenme ortamı içerisinde ele alınabilecek bir diğer tanım ise ev içerisindeki fen etkinliklerine (deneyler) ve ilgili malzemelere odaklanan ev bilim ortamıdır ([home science environment] Bae vd., 2023; Westerberg vd., 2022). Bu çalışmaların hemen hemen hepsinde, ev öğrenme ortamına dair evdeki basılı harfler, rakamlar, kitaplar ve benzeri fiziksel kaynakların sıklığının yanı sıra bu kaynakların ebeveynler tarafından nasıl kullanıldığına ilişkin önemin vurgulandığı görülmektedir.

Görüldüğü üzere pek çok araştırmada küçük çocukların ev ortamlarına daha dar bir bakış açısıyla yaklaşılmakta ve ev ortamının oldukça tematik olarak tanımlandığı görülmektedir. Bazı araştırmacılar ev ortamını tematik olarak incelemek yerine, temel konut kalitesi (temiz içme suyu, tuvalet imkânları, yer döşemesinin kalitesi, yemek pişirme ve soğutma imkânları), deneyimleri zenginleştirici materyal kaynakları (radyo, televizyon, telefon, evdeki elektrikli aletler ve motorlu taşıtlar) ile formal (çocuk kitapları ve mağazalardan satın alınan oyuncaklar) ve informal (ev eşyaları, doğal malzemeler ve ev yapımı oyuncaklar) öğrenme kaynaklarını içeren genel ev ortamlarına odaklanmaktadır (Bradley & Putnick, 2012). Bazı çalışmalar ise genel ev ortamını daha geniş bir bakış açısı ile ele alarak ev

ortamı kalitesine ilişkin temel (proxy) göstergeler önermişler; formal ve informal öğrenme kaynakları ile birlikte evde ebeveynlerin çocuklara kitap okuması ve çocukların oyun etkinliklerine katılımını öne çıkarmışlardır. Bu çalışmalarda, temel göstergelerin birbirleri ile etkileşim içerisinde olduğu ve çocukların gelişimlerini yordadığı ifade edilmiştir (Biedinger, 2011; İltus, 2007).

Ev Ortamının Çocuk Gelişimi Üzerine Etkisi

Ev ortamının çocuk gelişimini nasıl etkilediği uzun yıllardır araştırmacıların ilgisini çeken bir konudur. Bu bağlamda alanyazındaki çalışmaların genel olarak ikiye ayrıldığını söylenebilir. İlk grup araştırmalar evin fiziksel özellikleri ile çocuk sağlığı arasında yer alan ilişkileri incelerken (Brown vd., 2023; Richman, 1974), ikinci grup araştırmalar daha geniş bir bakış açısı ile ev ortamının psikolojik özellikleri ile çocuk gelişiminin farklı alanları arasındaki ilişkiyi (Bradley, 1993; Niklas vd., 2016; Wirth vd., 2022) açıklamaya çalışmıştır.

Birinci grupta yer alan çalışmalar incelendiğinde, ev ortamının fiziksel özelliklerinin farklı bakış açılarıyla ele alındığı görülmektedir. Buna göre ev ortamının oyun alanı, fiziksel olarak erişilebilirlik, mahremiyet, bakım, keşfetme ve sosyalleşme gibi çocuk ihtiyaçları gözetilerek tasarlanması gerektiği özellikle vurgulanmakta (Miller, 1986), evin mimari özelliklerinin çocuklar üzerinde etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Luo, 2023). Bu bağlamda oyuncak, kitap gibi uyarıcı materyalleri içeren fiziksel kaynakları, temizlik/dağınıklık, iç mekân özellikleri, mahremiyet, tehlikeler ve yapısal özellikler (Evans vd., 2000) gibi değişkenler konut kalitesi olarak kabul edilmekte; uluslararası raporlarda da sağlıklı konut, çocukların zihinsel ve sosyal refah durumunu destekleyen ortam olarak tanımlanmaktadır (WHO, 2018). Ev ortamının konut kalitesi azaldıkça çocuklarda gözlenen sağlık sorunları, büyüme geriliği (stunting), bebek ölümlerinin sıklığı artmaktadır (Brown vd., 2023). Evans ve diğerlerine göre (2001), daha düşük kaliteli konutlarda yaşayan çocukların, daha kaliteli konutlarda yaşayan akranlarına göre daha fazla psikolojik sorunları, davranış problemleri ve daha kısa etkinlikle ilgilenme süreleri vardır. Diğer taraftan, yoksulluğun yoksunluğa sebep olarak konut kalitesini

riskli hale getirmesini kolaylaştırdığı bilinmektedir (Foster vd., 2011). Farklı bir çalışmada, ev ortamının gürültü düzeyi ile gelişimleri açısından biyolojik riske sahip (düşük doğum ağırlıklı ve prematüre olmak) ve sahip olmayan çocukların gelişimlerinin ilişkisi incelenmiş; her iki grupta da gürültü düzeyinin sosyo-duygusal sağlığı olumsuz etkilediği ve gürültü düzeyi arttıkça çocukların olumsuz davranışlarının da arttığı görülmüştür. Ancak düşük doğum ağırlıklı ve premature olan çocuklarda gürültülü ortamın olumsuz etkisinin çok daha güçlü olduğu vurgulanmıştır (Lercher vd., 2002).

İkinci grupta yer alan çalışmalar incelendiğinde ise ev ortamında yer alan uyarıcı malzemelerin etkisinin incelendiği görülmektedir. Özellikle kitapların, sanat malzemelerinin, hazır ve ev yapımı oyun malzemelerinin nitelikli ebeveyn davranışlarını ortaya çıkma olasılığını arttırdığı dolayısıyla ev ortamı kalitesine ilişkin önemli fiziksel göstergeler olduğu belirtilmektedir (Biedinger, 2011; Bradley & Putnick, 2012; İltus, 2007). Örneğin, düşük SED özelliklerine sahip ailelere çocukları ile okuyabilecekleri kitaplar verildiğinde okuma sıklığı artmakta (O'Farrelly vd., 2018), erken yıllarda evde oyuncakların (Tomopoulos vd., 2006) ve kitapların olması, çocukların bilişsel becerilerini olumlu etkilemektedir (Bradley & Caldwell, 1982). Ancak, çocuk çıktılarını daha iyi anlayabilmek için ev ortamının fiziksel özelliklerinin yanı sıra fiziksel olmayan çocuk bakımına yönelik nitelikli ebeveyn davranışlarının da incelenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Gbadegesin vd., 2022).

Ebeveynlerin ev ortamında oyun oynama, şarkı söyleme, nesne sayma, kitap okuma ve resim yapma gibi farklı etkinliklere çocuklarıyla katılmaları çocukların gelişimlerini desteklemekte (Hoyne, 2021); ebeveynleri ile geçirdikleri nitelikli zaman bilişsel gelişimleri üzerinde olumlu yönde etkili olmaktadır (Baker, 2013; Fiorini, & Keane, 2014; Hoyne, 2021). Örneğin, ebeveynlerin çocuklarının öğrenmelerini özel olarak desteklemesi çocukların bilişsel puanlarını arttırmakta (Cano vd., 2019), çocuklara sesli okuma ve uyarıcı oyuncakları sağlamaları ise bilişsel gelişimi etkilemektedir (Tomopoulos vd., 2006). Bu tür nitelikli ebeveyn davranışları, çocukların problem çözme (Murray & Egan, 2014) ve okula hazırlık becerileri ile de ilişkili bulunmaktadır (Biedinger, 2011; İltus, 2007). Bir grup araştırmacı,

ebeveynlerin çocuklarına yönelik kitap okuma, harflerle oynama, sayma, şarkı/tekerleme söyleme, oyun oynama ve sanat etkinliği yapma gibi davranışlarının ev ortamı olarak kavramsallaştırmakta; genel olarak ev ortamı kalitesinin çocukların bilişsel gelişimi (Bradley & Caldwell, 1982; McMullin vd., 2020) ve yürütücü işlevleri (çalışma belleği ve bilişsel esneklik) üzerinde etkili olduğunu vurgulamaktadır (Rosen vd., 2019). Ayrıca, ev ortamı kalitesi, sosyo-ekonomik risklerin çocukların bilişsel becerilerine olan olumsuz etkisine de aracılık etmektedir (Jeon vd., 2014).

Alanyazında küçük çocukların ev ortamlarının niteliği ile çocukların akademik becerileri arasında ilişki olup olmadığı konusuna ilişkin artan bir ilgi olduğu görülmekte, ev ortamının farklı bileşenleri ile akademik beceriler arasındaki ilişkiler araştırılmaktadır. Daha önce de açıklandığı gibi, erken dönemde ebeveynlerin çocukları ile kütüphaneye gitmesi, oyunlar oynanması gibi nitelikli ebeveyn davranışlarının ve ev ortamında çocuk için uyarıcı materyallerin bulunmasının çocukların akademik becerileriyle (Melhuish vd., 2008), doğrudan ev ortamının kalitesinin de çocukların erken ve sonraki okuryazarlık ile matematiksel becerileriyle ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (İltus, 2007; Niklas vd., 2016; Niklas & Schneider, 2017). Ayrıca evde kitap okuma, tekerleme söyleme, yeni oyunlar geliştirme, alfabe yapbozları ile oynama ve çocukların sanat etkinliklerine katılımının sağlanması, okuma becerileri, hafıza ve motor kapasiteleri ile işitsel farkındalıklarını artırmakta ek olarak erken okuryazarlık becerilerini de desteklemektedir (Baker, 2013; Klass vd., 2003; Umek vd., 2003; Williams & Rask, 2003; Wood, 2002). Örneğin, Manolitsis ve diğerlerine (2013) göre, ebeveynlerin çocukların okuryazarlık becerilerini desteklemesi, harf bilgisi ve fonolojik farkındalığın aracı etkisiyle akıcı okumayı yordarken, aritmetik becerilerinin desteklenmesi de sözel saymanın aracı etkisiyle matematik akıcılığını öngörmektedir. Benzer şekilde, ev ortamındaki informal matematik etkinlikleri, çocukların matematik becerilerindeki kazanımlarla anlamlı düzeyde ilişkilidir (McCormick vd., 2020) ve çocukların matematik ve okuma becerileri ev ortamının kalitesinden etkilenmektedir (Bradley vd., 2001a).

Küçük çocukların ev ortamlarının niteliği ile çocukların dil gelişimleri arasındaki ilişkiyi araştıran önceki çalışmalar, ev ortamının çocukların dil gelişimi üzerinde de etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, ev ortamında daha fazla ebeveyn duyarlığı (Bradley vd., 2001a) ve genel olarak uyarıcı bir ev ortamı sağlandığında çocukların daha iyi dil becerileri ortaya çıkmaktadır (Tomopoulos vd., 2006; Murray & Yingling, 2000; Wulbert vd., 1975). Araştırmacılar ebeveynlerin çocuklarına yönelik nitelikli dil kullanmasının (Evans vd., 1999) ve ev ortamının daha uyarıcı hale gelmesini sağlayan nitelikli ebeveyn davranışlarının (evde kitap okuma, tekerleme söyleme, oyunlar geliştirme gibi etkinlikler yapılması, çocukların sanat etkinliklerine katılımını sağlanma ve evde alfabe yapbozlarını bulundurma), çocukların dil becerilerini arttırdığını belirtmektedirler (Klass vd., 2003; Umek vd., 2003; Williams & Rask, 2003; Wood, 2002). Özellikle, annelerin çocuklarına sesli kitap okuması (Aram, & Aviram, 2009; Raikes vd., 2006), çocukları ile oynaması (Hoyne, 2021) ve sohbet etmesi (Murray & Egan, 2014) gibi katılıma ilişkin davranışları çocukların sözcük dağarcıklarını arttırmaktadır. Ancak, ev ortamında fiziksel ceza sıklığının artmasının çocukların kelime dağarcığını olumsuz etkilediği görülmektedir (Bradley vd., 2001a).

Erken yıllarda kütüphane ziyareti, birlikte oyun oynama gibi uyarıcı materyal ve deneyimlere erişme imkânı sağlanması çocukların gelişimsel yeterlikleri ve uyumsal davranışlarını artırmakta (Bradley & Corwyn, 2005), kitaplar ve oyuncaklar gibi uyarıcı materyallerin varlığı ile birlikte ebeveynin duyarlılığı ve katılımı arttıkça çocukların problem davranışları azalmaktadır (Erickson vd., 1985). Gbadegesin ve diğerleri (2022), Ev Ortamı Değerlendirme Ölçeğinin (EODÖ) alt boyutları olan olgunluğu teşvik etme, öğrenme malzemeleri sağlama, uyaran çeşitliliği sağlama, fiziksel çevre ve aile bütünlüğünün çocukların sosyo-duygusal sağlığı ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Farklı bir çalışmada ise annelerin çocukları için uygun kitap seçebilmeleri (dil, resimler, konu, karakterler, olay örgüsü, ahlaki değerler, uzunluk, maliyet, tavsiyeler ve oyunların varlığı) ile çocukların empati ve sosyal uyum düzeylerinin (yaşa uygun görev sürdürme, çatışma çözme,

dürtü düzenleme ve duygusal ifade) önemli düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği bulunmuştur (Aram, & Aviram, 2009).

Anne babaların ev ortamında çocuklarıyla birlikte okuma yazma etkinlikleri yapmaları çocukların problem davranışlarının azalmasına yol açarken (Baker, 2013), ev ortamında gürültü ve karmaşanın artması çocukların problem davranışlarının sıklığını arttırmaktadır (Corapci & Wachs, 2002). Hoyne (2021), 3 ve 5 yaş grubu çocukların ev ortamlarının kalitesi ile çocukların dışsallaştırılmış (örn. saldırganca davranışlar ve hiperaktivite) ve içselleştirilmiş (örn. kaygı, mutsuzluk ve yalnızlık) problem davranışlarının ilişkisini iki grubu karşılaştırarak incelemiş; ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma sıklıkları ile çocukların dışsallaştırılmış davranışları arasında olumsuz bir ilişki olduğunu görmüştür. Ayrıca, ev ortamındaki oyun ve öğrenme etkinliklerinin sıklığının, her iki gruptaki problem davranışları önemli ölçüde yordadığını belirtmiştir. Bu bulgular her iki yaş grubu için geçerli olsa da sonuçların önem düzeyi 3 yaş grubu çocuklar için ev ortamındaki oyun ve öğrenme etkinliklerinin sıklığının çok daha önemli olduğunu göstermektedir. Güncel bir çalışmaya göre ise ev ortamı kalitesi çocukların dil yeterliği aracılığıyla sosyal duygusal gelişimi yordamakta, ev ortamı kalitesi azaldıkça çocukların problem davranışları artarken, duygusal sosyal becerileri azalmaktadır (Wirth vd., 2022). Farklı iki çalışmada ev ortamında çocuğa yönelik fiziksel cezanın çocukların problem davranışlarını arttırdığını, ev ortamı kalitesi ve çocuk yaşı arttıkça da çocukların davranış sorunlarının azaldığını (Bradley vd., 2001a) ve ev ortamının, SED ile çocuğun sosyal işlevselliği arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermiştir (Foster vd., 2005).

Ev Ortamının Kalitesine Etki Eden Değişkenler

Alanyazında ailenin SED özellikleri, ebeveynlerin davranışları ve çocukların gelişimsel özellikleri, çocuğun ya da ebeveynlerin katıldıkları eğitim programlarının ev ortamının kalitesini etkileyen temel değişkenler olduğu açıklanmaktadır. Aşağıda bu değişkenlere ilişkin araştırmaların bulguları açıklanmıştır.

Ailelerin Sosyo-Ekonomik Düzey (SED) Özellikleri

Araştırmalar eğitim, gelir, meslek ve çalışma durumu gibi ebeveyn özelliklerini SED kapsamında ele almakta, pek çok çalışmada SED'in çocuk gelişimini ve ev ortamı kalitesini nasıl etkilediği uzun yıllardır tartışılmaktadır. Buna göre, düşük SED özelliklerine sahip ailelerin çocuklarının gelişimleri bu durumdan olumsuz etkilenmekte (Dote-Kwan & Hughes, 1994; Letourneau vd., 2011; Josefsson vd., 2013); bu çocukların ev ortamlarının kalitesinin daha az olduğu vurgulanmaktadır (Miser & Hupp, 2012; Sucuoğlu vd., 2020c). SED ile ilişkili özelliklerin evin hem fiziksel özelliklerini hem de ebeveyn davranışlarını etkileyebileceği (Davis-Kean, 2005; McCartney vd., 2007; Lleras, 2008) dolayısıyla ev ortamı kalitesinin ailenin SED özelliklerine göre değişebileceği belirtilmektedir (Bradley & Corwyn, 2005; Duncan vd., 2010; Grieve & Richter, 1990; Watson vd., 1996). Ayrıca Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD] 2019a) gibi uluslararası kuruluşların raporlarında SED, ev ortamını etkileyen bir değişken olarak kabul edilmektedir. Baydar ve Akcinar (2015) ailenin SED özellikleri ile ev ortamı kalitesinin ilişkili olduğunu belirtmekte; AÇEV ise 2017 raporunda SED özelliklerinin ebeveynlerin davranışlarını farklılaştırdığını, SED düzeyi yükseldikçe olumlu ebeveynlik davranışlarının sıklığının arttığını açıklamaktadır. Ayrıca düşük SED özelliklerine sahip evlerde yaşayan çocukların ev ortamlarının kalitesinden daha çok etkilendiği vurgulanmaktadır (Bassok vd., 2016). Ev dışında bir işte çalışmak ve meslek gibi anne özellikleri de ev ortamı ile ilişkili görülmekte, üst düzey bilişsel beceriler gerektiren işlerde çalışan annelerin ev ortamında çocukları için daha fazla gelişimsel destek ve uyarıcı materyal sağladığı açıklanmaktadır (Parcel & Menaghan, 1990). Yüksek eğitim düzeyine, mesleki statüye ve dolayısıyla daha fazla gelire sahip ebeveynler, çocuklarına doğrudan fayda sağlayan bir dizi materyal ve hizmet satın alabilmekte, ev ortamlarının kalitesi bu durumdan olumlu yönde etkilenmektedir (Bradley & Corwyn, 2002; Bradley & Putnick, 2012; Niklas & Schneider, 2017; Totsika & Sylva, 2004). Ancak SED'e ilişkin bu bulgular yorumlanırken yoksulluğun her zaman kötü ev ortamına sebep olmayabileceği göz önüne

alınmalıdır. Çünkü, ebeveynlerin davranışlarının ev ortamı kalitesi için SED özelliklerinden çok daha önemli olduğu bilinmekte (Bradley vd., 1988; Dote-Kwan vd., 1997; İltus, 2007) alt SED ebeveynlerinin nitelikli ebeveyn davranışlarını arttırmanın ev ortamı kalitesini iyileştirdiği vurgulanmaktadır (McCartney vd., 2007). Dolayısıyla, SED verilerinin ailenin ve çocuğun özellikleri ile birlikte değerlendirilmesinin daha gerçekçi bulgular ortaya çıkaracağı düşünülmektedir (Bradley ve Corwyn, 2002).

Annenin eğitimi. Annenin eğitim süresi, çocukların gelişiminin yanı sıra ev ortamı kalitesi ile güçlü şekilde ilişkilidir ve ev ortamı kalitesi SED'e ilişkin en iyi yordayıcılarından biri olarak kabul edilmektedir (Masud vd., 1994; Peairson vd., 2008). Ebeveyn eğitimi genellikle eğitim süresi olarak ele alınmakta; annelerin eğitim süresi ile ev ortamı kalitesi (Stevens, 1984) ve çocukların gelişimsel özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını söyleyen çalışmalar olsa da (Pinto vd., 2013) hem annelerin hem babaların eğitim süresinin çocuklarının gelişimini etkilediği ve bu etkiye ev ortamının aracılık ettiği belirtilmektedir (Crane, 1996). Eğitim süresi uzun olan ebeveynler çocuklarına ev içerisinde ve dışında daha çeşitli etkinliklere katılım fırsatları yaratabilmekte (Eccles, 2005) ve ev içindeki öğrenme kaynaklarını daha iyi kullanabilmekte (Biedinger, 2011; Niklas vd., 2016), bu durum ev ortamının kalitesini arttırmaktadır. Alanyazına göre annelerin eğitim süresi arttıkça ev ortamlarının kalitesi de artmakta (Black vd., 1999; Daniels, 1999; Ertem vd., 2006; Lleras, 2008; Niklas vd., 2016; Masud vd., 1994; Sucuoğlu vd., 2020c); eğitim süresinin artması, ev ortamında matematik ile ilgili etkinliklerin (Muñez vd., 2021), okuryazarlık ile ilgili malzemelerin/davranışların sıklığının, olumlu ebeveyn-çocuk etkileşiminin (Davis-Kean, 2005; Kluczniok vd., 2013) ve çocukların bilişsel olarak uyarılma sıklığının artması ile sonuçlanmaktadır (Yunitawati & Latifah, 2020). Eğitim seviyesi azaldıkça ise ebeveynlerin nitelikli bakım verme, oyun oynama ve öğretim yapma sıklıkları azalmakta (Blaurock & Kluczniok, 2019), dolayısıyla ev ortamı kalitesi olumsuz etkilenmektedir. Diğer taraftan, ebeveynlerin eğitim süresi, onların çocuklarına ilişkin beklentilerini geliştirerek ebeveyn davranışları aracılığı ile çocukların gelişimini etkilemektedir (Davis-Kean, 2005). Daha uzun

süre eğitim almış ebeveynlerin, çocuklarına ev içinde ve dışında daha çeşitli etkinliklere katılım fırsatları yarattığı (Eccles, 2005) ve ev içindeki mevcut öğrenme kaynaklarını daha iyi kullanabildikleri bilinmektedir (Biedinger, 2011; Niklas vd., 2016).

Ailenin Geliri. Ailenin gelir düzeyi; evin fiziksel yapısı (OECD, 2019b; WHO, 2010), ev ortamında öğrenme materyallerinin varlığı (Tsui, 2005), çocukların müze ziyaret etmek, konsere gitmek, tiyatroya gitmek gibi ev dışı etkinliklere katılımı (Bradley vd., 2001b), ebeveynlerin çocuklarını bilişsel olarak uyarma sıklığı ve ebeveyn duyarlılığı ile ilişkilidir (McCartney vd., 2007). Ailenin geliri ile çocuk gelişimi arasındaki ilişki, ev ortamı ile ilişkili özellikler üzerinden açıklanmakta; örneğin, gelir arttıkça ev ortamında öğrenme materyallerinin, matematik ile ilgili etkinliklerinin (Cheung vd., 2020), ebeveynlerin çocuklarının okuryazarlıkla ilgili becerileri edinmelerine yönelik teşvik edici davranışlarının (Kluczniok vd., 2013) sıklığının arttığı, buna bağlı olarak çocukların akademik başarı puanlarının bu durumdan olumlu yönde etkilendiği bilinmektedir (Crane, 1996). Ebeveyn geliri ile ev ortamı kalitesi arasında yer alan ilişkiyi inceleyen araştırmacılar, gelir ile ev ortamı kalitesi arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermekte, gelir arttıkça ev ortamlarının da kalitesinin arttığını belirtmektedirler (Cheung vd., 2020; Hannan & Luster, 1991; LIeras, 2008; McCartney vd., 2007; Stevens, 1984).

Ebeveyn Özellikleri

Bu bölümde ebeveyn özellikleri ebeveynlik davranışları bağlamında ele alınacak; ebeveynlerin çocuklarına ilişkin beklentileri, çocuklarının etkinliklerine katılımı, sınırlayıcı disiplin ve olumlu davranış yönetimi uygulamalarının ev ortamı kalitesi ile olan ilişkisi ilgili araştırmaların bulguları ile açıklanacaktır. Alanyazında SED özelliklerinin yanı sıra anne-babaların ebeveynlik özelliklerinin/davranışlarının çocuk gelişimini ve ev ortamı kalitesini etkileyebileceğini gösteren çalışmalar olmasına karşın, bu ilişkiyi ortaya koyan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Oysa, çocukların gelişimsel özelliklerini etkileyen ebeveyn özelliklerini belirlemek önemlidir (Kariger vd., 2012); çünkü, ebeveyn davranışları hem şu anki hem de

gelecekteki çocuk gelişimi ile ilişkilidir (Gutman & Feinstein, 2010). Ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılımları (Farhat vd., 2021), gelişimlerini destekleme girişimleri, disiplin yaklaşımları (McCall vd., 1973), ebeveynlik anlayışları (McCartney vd., 2007), uygulamaları (Garcia-Coll vd., 1986), duyarlılıkları (Bradley vd., 1989) ve beklentileri (Davis-Kean, 2005) gibi ebeveynlik özelliklerinin çocukların gelişimleri ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Bu özellikler aynı zamanda küçük çocukların ev ortamlarının kalitesine ilişkin önemli göstergeler olarak da kabul edilmektedir (İltus, 2007) ve anne babaların ebeveynlik tutumları bebekler ile küçük çocuklar için sağlanan çocuk yetiştirme ortamının kalitesinde önemli bir rol oynamaktadır (Daggett vd., 2000). Ayrıca ebeveynler, çocukları ile oyun oynayarak, sohbet ederek, kitap okuyarak, onlara uyarıcı materyal ve öğrenme fırsatları sağlayarak ev ortamlarını şekillendirmektedirler (Kumalasari & Sugito, 2021).

Ebeveyn beklentileri. Ebeveynlerin beklentilerinin incelendiği araştırmalarda ebeveyn beklentisinin farklı şekillerde ele alındığı, çocuğun yaşına veya devam ettiği okul düzeyine göre beklentinin farklı tanımlandığı görülmektedir. Okul dönemi çocuğa sahip ebeveynlerle gerçekleştirilen çalışmalarda ebeveyn beklentisi genel olarak eğitimsel beklentiler olarak ele alınmakta; çocuğun (8-12 yaş) tamamlamasını bekledikleri eğitim kademesi (Davis-Kean, 2005) veya daha özel olarak çocuklarının (9-11 yaş) aritmetik ve okuryazarlık öğrenimine ilişkin beklentiler, (Girard & Prado, 2022) ve bunlara ek olarak çocuklarının (6-7 yaş) olumlu davranışları ile ilgili öngörüleri (Entwisle & Hayduk, 1981) ebeveyn beklentisi kabul edilmiştir. Daha küçük çocuğa (3-6 yaş) sahip ebeveynler ise sosyal, kişilik, dil, yaratıcılık, bilişsel, kaba ve ince motor beceri alanları ile birlikte okula hazırlık becerileri ile ilgili öngörüleri (Kluczniok vd., 2013) veya çocukların (3-5 yaş) erken dönem akademik becerilere (sayma becerileri ve basit işlem) ilişkin atfettikleri önem düzeyi (Susperreguy vd., 2020) ebeveyn beklentisi olarak kabul edilmiştir. Bir grup çalışmada da 3 yaştan küçük çocukların ebeveynlerinin beklentileri yöntemsel olarak doğrudan tanımlanmamış olsa da annelere hangi ayda ne tür etkinlik ve materyallerin çocuklara sağlanması gerektiği sorulmuş, bir başka ifadeyle annelerin sözel-duygusal, bilişsel ve dil gelişimi alanlarında yaşa göre çocuğa yönelik beklentileri

değerlendirilmiştir (Bayrakdar, 2023; Ertem vd., 2007; Stevens, 1984). Phillipson ve Phillipson (2017) ebeveyn beklentilerinin aracı rolüne vurgu yapmış, çocukların bilişsel yetenekleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye ebeveyn beklentilerinin aracılık ettiğini; Daniels (1999) ise ev ortamının, ebeveynlerin çocuklarına ilişkin beklentileri ile çocukların gelişim düzeyi arasında yer alan ilişkiye aracılık ettiğini belirtmiştir (Daniels, 1999).

Ebeveynlerin beklentileri ile ev ortamı kalitesi arasında yer alan ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, öncelikle ev ortamı kalitesi ile ebeveyn beklentileri arasında anlamlı ve olumlu yönde ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Daniels, 1999; Davis-Kean, 2005). Davis-Kean (2005) ev ortamını ebeveyn katılımı, çocuklarına kitap okuma ve olumlu etkileşimleri bağlamında ele almış; ebeveynlerin 8-12 yaş çocuklarına yönelik akademik beklentilerinin artmasıyla, ev ortamında yer alan kitap ve oyuncakların sayısı ile çocuklarını övme, sevgi gösterme, sohbet etme, çocuklarının etkinliklerine katılım davranışlarının sıklığının arttığını göstermişlerdir. 1980'li yılların başında gerçekleştirilen bir çalışma da ebeveynlerin çocuklarından beklentileri arttıkça çocukların okuma başarısının arttığını göstermiştir (Entwisle & Hayduk, 1981). Küçük çocukların ebeveynlerinin beklentileri ile ev ortamlarının ilişkisini inceleyen iki çalışmada da benzer bulgular elde edilmiştir. Kluczniok ve diğerleri (2013), çocukların erken matematik ve okur-yazarlık becerilerine ilişkin ebeveyn beklentileri ile ev ortamı kalitesi arasındaki ilişkiyi araştırdıklarında, ebeveyn beklentileri arttıkça hem ev ortamındaki kitap, oyuncak, harf ve rakamların basılı olduğu materyallerin hem de ebeveynlerin çocuklarına yönelik olumlu sosyo-duygusal konuşma, övgü ve destek sunma davranışlarının arttığını belirlemişlerdir. 3-5 yaş grubundaki 390 çocuk ve ebeveyninin katılımcı olduğu bir çalışmada ebeveynlerin, çocuklarının erken okuryazarlık ve matematik becerilerine ilişkin beklentileri ile ev ortamı kalitesinin (ev matematik ortamı) anlamlı ve olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermiştir (Susperreguy vd., 2020). Bu çalışmaya göre, erken matematik becerilerine ilişkin ebeveyn beklentileri ev ortamı kalitesini yordamakta, ev ortamı kalitesinin ise ebeveynlerin beklentisi ile çocukların matematik başarısı arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Daniels (1999) ise ebeveynlerin küçük çocuklarının gelişimi ve becerilerine ilişkin beklentilerini normatif çocuk

gelişimi bilgisi ile değerlendirmiş ve beklenti ile ev ortamı kalitesinin anlamlı ve olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Hem ebeveynlerin öz bildirimi hem de ev ortamında yapılan gözlemler aracılığıyla veri toplanan bu çalışmaya göre ebeveynlerin beklentileri arttıkça ev ortamı kalitesi artmaktadır. Bayrakdar (2023), ÖG olan 6-36 aylık 45 çocuğun annelerinin çocuk gelişimine ilişkin bilgilerini değerlendirdiği çalışmasında, annelerin yaşa uygun gelişimsel bilgiye sahip olmasının ev ortamı kalitesini olumlu etkilese de bulguların dolaylı olarak anne beklentilerini yansıttığını, annelerin küçük çocuklarından gerçekçi ve doğru beklentilerinin az olduğunu açıklamıştır. Ancak her ne kadar ebeveyn beklentileri hem ev ortamı (Daniels, 1999; Davis-Kean, 2005) hem de çocuk çıktıları için önemli görülse de yüksek ebeveyn beklentisinin, mutlak olarak daha yapılandırılmış ev ortamı veya ebeveyn katılımı ile sonuçlanmayacağı da alanyazında belirtilmektedir (Singh vd., 1995).

Ebeveyn katılımı. Ebeveyn katılımı okul temelli ve ev temelli olmak üzere iki şekilde tanımlanmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarının öğretmenleriyle iletişim kurma, okul etkinliklerine-toplantılarına katılma, okul için gönüllü çalışma gerçekleştirme okul temelli katılım olarak kabul edilirken, çocuklarının ev ortamında okul ödevlerine destek sunması, onlara kitap okuması, onlarla oynaması, birlikte müze ve kütüphaneleri ziyaret etme gibi okul dışı çocuğun gelişimini destekleyecek etkinliklere katılmaları ise ev temelli katılım olarak kabul edilmektedir (Fantuzzo vd., 2000; Pomerantz vd., 2007). İlgili alanyazına göre, ebeveynin çocuğun oyun etkinliklerine dâhil olması (Kariger vd., 2012), çocuk ile etkileşimli kitap paylaşması (Clemens & Kegel, 2021; Torppa vd., 2022; Kim vd., 2022), sanat etkinlikleri yapması (Turnbull vd., 2022), şarkı söylemesi (Elmesalamy & El-Ater, 2022), sayı sayması (Daucourt vd., 2021) ve onunla ev dışı etkinlikler gerçekleştirmesi (Flouri & Buchanan, 2004; Turnbull vd., 2022) nitelikli ebeveyn davranışları olarak çocuk çıktılarını olumlu etkilemektedir. Örneğin anne-çocuk etkileşiminin, çocukla birlikte şarkı söyleme, kitap bakma, oyun oynama ve ona sarılma olarak tanımlandığı bir çalışma, bu tür etkileşimin çocukların sosyal gelişimine daha çok katkı sağladığını ve çocukla markete gitme, akraba-

arkadaş ziyareti, parkta oyun oynama gibi ev dışı etkinliklere katılımın, sosyal gelişim ve motor gelişim ile ilişkisinin önem düzeyinin daha yüksek olduğunu göstermiştir (Gutman, & Feinstein, 2010). Ayrıca babaların da çocuklarının öğrenme etkinliklerine katılımlarının çocuk bakımına ilişkin önemli bir gösterge olduğu (Kariger vd., 2012), erken dönemdeki baba katılımının çocukların akademik başarısı ile ilgili olası riskleri önleyebileceği belirtilmektedir (Flouri & Buchanan, 2004). İltus (2007) yazdığı bir raporda katılımın göstergesi olan bu tür ebeveyn davranışlarının ev ortamının önemli bir boyutunu oluşturduğunu vurgulamıştır (İltus, 2007).

Alanyazında ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılımı ile ev ortamı arasında yer alan ilişkiyi inceleyen oldukça sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda ebeveynlerin çocukları ile ev içi ve dışı etkinliklere katılımı ev öğrenme ortamı, katılım sıklıkları (ebeveynin verilen bir süre içinde çocuğunun etkinliklerine katılma sayısı) ise öğrenme ortamının kalitesine ilişkin gösterge olarak kabul edilmektedir (Örn: Niklas vd., 2016). Clemens & Kegel (2021) ebeveynlerin çocukları ile birlikte kitap okumalarının ebeveyn çocuk etkileşim sıklığını arttırdığını belirtilmişler; Ertem ve diğerleri ise (2006) 0-24 ay yaşlarında çocuğa sahip annelere çocuklarının gelişimine uygun etkinlik düzenleme ve etkinliklere katılımlarına ilişkin eğitim verildiğinde, katılımcıların ev ortamı kalitesinde anlamlı bir artış olmasa da annelerin kitap okuma, oyun oynama ve oyuncak yapma gibi davranışlarında artış olduğunu belirlemiştir. ÖG olan çocuğa sahip ebeveynlerin katılımları ile ev ortamı kalitesini inceleyen Bayrakdar (2023), her iki ebeveynin çocuklarının etkinliklerine katılım sıklıklarının ev ortamı kalitesi ile önemli düzeyde ilişkili olduğunu, anne katılımının ev ortamı kalitesini yordayan en önemli değişken olduğunu belirlemiştir. Farklı bir çalışma (Sucuoğlu vd., 2020a), ÖG olan çocuğa sahip 145 anne ile yürütülmüş; bu çalışmada da annelerin katılım sıklığının ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Araştırmacılar katılımcıları ev ortamı kalitesi düşük ve yüksek olmak üzere iki gruba ayırmışlar; ev ortamı kalitesi az olan annelerin katılım sıklıklarının diğer gruba göre anlamlı

düzeyde daha düşük olduğunu ve ev ortamı kalitesi daha az olan grubun evlerinde daha az uyarıcı malzeme olduğunu açıklamışlardır.

Ebeveynlerin bakım uygulamaları. Alanyazında çocuk bakımı genel olarak fiziksel bakım ve gelişimsel bakım olmak üzere iki farklı bağlamda ele alınmaktadır. Fiziksel bakım daha çok sağlık sorunları olan (prematürelik vb.) çocuklara sunulan hemşirelik bakımını içermektedir. Örneğin; ortamın ısı, ışık ve ses gibi fiziksel özelliklerini yönetmenin (White vd., 2013) yanı sıra çocuğu güvenli biçimde tutma, gözlemleme, uyku güvenliğini sağlama, ağrıyı yönetme ve yeterli beslenmeyi sağlama gibi davranışları kapsamaktadır (Altimier vd., 2015). Çocuklarla oyun oynamak, çocukların öğrenmesini teşvik etmek, çocukların bilişsel-sosyal gelişimini desteklemek, çocukların keşfetmelerini teşvik etme ile çocuklarla birlikte kütüphaneye-müzeye gitmek ve kitap okumak gibi ebeveyn davranışları ise gelişimsel bakım olarak tanımlanmaktadır (Avusturalya İstatistik Bürosu [Australian Bureau of Statistics-ABS], 1998; 2006). Gelişimsel bakım uygulamaları farklı çalışmalarda temel alınmakta (Craig, 2006a; 2006b); sözel övgü kullanma (Hancock vd., 2002), oyun oynama (Brooks-Gunn vd., 2002), sanat etkinliği yapma (Hoyne, 2021) gibi etkinlikler gelişimi destekleyici bakım bağlamı içerisinde yer almaktadır. Ayrıca, Fox (2004) tarafın ebeveyn davranışlarının değerlendirilmesi için geliştirilen ve bu çalışmada da kullanılan araçta belirtilen tüm bu ebeveyn uygulamalarına ek olarak çocuğun dikkatini yönlendirme, etrafı kirletmesine izin verme ve yatma rutini oluşturma gibi uygulamalar da aracın gelişimsel bakım alt boyutunda birer maddeyle değerlendirilmektedir. Ayrıca, gelişimsel çocuk bakımının çocukların nörolojik gelişimini en üst düzeye çıkarmak, uzun vadeli bilişsel ve davranışsal sorunları azaltmak için önemli bir bağlam sağladığı düşünülmekte (Safer Care Victoria [SCV], 2017); hem çocukluk döneminde, (Groeneveld vd., 2011; Hart & Risley, 1995; Hoyne, 2021; Moro-Egido, 2012; Vandel & The National Institute of Child Health and Human Development [NICHD], 1996) hem de sonrasında olumlu gelişimsel sonuçlar elde etmek için gelişimsel bakım uygulamalarının gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Chase-Lansdale vd., 1995; Leckman vd., 2004). Ayrıca ebeveynlerin gelişimsel bakım ile ilgili bilgi ve beceri edinmeye ihtiyaç

duyabilecekleri nedeni ile bu konuda erken dönemde ebeveynlere destek sunmanın önemli olduğu söylenebilir.

Çocuklara sağlanan gelişimsel bakım uygulamaları ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar, çocuk bakımının niteliğinin düşmesinin çocuk için yüksek risk oluşturacağını vurgulamaktadır (Hans, 2002; Olds, 1992). Nitelikli çocuk bakımı, çocukların dil ve okuryazarlık becerilerini (Kluczniok vd., 2013), matematik ile ilgili becerilerini olumlu yönde etkilemekte, ebeveynin bakım davranışlarının niteliği çocukların dil yeterlikleri ile matematik başarıları arasında yer alan ilişkide aracılık rolüne sahip olmaktadır (Cheung vd., 2020). Ayrıca, ebeveynlerin bakım süreçlerinde çocukları ile öğrenme etkinlikleri düzenlemesi, oyun oynaması, boyama yapması, şarkı söylemesi, kitap okuması gibi ebeveyn davranışları, çocukların sosyal-duygusal gelişimini olumlu etkilemektedir (Hoyne, 2021). Örneğin; ebeveynlerin gelişimsel bakım davranışları arttıkça çocukların problem davranışları (Bao vd., 2016) ve kaygı düzeyleri azalmakta, öz güven düzeyleri (Deb vd., 2015) ve olumlu bağlanma düzeyleri ise artmaktadır (Rodning vd., 1991).

Alanyazında bazı çalışmalarda ev ortamının özelliklerinin ve kalitesinin, küresel çocuk bakımının kalite göstergeleri olarak kabul edildiği görülmektedir. Kariger ve diğerleri (2012) nitelikli ebeveyn davranışlarının kültürden etkilendiğini belirterek küresel olarak geçerli olabilecek ve kültürden oldukça az etkilenecek maddelerin yer aldığı bir araç geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar EODÖ'nün pek çok kültürde kabul edilebilir geçerlik-güvenirlik değerleri olmasına rağmen kullanım zorluklarına bağlı olarak büyük örneklemlerden veri toplanmasının ciddi zorluk oluşturduğunu belirtmişler ve araç geliştirme sürecinde EODÖ'nün maddelerinden yararlanmışlardır. Oluşturulan araçta ebeveynin sözel etkileşiminin niteliği, öğrenme desteği sunması, sınırları belirlemesi, tutarlı destek sunması, duyarlı olması ve çocuk için kitaplar ve oyuncaklar gibi uyarıcı materyalleri ev ortamında sağlaması çocuk bakımına ilişkin önemli küresel kalite göstergeleri olarak kabul edilmiştir (Kariger vd., 2012). Uluslararası bir raporda da çocuklar için çevrenin düzenlenmesi, öğrenmeyi destekleyen materyal, etkinlik ve ortam çeşitliliği sağlanması gibi uygulamalara

nitelikli bakıma ilişkin göstergeler arasında yer verilmiştir (Vandel & NICHD, 1996). Ev ortamının fiziksel özellikleri ile küçük çocuğa sahip ebeveynlerin gelişimsel bakım olarak kabul edilebilecek davranışları arasındaki inceleyen çalışmalar, ev ortamındaki gürültü, kalabalıklık ve kargaşa ile ebeveynlerin nitelikli bakım davranışları arasında olumsuz ilişki olduğunu göstermiştir. Örneğin; Matheny-Jr. ve diğerleri (1995) evdeki gürültü arttıkça, ebeveynlerin çocuğun keşfetme girişimlerine müdahale etme ve isteklerini görmezden gelme olasılıklarının arttığını, nesne isimlendirme ve çocuğa uygun nesneler verme olasılıklarının azaldığını, Corapci ve Wachs (2002) ise ev ortamındaki gürültü ile annelerin sözlü-sözsüz tepkileri arasında olumsuz bir ilişki olduğunu göstermişlerdir. Ev ortamının kargaşa düzeyini rutin eksikliği, karışıklık ve gürültü ile tanımlayan Dumas ve diğerleri (2005) benzer bulguya ulaşmışlar; kargaşa düzeyi ile gelişimsel bakım uygulamalarını içeren olumlu ebeveynlik davranışları arasında olumsuz bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. 146 yenidoğan bebek (prematüre) ve ebeveynin yer aldığı çalışmada ise genel ev ortamı kalitesi ile ebeveynlerin gelişimsel bakım uygulamalarını incelemişlerdir. Müdahale programında yenidoğan çocukları olan anne babalara çocukları ile nasıl tensel temas kuracakları ve onları kucaklarına alacaklarına dair eğitim verilmiş, klinik ortamda 14 gün boyunca günde en az bir saat süresince ebeveynlerin çocuklarını tensel temas kuracak şekilde göğüslerinde yatırmaları istenmiştir. Gözlemler yoluyla değerlendirilen ev ortamı kalitesinin eğitime katılan anne babalar için diğerlerinden anlamlı olarak daha iyi olduğu bulunmuştur. Ayrıca müdahale programına dâhil olan annelerin depresyon düzeylerinin azaldığı, bebeklerine ilişkin olumlu tutumlarının ve bağlanmalarının arttığı görülmüştür. Müdahale programına dahil olan çocukların ise sosyal, bilişsel ve motor gelişim alanlarında ev ortamı kalitesinden bağımsız olarak daha iyi puanlar aldığı görülmüştür (Feldman vd., 2002).

Ebeveynlerin davranış yönetimi uygulamaları. Davranış yönetimine ilişkin uygulamalar farklı ebeveyn davranışlarını kapsamakta; çocukların iletişimine duyarlı olma, çocuklarının davranışları için sözel övgü (Hancock vd., 2002) ve olumlu pekiştireç sunma (Gill, 1998; Leijten vd., 2019), çocuklara yönelik olumlu beklentilerin olması (Davis-Kean,

2005, Kluczniok vd., 2013; Susperreguy vd., 2020), onlara öğretim yapma (Baldwin vd., 1996), ev ortamını dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırma, öngörülebilir bir ev rutini oluşturma, çocuğa seçenek sunma ve ipucu kullanma (Chai & Lieberman-Betz, 2016) olumlu davranış yönetimi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin sınırları belirlemeleri (Kariger vd., 2012), çocukların problem çözmesini teşvik eden ortamlar sağlamaları (Keen, 2011), onlarla oyun oynamaları (Hoyne, 2021; Kariger vd., 2012; Kumalasari & Sugito, 2021) ve çocukları ev içi günlük iş rutinlerine dahil etmeleri (Gill, 1998; Goodnow, 1988; White & Brinkerhoff, 1981) de olumlu davranış yönetimi uygulamaları içinde yer almaktadır. Ayrıca çocuğa yönelik duyarlı olma, öğretim yapma, seçenek sunma, sınırları belirleme, çocuğu rutinlere dahil etme ve çocukla oyun oynama gibi olumlu davranış yönetimi uygulamaları Ev Ortamı Tarama Aracının (EVTA) her iki yaş formunda da birer maddeyle değerlendirilmektedir (Coons vd., 1981).

Ebeveynlerin farklı bağlamlarda çocuklarının davranışlarını nasıl yönettikleri önemli görülmekte (Conlon vd., 2015) ve ebeveynlerin olumlu davranış yönetimi uygulamalarını kullanmalarının çocukların gelişimini destekleyici bir ortam oluşturmaya yardımcı olduğu ve çocuk çıktılarını olumlu etkilediği bilinmektedir (Dishion vd., 2008; Forgatch & Toobert, 1979; Pettit & Bates, 1989; Okorn vd., 2021; Waller vd., 2015). Ebeveynlerin olumlu davranış yönetimi uygulamaları ile çocukların sosyal yeterlikleri, akademik becerileri (Waller vd., 2015), sözel becerileri ve bilişsel becerileri (Hart & Risley, 1995) arasında olumlu ilişki bulunmaktadır. Diğer taraftan bu davranışlar, çocukların pasif uyumsuzluk, karşıt gelme ve meydan okuma (Kochanska vd., 1989) gibi dışsallaştırılmış problem davranışları (Dishion vd., 2008; Pettit & Bates, 1989; Hancock vd., 2002; Waller vd., 2015) ve sosyal uyumsuzluklarıyla (Forgatch & Toobert, 1979) da olumsuz yönde ilişkilidir. Benzer şekilde ebeveynlerin olumlu davranış yönetimleri azaldıkça çocukların dışsallaştırılmış problem davranışları artmakta (Shaw vd., 2000) dolayısıyla uyum becerileri azalmaktadır (Kochanska vd., 1989).

Alanyazında ebeveynlerin olumlu davranış yönetimi uygulamaları ile ev ortamı kalitesi arasında yer alan ilişkiyi inceleyen çalışmalara ulaşılamamıştır. Oysa olumlu davranış yönetimi, ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılımını, ebeveynlerin çocuklarına ilişkin olumlu beklentilerini, sözel övgü kullanmalarını ve ev ortamının fiziksel özelliklerini çocukların ihtiyaçlarına göre yapılandırmalarını içermekte, bu nedenle ev ortamı kalitesi için önemli olduğunu düşündürmektedir. Örneğin Kochanska ve diğerleri (1989) küçük çocuk anneleri ile gerçekleştirdiği bir çalışmada, çocuğa öneri sunma, açıklama yapma, alternatif sunma gibi olumlu davranış yönetimi bağlamına uygun davranışlar arttıkça azarlama, pazarlık yapma, fiziksel olarak zorlama ve engelleme gibi sınırlayıcı ebeveyn davranışlarının azaldığını gözlemiştir. Olson ve diğerleri (2002), çocukları sınırlayan ve örseleyen ebeveyn davranışlarının ev ortamının kalitesini olumsuz yönde etkileyebileceğini kabul etmektedirler.

Ebeveynlerin disiplin uygulamaları. Alanyazında sözel ve fiziksel ceza sınırlayıcı disiplin uygulamaları olarak kabul edilmektedir (Black & Aboud, 2011; Straus, 2017). Bu bağlamda; ebeveynlerin emir cümleleri kullanma, azarlama (Kochanska vd., 1989), utandırma, mola kullanma, tehdit etme gibi davranışları sözel disiplin uygulamaları olarak kabul edilmektedir (Gershoff vd., 2010; Mackenbach vd., 2014). Kulak çekme ve tokat atma gibi uygulamalar ise fiziksel sınırlandırıcı-örseleyici disiplin uygulamaları olarak tanımlanmaktadır (Bao vd., 2016; Burkhart vd., 2018).

Alanyazında ebeveynlerin sınırlayıcı disiplin davranışları ile çocuk çıktıları arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalara sıklıkla rastlanmaktadır. Örneğin, fiziksel ceza gibi sert disiplin stratejilerinin kullanımı artınca çocuklarda dışsallaştırılmış problem davranışların da arttığı gözlenmiş (Bao vd., 2016; Burkhart vd., 2018; Gershoff vd., 2010; Straus, 2017), babalar ile gerçekleştirilen bir çalışmada ise babanın sert disiplin tutumunun çocukların içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problem davranışları ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır (Gulenc vd., 2018). Benzer şekilde, sınırlayıcı disiplin davranışları az olan annelerin çocuklarının, daha az dışsal problem davranışlara ve daha iyi dil performansına sahip olduğu görülmüştür (Betchen vd., 2020). Ayrıca annenin çocuğu duygusal olarak az önemsemesi, katı disiplin uygulamalarını

tercih etmesi ve çocuğa yönelik toleransının az olması örseleyici ebeveynlik olarak da kabuledilmekte, bu tür uygulamalar çocuklarda yüksek sıklıkta zarardan kaçınma (kendini sınırlama) davranışları ile ilişkilendirilmekte, bu uygulamalar ile çocukların kendini yönetme ve iş birliği yapma becerileri arasında ters yönlü bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Josefsson vd., 2013). Çocuklarını fiziksel olarak istismar eden (fiziksel şiddet ve yaralama) ve etmeyen ailelerin karşılaştırıldığı bir çalışmada istismarcı ebeveynlerin daha kısıtlayıcı ve cezalandırıcı bakım ortamları sağladığı, bakım sürecinde sevgi içeren olumlu duyguları sıklıkla bastırdığı, çatışma, öfke ve kaygı ifadelerinin ise bu ailelerin ev ortamında daha sık ortaya çıktığı görülmüştür (Trickett & Susman, 1988).

Ebeveynlerin sınırlayıcı disiplin uygulamaları ile ev ortamı kalitesi arasında anlamlı ilişki bulunmakta, örneğin; annelerin ceza ve aşağılama içeren davranışlarının sıklığı arttıkça ev ortamı kalitesi anlamlı düzeyde azalmaktadır. Ayrıca annenin çocuğuyla olumsuz etkileşim sıklığı arttıkça ev ortamında akademik becerileri destekleyici ebeveyn davranışları da daha az ortaya çıkmaktadır (Olson vd., 2002). Diğer taraftan, annelerin çocuklarının davranışlarına ilişkin olumsuz tutumları arttıkça ev ortamı kalitesi anlamlı düzeyde azalmakta; annelerin bu olumsuz tutumları, ev ortamı kalitesini önemli düzeyde yordamaktadır (Daggett vd., 2000).

Özel gereksinimli çocuğa sahip olma. İlgili çalışmalar ebeveyn davranışlarının ÖG olan çocukların gelişimsel özelliklerine göre farklılaştığını göstermektedir. Örneğin, zihinsel yetersizlik gibi bir özel gereksinim söz konusu olduğunda ebeveynler çocuklarıyla ilgili gerçekçi beklenti geliştirmekte zorlanabilmekte (Krauss-Mars & Lachman, 1994), ÖG olan çocuğa sahip ebeveynlerin diğer ebeveynlere göre beklentilerinin nitelik ve niceliği değişmektedir (Edwards-Beckett, 1992). Otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarına ilişkin beklentileri genel olarak düşük olmakta, ebeveynler çocuklarının sosyal yaşama katılımları ve bağımsız yaşam gibi konularda düşük beklentilere sahip olmaktadırlar (Poon, 2013). ÖG olan çocuğa sahip ebeveynler için evdeki günlük rutinleri tamamlayabilmek diğer ebeveynlere göre daha güç olmakta (Caicedo, 2014); bu ebeveynler gelişimsel bakım

sorumluluklarını yerine getirmede dezavantajlı konumda olmaktadırlar (Guo, 2022). Diğer taraftan, ÖG olan çocuğa sahip olma, çocukların ihtiyaçlarına uygun olacak çevresel düzenlemeleri gerçekleştirme, olumlu geribildirim ve seçim yapma fırsatları sağlama (Cheslock & Kahn, 2011) ve sözel övgü kullanma gibi uygulamaları güçleştirmektedir. ÖG olan çocukların olmayan akranlarına göre ceza içeren ebeveynlik uygulamalarına maruz kalma ihtimalleri yüksek olmaktadır (Blacher vd., 2013; Knutson vd., 2004; Stalker & McArthur, 2012). Farklı yetersizlik grupları ile gerçekleştirilen bir diğer çalışmada, görme yetersizliği, zihinsel yetersizlik, öğrenme güçlüğü veya astım gibi süreğen hastalığa sahip olmanın ev ortamında daha yüksek fiziksel şiddet içeren disiplin riski ile ilişkili olduğu, özellikle birden fazla yetersizliği olan çocukların disipline yönelik şiddetin hedefi olma olasılığının önemli ölçüde arttığı vurgulanmaktadır (Heinonen & Ellonen, 2013).

Çocuk Özellikleri

Bu bölümde ev ortamının kalitesi ile ilişki olan çocuk özellikleri ele alınmış; küçük çocukların sosyal davranışları, problem davranışları ve ÖG olma durumlarının ev ortamı kalitesi ile olan ilişkisi, ilgili araştırmaların bulguları ile açıklanmıştır. Alanyazında ev ortamı kalitesinin çocuk çıktılarını etkileyebileceğini gösteren çok sayıda çalışma olmasına karşın çocukların gelişimsel özelliklerinin ev ortamının kalitesini nasıl etkilediği ya da ev ortamının hangi boyutlarının çocukların gelişimsel özelliklerinden etkilendiğini ortaya koyan çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Küçük çocuklar çevrelerini etkileme konusunda daha pasif olsalar da yaşları arttıkça ve gelişimsel özellikleri değiştikçe daha aktif hale gelerek ihtiyaçlarının daha iyi karşılanabilmesi için bakıcılarının davranışlarını ve çevrelerini (Clifford vd., 2022; Scarr & McCarty, 1983) şekillendirebilmektedirler. Çocukların gelişimsel özellikleri ebeveynlerinin davranışlarından etkilenmekte, benzer şekilde çocukların gelişimsel özellikleri de ebeveyn davranışlarını farklılaştırabilmektedir (Belsky vd., 1980; Chapieski & Evankovich, 1997; Meirsschaut vd., 2011; Suarez-Rivera vd., 2022; Turney, 2011; Wan vd., 2012). Örneğin bebeklerin çıkardığı sesler ve sergilediği davranışlar ebeveyn davranışlarının niteliğini ve

sıklığını etkilemekte (Moreno-Núñez vd., 2021), ebeveynlerin küçük çocukları için büyük çocuklarından daha az karmaşık olan öğretim stratejilerini tercih etmektedirler (Farhat vd., 2021). Grieve ve Richter'in (1990) 0-30 aylık bebeğe sahip 305 anneyle gerçekleştirmiş olduğu bir çalışmada ev ortamı kalitesinin çocukların gelişimi üzerindeki etkisinin ikinci yaş ile birlikte önemli düzeyde arttığı görülmüştür. Bu nedenle araştırmacılar verileri 2-17 ay ve 18-30 ay olmak üzere ikiye ayırmışlar ve EVTA'nın faktör yapısını iki grup için ayrı olarak incelemişerdir. Bulgular küçük yaş grubu için uyarım fırsatları, annenin sosyal çevresi ve aile desteği, büyük yaş grubu için uyarım fırsatları, aile desteği ve bağımsızlığı teşvik olarak faktörlerin değiştiğini göstermektedir. Dolayısıyla ebeveyn davranışlarının, pek çok bağlamda çocuk özelliklerinden etkilendiği kabul edilmektedir (Belsky, 1984; Bornstein, 2019; Taraban & Shaw, 2018). Bu nedenle çocukların sosyal ve problem davranışlarının da ebeveynler aracılığı ile ev ortamını etkilediği düşünülmektedir.

Sosyal beceriler ve problem davranışlar. Sosyal davranışlar erken çocukluk ile ilgili alanyazında iletişim başlatma, akranlarla olumlu etkileşim, grup oyunlarına katılma, iş birliği yapma ve empati kurma gibi beceriler olarak kabul edilmekte (Denham & Zinsser, 2014), çocuğun öğrenmesini ve gelişimini olumsuz etkileyen başkasına vurma, eşyalara zarar verme, öfke nöbeti gibi davranışlar ise problem davranış olarak kabul edilmektedir (Yücesoy-Özkan, 2017). Ayrıca sosyal davranışlarla problem davranışların hangi yaşta (Achenbach & Rescorla, 2000; Frankenburg & Dodds, 1967; Mundy vd., 2003) ve ne sıklıkla ortaya çıktığı (Conners vd., 1998; Holtz & Fox, 2012) çocuğun sosyal gelişim düzeyi için gösterge olarak kabul edilmektedir. Alanyazında çocukların davranış özellikleri ile ev ortamlarının kalitesi arasında nasıl bir ilişki olduğunu inceleyen çalışmalar oldukça sınırlıdır. İltus'un (2007) Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurum'u (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]) için yazdığı raporda ev ortamı ile çocukların sosyal ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen farklı gelişim düzeylerine sahip ülkelerde gerçekleştirilen çalışmaları özetlemiş; ev ortamının kalitesi ile çocukların sosyal ve problem davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Küçük çocukların sosyal

davranışlarını inceleyen çalışmalara göre, çevresel özellikler çocukların sosyal davranışlarını etkilemekte; örneğin ev ortamında çocukların ebeveynleri ile sanat etkinliklerine katılması, oyun oynaması (Turnbull vd., 2022) ve kitap bakması (Torppa vd., 2022) iletişim ve sosyal becerilerinde olumlu değişmelere yol açmaktadır. Dumas ve diğerleri (2005) de ev ortamındaki gürültü, kalabalıklık ve kargaşa arttıkça çocukların sosyal becerilerinin azaldığını ortaya koymuş, ev ortamının fiziksel kalitesinin artmasıyla ise çocukların sosyal duygusal gelişim düzeylerinin artacağını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, çocukların problem davranışları da ebeveynlerinin olumsuz uygulamaları ile ilişkilidir (Betchen vd., 2020; Chen vd., 2014; Rubin vd., 2003; Pettit & Bates, 1989). Ayrıca çocukların sosyal gelişimi, çevresel değişkenlerin yanı sıra bazı gelişimsel özelliklerden de etkilenebileceği bilinmektedir. Örneğin, hem sosyal davranışlar (Bakkaloğlu vd., 2019; Lemanek vd., 1993; Guralnick vd., 2006; Orhan, 2010) hem de problem davranışlar, çocukların yaş (Okorn vd., 2021), ÖG olma gibi gelişimsel (Bakkaloğlu vd., 2019; Orhan, 2010) ve genetik özelliklerinden (Caspi vd., 2002) etkilenebilmektedir.

Özel gereksinimli olma. ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesini inceleyen az sayıda çalışmaya ulaşılmıştır. Bir çalışmada (Holder-Brown vd., 1993) fiziksel yetersizliği (FY) olan küçük çocukların ev ortamı kalitesi incelenmiş, EODÖ'de FY ile ilgili değişiklikler yapılmıştır. İlk olarak FY olan çocuklar ile TG çocukların benzer içeriklerden aynı etkiyi elde edebilmeleri için daha fazla zamana ve sıklığa ihtiyaç duyacakları varsayılmış ve bu nedenle bazı maddelerin puanlaması değiştirilmiştir. İkinci olarak FY olan çocukların TG akranlarına göre farklı içeriklere ihtiyaç duyacağı varsayılmış, örneğin çocuğun bağımsızlığı ve risk alma durumları ile ilgili ebeveyn destekleri hakkında maddeler eklenmiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, fiziksel yetersizliğe sahip çocukların bilişsel düzeyleri ve fiziksel bağımsızlıkları ile ev ortamının dilsel, akademik uyarıcılığı ve uyaran çeşitliliği arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Ancak FY olan çocukların yetkinlik düzeyleri arttıkça annelerin sınırlayıcı tutum ve davranışlarının da arttığı belirtilmiştir. Dote-Kwan ve Hughes, (1994) EODÖ'nün ağır düzeyde yetersizliği olan çocukların ev ortamlarının kalitesini incelemek için

9 ek maddenin yer aldığı genişletilmiş formu ile GY olan çocukların ev ortamlarının kalitesini incelemişler ve yetersizlik düzeyinin ev ortamlarının kalitesini etkilediğini, dolayısıyla GY'nin düzeyi arttıkça ev ortamı kalitesinin azaldığını belirtmişlerdir. Özellikle GY'nin düzeyi arttıkça ev ortamında yardım ve destek amaçlı ebeveyn davranışları daha çok ortaya çıkmaktadır. Ayrıca GY'nin düzeyi arttıkça ebeveynin fiziksel ve sözel desteğinin azaldığı, bu süreci çocuğun ifade edici dil düzeyinin de etkilediği belirtilmektedir. Ek olarak GY'nin düzeyinin ev ortamında çocuğun ihtiyaç duyabileceği malzemeleri farklılaştırdığı da ifade edilmektedir. 1997'de benzer şekilde EODÖ'nün genişletilmiş formu ile GY olan çocuklarla gerçekleştirilen boylamsal bir çalışmada ise ev ortamı kalitesi ve ebeveyn davranışları bir yıl arayla değerlendirilmiş; çocukların gelişimsel özellikleri ile ev ortamı kalitesi ve duyarlı olma, yanıtlayıcı olma ve sıra alma gibi nitelikli ebeveyn davranışlarının anlamlı ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilk ölçümde çocukların gelişiminde ebeveynlerin davranışları önemliyken ikinci ölçümlerde ev ortamı kalitesinin çocukların gelişimi için daha çok önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar, çocuğun yaşı, bir başka ifadeyle olgunluğu arttıkça ev ortamı kalitesinin daha önemli hale geldiğini belirtmişlerdir (Dote-Kwan vd., 1997).

Alanyazında ÖG olan çocukların ev ortamlarını tipik gelişen akranlarının ev ortamları ile karşılaştıran az sayıda çalışma bulunmaktadır. Ancak bu çalışmalarda çelişkili bulgular elde edilmiş; örneğin, Kesiktaş ve diğerleri (2009) 0-3 ve 3-6 yaşta iki grubun ev ortamlarının kalitesini karşılaştırmış, 0-3 yaş grubunda ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı bir fark olmadığını belirlemişlerdir. Araştırmacılar bu durumu 0-3 yaş ÖG olan çocukların erken eğitim kurumlarına devam etmelerinin ev ortamı kalitesini olumlu etkilemiş olabileceği ile açıklamışlardır. 3-6 yaş grubunda ise iki grup arasında ÖG çocukların aleyhinde anlamlı fark olduğu görülmüştür. Sucuoğlu ve diğerlerinin (2018) okul öncesi kuruma devam eden ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesini altı ay arayla iki kez değerlendirdikleri bir çalışmada, her iki ölçümde de ÖG olan çocukların aleyhine anlamlı fark olduğunu görmüşlerdir. Sucuoğlu ve diğerlerinin (2020c) 3-6 yaş grubu ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesini karşılaştırdıkları bir başka çalışmada ilginç bir sonuç elde

etmişler; her iki grubun ev ortamları arasında anlamlı fark olmasa da ÖG olan çocukların yetersizlikleri azaldıkça ev ortamlarının kalitesinin arttığını belirlemişlerdir. ÖG olan çocukların gelişimsel işlevleri ile ev ortamlarının kalitesine ilişkin benzer bir bulgu Sucuoğlu ve diğerleri (2020a) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada da belirtilmektedir. Konuya ilişkin farklı bir çalışmada ise 3 yaştan küçük ÖG olan çocukların ev ortamları incelendiğinde, ev ortamı kalitesinin genel olarak çok düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada annelerin çocuklarının etkinliklerine katılımının ÖG olan küçük çocukların ev ortamı kalitesi için oldukça önemli olduğu belirtilmektedir (Bayrakdar, 2023).

Sonuç olarak farklı ebeveyn özellikleri ve çocukların gelişimsel özelliklerinin ev ortamı ile karşılıklı etkileşime sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla uzun yıllardır farklı özelliklere sahip ailelerin ve çocukların ev ortamlarının değerlendirilmesi araştırmacıların ilgisini çeken bir konudur. Bu nedenle araştırmacılar, farklı yaş grubu çocukların ev ortamlarının kalitesini değerlendirmek amacıyla çeşitli araçlar geliştirmişler, bu araçları kullanarak kalitenin boyutlarını ve göstergelerini belirlemeye çalışmışlardır.

Ev Ortamını Değerlendirilmesi

Küçük çocukların ev ortamını incelemek amacıyla gerçekleştirilen ilk çalışmalarda ev ortamı farklı değişkenler açısından genel olarak değerlendirilmiş; bu amaçla psikometrik özellikleri güçlü olan ölçme araçları kullanılmıştır. Bu bağlamda geliştirilen ilk araç, birçok ülke ve farklı kültürlerde yaygın olarak kullanılan EODÖ'dür. (Bradley & Caldwell, 1984). EODÖ, ev ortamının genel ve psikolojik özellikleri ile ebeveyn çocuk arasında oluşan etkileşim davranışlarını nitel ve nicel değerlendirmeyi amaçlamakta; bu araçla veri toplama sürecinde hem ebeveynlerden bilgi alınmakta hem de ev ziyaretleri yapılarak ev ortamının kalitesi değerlendirilmektedir. EODÖ'nün farklı yaş grupları için formları bulunmaktadır: EÖDÖ 0-3 yaş formu; ebeveyn yanıtlayıcılığı, çocuğu kabul, çevrenin düzenlenmesi, oyun malzemeleri, ebeveyn katılımı ve uyarım çeşitliliği olmak üzere 6 alt boyuttan ve 45 maddeden oluşmaktadır. 3-6 yaş formu ise oyuncak ve öğrenme malzemeleri, dil uyarımı,

fiziksel çevre, sevgi ve şefkat, akademik davranışların desteklenmesi, olgunluğu teşvik etme, uyaran çeşitliliği ve fiziksel ceza olmak üzere 8 alt boyuttan ve 55 maddeden oluşmaktadır. EÖDÖ ile çocukların ev ortamı kalitesini belirleyebilmek için bazı ebeveyn davranışları, ev ortamının fiziksel özellikleri ve uyarıcı malzemelerin varlığı nicel ve nitel olarak değerlendirilebilmektedir. Aracın farklı kültürlerden elde edilen verilerle yapılan çalışmalarda güçlü psikometrik özellikleri olduğu belirlenmiştir (Bradley, 2012; Bradley, 2015; Bradley vd., 2017; Bradley & Caldwell, 1984; Ertem vd., 1997). Araç farklı bir grup araştırmacı tarafından 2022'de tekrar gözden geçirilmiş, araçta yer alan maddeler ebeveynlik rollerine ilişkin cinsiyet ayrımı gözetmeyen daha kapsayıcı bir dil kullanılarak düzenlenmiş; çocukların kullandığı yeni teknolojiler (örneğin; müzik dinlemek için akıllı telefonlar ve diğer cihazlar ya da internetten güncel konuları takip etmek vb.) ve ailelerin dünyayla ilgili bilgilere erişmesinin yeni yollarını (örneğin, evde güvenilir internet) değerlendiren maddeler eklenmiştir (Lansford vd., 2022).

Aracın 0-3 yaş formunun ilk Türkçe uyarlaması ülkemizde Ertem ve diğerleri (1997) tarafından derin yoksul çevrelerde yaşayan çocukların ev ortamlarını değerlendirmek için gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla araca 20 yeni madde dâhil edilmiş ve aracın yeni formunun oldukça güçlü psikometrik özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Araç daha sonra Ertem tarafından farklı bir araştırma ekibi ile 24 aylık hafif düzeyde hastalığı olan çocukların yer aldığı farklı bir çalışmada gelişimi destekleyici bakım eğitiminin çocukların ev ortamlarının kalitesine etkisini incelenmek amacıyla kullanılmıştır (Ertem vd., 2006). Son olarak Findik ve Aral (2023) aracın bebek-çocuk için olan formunun (Infant/Toddler Home Observation for Measurement of the Environment [IT-HOME]) psikometrik özelliklerini incelemişler ve Türkçe'ye uyarlamışlardır. Aracın test-tekrar test güvenirliği .74, gözlemciler arası güvenirlik değeri ise .98 bulunmuştur.

Araştırmacılar tarafından çok farklı çalışmalarda kullanılan EODÖ'nün, kullanıcıların uzun süre eğitim almasını ve ev ortamında birden fazla uzun süreli gözlem yapılmasını gerektirmesi nedeniyle hem ekonomik hem de uygulamaya dönük bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu nedenle Coons ve diğerleri (1981) araçta yer alan maddeleri temel alarak

uygulanması daha kolay olan ve kısa süren, üç ya da dördüncü sınıf düzeyinde okuma becerisi olan ebeveynlerin kendilerinin doldurabilecekleri yeni bir araç geliştirmişlerdir (Coons vd., 1981; Frankenburg & Coons, 1986). Ev Ortamı Tarama Aracı (EVTA, Home Screening Questionnaire) olarak adlandırılan bu araç ile ev ortamı, çevresel özellikler, oyun-oyuncak ve anne babaların ebeveynlik becerileri gibi özellikleri temel alınarak değerlendirilmektedir. Bu araç ülkemizde de ÖG çocukların ev ortamlarını inceleyen birkaç çalışmada kullanılmış ve psikometrik özellikleri incelenmiştir (Kesiktaş vd., 2009; Sucuoğlu vd., 2018; Sucuoğlu vd., 2020a; Sucuoğlu vd., 2020b). Bu çalışmaların sonuçlarına göre EVTA'nın hem 0-3 hem de 3-6 yaş formları psikometrik özellikleri göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'de küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini değerlendirmek amacıyla kullanılabilecek bir araçtır.

Ev ortamının kalitesini genel olarak değerlendirmek için geliştirilen araçlar incelendiğinde, 1980'li yıllarda geliştirilmiş olan iki araç daha olduğu görülmektedir. Bunlardan birisi bebeklerin fiziksel ortamlarını değerlendirilmek için kullanılan Purdue Evde Uyarım Envanteri (Wachs vd., 1979; Purdue Home Stimulation Inventory), ikincisi ise çocuk doktorlarının çocuk izlemleri sırasında çocuğun fiziksel ortamının ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin yönlerini klinik olarak değerlendirmek için geliştirilen Çocukların Çevresel Destek ve Uyarımının Pediatrik İncelemesi Envanteridir ([Pediatric Review of Children's Environmental Support and Stimulation] Casey vd., 1993; Casey vd., 1988;). Ayrıca, küçük çocukları eğitsel ve gelişimsel açıdan desteklemede çevrenin ne düzeyde yeterli olduğunu belirlemek amacıyla Ebeveyn Ev Değerlendirme İndeksi ([Parental Home Assessment Index] Poresky, 1989) ve Çevresel Değerlendirme İndeksi kısa ve uzun formları da ([Environmental Assessment Index] Poresky, 1987) kırsal kesimde yaşayan çocukların ev ve çevresel özelliklerinin, zihinsel ve sosyal gelişimleri üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde ev ortamını farklı boyutlarda değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş Bakım Ortamının Gözlemsel Kaydı ([Observational Record of the Caregiving Environment] Vandel & NHICD; 1996), Aile Ortamı Ölçeği ([Family Environment Scale] Moos & Moos, 1986), Ev Ortamı Anketi ([Home Environment Questionnaire] Miser &

Hupp, 2012) ve Aile Ortamı İndeksi ([Family Environment Index] Rothenberg vd., 2022) gibi araçların da bulunduğu görülmektedir.

Ev ortamı doğası gereği büyük oranda ebeveynlik gibi karmaşık bir olguyla ilişkilendirildiğinden (Kendrick vd., 2000) niteliğini değerlendirmek oldukça güçtür. Alanyazında ev ortamı, ev matematik ortamı, ev öğrenme ortamı gibi farklı bağlamlarda değerlendirilebilmekte; bu nedenle farklı değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Örneğin, bazı çalışmalarda ev ortamı ebeveynlerin çocukları ile sayma ve matematik etkinlikleri yapma açısından değerlendirilmiş (Avci, 2023; Cheung vd., 2020), bazı araştırmacılar ise ebeveynlerin kitap okuma ve oyun etkinlikleri aracılığı ile etkileşim kurmalarını ev ortamını zenginleştiren uyarıcı bileşenler olarak kabul ederek, ebeveynlerin çocuklarına sesli kitap okuma, hikâye anlatma ve oyun oynama sıklıklarını değerlendirmiştir (Biedinger, 2011). Bazı araçlar ise ev ortamının belirli gelişimsel beceriler ile ilişkili özelliklerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Annenin çocuğa sağladığı dil uyarımının kalitesi, çocuğun yaşamındaki nesne ve deneyimlerin çeşitliliği ve annenin çocuğa sunduğu desteği değerlendirmek için Bilişsel Ev Ortamı Aracı ([Cognitive Home Environment Questionnaire-StimQ-BEOA] Dreyer vd., 1994; Dreyer vd., 1996; Mendelsohn vd., 1999), çocukların yürütücü işlevlerini ev ortamındaki ebeveyn-çocuk ilişkilerine dayalı olarak değerlendirmek amacıyla ise Ev Yürütücü İşlevler Ortamı Ölçeği ([Home Executive Function Environment Scale] Korucu vd., 2019) geliştirilmiştir. Oh ve Choi (2006) ise okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcı ev ortamına erişimlerini değerlendirmek amacıyla Yaratıcı Ev Ortamı Ölçeğini (Creative Home Environment Scale) geliştirmişlerdir.

Özetle, farklı yaş grubu çocukların genel ev ortamı kalitesini değerlendirmek için kullanılabilecek çeşitli ölçeklerin olduğu görülmektedir. Ayrıca ev ortamı kalitesini matematik ve okur-yazarlık gibi konularda tematik olarak değerlendiren araçlar da bulunduğu görülmektedir. Bu araçların en yaygın olarak kullanılanları ise EODÖ ve EVTA'dır. EVTA hem kullanım kolaylıkları hem de EVTA ve EODÖ puanları arasında güçlü ilişki olduğu göz

önünde bulundurulduğunda, ülkemizde küçük çocukların ev ortamı kalitesini değerlendirmek için kullanılabilir olduğu düşünülmektedir.

Bölüm 3

Yöntem

Araştırmanın Türü

Bu araştırmada küçük çocukların ev ortamlarının kalitesinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma olarak tasarlanmıştır. İlişkisel araştırma, iki ve daha fazla sayıdaki ölçülebilir değişken arasında bir ilişki olup olmadığını ve ilişkilerin yönünü belirleyebilme imkânı sağlamaktadır (Fraenkel vd., 2012).

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma grubunu; ÖG olan ve TG çocuğa sahip olan anneler ile ÖG olan ve TG çocukları oluşturmakta ve araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme bir çalışmanın amacı doğrultusunda, belirli ölçütler dikkate alınarak evrenden katılımcıların seçildiği olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerini içeren genel yaklaşıma verilen isimdir (Daniel, 2012). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan tipik durum örneklemesi ise araştırma problemi ile ilgili evrende yer alan çok sayıdaki durum içerisinden sıra dışı olmayan ve benzeşik tipik durumların seçilerek örneklem olarak ele alınması şeklinde tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2009; Daniel, 2012). Bu doğrultuda çalışmada yer alan annelerin 0-6 yaş arası çocuğa sahip olması genel ölçüt olarak ele alınmıştır. Hastanelerin ilgili bölümlerinden herhangi bir yetersizlik tanısı almış olan çocuklar ÖG olan, anne görüşlerine göre herhangi bir gelişimsel nedenle ilgili sağlık kurumlarına götürülmemiş çocuklar ise TG çocuklar olarak kabul edilmiştir. Bu ölçütler dâhilinde çalışmaya katılmayı kabul eden 111 ÖG olan (0-3 yaş grubunda 40, 3-6 yaş grubunda 71 anne) ve 218 TG çocuğa (0-3 yaş grubunda 123 ve 3-6 yaş grubunda 95 anne) sahip toplam 329 anne ve çocukları ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan anneler ile ÖG olan ve TG çocukların demografik özelliklerine ait bilgiler Tablo 1'de açıklanmıştır.

Tablo 1

Annelere Ait Demografik Özellikler

		Anne (N=329)							
		ÖG Olan Çocuğa Sahip (N=111)				TG Çocuğa Sahip (N=218)			
		N	$\bar{X}$	SS	Ranj	N	$\bar{X}$	SS	Ranj
0-3 Yaş (N=163)	*Yaş (yıl)*		31,53	5,94	21-45		31,89	4,98	20-49
	Eğitim (yıl)		8,95	3,51	5-15		13,91	2,59	5-17
	Çalışıyor	4				72			
	Çalışmıyor	36				51			
	Gelir (TL)		3213,75	1538,28	750-8000		6570,33	3615,03	300-18000
3-6 Yaş (N=166)	*Yaş (yıl)*		34,45	6,69	24-58		33,35	3,85	27-46
	Eğitim (yıl)		8,77	3,85	5-15		13,80	2,60	5-17
	Çalışıyor	8				58			
	Çalışmıyor	63				37			
	Gelir (TL)		3295,63	2369,16	400-11400		6314,95	3055	2000-15000
		Çocuk							
		ÖG olan				TG			
		N	$\bar{X}$	SS	Ranj	N	$\bar{X}$	SS	Ranj
0-3 Yaş	*Yaş (ay)*		27,15	5,72	17-36		21,11	8,48	6-35
	Kız	17 (%42,5)				70 (%56,9)			
	Erkek	23 (%57,5)				53 (%43,1)			
3-6 Yaş	*Yaş (ay)*		50,15	7,86	37-72		48,97	8,36	37-64
	Kız	27 (%38)				41 (%43,2)			
	Erkek	44 (%62)				54 (%56,8)			

ÖG tanısı olan 0-3 yaş arası çocukların büyük çoğunluğunu zihinsel yetersizlik (n= 20, %50) ve otizm spektrum bozukluğu (n=13, %32,5) tanısı olan çocuklar oluşturmakta; diğer olarak tanımlanan yetersizlik grubunda yer alan çocukların ise görme yetersizliği, işitme yetersizliği ve fiziksel yetersizlik (n=7, %17,5) tanıları bulunmaktadır. ÖG olan 3-6 yaş arası çocukların ise büyük çoğunluğunu otizm spektrum bozukluğu (n=26, %36,6) ve zihinsel yetersizlik (n=24, %33,8) tanısı olan çocuklar oluşturmakta; görme yetersizliği, işitme

yetersizliği ve fiziksel yetersizliği olan çocukların (n=21) oluşturduğu diğer grup ise ÖG olan çocukların %29,6'sını oluşturmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci üç aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada, ilk olarak Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Kurul Komisyonuna etik uygunluk ile ilgili başvuru yapılmış ve etik kurul onayı (EK-U) alınmıştır. Daha sonra ise Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB) il müdürlüklerine araştırma izni için başvurular yapılmış, izinler ilgili il müdürlüklerinden alınmıştır (EK-Ş ve EK-T).

İkinci aşamada, katılımcılara Samsun ili ve ilçeleri sınırları içinde yer alan MEB'e ve AÇSHB'ye bağlı özel eğitim kurumları, anaokulları, kreşler ve çocuk bakım evlerinin tamamının yetkilileri ile yüz yüze ya da telefon aracılığıyla iletişim kurulmuş, araştırmanın kapsamı hakkında bilgi verilmiştir. Bu kurumlar aracılığı ile ulaşılan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen annelere, çalışmanın kapsamı hakkında ayrıntılı olarak yüz yüze bilgi verilmiş ve Gönüllü Katılım Formu (EK-G) imzalatılmıştır. Ayrıca kurumlar aracılığı ile ulaşılan katılımcılara araştırmaya katılım ölçütlerini karşılayan tanıdıkları olup olmadığı sorulmuş, ek olarak bu katılımcıların yönlendirdiği uygun koşulları sağlayan farklı katılımcılarla da telefon aracılığıyla iletişime geçilerek benzer şekilde çalışma hakkında bilgi verilmiş ve böylece araştırmada yer alacak çalışma grubu belirlenmiştir.

Üçüncü aşamada; veri toplama sürecinde kullanılacak veri toplama araçları kitapçık haline getirilmiş, araçlar Tablo 2'de yer alan sırayla uygulanmış ve veriler herhangi bir veri kaybının olmasını önlemek amacıyla araştırmaya katılmayı kabul eden annelerden yüz yüze bireysel görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Veri toplama sürecinde görüşmeler ortalama olarak 60 dakika sürmüş, gerektiğinde anlaşılmayan sorular katılımcılara aynı şekilde açıklanmış ve gerekli durumlarda katılımcının dinlenebilmesi için görüşmeye ara verilmiştir. Her bir katılımcıyla ilgili kurumun veli görüşme odasında görüşülmüş, görüşme odasında

araştırmacı ile katılımcının karşılıklı oturabileceği bir masa ile iki sandalyenin bulunmasına dikkat edilmiş ve görüşme sürecinde katılımcıların soruları cevaplarken kendilerini baskı altında hissetmemeleri için odada sadece araştırmacı ve katılımcının olması sağlanmıştır. Ayrıca bireysel görüşmeler esnasında COVİD-19 pandemisi tedbirleri bağlamında maske kullanımı, sosyal mesafeyi koruma, her görüşmeden sonra kalem ile masanın dezenfekte etme ve ortamın havalandırılmasını sağlamaya özellikle dikkat edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları anneler ile yüz yüze görüşmeler yapılarak araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Aşağıda yer alan Tablo 2'de veri toplama araçları özetlenmiş ve devam eden başlıklarda veri toplama araçları hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Tablo 2

Veri Toplama Araçları

Değişken Grubu	Veri Toplama Aracı	Ölçtüğü Nitelik
SED	Ebeveyn Bilgi Formu (EBF)	Annelerin yaş, eğitim ve çalışma durumları değerlendirilmektedir.
Ebeveyn Özellikleri	Ebeveyn Katılım Formu (EKF)	Anne ve babaların çocukların etkinliklerine katılım sıklıkları değerlendirilmektedir.
	*Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi (EDKL) Beklenti Bakım Disiplin	Annelerin çocuklarına ilişkin beklentileri, gelişimsel bakım ve sınırlayıcı disiplin uygulamalarının sıklığı değerlendirilmektedir.
	*Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği (EÖBÖ)	Annelerin olumlu davranış yönetimi uygulamaları değerlendirilmektedir.
Çocuk Özellikleri	*Erken Çocukluk Davranış Taraması (EÇDT) Sosyal Davranışlar Problem Davranışlar	Çocukların sosyal davranışlarının ve problem davranışlarının sıklığı değerlendirilmektedir.

*Bu araştırma kapsamında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

Ebeveyn Bilgi Formu (EBF)

Form, çocuğun yaş, cinsiyet ve yetersizlik durumu ile annenin yaş, eğitim düzeyi, çalışma durumu ve ailenin aylık geliri ile ilgili soruları kapsamaktadır (EK-G).

Ebeveyn Katılımı Formu (EKF)

Ebeveynlerin; çocukları ile kitap okuma, çocukla birlikte dışarı çıkma (Biedinger, 2011; Williams & Rask, 2003), sayma (Niklas vd., 2016), oyun oynama (Biedinger, 2011; İltus, 2007; Niklas vd., 2016) ve sanat etkinlikleri yapma (İltus, 2007) gibi çocuğun gelişimini destekleyici çocuk etkinliklerine katılmaları alanyazında ebeveyn katılımı olarak kabul edilmektedir (Biedinger, 2011; Bradley & Putnick, 2012; İltus, 2007). İlgili araştırmalara göre ebeveynlerin çocukların farklı etkinliklerine katılmaları hem ev öğrenme ortamının (Niklas vd., 2016); hem de ebeveyn katılımının (Pomerantz vd., 2007) göstergeleridir. Öztürk ve diğerleri (2023) bu araştırma bulgularından yola çıkarak ÖG olan çocukların ev ortamındaki anne baba katılımını değerlendirmek amacıyla EKF'yi geliştirmişlerdir. Aracın ilk bölümünde, annelere son üç günde hem kendilerinin hem de eşlerinin çocuklarının etkinliklerine katılma sıklıkları sorulmakta (çocuklarına yüksek sesle kitap okuma veya birlikte kitaplara bakma, hikâye anlatma, şarkı söyleme, birlikte dışarı çıkma, sayıları öğretme ve birlikte sanat çalışması yapma) ve böylece anne ve babaların katılımı değerlendirilmektedir. Böylece her bir etkinliğe katılım sıklıklarını toplayarak anne ve babalar için ayrı ayrı toplam katılım puanı elde edilmektedir. Araştırmacılar anne ve babalardan toplanan veriler ile ayrı ayrı oblimin rotasyonlu faktör analizi uygulamışlar, ebeveyn katılımına ilişkin beş sorunun hem anne hem de babalar için özdeğeri 1'den büyük tek faktörlü ve ev ortamındaki katılımı değerlendiren güvenilir bir araç oluşturduğunu raporlaştırmışlardır. Aracın ikinci bölümünde ise ebeveynlerin ev ortamında dâhil olduğu oyun türleri sorulmakta ve hem annelerin hem de babaların çocukları ile oynadıkları oyunların bir listesini vermeleri istenmektedir. Bu çalışmada da aracın birinci bölümü kullanılmış, Öztürk ve diğerlerinin (2023) geliştirdikleri beş soru sorularak ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılım sıklıklarını

değerlendirebilmek amaçlanmıştır. Veri toplama sürecinde annelere hem kendilerinin hem de eşlerinin, çocuklarının etkinliklerine ne kadar sıklıkla katıldıkları sorulmuş, böylece baba katılımına ilişkin bilgiler anneler aracılığı ile toplanmıştır (EK-I).

Ev Ortamı Tarama Aracı (EVTA, Home Screening Questionnaire)

Çocukların ev ortamlarının kalitesi EVTA ile değerlendirilmiştir. Ölçeğin temel amacı 0-6 yaş arasındaki gelişimsel risk altında bulunan çocukların ev ortamlarını değerlendirmektir. Coons ve diğerleri (1981) Ev Ortamı Değerlendirme Ölçeği'nin (EODÖ; Home Observation for Measurement of Environment; Bradley ve Caldwell, 1984) yoğun eğitim ve ev ortamında gözlemler gerektirmesi gibi bazı kullanım zorlukları nedeni ile EVTA'yı, EODÖ'nün maddelerini temel alarak bir öz bildirim aracı olarak geliştirmişlerdir. Ayrıca çalışmada iki araçtan elde edilen toplam puanlar arasında yüksek korelasyon (.89) tespit edildiği için EVTA'nın EODÖ'ye iyi bir alternatif olduğu kabul edilmiştir (Coons vd., 1981; Frankenburg & Coons, 1986; Pessanha & Bairrao, 2003).

Ölçeğin 0-3 ve 3-6 yaş olmak üzere iki formu vardır. 0-3 yaş formunda 30 madde yer almaktadır ve formdan toplam 32 puan elde edilmektedir. 0-3 yaş formunda yer alan 29 madde 1 ve 0 ile puanlanmakta, bir madde ise 0-2 arasında puanlanmaktadır. 0-3 yaş formunun test tekrar test güvenirliği .62, iç tutarlık katsayısı .74'tür (Frankenburg & Coons, 1986). Aracın 3-6 yaş formunda ise 34 madde bulunmakta ve toplam 42 puan elde edilmektedir. Bu formda, 31 madde 1 ve 0 olarak puanlanırken, bir madde 0-2 arasında, bir madde 0-6 arasında, bir madde ise 0-3 arasında puanlanmaktadır. EVTA'nın 3-6 yaş formu için EODÖ ile hesaplanan ölçüt geçerliği .81, test-tekrar test güvenirlik değeri .86, Cronbach'ın Alfa katsayısı .80 bulunmuştur. Orijinal formların her ikisinde de ev ortamında hangi oyuncakların bulunduğunu belirlemek için oyuncak listesi yer almaktadır (Coons vd., 1981; Frankenburg & Coons, 1986).

Kesiktaş ve diğerleri (2009) ölçeğin Türkçe formunun (EVTA-T) psikometrik özelliklerini araştırmışlardır. 0-6 yaş arasında ÖG olan ve TG çocuğa sahip 166 anneden

elde edilen veriler üzerinden elde edilen Cronbach'ın Alfa katsayısı 0-3 yaş formu için .70, 3-6 yaş formu için .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 3-6 yaş formu için güvenirlik analizleri bir başka araştırmacı grubu tarafından tekrarlanmış ve Cronbach'ın Alfa katsayısı TG çocuklar için .59, ÖG olan çocuklar için .73 ve tüm grup için ise .74 olarak hesaplanmıştır (Sucuoğlu vd., 2018).

Aracın 3-6 yaş Türkçe formunun (EVTA-T) geçerlik ve güvenirlik çalışmaları toplam 306 küçük çocuğun annesinden toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Kapsam geçerliğini incelemek için yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre EVTA-T'nin 3-6 yaş formu 12 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapıya sahiptir ve araç 3-6 yaş küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini değerlendirmek amacıyla kullanılabilecek etkili bir araçtır (Sucuoğlu vd., 2020c). Ancak, alanyazında farklı ülkelerde küçük çocukların ev ortamlarının değerlendirildiği birçok çalışma incelendiğinde (Coons vd., 1981; Frankenburg & Coons, 1986; Pessanha & Bairrão, 2003; Sucuoğlu vd., 2018) EVTA formlarının sadece iç tutarlılık değerleri hesaplanarak kullanıldığı görülmüş; bu nedenle bu çalışma bulgularının alanyazınla karşılaştırılması amacıyla, EVTA-T'nin 0-3 ve 3-6 yaş araçlarının orijinal formları kullanılmıştır. Çalışma grubundan toplanan verilerle hesaplanan iç tutarlık katsayıları 0-3 yaş formu için .60, 3-6 yaş formu için .71'dir.

EVTA-T ebeveynlerin kendilerinin doldurabilecekleri bir öz-bildirim aracı olmasına karşın, bu çalışmada olası veri kayıplarını önlemek amacıyla araştırmacı annelerle yüz yüze bireysel görüşmeler yaparak aracı doldurmuştur. Araştırmacı daha önce EVTA'nın kullanıldığı bir çalışmada görev almış, bu çalışmada araştırmacının diğer veri toplayıcılarla olan değerlendiriciler arası güvenirliği yüksek bulunmuş (değerlendiriciler arası güvenirlik ortalaması $\bar{X}$=%93); bu nedenle araştırmacının EVTA-T'yi kullanarak annelerden veri toplama konusunda yeterli olduğu kabul edilmiştir. EVTA'nın her iki formunda da oyuncak listeleri olmasına rağmen, listelerde yer alan oyuncaklarının çoğunun Türk ailelerinin ev ortamlarında bulunmaması nedeni ile oyuncak listeleri bu çalışmada kullanılmamıştır. Sonuç

olarak EVTA'nın 0-3 yaş (EK-L) ve 3-6 yaş (EK-J) formlarının küçük çocuklarının ev ortamlarını değerlendirmek amacıyla kullanılabilecek güvenilir araçlar olduğu kabul edilmiştir.

Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği (EÇDT; The Early Childhood Behavior Screen)

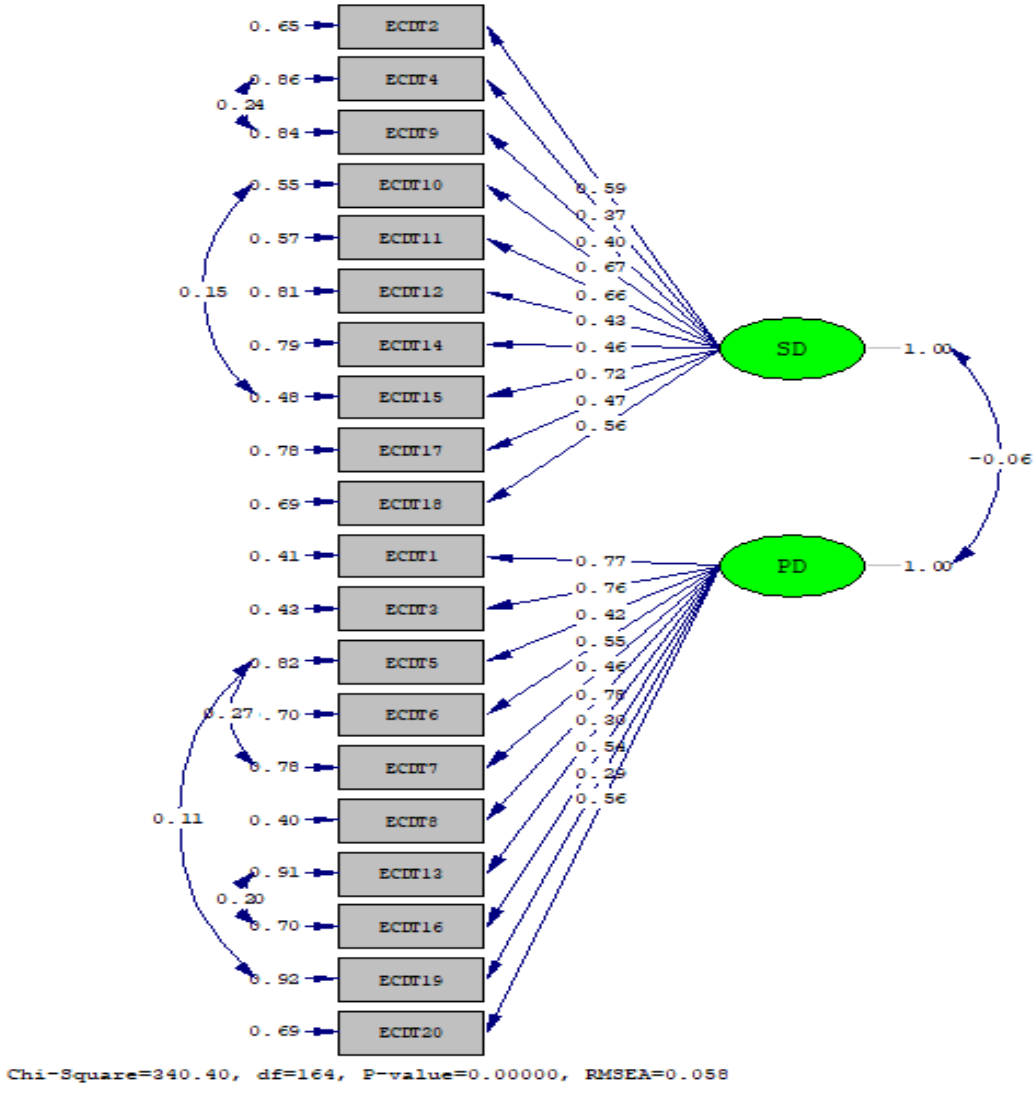
EÇDT, Holtz ve Fox (2012) tarafından 1-5 yaş arasında yoksul ailelerden gelen küçük çocukların sosyal ve problem davranışlarının sıklığını değerlendirmek (Holtz, 2010) için geliştirilmiştir. Üçlü Likert tipi ölçeğin puanlaması 1-3 puan (1= neredeyse hiç, 2= bazen, 3= sık sık) arasında değişmektedir. İki alt ölçekten oluşan ölçeğin ilk bölümünde sosyal davranışlar ile ilgili 10 madde ikinci bölümünde ise problem davranışlar ile ilgili 10 madde yer almaktadır. Sosyal davranışlar alt ölçeği (EÇDT-SD) ve problem davranışlar alt ölçeğinden (EÇDT-PD) alınabilecek toplam puanlar 10 ile 30 arasında değişmekte olup, EÇDT-SD'den alınan daha yüksek puanlar olumlu davranışların daha sık ortaya çıktığını, EÇDT-PD'den alınan yüksek puanlar ise olumsuz davranışların daha sık ortaya çıktığını göstermektedir. EÇDT-PD için iç tutarlık değeri .87, EÇDT-SD için iç tutarlık değeri .92'dir. EÇDT-PD için Eyberg Çocuk Davranışı Envanteri (ECBI; Eyberg & Pincus, 1999) kullanılarak hesaplanan ölçüt geçerliği .75'tir. EÇDT-SD için ölçüt geçerliği incelenmemiştir (Harris vd., 2015). Ayrıca EÇDT-PD için 4-8 hafta arayla gerçekleştirilen ölçümlerde test-tekrar test güvenilirliği .76 olarak hesaplanmıştır. EÇDT-SD alt ölçeği için test-tekrar test güvenirliği hesaplanmamıştır (Harris vd., 2016).

Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği Türkçe Formu (EÇDT-TF). Bu çalışma kapsamında ölçek çeviri ve geri çeviri çalışmaları yapılarak araç Türkçeye çevrilmiş; psikometrik özellikleri incelenmiştir. Küçük çocukların problem ve sosyal davranışlarına yönelik 20 madde içeren EÇDT ölçeği 320 çocuğun anneleri tarafından doldurulmuş, elde edilen veriler üzerinden Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile yapı geçerliği çalışmaları gerçekleştirilmiş; ayrıca iki alt boyut için ayrı ayrı madde toplam puan korelasyonları, alt üst grup analizleri gerçekleştirilmiş ve Cronbach'ın Alfa katsayısı hesaplanmıştır.

Analizler öncesinde veri setinde kayıp veri olup olmadığı araştırılarak kayıp veri olmadığı belirlenmiş, veri setinin DFA için uygunluğu değerlendirilmiş ve örneklem büyüklüğünün (CN=188.53) yeterli olduğu görülmüştür. DFA analizi sonuçlarına göre şekil 1'de görülen tüm yollar istatistiksel olarak manidardır (t değerleri için p<0.01). Model veri uyumuna yönelik uyum iyiliği indisleri (χ^2/sd=2.07, RMSEA=0.058, NFI=0.89, NNFI=0.93, PNFI=0.77, CFI=0.89, IFI=0.94, RMR=0.031, SRMR=0.07, GFI=0.90, AGFI=0.88, PGFI=0.71) alanyazında belirtilen değerler dikkate alınarak bütüncül olarak değerlendirildiğinde kabul edilebilir düzeyde uyumun sağlandığı görülmektedir (Brown, 2006; Hooper vd., 2008; Jöreskog & Long, 1993; Kline, 2005; Meyers vd., 2006; Sümer, 2000).

Şekil 1

EÇDT ölçeğine ait ham yol katsayıları



Elde edilen Türkçe formla toplanan verilerin dağılımları incelenmiştir. Normal bir dağılımda çarpıklık ve basıklık değerlerinin ±1 aralığında olması gerektiği (Büyüköztürk vd., 2011) bilgisi temel alındığında analiz sonuçlarına göre EÇDT-SD toplam puanları normal dağılım göstermekte, EÇDT-PD toplam puanları ise normal dağılmamaktadır. Bu nedenle EÇDT-SD için Bağımsız Örneklemler T-Testi, EÇDT-PD için İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U-Testi kullanılarak alt üst %27'lik gruplar analizleri gerçekleştirilmiştir. Tablo 3'te yer alan analiz sonuçlarına göre EÇDT-T her iki boyutta alt- üst grupları ayırt eden bir araçtır.

Tablo 3

EÇDT-T'nin Sosyal Davranışlar ve Problem Davranışlar Alt Ölçekleri Toplam Puanlarına İlişkin Alt-Üst Gruplar Analizi Sonuçları

Boyut					***T-Testi***	
	Grup	*N*	*X*	*SS*	*T*	*P*
Sosyal Davranışlar	*Alt %27*	86	18,6395	2,22770	40,349	,000*
	Üst %27	86	28,9651	,81814		
					Mann Whitney U- Testi	
	Grup	*N*	*Sıra Ortalaması*	*Sıra Toplamı*	*U*	*P*
Problem Davranışlar	*Alt %27*	86	43,50	3741,00	,000	,000*
	Üst %27	86	129,50	11137,00		

**P<0,05*

Alt-üst gruplar analizi sonuçlarını desteklemek amacıyla madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmış; Tablo 4'te yer alan korelasyon değerlerinin .47 ile .76 arasında değiştiği ve anlamlı ($p<0.01$) olduğu belirlenmiştir. Cronbach'ın Alfa katsayısıları tüm ölçek, EÇDT-PD ve EÇDT-SD alt ölçekleri için sırasıyla .72, .80 ve .80 olarak bulunmuştur.

Tablo 4

EÇDT Madde-Toplam Puan Korelasyonları

EÇDT-SD		EÇDT-PD**	
Madde No		**Madde No**	
2	,63*	**1**	,69*
4	,47*	**3**	,66*
9	,48*	**5**	,56*
10	,73*	**6**	,54*
11	,67*	**7**	,57*
12	,50*	**8**	,65*
14	,53*	**13**	,48*
15	,76*	**16**	,58*
17	,56*	**19**	,47*
18	,63*	**20**	,46*

*p< 0.01 ** EÇDT-PD normal dağılım göstermediği için Spearman Brown testi kullanılmıştır.

Sonuç olarak 20 maddeden oluşan EÇDT-T ölçeği ile toplanan veriler üzerinden gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre; ölçekten herhangi madde atılmasına gerek olmadığı, EÇDT'nin sosyal davranışlar ve problem davranışlar olmak üzere iki boyutlu orijinal yapısını koruduğu; bu nedenle EÇDT'nin faktör yapısının değişmediği ve ülkemizde 6-73 ay çocuklarının sosyal ve problem davranışlarını değerlendirmek amacıyla kullanılabileceği kabul edilmiştir. Alanyazında küçük çocukların ev ortamlarının kalitesi ile çocukların problem davranışları arasında ilişki olduğunun vurgulanması nedeniyle (Allen vd., 1984; Bradley vd., 1991; Erickson vd., 1985), bu çalışmada annelerden, EÇDT'yi çocuklarının sosyal davranışları ile problem davranışlarının sıklığını değerlendirmek amacıyla doldurmaları istenmiştir (EK-N).

Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi-Kısa Formu (EDKL; Parent Behavior Checklist–Short Form)

Küçük çocuğa sahip ebeveynlerin davranışlarını ve gelişimsel beklentilerini değerlendirmek için Fox tarafından 1992 yılında ilk, 100 maddelik Küçük Çocuklar için Ebeveynlik Envanteri (Parenting Inventory: Young Children) isminde bir araç olarak

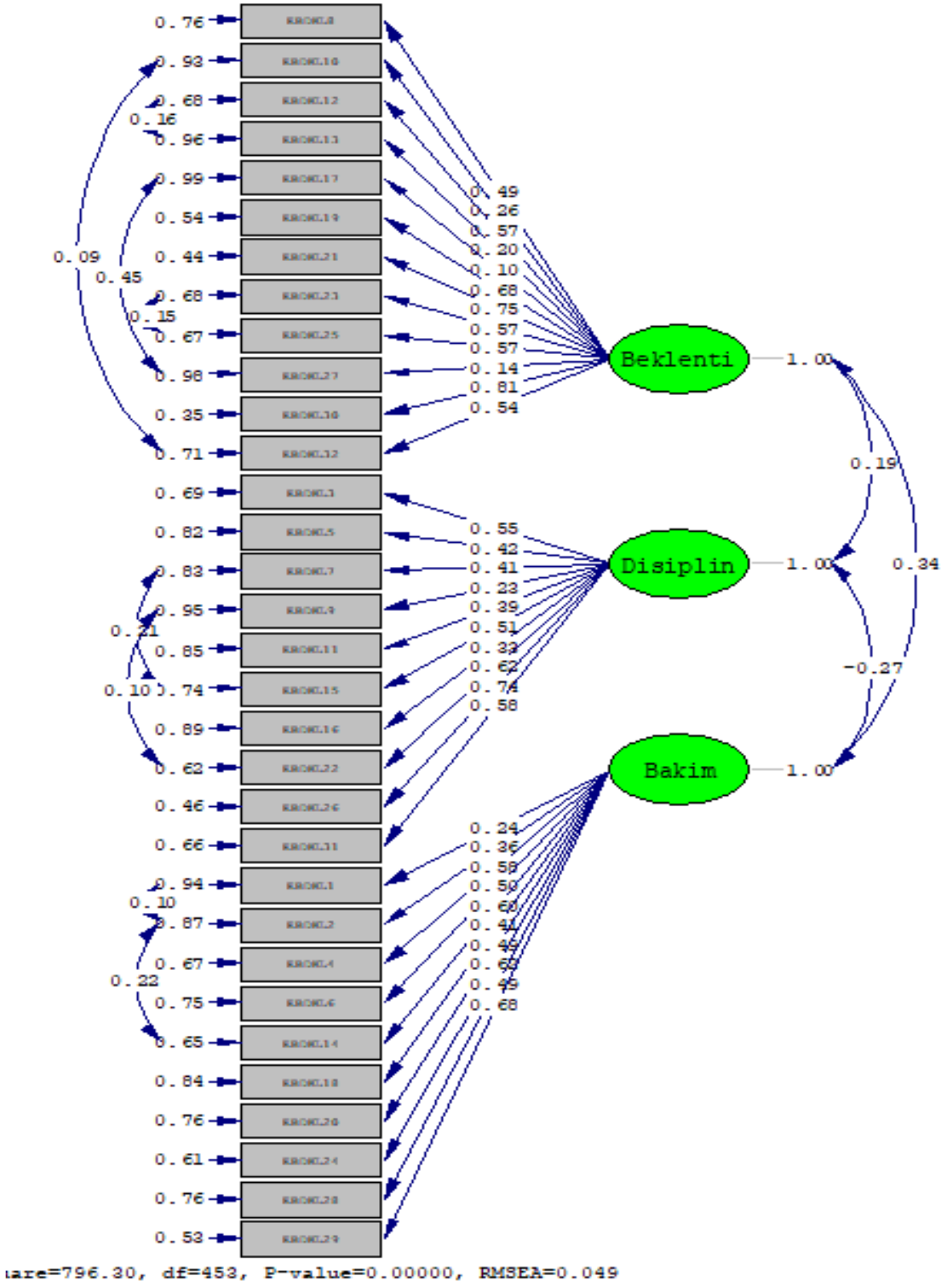
geliştirilmiş daha sonra bu araçta yer alan maddeler temel alınarak 32 maddelik EDKL-Kısa Formu oluşturulmuştur (Fox, 1994). Aracın temel amacı küçük çocuğa sahip ebeveynlerin ebeveynlik stilleri, ebeveynlik beklentileri ve uygulamalarını değerlendirmektir. Ölçek ebeveynlerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek ve ebeveynlere çocuklarını yetiştirmeye ilişkin müdahale programları hazırlamak için kullanılmaktadır. Üçüncü sınıf düzeyinde okuma becerileri olan ebeveynlerin doldurabileceği araç ebeveynlerin çocuklarına ilişkin gelişimsel beklentileri (EDKL-B, expectations: 12 madde), çocukların problem davranışlarına yönelik ebeveyn tepkileri (EDKL-D, discipline: 10 madde) ve çocuklarının gelişimini destekleyici bakıma ilişkin ebeveynlik davranışları (EDKL-BK, nurturing: 10 madde) olmak üzere üç alt boyuttan, toplam 32 maddeden oluşmaktadır. Her madde dörtlü dereceleme ile (1= asla, 4= her zaman) puanlanmakta, ölçeğin doldurulması yaklaşık olarak 10 dakika sürmektedir. Alt ölçeklerden elde edilen toplam ham puanlar, çocuğun yaşına uygun T puanlarına dönüştürülmekte; T Puanlarının 25'den az olması, ebeveynlik becerilerinin az; 25-34 arasında ortalamanın altında; 35-65 arasında ortalama; 66-75 arasında ise çok yüksek olduğunu göstermektedir. EDKL-B ve EDKL-BK alt ölçeklerinden elde edilen yüksek T puanları, ebeveynlerin gelişimsel beklentilerinin ve destekleyici ebeveyn davranışlarının, EDKL-D alt ölçeğindeki puanların yüksek olması ise, ebeveyn tarafından sözlü ve fiziksel cezanın kullanımının sıklığının arttığını göstermektedir. EDKL'nin alt ölçekleri için Cronbach'ın Alfa ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları sırasıyla; beklentiler .97, .98; disiplin .91, .87 ve bakım, .83, .91 olarak hesaplanmıştır (Fox, 1994).

Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi Kısa Formu-Türkçe Formu (EDKL-T). Bu çalışma kapsamında ölçek çeviri ve geri çeviri çalışmaları yapılarak araç Türkçeye çevrilmiş; psikometrik özellikleri incelenmiştir. 32 madde içeren EDKL ölçeği 320 küçük çocuğun anneleri tarafından doldurulmuştur. Elde edilen veriler üzerinden DFA ile yapı geçerliği analizleri gerçekleştirilmiş ayrıca üç alt boyut için ayrı ayrı madde toplam puan korelasyonları, alt üst grup analizleri gerçekleştirilmiş ve iç tutarlık değerleri hesaplanmıştır.

Analizler öncesinde veri setinde kayıp veri olup olmadığı araştırılarak kayıp veri olmadığı belirlenmiş, veri setinin DFA için uygunluğu değerlendirilmiş ve örneklem büyüklüğünün (CN=210.95) yeterli olduğu görülmüştür. DFA analizi sonuçlarına göre madde 17 dışında Şekil 2'de görülen tüm yollar istatistiksel olarak manidardır (t değerleri için $p<0.01$). Madde 17'ye ait yol katsayısı anlamlı olmamasına rağmen madde modelden çıkarıldığında hem uyum değerlerinde büyük değişimlerin ortaya çıkmaması hem de maddenin niteliksel olarak önemli görülmesi nedeni ile madde 17 modelden çıkarılmamıştır. Model veri uyumuna yönelik uyum iyiliği indisleri (χ^2/sd=1.75, RMSEA=0.049, NFI=0.84, NNFI=0.92, PNFI=0.77, CFI=0.92, IFI=0.92, RMR=0.046, SRMR=0.07, GFI=0.87, AGFI=0.84, PGFI=0.74) alanyazında belirtilen değerler dikkate alınarak bütüncül olarak değerlendirildiğinde kabul edilebilir düzeyde uyumun sağlandığı görülmektedir (Brown, 2006; Hooper vd., 2008; Jöreskog & Long, 1993; Kline, 2005; Meyers vd., 2006; Sümer, 2000).

Şekil 2

EBDKL Ölçeğine Ait Ham Yol Katsayıları



Elde edilen Türkçe Formla toplanan verilerin dağılımları incelendiğinde, EDKL-B ve EDKL-BK alt ölçeklerinden elde edilen toplam puanların normal dağılım gösterdiği, EDKL-D alt ölçeğinden elde edilen toplam puanların ise normal dağılım göstermediği (Büyüköztürk vd., 2011) kabul edilmiştir. Bu nedenle alt üst %27'lik gruplar analizlerinde EDKL-B ve EDKL-BK için Bağımsız Örneklemler T-Testi, EDKL-D için İlişkisiz Ölçümler için Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Tablo 5'te yer alan toplam puanlar üzerinden yürütülen %27'lik alt üst gruplar analizi sonuçları test toplam puanlarının ayırıcılığının yüksek olduğunu göstermiştir.

Tablo 5

EDKL-B, EDKL-BK ve EDKL-D Alt Ölçeklerinin Toplam Puanlarına Göre Alt-Üst Gruplar Analizi Sonuçları

Boyut					***T- Testi***	
	Grup	*N*	*X*	*SS*	*T*	*P*
EDKL-B	*Alt %27*	86	21,6047	2,88313	40,611	,000
	Üst %27	86	38,4070	2,53158		
EDKL-BK	*Alt %27*	86	24,2558	2,93132	33,371	,000*
	Üst %27	86	36,5233	1,74036		
					Mann Whitney U- Testi	
	Grup	*N*	*Sıra Ortalaması*	*Sıra Toplamı*	*U*	*P*
EDKL-D	*Alt %27*	86	43,50	3741,00	,000	,000*
	Üst %27	86	129,50	11137,00		

*p<0,05

Alt-üst gruplar analizi sonuçlarını desteklemek amacıyla madde-toplam puan korelasyonları hesaplanmış; Tablo 6'da yer alan sonuçlara göre korelasyon değerlerinin 0.23 ile 0.73 arasında değiştiği ve manidar ($p<0.01$) olduğu görülmüştür. Cronbach'ın Alfa katsayıları alt ölçekler için sırasıyla .78, .79 ve 77 olarak bulunmuştur.

Tablo 6

EDKL Madde Toplam Puan Korelasyonları

EDKL-B		EDKL-D**		EDKL-BK	
Madde No		**Madde No**		**Madde No**	
8	,56*	**3**	,44*	**1**	,36*
10	,30*	**5**	,36*	**2**	,50*
12	,63*	**7**	,68*	**4**	,61*
13	,32*	**9**	,40*	**6**	,58*
17	,32*	**11**	,23*	**14**	,65*
19	,69*	**15**	,71*	**18**	,52*
21	,72*	**16**	,36*	**20**	,56*
23	,62*	**22**	,72*	**24**	,65*
25	,60*	**26**	,61*	**28**	,55*
27	,35*	**31**	,37*	**29**	,69*
30	,73*				
32	,63**				

*p< 0.01 **Normal dağılım göstermediği için Sperman Brown katsayısı hesaplanmıştır.

Sonuç olarak 32 maddeden oluşan EDKL-T ölçeği ile toplanan veriler üzerinden gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre EDKL-T'nin 32 maddeden oluşan, EDKL-B, EDKL-D ve EDKL-BK olmak üzere üç boyutlu orijinal yapısını koruduğu belirlenmiştir. Bu nedenle bu aracın ülkemizde 6-73 ay arası çocukların ebeveynlerinin çocukları için gelişimsel beklentilerini, çocukların problem davranışlarına yönelik ebeveyn tepkilerini ve çocuk gelişimini destekleyici ebeveynlik davranışlarını değerlendirmek amacıyla kullanılabileceği kabul edilmiştir (EK-R).

Alanyazında ev ortamlarının kalitesi ile ebeveynlerin gelişimsel beklentileri (Field vd.,1980), ebeveynlerin disiplin anlayışları ve gelişimi destekleyici davranışlarının (Erickson vd., 1985; Niklas vd., 2016; Roman vd., 1995; Shonkoff & Phillips, 2000) ilişkili olduğunun vurgulanması nedeniyle, bu çalışmada annelerin EDKL-T'yi doldurmaları istenmiştir. EDKL-T ebeveynler tarafından kısa sürede doldurulabilmesine karşın, araştırmacı olası veri kayıplarını önlemek amacıyla annelerle bireysel görüşme yaparak aracı doldurmuştur. Araçta

yer alan her madde annelere sesli olarak okunmuş; annelerin maddelere ilişkin soruları yanıtlanarak ölçeklerin doğru doldurulması sağlanmıştır.

Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği (EÖBÖ; Parenting Young Children: Self-Report Parenting Measure)

Ölçek, McEachern ve diğerleri (2012) tarafından, anne babaların davranış yönetimine ilişkin sergiledikleri ebeveyn davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Araştırmacılar EÖBÖ ile ebeveynlerin son bir ayda sergiledikleri önemli ebeveyn davranışlarının değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir. Ölçek; olumlu davranışları destekleme, sınırları belirleme ve önleyici ebeveynlik davranışları olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Toplamda 21 sorudan oluşan ve yedili likert (1=asla, 7=daima) tipi olan ölçeğin her alt boyutunda yedişer soru bulunmaktadır. Ölçek ile temel olarak üç tür veri toplanmaktadır; a) ebeveyn davranışlarının sıklığı, b) ebeveynlerin her maddede yer alan ebeveynlik davranışını yerine getirmede yeterli olup olmadıkları (evet-hayır ile yanıtlanmaktadır) ve c) her maddede yer alan ebeveyn davranışını değiştirme isteğinin olup olmadığı (1=gerçekten değiştirmek istiyorum, 7=bu şekilde iyi). Ölçeğin tamamlanması yaklaşık olarak 5 dakika sürmektedir (Gottuso, 2016). Ölçeğin ölçüt geçerliğini incelemek için EÖBÖ'den elde edilen puanların Yetişkin Çocuk İlişkisi Ölçeği (Adult Child Relationship Scale; Pianta & Nimeta, 1991), Ebeveynlik Yeterlik Algısı Ölçeği (Parenting Sense of Competence Scale; Johnston & Mash, 1989) ve Ebeveynlik Ölçeği (The Parenting Scale; Arnold vd., 1993) ile elde edilen puanlar ile ilişkisi incelenmiş; ölçeklerin toplam ve alt ölçek puanları arasındaki korelasyon değerlerinin beklenen yönde olduğu belirtilmiştir. Olumlu davranışları destekleme, sınırları belirleme ve önleyici ebeveynlik alt ölçekleri için Cronbach'ın Alfa katsayıları sırasıyla .78, .79 ve .85 olarak hesaplanmıştır (McEachern vd., 2012). ÖG olan ile TG çocukların ve ebeveynlerinin birlikte yer aldığı bir başka çalışmada ise Cronbach'ın Alfa katsayıları olumlu davranışları destekleme, sınırları belirleme, önleyici ebeveynlik alt ölçekleri ve toplam ölçek için sırayla .70, .63, .70 ve .84 olarak hesaplanmıştır.

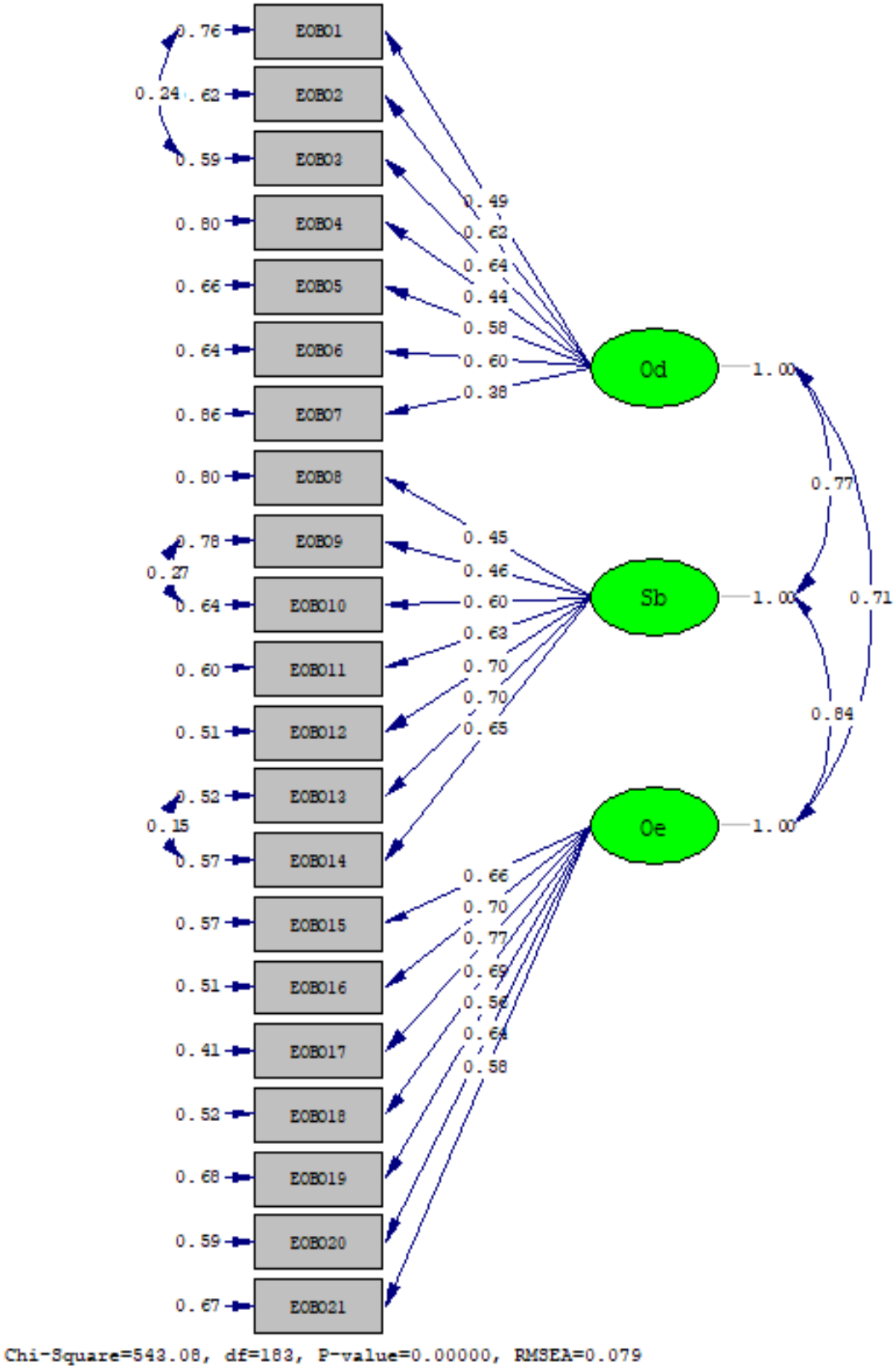
Bu çalışmada ayrıca bazı analizlerde alt ölçeklerden elde edilen puanlar yerine ölçekten elde edilen genel toplam puan kullanılmıştır (Gottuso, 2016).

Ebeveyni Öz Bildirim Ölçeği Türkçe Formu (EÖBÖ-TF). Ölçek ile "Ebeveynlerin kendi davranışlarına ilişkin yetersizlik düşünceleri" ve "Ebeveynlerin kendi davranışlarını değiştirme isteğine" ilişkin değerlendirmelerin, ebeveynler için eğitim programları geliştirmek amacıyla kullanılması nedeniyle bu çalışmada EÖBÖ ile sadece ebeveyn davranışlarının sıklığına ilişkin veri toplanmıştır. Çeviri ve geri çeviri çalışmaları ile araç Türkçeye çevrilerek psikometrik özellikleri incelenmiştir. Küçük çocuğa sahip ebeveynlerin davranış yönetimi stratejilerinin sıklığı, 21 madde içeren EÖBÖ ölçeği 320 çocuğun anneleri tarafından doldurulmuştur. Elde edilen veriler üzerinden DFA ile yapı geçerliği çalışmaları gerçekleştirilmiş; ayrıca üç alt boyut için ayrı ayrı madde toplam puan korelasyonları, alt üst gruplar analizleri gerçekleştirilmiş ve Cronbach'ın Alfa katsayıları hesaplanmıştır.

Analizler öncesinde veri setinde kayıp veri olup olmadığı araştırılarak kayıp veri olmadığı belirlenmiş, veri setinin DFA için uygunluğu değerlendirilmiş ve örneklem büyüklüğünün (CN=144.42) yeterli olduğu görülmüştür. DFA analizi sonuçlarına göre Şekil 3'te görülen tüm yollar istatistiksel olarak manidardır (t değerleri için $p<0.01$). Model veri uyumuna yönelik uyum iyiliği indisleri (χ^2/sd=2.96, RMSEA=0.079, NFI=0.93, NNFI=0.95, PNFI=0.81, CFI=0.95, IFI=0.95, RMR=0.068, SRMR=0.06, GFI=0.86, AGFI=0.82, PGFI=0.68) alanyazında belirtilen değerler dikkate alınarak bütüncül olarak değerlendirildiğinde kabul edilebilir düzeyde uyumun sağlandığı görülmektedir (Brown, 2006; Hooper vd., 2008; Jöreskog & Long, 1993; Kline, 2005; Meyers vd., 2006; Sümer, 2000).

Şekil 3

EÖBÖ ölçeğine ait ham yol katsayıları



Elde edilen Türkçe Formla toplanan verilerin dağılımları incelendiğinde tüm alt ölçeklerden elde edilen toplam puanların normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2011). Bu nedenle alt üst %27'lik grup analizlerinde tüm alt ölçekleri için Bağımsız Örneklemler T-Testi kullanılmıştır. Tablo 7'de görüldüğü gibi toplam puanlar üzerinden yürütülen %27'lik alt üst grup analizi sonuçları alt ölçek puanlarının ayırıcılığının yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 7

EÖBÖ-T Olumlu Davranışları Destekleme, Sınırları Belirleme ve Önleyici Ebeveynlik Alt Ölçekleri Toplam Puanlarına Göre Alt-Üst Gruplar Analizi Sonuçları

Boyut					***T Testi***	
	Grup	*N*	*X*	*SS*	*T*	*P*
Olumlu Davranışları Destekleme	*Alt %27*	86	22,2442	2,68300	31,986	,000*
	Üst %27	86	32,7674	1,45258		
Sınırları Belirleme	*Alt %27*	86	19,6512	3,17626	28,979	,000*
	Üst %27	86	31,4651	2,05052		
Önleyici Ebeveynlik	*Alt %27*	86	16,4535	3,66753	28,517	,000*
	Üst %27	86	30,0233	2,45418		

*p<0,05

Tablo 8'de görüldüğü üzere, alt-üst gruplar analizi sonuçlarını destelemek amacıyla hesaplanan madde-toplam puan korelasyonlarının 0.52 ile 0.79 arasında değiştiği ve bu değerlerin anlamlı ($p<0.01$) olduğu görülmüştür. Türkçe Formun Cronbach'ın Alfa katsayıları ise tüm ölçek, olumlu davranışları destekleme, sınırları belirleme ve önleyici ebeveynlik alt ölçekleri için sırasıyla .90, .73, .80 ve .83 olarak bulunmuştur.

Tablo 8

EÖBÖ-T Madde-Toplam Puan Korelasyonları

Olumlu Davranışları Destekleme		Sınırları Belirleme		Önleyici Ebeveynlik	
Madde No		**Madde No**		**Madde No**	
1	,57*	**8**	,59*	**15**	,69*
2	,66*	**9**	,59*	**16**	,75*
3	,68*	**10**	,68*	**17**	,79*
4	,59*	**11**	,68*	**18**	,74*
5	,68*	**12**	,73*	**19**	,63*
6	,66*	**13**	,75*	**20**	,68*
7	,52*	**14**	,72*	**21**	,69*

*p< 0.01

Sonuç olarak, 21 maddeden oluşan EÖBÖ ölçeği ile toplanan veriler üzerinden gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre EÖBÖ'nin 21 maddeden oluşan, üç boyutlu orijinal yapısını koruduğu, bu nedenle EÖBÖ-T'nin faktör yapısının orijinal ölçekle aynı olduğu kabul edilmiştir (EK-Ö). EÖBÖ-T ülkemizde 6-73 ay arası yaşa sahip çocukların ebeveynlerinin çocukları için son bir ayda sergiledikleri davranış yönetimine ilişkin olumlu ebeveynlik davranışlarının sıklığını değerlendirmek amacıyla kullanılabileceği kabul edilmiştir. Alanyazında ev ortamlarının kalitesi ile ebeveyn davranışları (Erickson vd., 1985; Niklas vd., 2016; Roman vd., 1995; Shonkoff & Phillips, 2000) arasında ilişki olduğunun vurgulanması nedeniyle bu çalışmada annelerin EÖBÖ-TF'yi doldurmaları istenmiştir. Ayrıca alanyazında Likert'in ilk olarak 5 tepki kategorisi içermesi (Anderson, 1988), en ideal kategori sayısının beş olarak belirtilmesi (Erkuş, 2003) ve kategori sayısının artmasıyla araca ilişkin geçerlik kanıtlarının azaldığının belirtilmesi (Atılgan ve Saçkes, 2004) nedeniyle annelerden ölçekte yer alan maddeleri beşli dereceleme (1= asla, 5= daima) ile yanıtlamaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Betimsel Analizler

Çalışmada öncelikle verilerin betimsel özellikleri incelenmiş, 0-3 ve 3-6 yaş grubunun veri toplama araçlarından elde ettikleri toplam puanlar ve alt ölçek puanları için betimsel analizler yapılarak ortalama, standart sapma, medyan ve ranj değerleri hesaplanmıştır. Verilerin dağılımı ise her iki yaş grubu için tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanarak incelenmiştir. Tablo 9'da yer alan her iki yaş grubunda tüm katılımcılara ait her bir değişkenin toplam puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri ± 3 puan aralığında olduğu (Brown, 2006) için puanların normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Tüm değişkenler dikkate alındığında her iki yaş grubunda toplam puanlara ve alt ölçek puanlarına göre en yüksek standart sapma değerleri ise anne ve baba katılım puanlarında gözlenmektedir. Yüksek standart sapma değerlerinin yanı sıra, 0-3 yaş ÖG olan gruba ait baba katılım puanlarına ilişkin basıklık değeri, 3-6 yaş ÖG olan grupta ise anne katılım, TG grupta baba katılım puanlarına ilişkin basıklık değerlerinin diğer değişkenlere göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, anne ve babaların katılımına ilişkin verilerin diğer değişkenlere ilişkin verilere göre daha heterojen bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların her iki yaş grubu için ÖG olan ve TG olma durumuna göre katılımcı sayıları karşılaştırıldığında 0-3 yaş için 3 kat, 3-6 yaş için 1.38 kat fark olduğu görülmektedir. Her iki yaş grubu için ev ortamı kalitesine ilişkin puanların ÖG olan ve TG olma durumuna göre varyansların homojenliğini test etmek amacıyla Levene'nin testi (*Levene's Test*) kullanılmış, EVTA (0-3) için *p* değeri .04, EVTA (3-6) için ise *p* değeri .70 olarak hesaplanmıştır. Levene testleri sonucunda 3-6 yaş EVTA toplam puanlarının gruplar arası homojen dağıldığı, 0-3 yaş EVTA toplam puanları için ise gruplar arası homojenliğin oluşmadığı görülmüştür. Her iki yaş grubu için ÖG (0-3 yaş için 13.53, 3-6 yaş için 24.55) ve TG (0-3 yaş için 8.77, 3-6 yaş için 23.20) olma durumuna göre varyanslar arasında yer alan

farklar incelendiğinde 0-3 yaş için farkın 1.54, 3-6 yaş için farkın 1.05 kat olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Çocuk ve Ebeveynlerin Veri Toplama Araçlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

		Tüm Katılımcılar (n=163)							ÖG (n=40)							TG (n=123)						
	Ölçekler	X̄[a]	SS[b]	Med.[c]	Min.[d]	Mak.[e]	Ç[f]	B[g]	X̄[a]	SS[b]	Med.[c]	Min.[d]	Mak.[e]	Ç[f]	B[g]	X̄[a]	SS[b]	Med.[c]	Min.[d]	Mak.[e]	Ç[f]	B[g]
0-3 Yaş	*EVTA*	21.48	3.78	22	11	30	-.38	-.03	17.79	3.67	18	11	26	.12	-.77	22.68	2.96	22	16	30	.06	-.36
	AK	17.35	10.51	15	0	56	.90	.91	13.56	10.66	12	0	42	.97	.10	18.58	10.20	17	0	56	1.01	1.40
	BK	8.96	8.40	7	0	38	1.4	2.21	5.35	5.39	3	0	25	1.43	2.98	10.14	8.87	7.50	0	38	1.29	1.58
	EDKL-B	26.81	5.93	26	12	43	.25	.08	26.33	6.39	25	12	41	.42	-.01	26.97	5.80	26	12	43	.20	.20
	EDKL-BK	30.94	5.10	32	16	40	-.41	-.36	29.69	6.24	30	19	40	-.01	-1.25	31.35	4.63	32	16	40	-.51	.22
	EDKL-D	11.96	1.94	11	10	20	1.3	1.9	12.12	1.71	12	10	16	.67	-.36	11.91	2.01	11	10	20	1.52	2.47
	EÖBÖ	76.08	13.82	79	37	105	-.45	.00	71.25	15.52	71	37	104	-.12	-.34	77.65	12.91	80	38	105	-.51	.23
	ECDT-SD	23.42	4.07	24	13	30	-.32	-.85	20.25	3.36	20	13	27	.14	-.45	24.45	3.75	25	15	30	-.59	-.50
	ECDT-PD	14.50	2.80	14	10	24	.39	-.22	14.79	2.58	15	10	20	.04	-.94	14.40	2.87	14	10	24	.50	-.02
		Tüm Katılımcılar (n=166)							**ÖG (n=71)**							**TG (n=95)**						
3-6 Yaş	*EVTA*	25.96	5.58	26	13	39	-.30	-.56	22.74	4.95	23	13	34	.08	-.41	28.29	4.81	29	14	39	-.69	.45
	AK	13.35	7.31	12	0	42	1.22	2.60	12.07	7.75	11	0	42	1.53	4.31	14.26	6.88	12	1	41	1.12	1.62
	BK	6	4.89	5	0	24	1.19	1.94	4.88	4.73	4	0	18	.94	.22	6.80	4.87	6	0	24	1.47	2.99
	EDKL-B	33.23	5.99	34	18	46	-.49	-.19	31.97	7.75	32	18	46	-.10	-1.20	34.15	4.12	34	22	45	-.43	.61
	EDKL-BK	30.51	5.06	31	14	40	-.57	.16	29.70	5.97	31	14	40	-.41	-.30	31.09	4.22	31	20	39	-.47	-.08
	EDKL-D	13.17	2.51	13	10	22	1.36	2.54	13.07	2.54	13	10	22	1.18	2.29	13.24	2.50	13	10	22	1.52	2.91
	EÖBÖ	77.46	12.34	78	36	104	-.57	.92	73.65	14.15	74	36	98	-.65	.26	80.21	10.08	80	59	104	.28	-.56
	ECDT-SD	25.02	4.22	26	13	30	-.79	-.24	21.89	4.20	22	13	30	-.03	-.91	27.27	2.42	28	21	30	-.77	-.37
	ECDT-PD	15.72	3.59	15	10	27	.73	.25	16.44	3.79	16	10	27	.51	-.15	15.20	3.73	15	10	27	.89	.86
	N=319																					

a: Ortalama; b: Standart Sapma; c: Median; d: Minimum; e: Maksimum; f: Çarpıklık; g: Basıklık

ÖG: Özel Gereksinimli; TG: Tipik Gelişen; EVTA: Ev Ortamı Tarama Aracı; AK: Anne Katılımı; BK: Baba Katılımı; EDKL-B: Anne Beklenti alt ölçeği; EDKL-BK: Anne Bakım alt ölçeği; EDKL-D: Anne Disiplin alt ölçeği; EÖBÖ: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği; EÇDT-SD: Çocuk Sosyal Davranışları; EÇDT-PD: Çocuk Problem Davranışları

Uç Değer Analizleri

Normal dağılım göstermeyen 0-3 yaş grubunda Erken Çocukluk Davranış Taraması ölçeğinin Problem Davranışlar alt ölçeğinden, 3-6 yaş grubunda ise anne katılım ve baba katılım formundan elde edilen puanlara göre uç değere sahip katılımcıları belirleyebilmek için Z puanları hesaplanmış, hesaplanan Z puanlarının Problem Davranışlar alt ölçeği için -1.60 ile 4.17, anne katılım için -1.55 ile 5.57 ve baba katılım için -1.12 ile 4.20 aralığında değiştiği görülmüştür. Bu araçlara ilişkin Z puanları ± 3 puanın üzerinde olan katılımcılardan elde edilen verilerin uç değer olduğu kabul edilmiştir (Mertler ve Vanatta, 2005). Benzer şekilde, Levene testleri sonucunda 0-3 yaş grubunda yer alan ÖG olan ve TG olan çocukların ev ortamına ilişkin puanlarının varyansları homojen dağılmaması nedeniyle uç değere sahip katılımcıları belirleyebilmek amacıyla Z puanları hesaplanmıştır. Ancak hesaplanan Z puanlarının 2.25 ile -2.77 arasında değişmesi, dolayısıyla ± 3 aralığında yer alması nedeni ile ev ortamı kalitesine ilişkin puanlarda uç değer olmadığı kabul edilmiştir.

Sonuç olarak 0-3 yaş grubundan 4 katılımcının Erken Çocukluk Davranış Taraması ölçeğinin Problem Davranışlar alt ölçeği puanlarının, 3-6 yaş grubundan ise 3 katılımcının anne katılım ve 3 katılımcının da baba katılım puanlarının uç değer olduğu belirlenerek bu katılımcılar analizlere dâhil edilmemiştir. Böylece regresyon analizleri ve t-testi 0-3 yaş grubu için 159, 3-6 yaş grubu için ise 160 katılımcı ile gerçekleştirilmiş, dolayısıyla araştırma sorularını cevaplamak için toplamda 319 katılımcının verileri analizlere dâhil edilmiştir.

Bağımsız Örneklemler T-Testi

Küçük çocukların ev ortamı kalitesinin ÖG olan ve TG olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır. Parametrik bir test olan bağımsız örneklemler t-testinin sonuçlarının güvenilir bir şekilde yorumlanabilmesi için bağımlı değişkene ait puanların normal dağılıma sahip olması ve varyansların her iki grupta homojen dağılım göstermesi olmak üzere iki temel varsayımı söz konusudur. Yukarıda açıklandığı gibi bağımlı değişken olan ev ortamı kalitesine ilişkin puanların her iki yaş grubu

için normallik ve homojenlik özellikleri incelenmiş ve ev ortamı kalitesinin ÖG olan ve TG olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için her iki yaş grubunda bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır.

Regresyon Analizleri

Demografik özellikler, ebeveyn özellikleri ve çocuk özellikleri olmak üzere üç grup bağımsız değişkenin, küçük çocukların ev ortamı kalitesini ne düzeyde yordadığını inceleyebilmek amacıyla ayrı ayrı çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizi için takip edilen işlem basamakları şu şekildedir:

a) Çalışma grubunda yer alan çocuklar, ÖG olanlar (1) ve TG gösterenler (2) olmak üzere gruplanmıştır. Bu veri grubu, demografik özellikler ve ebeveyn özelliklerine ilişkin regresyon modellerinde ÖG olan çocuğa sahip olma (1: evet, 2: hayır); çocuk özelliklerine ilişkin regresyon modelinde ise ÖG olma (1: evet; 2: hayır) bağımsız değişkeni olarak kodlanmış ve analizlere katılmıştır. ÖG olma / ÖG çocuğa sahip olma değişkeni, demografik özellikler, ebeveynlere ve çocuk özelliklerine ilişkin tüm çoklu doğrusal regresyon modellerine her iki yaş grubunda ortak bağımsız değişken olarak dâhil edilmiştir.

b) Daha sonra çoklu doğrusal regresyon analizleri geriye doğru eleme yöntemi (backward selection) ile gerçekleştirilmiştir. Geriye doğru eleme yöntemi, tüm bağımsız değişkenlerin aynı anda yer aldığı bir modelle başlayan ve verileri en iyi şekilde açıklayan değişkenlerin yer aldığı modeli bulmak için her bir adımda kademeli olarak yordayıcı olmayan değişkenleri standardize regresyon katsayısını dikkate alarak önem sırasına göre regresyon modelinden çıkaran aşamalı bir regresyon yaklaşımıdır (Field, 2018; Pierna vd., 2009). Bu bağlamda analiz sürecinde 0-3 ve 3-6 yaş grupları için oluşturulan 1. ve 2. regresyon modellerinde, geriye doğru eleme yöntemi ile bağımsız değişkenlerin önem durumuna göre eleme işlemleri yapılmıştır. Bu nedenle regresyon analizlerinden önce a) annenin eğitim süresi, geliri ve çalışma durumunun yer aldığı demografik özellikler, b) anne ve babaların çocukların etkinliklerine katılım sıklıkları, annelerin çocuklarına ilişkin beklenti düzeyleri,

bakım, disiplin davranışları ve davranış yönetimine ilişkin davranışlarının yer aldığı ebeveyn özellikleri ve c) çocukların sosyal ve problem davranışlarının sıklığının yer aldığı çocuk özelliklerinden oluşan üç grup bağımsız değişken grubu oluşturulmuştur. Birinci model analizlerde ÖG çocuğa sahip olma / ÖG olma, her iki yaş grubu için üç ayrı bağımsız değişken grubunda ortak bağımsız değişken olarak yer almıştır. Böylece ÖG olma / çocuğa sahip olmanın da içinde olduğu üç ayrı değişken grubu içerisinde değişkenlerden hangilerinin modellere anlamlı katkı sunduğu incelenmiştir.

İkinci model analizlerde ise ÖG olma / çocuğa sahip olma değişkeni her iki yaş grubu için oluşturulan regresyon modellerinden çıkarılmış, bu durumda modellere anlamlı katkı sağlayan değişkenler incelenmiş hem birinci hem ikinci modellere ilişkin analizler sonucunda ulaşılan modeller hem yordayıcı değişkenlerin farklılaşıp farklılaşmamasına hem de yordayıcılık düzeylerine göre karşılaştırılmışlardır. Bu nedenle demografik özellikler, ebeveyn özellikleri ve çocuk özelliklerinden oluşan her bir bağımsız değişken grubu içerisinde, her iki yaş grubu için en iyi yordayıcı değişkenleri belirleyebilmek amacıyla regresyon analizleri geriye doğru eleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Ayrıca regresyon analizinin parametrik analiz olmasına bağlı olarak analizlerden önce, değişkenlerin regresyon analizlerine ilişkin varsayımları karşılayıp karşılamadığını incelemek için bazı ön analizler yapılmıştır:

Normallik ve Eş Varyanslık Varsayımı. Regresyon analizlerine ilişkin tek değişkenli ve çok değişkenli normallik varsayımlarını test etmek için betimsel ve grafiksel yöntemler kullanılmaktadır (Field, 2018). Tablo 1'de yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlerin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelendiğinde her iki yaş grubu için tek değişkenli normallik varsayımının karşılandığı görülmektedir. Hata kat sayılarının dağılımını gösteren sütun grafiklerinin yer aldığı EK-A - EK-F incelendiğinde de annelerin demografik özellikleri, ebeveyn özellikleri ve çocuk özelliklerine ilişkin birinci ve ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninin analizlerden çıkarıldığı ikinci regresyon modellerinin her iki yaş grubu için çok değişkenli normallik ve eş varyanslık varsayımlarını karşılandığı görülmektedir.

Çoklu Bağlantılık ve Doğrusallık Varsayımı. Regresyon analizlerine ilişkin çoklu bağlantılık ve doğrusallık varsayımlarını test etmek için korelasyon katsayıları, tolerans, CI (Condition İndices-Durum İndeksi), VIF (Variance İnflation Factor-Varyans Enflansyon Faktörü) değerleri ve saçılım grafikleri kullanılmıştır. Korelasyon analizlerinde kategorik değişkenler olan annenin çalışma durumu ile ÖG olma / çocuğa sahip olmanın diğer değişkenler ile olan ilişkileri Nokta Çift Serili Korelasyon (Point Biserial Correlation) analizleri ile hesaplanmış; diğer tüm değişkenlerin sürekli değişken olması nedeniyle birbirleriyle ilişkileri ise Pearson Momentler Çarpımı ile test edilmiştir. Demografik özelliklerin yer aldığı modele dahil edilen değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon değerlerinin 0-3 yaş grubu için en fazla .61, 3-6 yaş grubu için .71; ebeveyn özelliklerinin yer aldığı modele dahil edilen değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon değerlerinin 0-3 yaş grubu için en fazla .63, 3-6 yaş grubu için .69 olduğu belirlenmiştir. Çocuk özelliklerinin yer aldığı modele dahil edilen değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon değerlerinin ise 0-3 yaş grubu için en fazla -.44, 3-6 yaş grubu için -.63 olduğu belirlenmiştir. Bu değerlerin .80 ve üzerinde olmamasına bağlı olarak yüksek düzeyde bir ilişki olmadığı (Büyüköztürk, 2012), dolayısıyla her iki yaş grubu için oluşturulan tüm modellere ilişkin regresyon analizlerinde çoklu doğrusal bağlantılık sorununun oluşmadığı söylenebilir. Ayrıca her iki yaş grubu için oluşturulan tüm regresyon modellerine dahil edilen değişkenlerin VIF değerlerinin 2.5'ten daha düşük (Allison, 1999), tolerans değerlerinin .20'dan daha büyük (Menard, 2002) ve CI değerlerinin ise 30'dan daha küçük olması nedeni ile (Büyüköztürk, 2012) doğrusallık varsayımının karşılandığını göstermektedir. Saçılım grafiklerinin görsel olarak analiz edilmesi sonucu birinci ve ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninin analizlerden çıkarıldığı ikinci regresyon modellerinde bağımlı değişken olan ev ortamı kalitesi ile annelerin demografik özellikleri, ebeveyn özellikleri ve çocuk özelliklerine ilişkin bağımsız değişkenler arasında doğrusal ilişki olduğu görülmektedir (EK-A – EK-F).

Uç Değer Varsayımı. Her bir regresyon modeli için uç değerlerin olup olmadığı Mahalanobis'in mesafesi (Mahalanobis's Distance) ve Cook'un mesafesi (Cook's Distance)

ile incelenmiştir. Oluşturulan tüm regresyon modellerinde Mahalonabis mesafesine ilişkin değerler χ^2 tablo değerleri ile karşılaştırılmış ve tablo değerlerinin üzerinde bir değere rastlanmamış, ayrıca Cook'un değerleri de 1'in altında (Cook & Weisberg, 1982) olduğu için uç değerlerin olmadığı kabul edilmiştir.

Betimsel analizler, bağımsız örneklemler t-testi, korelasyon ve regresyon analizleri IBM® Sosyal Bilimler İstatistik Paketi (Statistical Package for the Social Sciences-SPSS) 26 ile, ölçeklerin Türkçe Formları için gerçekleştirilen DFA'lar Lisrell 8.80 istatistik paket programıyla yapılmıştır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, ilk olarak araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcı anne ve çocuklarına ilişkin toplanan veriler için gerçekleştirilen betimsel analizlere yer verilmiştir. Daha sonra araştırma kapsamında bağımlı değişken olarak ele alınan ev ortamı kalitesine ve bağımsız değişkenler olarak ele alınan demografik özellikler, anne-baba özellikleri ve çocuk özelliklerine ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizlerinin bulguları sunulmuştur.

0-3 ve 3-6 yaş grubunda yer alan ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesinin betimsel özellikleri nelerdir?

0-3 yaş ve 3-6 yaş grubu çocukların annelerinin EVTA ölçeklerinden puanlara ilişkin betimsel istatistikler ÖG olan çocuğa sahip ebeveynler ve TG çocuğa sahip ebeveynler için ayrı olarak hesaplanmıştır. Tablo 9'da görüldüğü gibi 0-3 yaş grubu için ÖG olan çocuğa sahip annelerin EVTA puanlarının ortalaması 17.79, standart sapma değeri 3.67 ve ranjı 11-26 puan arasıdır. Bu yaş grubu için TG çocuğa sahip annelerin EVTA puanlarının ortalaması ise 22.68, standart sapma değeri 2.96 ve ranjı 16-30 puan arasıdır. 3-6 yaş grubu için ÖG olan çocuğa sahip annelerin EVTA puanlarının ortalaması 22.74, standart sapma değeri 4.95 ve ranjı 13-34 puan arasıdır. Bu yaş grubu için TG çocuğa sahip annelerin EVTA puanlarının ortalaması ise 28.29, standart sapma değeri 4.81 ve ranjı 14-39 puan arasıdır.

Her iki yaş grubunda ÖG olan ve TG çocukların ebeveynlerinin SED özelliklerine ilişkin farklar olduğu belirlenmiştir. ÖG olan çocukların annelerinin yaş ortalaması ($\bar{X}$=33,40) TG çocukların annelerinin yaş ortalamasından ($\bar{X}$=32,52) daha fazla olmasına karşın iki grubun yaş ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (t=1,406, df=149,85, p>0.05). ÖG olan çocukların annelerinin eğitim süresi ise ($\bar{X}$=8,83) TG çocukların annelerinin eğitim süresinden ($\bar{X}$=13,86) anlamlı düzeyde daha azdır (t=14,27, df=327, p<0.01). İki grup çocuğun annelerinin çalışma durumlarını incelendiğinde de bir işte çalışan TG çocuğa sahip

annelerin sayısının ÖG çocuğa sahip annelerin sayısından daha fazla olduğu belirlenmiştir [χ^2 (sd=1, n=329) = 71,463, p<.05]. Son olarak TG ($\bar{X}$=6459,04) ve ÖG olan ($\bar{X}$=3266,13) çocuğa sahip annelerin gelirleri arasında ÖG olan çocukların anneleri aleyhine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (t=9,101, df=327, p<0.01).

0-3 ve 3-6 yaş grubu ÖG ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı fark var mıdır?

0-3 yaş ve 3-6 yaş grubu çocukların ev ortamı kalitesinin, çocukların ÖG olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklemler t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

EVTA Puanlarının Ortalamalarının ÖG olan ve TG Gruplara Göre T-Testi ile Karşılaştırılması

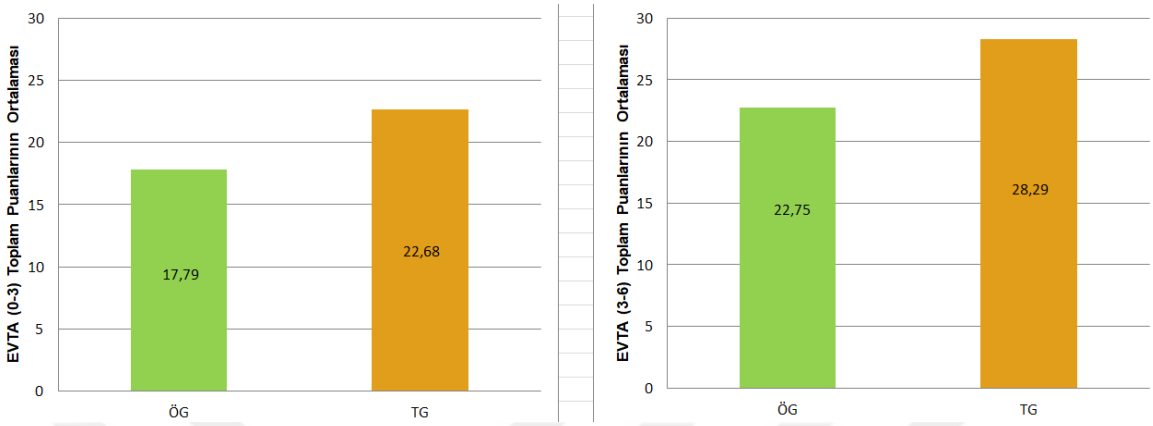
		Grup	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	*p*	η2
0-3 Yaş	*EVTA*	ÖG	39	17.79	3.67	-8.41	157	.000	.311
		TG	120	22.68	2.96				
3-6 Yaş	*EVTA*	ÖG	67	22.74	4.95	-7.09	158	.000	.242
		TG	93	28.29	4.81				

ÖG: Özel Gereksinimli; TG: Tipik Gelişen; EVTA: Ev Ortamı Tarama Aracı

Tablo 10'da görüldüğü gibi 0-3 ve 3-6 yaş grubunda yer alan ÖG olan ve TG çocukların ev ortamı kaliteleri arasında, TG çocukların lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, ÖG olan çocukların ev ortamları her iki yaş grubunda da TG çocukların ev ortamlarından daha az kalitelidir. Ayrıca her iki yaş grubu için hesaplanan etki büyüklükleri .14'ün üzerinde olduğu için gruplar arasında büyük düzeyde etki değeri olan anlamlı bir fark bulunduğu söylenebilir (Cohen, 1992). ÖG olan ve TG çocukların EVTA puanlarının ortalamaları Şekil 4'te görselleştirilmiştir.

Şekil 4

ÖG olan ve TG Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesine İlişkin Ortalama Puanları



ÖG olan ve TG Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordayan Değişkenler Nelerdir?

Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır?

Küçük çocukların ev ortamı kalitesini yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen regresyon analizleri öncesinde bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Her iki yaş grubu için bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilere ait analiz sonuçları Tablo 11 ve Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 11'de yer alan 0-3 yaş grubu için korelasyon değerlerine bakıldığında yordanan değişken olan ev ortamı kalitesi ile çocukların problem davranışları dışında diğer tüm değişkenler arasında .01 anlamlılık düzeyinde düşük ve orta seviyede ilişkiler olduğu görülmektedir. Ayrıca bu yaş grubu için r değerleri incelendiğinde ev ortamı kalitesi ile en yüksek ilişkisi olan değişkenin, demografik değişkenler arasında yer alan annenin eğitim süresi olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerin kendi aralarında yer alan ilişki düzeyleri incelendiğinde ise; ilk değişken grubu olan demografik özelliklerde yer alan bağımsız değişkenlerin kendi arasında .01 anlamlılık düzeyinde, genel olarak düşük ve orta seviyede ilişkiye sahip olduğu, ikinci değişken grubu olan ebeveyn özellikleri ile ilgili bağımsız değişkenlerin kendi arasında olan korelasyon değerlerinin .01 ve .05 anlamlılık düzeyinde

düşük ve orta seviyelerde farklılaştığı, üçüncü değişken grubu olan çocuk özelliklerine ilişkin bağımsız değişkenlerin ise kendi arasında olan korelasyon değerlerinin .05 anlamlılık düzeyinde ve düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Tablo 11

EVTA (0-3) Bağımsız Değişkenler Arasında Yer Alan Korelasyon Değerleri

		0-3 Yaş												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	1. EVTA (0-3)	1												
Demografik Özellikler	*2. Eğitim*	.57*	1											
	3. Gelir	.49*	.62*	1										
	4. Çalışma	.46*	.60*	.61*	1									
	*5. ÖG***	-.55*	-.61*	-.41*	-.42*	1								
Ebeveyn Özellikleri	*6. AK*	.53*	.32*	.22*	-.15	-.20*	1							
	7. BK	.53*	.30*	.26*	-.18*	-.24*	.61*	1						
	8. EDKL-B	.22*	.08	.15**	-.09	-.04	.17**	.07	1					
	9. EDKL-BK	.51*	.36*	.31*	-.22*	-.14	.50*	.43*	.31*	1				
	10. EDKL-D	-.22*	-.12	-.13	.06	.04	-.25*	-.25	.09	-.31*	1			
	11. EÖBÖ	.50*	.34*	.32*	-.25*	-.20**	.39*	.38*	.23*	.63*	-.26*	1		
Çocuk Özellikleri	*12. ECDT-SD*	.34*	.30*	.21*	-.18**	-.44*	.17**	.16**	.30*	.19**	.17**	.40*	1	
	13. ECDT-PD	-.12	-.19**	-.05	.00	.05	-.10	.04	.16**	.19**	.36*	-.15	.11	1

*p<.01, **p<.05; ***ÖG olma /ÖG çocuğa sahip olma: Tüm değişken gruplarında ortak bağımsız değişkendir.

EVTA: Ev Ortamı Tarama Aracı; Eğitim: Annenin toplam eğitim süresi; Gelir: Eve bir ayda giren toplam para; Çalışma: Annenin çalışma durumu; ÖG: Özel Gereksinimli; AK: Anne Katılımı; BK: Baba Katılımı; EDKL-B: Anne Beklenti alt ölçeği; EDKL-BK: Anne Bakım alt ölçeği; EDKL-D: Anne Disiplin alt ölçeği; EÖBÖ: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği; EÇDT-SD: Çocuk Sosyal Davranışları; EÇDT-PD: Çocuk Problem Davranışları

Tablo 12

EVTA (3-6) Bağımsız Değişkenler Arasında Yer Alan Korelasyon Değerleri

		3-6 Yaş												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
	1. EVTA (3-6)	1												
Demografik Özellikler	*2. Eğitim*	.63*	1											
	3. Gelir	.46*	.65*	1										
	4. Çalışma	.41*	.60*	.71*	1									
	*5. ÖG***	-.49*	-.61*	-.47*	-.49*	1								
Ebeveyn Özellikleri	*6. AK*	.24*	.27*	.24*	-.15	-.14	1							
	7. BK	.11	.11	.11	.00	-.19**	.57*	1						
	8. EDKL-B	.37*	.26*	.22*	-.18**	-.18**	.13	.03	1					
	9. EDKL-BK	.48*	.42*	.31*	-.20*	-.13	.45*	.16**	.36*	1				
	10. EDKL-D	-.11	.03	.05	.05	.03	-.09	-.04	.09	-.19**	1			
	11. EÖBÖ	.56*	.38*	.23*	-.19**	-.26*	.39*	.21*	.38*	.69*	-.30*	1		
Çocuk Özellikleri	*12. ECDT-SD*	.60*	.56*	.40*	-.40*	-.63*	.20*	.09	.35*	.31*	-.02	.49*	1	
	13. ECDT-PD	-.26*	-.12	-.07	.12	.17**	-.14	-.01	-.17**	-.21*	.35*	-.33*	-.30*	1

*p<.01, **p<.05; ***ÖG olma /ÖG çocuğa sahip olma: Tüm değişken gruplarında ortak bağımsız değişkendir.

EVTA: Ev Ortamı Tarama Aracı; Eğitim: Annenin toplam eğitim süresi; Gelir: Eve bir ayda giren toplam para; Çalışma: Annenin çalışma durumu; ÖG: Özel Gereksinimli; AK: Anne Katılımı; BK: Baba Katılımı; EDKL-B: Anne Beklenti alt ölçeği; EDKL-BK: Anne Bakım alt ölçeği; EDKL-D: Anne Disiplin alt ölçeği; EÖBÖ: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği; EÇDT-SD: Çocuk Sosyal Davranışları; EÇDT-PD: Çocuk Problem Davranışları

Tablo 12'de yer alan 3-6 yaş grubu için korelasyon değerlerine bakıldığında ise yordanan değişken ile anlamlı ilişkiye sahip yordayıcı değişkenlerin 0-3 yaş grubundan farklılaştığı, yordanan değişken olan ev ortamı kalitesi ile annelerin bakım ve disiplin ile ilgili davranışları dışında diğer tüm değişkenler arasında .01 anlamlılık düzeyinde düşük ve orta düzeyde ilişkiler olduğu görülmektedir. 0-3 yaş grubu korelasyon değerlerine benzer şekilde, 0-3 yaş grubu için de annenin eğitim düzeyinin ev ortamı kalitesi ile ilişkisinin en yüksek olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenlerin kendi aralarında yer alan ilişki düzeyleri incelendiğinde ise; ilk değişken grubu olan demografik özellikler ile ilgili bağımsız değişkenlerin kendi arasında .01 anlamlılık düzeyinde genel olarak düşük ve orta seviyelerde farklılaşan ilişkilere sahip olduğu, ikinci değişken grubu olan ebeveyn özellikleri ile ilgili bağımsız değişkenlerin kendi aralarında olan korelasyon değerlerinin .01 ve .05 anlamlılık düzeyinde düşük ve orta seviyelerde farklılaştığı belirlenmiştir. Benzer şekilde üçüncü değişken grubu olan çocuk özelliklerine ilişkin bağımsız değişkenlerin de kendi arasında olan korelasyon değerlerinin .01 ve .05 anlamlılık düzeyinde düşük ve orta seviyelerde farklılaştığı görülmektedir.

Son olarak tüm bağımsız değişken gruplarında ortak bağımsız değişken olarak yer alan ÖG olma/ÖG çocuğa sahip olmanın 0-3 yaş ve 3-6 yaş grubu çocukların ev ortamlarının kalitesi ile olan ilişkisi incelendiğinde, iki değişken arasında .01 anlamlılık düzeyinde orta seviyede negatif yönde ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu ÖG olan çocuğa sahip olma/ÖG olma değişkeninin iki grup için ev ortamı kalitesiyle ilişkili ortak değişken olduğunu göstermektedir. 0-3 yaş grubu çocukların ev ortamlarının kalitesi ile çocukların problem davranışlarının sıklığı arasında, 3-6 yaş grubu çocukların ev ortamlarının kalitesi ile babaların çocuklarının etkinliklerine katılım sıklıkları ve annelerin disiplin davranışlarının arasında anlamlı bir ilişki olmamakla birlikte, bu değişkenlerin regresyon analizleri sürecinde yordayıcı değişken olarak model içerisinde nasıl davranacağını görmek için başlangıç modellerine dâhil edilerek analizler gerçekleştirilmiştir.

Annelerin Demografik Özellikleri Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordamakta mıdır?

Demografik özelliklerin ÖG olan çocuğa sahip olma durumu ile birlikte küçük çocukların ev ortamı kalitelerini nasıl yordadığı çoklu doğrusal regresyon analizi, geriye doğru eleme yöntemi ile incelenmiştir. Analiz sürecinde, 0-3 yaş grubunda oluşturulan hem birinci (ÖG olan çocuğa sahip olma durumu modele dâhil edildiğinde) hem de ikinci regresyon modellerinde (ÖG olan çocuğa sahip olma durumu model dışında bırakıldığında) annelerin çalışma durumunun elendiği görülmüştür. 3-6 yaş grubunda ise oluşturulan hem birinci hem de ikinci regresyon modellerinde annelerin çalışma durumu ve gelirlerinin modellere anlamlı katkı sağlamadığı dolayısıyla elendiği gözlenmiştir. Analizler sonucunda elde edilen son modellere ilişkin sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Demografik Özelliklerin Ev Ortamı Kalitesini Yordayıcılığına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

		Yordayıcı Değişkenler	B	S.H.	β	t	p	Tol.	VIF	CI
0-3 Yaş	1. Model	*ÖG*	-2.833	.679	-0.323	-4.172	.000	.624	1.602	1.879
		Eğitim	.263	.096	0.247	2.725	.007	.457	2.188	5.032
		Gelir	.000	.000	0.201	2.546	.012	.604	1.657	12.952
		R= .648	R^2= .419		$R^2_{düzeltilmiş}$= .408		$F_{(3, 155)}$ = 37.314		*p*< .001	
	2. Model	*Eğitim*	.462	.088	.434	5.242	.000	.605	1.652	4.299
		Gelir	.000	.000	.218	.218	.009	.605	1.652	10.220
		R= .595	R^2= .354		$R^2_{düzeltilmiş}$= .346		$F_{(2, 156)}$ = 42.770		*p*< .001	
3-6 Yaş	1. Model	*ÖG*	-1.859	.876	-.155	-2.123	.035	.618	1.618	2.021
		Eğitim	.729	.107	.538	6.809	.000	.618	1.618	9.339
		R= .644	R^2= .415		$R^2_{düzeltilmiş}$= .407		$F_{(2, 157)}$= 55.587		*p*< .001	
	2. Model	*Eğitim*	.869	.085	.631	10.205	.000	1.000	1.000	5.964
		R= .631	R^2=.398		$R^2_{düzeltilmiş}$= .394		$F_{(1, 158)}$= 104.352		*p*< .001	

ÖG: Özel gereksinimli çocuğa sahip olma; Eğitim: Annenin toplam eğitim süresi; Gelir: Eve bir ayda giren toplam para; Çalışma: Annenin çalışma durumu

Regresyon sonuçlarının yer aldığı Tablo 13'te görüldüğü üzere, 0-3 ve 3-6 yaş grupları için ulaşılan son regresyon modelleri istatistiksel olarak anlamlıdır. Buna göre, 0-3 yaş grubu için oluşturulan birinci modelde ÖG olan çocuğa sahip olma annenin eğitim süresi ve gelir düzeyi ev ortamı kalitesini yordamakta, modele en çok katkıyı ise ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni sağlamaktadır. Değişkenlerin önem sırasına göre ise annenin eğitimi ile gelir düzeyinin modele anlamlı katkı sunduğu görülmektedir. Bu yaş grubu için oluşturulan ikinci modele göre, bir başka deyişle ÖG olan çocuğa sahip olma analiz dışında bırakıldığında, birinci regresyon modeline benzer şekilde, annenin eğitimi ve gelir düzeyi anlamlı yordayıcı olmaya devam etmektedir. Dolayısıyla 0-3 yaş grubu için ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden bağımsız olarak annenin eğitimi ve geliri küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan ortak değişkenler olmakla birlikte, annenin eğitiminin ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden sonra en yüksek öneme sahip yordayıcı değişken olduğu görülmektedir. Bu yaş grubu için oluşturulan ikinci modele göre ise, birinci regresyon modeline benzer şekilde, annenin eğitimi ve gelir düzeyi anlamlı yordayıcı olmaya devam etmektedir. Dolayısıyla 0-3 yaş grubu için ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden bağımsız olarak annenin eğitimi ve gelir küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan ortak değişkenler olmakla birlikte annenin eğitiminin ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden sonra en yüksek öneme sahip yordayıcı değişken olduğu görülmektedir.

3-6 yaş grubu için gerçekleştirilen regresyon analizlerinin sonuçları incelendiğinde, birinci modelde ÖG olan çocuğa sahip olma ve annenin eğitim düzeyinin ev ortamının kalitesini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Ancak, Tablo 13'te de görüldüğü gibi bu grupta ÖG olan çocuğa sahip olma baskın yordayıcı değildir ve annenin eğitimi modele daha çok katkı sağlamaktadır. Bu yaş grubu için oluşturulan ikinci modele göre ise, ÖG olan çocuğa sahip olma durumu analiz dışında bırakıldığında sadece annenin eğitim düzeyinin ev ortamı kalitesini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Dolayısıyla her iki model karşılaştırıldığında ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden bağımsız olarak annenin eğitiminin küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan ortak bir değişken olduğu

görülmektedir. Ayrıca annenin eğitim düzeyinin ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden daha yüksek önem düzeyine sahip olduğu, dolayısıyla bu değişkenin 3-6 yaş çocuklarının ev ortamı kalitesini yordayan önemli bir SED'e ilişkin değişken olduğu söylenebilir.

Tüm modeller karşılaştırıldığında, ÖG olan çocuğa sahip olma durumunun yer aldığı birinci regresyon modellerinde her iki yaş grubunda %40'ın üzerinde açıklanan varyans sağlanmaktadır. İkinci regresyon modellerinde ise her iki yaş grubunda ÖG olan çocuğa sahip olma durumu analiz dışında bırakılarak oluşturulan çoklu doğrusal regresyon modelleri 0-3 yaş grubu için %34, 3-6 yaş grubu için ise %39 açıklanan varyans sağlamaktadır. Bu durum genel olarak tüm modeller için anlamlı yordayıcı demografik değişkenlerin ev ortamı kalitesine ilişkin yüksek etkiye (Cohen, 1988) sahip olduğuna işaret etmektedir. Analizlerin sonuçlarına göre, her iki yaş grubunda da birinci ve ikinci regresyon modellerinin sonuçları, R^2'ler arasındaki farklar temel alındığında, ÖG olan çocuğa sahip olmanın demografik değişkenlerin ev ortamlarının kalitesini yordayıcılığına 0-3 yaş grubunda %6, 3-6 yaş grubunda ise %1 düzeyinde katkı getirdiğini göstermektedir. Bu nedenle ÖG olan çocuğa sahip olmanın özellikle 0-3 yaş grubunda küçük çocukların ev ortamlarının kalitesine ilişkin önemli bir değişken olduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca, annenin eğitim düzeyi her iki yaş grubunda tüm modellerde ortak bir yordayıcı değişken olmakla birlikte 0-3 yaş grubu için birinci model dışında, diğer tüm modellerde en yüksek etkiye sahiptir. Bu çalışmada her iki grupta da annenin eğitim süresinin küçük çocukların ev ortamı kalitesini yordayan ortak ve önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Annelerin Ebeveynlik Özellikleri Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordamakta mıdır?

ÖG olan çocuğa sahip olmanın da dahil olduğu ebeveyn özelliklerinin küçük çocukların ev ortamı kalitesini nasıl yordadığı çoklu doğrusal regresyon analizi, geriye doğru eleme yöntemi ile incelenmiştir. Analiz sürecinde, 0-3 yaş grubunda oluşturulan birinci regresyon modelinde (ÖG olan çocuğa sahip olma durumu modele dâhil edildiğinde)

annelerin çocuklarına ilişkin beklentileri ve disiplin davranışları, ÖG olan çocuğa sahip olma durumunun analiz dışında bırakıldığı ikinci regresyon modelinde ise annelerin çocuklarına ilişkin bakım davranışları ile disiplin davranışlarının modellere anlamlı katkı sağlamadığı için elendiği görülmüştür. 3-6 yaş grubu için oluşturulan birinci regresyon modelinde anne ve babaların çocuklarının etkinliklerine katılım sıklıkları ve annelerin çocuklarına ilişkin disiplin davranışları, ikinci regresyon modelinde ise anne ve babaların çocuklarının etkinliklerine katılım sıklıkları, annelerin çocuklarına ilişkin disiplin davranışları ile birlikte bakım davranışlarının modele anlamlı katkı sağlamadığı, dolayısıyla bu değişkenlerin de elendiği gözlenmiştir. Analizler sonucunda elde edilen son modellere ilişkin sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Ebeveyn Özelliklerinin Ev Ortamı Kalitesini Yordayıcılığına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

		Yordayıcı Değişkenler	B	S.H.	β	t	p	Tol.	VIF	CI
0-3 Yaş	1. Model	*ÖG*	-3.671	.466	-.419	-7.876	.000	.923	1.084	2.337
		AK	.064	.025	.178	2.580	.011	.548	1.825	3.970
		BK	.082	.030	.182	2.714	.007	.580	1.726	6.314
		EÖBÖ	.042	.018	.154	2.294	.023	.576	1.736	18.405
		EDKL-Bk	.140	.052	.189	2.676	.008	.522	1.917	22.101
		R= .775	R^2= .601		$R^2_{düzeltilmiş}$= .588		$F_{(5, 153)}$= 46.031		*p*< .001	
	2. Model	*AK*	.075	.029	.209	2.568	.011	.550	1.819	3.472
		BK	.114	.035	.254	3.230	.002	.590	1.694	6.156
		EÖBÖ	.059	.022	.214	2.708	.008	.583	1.715	17.693
		R= .662	R^2= .439		$R^2_{düzeltilmiş}$= .424		$F_{(4, 154)}$= 30.103		*p*< .001	
3-6 Yaş	1. Model	*ÖG*	-4.138	.681	-.367	-6.076	.000	.918	1.089	2.838
		EDKL-B	.121	.059	.130	2.045	.043	.823	1.216	14.448
		EDKL-BK	.201	.090	.183	2.248	.026	.506	1.976	18.925
		EÖBÖ	.131	.038	.290	3.461	.001	.476	2.099	24.183
		R= .694	R^2= .481		$R^2_{düzeltilmiş}$= .468		$F_{(4, 155)}$= 35.929		*p*< .001	
	2. Model	*EÖBÖ*	.222	.032	.492	7.027	.000	.849	1.178	12.860
		EDKL-B	.172	.65	.185	2.642	.009	.849	1.178	15.554
		R= .589	R^2= .347		$R^2_{düzeltilmiş}$= .339		$F_{(2, 157)}$= 41.716		*p*< .001	

ÖG: Özel gereksinimli çocuğa sahip olma; AK: Anne katılımı; BK: Baba katılımı; EDKL-B: Beklenti alt ölçeği; EDKL-BK: Bakım alt ölçeği; EÖBÖ: Olumlu davranış yönetimi

Regresyon sonuçlarının yer aldığı Tablo 14'te görüldüğü üzere 0-3 ve 3-6 yaş grupları için ulaşılan son modeller istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .001$). Buna göre, 0-3 yaş grubu için oluşturulan birinci modelde ÖG olan çocuğa sahip olma, anne ve babaların çocuklarının etkinliklerine katılım sıklığı, annelerin davranış yönetimleri ve çocuklarına ilişkin bakım davranışlarının ev ortamı kalitesini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Ancak, standardize edilmiş regresyon katsayıları dikkate alındığında, ÖG olan çocuğa sahip olmanın diğer değişkenlere göre modele en yüksek katkıyı sağladığı görülmektedir. Bu yaş grubu için oluşturulan ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninin analiz dışında bırakıldığı ikinci modele göre ise, annelerin ve babaların çocuklarının etkinliklerine katılım sıklığı ve annelerin olumlu davranış yönetimleri anlamlı yordayıcılardır. Bu yaş grubu için oluşturulan iki model karşılaştırıldığında, ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni ile annelerin çocuklarına ilişkin bakım davranışlarının birlikte modele anlamlı katkı sağladığı ve ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden bağımsız olarak annelerin ve babaların çocuklarının etkinliklerine katılım sıklığı ve annelerin davranış yönetimlerinin ev ortamı kalitesini yordadığı görülmektedir. Beta değerleri ise baba katılım sıklığının bu üç değişken içerisinde en yüksek önem düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

3-6 yaş grubu için oluşturulan birinci regresyon modeline ilişkin sonuçların yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde ÖG olan çocuğa sahip olma, annelerin çocuklarına ilişkin beklentileri, bakım ile ilgili davranışları ve davranış yönetimlerinin ev ortamı kalitesini anlamlı düzeyde yordadığı, ÖG olan çocuğa sahip olmanın ise diğer değişkenlere göre modele en yüksek katkıyı sağladığı görülmüştür. Bu yaş grubu için oluşturulan ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninin analiz dışında bırakıldığı ikinci modele göre ise, annelerin davranış yönetimleri ile çocuklarından beklentilerinin ev ortamı kalitesini anlamlı düzeyde yordayan değişkenler olduğu belirlenmiştir. Bu yaş grubu için oluşturulan iki model karşılaştırıldığında sonuçlar, 0-3 yaş ile benzer şekilde ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni ve annelerin çocuklarına ilişkin bakım davranışlarının birlikte modele anlamlı katkı sağladığını göstermektedir. Bu bulgular ayrıca çocukları 3-6 yaş grubunda olan annelerin beklentileri ile

davranış yönetimlerinin (çocuklarına ilişkin beklentilerinden daha yüksek önem düzeyine sahip) her iki modelde anlamlı bir yordayıcı değişken olarak yer aldığını, dolayısıyla bu iki değişkenin ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninden bağımsız olarak ev ortamı kalitesine ilişkin önemli bir yordayıcı ebeveyn özelliği olduğunu göstermektedir.

Her iki yaş grubu için gerçekleştirilen regresyon analizlerine ilişkin tüm modeller karşılaştırıldığında ebeveyn özelliklerinin yordayıcılıklarına ilişkin bazı önemli noktalar olduğu görülmektedir. İlk olarak her iki yaş grubunun birinci modellerine ait analizler annelerin çocuklarının bakımına ilişkin davranışlarının, hem 0-3 hem de 3-6 yaş grubunda anlamlı bir yordayıcı olduğunu, ikinci modellere ait analizlerde ise bu değişkenin iki yaş grubunda da elendiğini göstermektedir. Dolayısıyla birinci regresyon modellerinde, annelerin çocuklarına ilişkin bakım davranışları ile ÖG olan çocuğa sahip olmanın birbirinden etkilendiği ve birlikte hareket ettiği söylenebilir. Başka bir ifade ile her iki yaş grubunda da annelerin çocuklarına ilişkin bakım davranışları ancak ÖG olan çocuğa sahip olma değişkenin varlığında regresyon modellerine anlamlı bir katkı sunabilmektedir. Alanyazında bu gibi durumlar baskılayıcı etki (supressor effect) kavramıyla açıklanmaktadır (Field, 2018). Ebeveyn özelliklerine ilişkin bulgular ilk olarak, farklı yaş gruplarında ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninin, regresyon modellerine dâhil edildiğinde ev ortamı kalitesini etkileyen değişkenleri farklılaştırabileceğini göstermektedir. İkinci olarak, birinci regresyon modelleri, 0-3 yaş grubu için %58'in üzerinde, 3-6 yaş grubu için ise %46'nın üzerinde açıklanan varyans sağlamaktadır. İkinci regresyon modelleri ise 0-3 yaş grubu için %42, 3-6 yaş grubu için %33 açıklanan varyans sağlandığını göstermektedir. Bu durum genel olarak tüm modeller için anlamlı katkı sağlayan bağımsız değişkenlerin ev ortamı kalitesine ilişkin yüksek etkiye sahip olduğuna işaret etmektedir (Cohen, 1988). Ayrıca ÖG olan çocuğa sahip olmanın ebeveynlerin çocuklarının bakımına ilişkin davranışları ile birlikte ebeveyn özelliklerinin ev ortamlarının kalitesini yordayıcılığına katkı getirdiğini, bu katkının 0-3 yaş grubunda %8, 3-6 yaş grubunda ise %13 olduğu görülmektedir. Üçüncü olarak, her iki yaş grubunda EVTA'nın farklı formları kullanılmış olsa da ÖG olan çocuğa sahip olmadan bağımsız olarak ebeveynlerin davranış yönetimlerinin tüm

modellerde ortak bir yordayıcı değişken olduğu görülmektedir. Özetle, Tablo 14'te de görüldüğü gibi her iki yaş grubu için ÖG olan çocuğa sahip olma ve annelerin davranış yönetimleri küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan ebeveyn özelliklerine ilişkin önemli değişkenler olduğu söylenebilir.

Küçük Çocukların Özellikleri Ev Ortamlarının Kalitesini Yordar mı?

Çocuk özelliklerinin ÖG olma durumu ile birlikte küçük çocukların ev ortamı kalitelerini nasıl yordadığı çoklu doğrusal regresyon analizi-geriye doğru eleme yöntemi ile incelenmiştir. Eleme işlemlerinden sonra 0-3 yaş grubunda oluşturulan birinci regresyon modelinde (ÖG olma durumu modele dâhil edildiğinde) ÖG olmanın temel yordayıcı değişken olduğu, çocukların sosyal davranışları ile problem davranışlarının modele anlamlı katkı sunmadığı, ÖG olma durumu analiz dışında bırakıldığı ikinci modelde ise elenen bir bağımsız değişken olmadığı, sosyal davranışlar ve problem davranışların modele katkı sağladığı görülmüştür. 3-6 yaş grubunda oluşturulan hem birinci hem de ikinci regresyon modellerinde çocukların problem davranışlarının modele anlamlı bir katkı sağlamadığı ve elendiği görülmüştür. Analizler sonucunda elde edilen son modellere ilişkin sonuçlar Tablo 15'te verilmiştir.

Analiz sonuçlarının yer aldığı Tablo 15'te görüldüğü üzere 0-3 ve 3-6 yaş grupları için ulaşılan son modeller istatistiksel olarak anlamlıdır. Buna göre, 0-3 yaş grubu için oluşturulan birinci modelde sadece ÖG olmanın ev ortamı kalitesini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bu yaş grubu için oluşturulan ikinci modele göre ise, birinci modelden farklı olarak çocukların sosyal davranışları ile birlikte problem davranışları da anlamlı yordayıcılar olmakta, ikinci modele en çok katkı sağlayan değişken ise çocukların sosyal davranışları olmaktadır. Dolayısıyla bu yaş grubu için ÖG olma ile birlikte çocukların sosyal davranışlarının ev ortamı kalitesi için önemli bir değişken olduğu söylenebilir.

Tablo 15

Çocuk Özelliklerinin Ev Ortamı Kalitesini Yordayıcılığına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

		Yordayıcı Değişkenler	B	S.H.	β	t	p	Tol.	VIF	CI
0-3 Yas	1. Model	*ÖG*	-4.288	.646	-.489	-6.633	.000	.790	1.267	2.142
		R= .578	R^2= .334		$R^2_{düzeltilmiş}$= .322		$F_{(3, 155)}$ = 25.968		*p*< .001	
	2. Model	*ECDT-SD*	.337	.069	.363	4.874	.000	.987	1.013	10.093
		ECDT-PD	-.224	.100	-.166	-2.229	.027	.987	1.013	15.694
		R= .382	R^2= .146		$R^2_{düzeltilmiş}$= .135		$F_{(2, 156)}$ = 13.292		*p*< .001	
3-6 Yas	1. Model	*ÖG*	-2.113	.912	-.187	-2.317	.022	.602	1.661	2.195
		ECDT-SD	.637	.107	.482	5.960	.000	.602	1.661	18.110
		R= .618	R^2= .382		$R^2_{düzeltilmiş}$= .374		$F_{(2, 157)}$ = 48.442		*p*< .001	
	2. Model	*ECDT-SD*	.793	.084	.600	9.437	.000	1.000	1.000	11.972
		R= .600	R^2=.360		$R^2_{düzeltilmiş}$= .356		$F_{(1, 158)}$ = 89.056		*p*< .001	

ÖG: Özel Gereksinimli; EÇDT-SD: Çocuk Sosyal Davranışları; EÇDT-PD: Çocuk Problem Davranışları

3-6 yaş grubu için oluşturulan birinci regresyon modeline ilişkin sonuçların yer aldığı Tablo 15 çocukların sosyal davranışlarının ve ÖG olmalarının ev ortamı kalitesini anlamlı düzeyde yordadığını ve çocukların sosyal davranışlarının modele ÖG olmadan daha fazla katkı sağladığını göstermektedir. Bu yaş grubu için oluşturulan ikinci modele göre ise çocukların sadece sosyal davranışları ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordamaktadır. Bu yaş grubu için iki model karşılaştırıldığında ise ÖG olma değişkeninden bağımsız olarak çocukların sosyal davranışlarının ev ortamının kalitesini yordayan önemli çocuk özelliği olduğu görülmektedir.

Her iki grup için gerçekleştirilen birinci ve ikinci regresyon analizleri birlikte incelendiğinde, ÖG olma değişkeninin anlamlı yordayıcı olduğu, ancak Beta değerleri göz önüne alındığında 3-6 yaş grubu çocuklarının sosyal davranışlarının modele ÖG olmaya göre daha çok katkı sağladığı görülmüştür. İkinci regresyon analizlerine göre ise sosyal davranışlar hem 0-3 hem de 3-6 yaş grubu için ev ortamı kalitesini (her iki yaş grubunda EVTA'nın farklı formlarının kullanıldığı unutulmamalıdır) anlamlı yordayan değişken olarak

ortaya çıkmıştır. Ayrıca ÖG olma durumu dâhil edilerek oluşturulan birinci regresyon modelleri, 0-3 yaş grubu için %32, 3-6 yaş grubu için %37 düzeyinde açıklanan varyans sağlamaktadır. Her iki yaş grubunda ÖG olma durumu analiz dışında bırakılarak oluşturulan ikinci regresyon modelleri ise 0-3 yaş grubu için %14, 3-6 yaş grubu için %35 düzeyinde açıklanan varyans sağlamaktadır. Bu durum 0-3 yaş grubu için ikinci regresyon modelinde bağımsız değişkenlerin ev ortamı kalitesi üzerinde orta düzey etkiye sahip olduğunu işaret ederken diğer tüm modeller için bu etki yüksek düzeydedir (Cohen, 1992). Ayrıca ÖG olmanın çocuk özelliklerinin küçük çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayıcılığına katkı getirdiği; bu katkının 0-3 yaş grubunda tek başına %18, 3-6 yaş grubunda ise %1 düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu durum çocuğun ÖG olmasının, bu çalışmanın diğer değişken gruplarına ilişkin bulgularına benzer şekilde, farklı yaş gruplarında, ev ortamı kalitesini etkileyen çocuk özelliklerine ilişkin değişkenleri farklılaştırabileceğini göstermektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı, 0-3 ve 3-6 yaş, ÖG olan ve TG küçük çocukların ev ortamlarının kalitesinin EVTA ile değerlendirilerek karşılaştırılması ve her iki grubun ev ortamlarının kalitesini yordayan değişkenlerin belirlenmesidir. Bu amaçla, 0-3 yaş ve 3-6 yaş ÖG olan ve TG çocukların annelerinden veri toplanmış; yordayıcı değişkenler iki grup için ayrı ayrı incelenmiştir.

Çalışmanın ilk bulgusu, ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesinin, hem 0-3 hem de 3-6 yaş grubunda ÖG olan çocukların aleyhinde anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Buna göre, çocukların gelişimsel özellikleri ev ortamını olumsuz yönde etkilemekte ve ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesi TG akranlarının ev ortamlarına göre daha az kaliteli olmaktadır. Bu bulgu, çocukların gelişimsel özelliklerinin ev ortamlarını etkilediğini (Bradley, 1993; Casey vd., 1984; Kesiktaş vd., 2009; Sucuoğlu vd., 2020c) ve gelişimsel özellikleri daha iyi olan çocukların ev ortamlarının da daha kaliteli olduğunu gösteren araştırma bulgularıyla tutarlıdır (Bradley, 1993; Bradley vd., 1989; Masud vd., 1994; Sucuoğlu vd., 2020b). Ancak bu bulgu alanyazın ile uyumlu görünse de bu çalışmada ÖG olan çocuğa sahip annelerin TG çocuğa sahip annelere göre daha az sıklıkla bir işte çalışması, gelirlerinin ve eğitim düzeylerinin anlamlı düzeyde daha az olması, bu grubun SED özellikleri açısından risk altında oldukları görülmektedir. Dolayısıyla bu bulgu alanyazında SED ile ilgili özelliklerin çocukların ev ortamı kalitesini etkilediğini gösteren çok sayıda çalışma göz önünde bulundurularak yorumlanmalıdır. Örneğin, gelir getiren bir işte çalışan annelerin ev ortamı kalitesi çalışmayan annelere göre daha yüksek olmakta (Lleras, 2008; Parcel & Menaghan, 1990) ve ailenin geliri arttıkça ev ortamında uyarıcı özelliklere sahip ev ortamı kalitesini arttıran malzemelerin sayısı artmaktadır (Cheung vd., 2020; Lleras, 2008). Ailenin geliri ve annenin istihdam durumuna göre ev ortamı kalitesi için daha önemli olan SED özelliği ise annenin eğitim düzeyidir (Peairson vd., 2008). Çok sayıda ki çalışmada

annenin eğitim düzeyi ile ev ortamında bulunan uyarıcı malzemelerin nasıl kullanıldığı ilişkili görülmekte ve annenin eğitim düzeyi arttıkça ev ortamı kalitesinin arttığı vurgulanmaktadır (Ertem vd., 2006; Lleras, 2008; Parcel & Menaghan, 1990). Hem çalışmanın bulguları hem de alanyazın ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesinin TG akranlarının ev ortamlarından daha az olduğunu göstermekle birlikte ÖG olan çocuğa sahip annelerin SED'e ilişkin özelliklerinin de ev ortamı kalitesi açısından ek bir risk oluşturduğunu düşündürmektedir.

ÖG olan ile TG çocukların ev ortamı kalitesini karşılaştıran ve farklı bulguları olan araştırmalara da alanyazında rastlanmaktadır. Örneğin, Kesiktaş ve diğerleri (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 0-3 yaş ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak ev ortamlarının kalitesinin yaş gruplarına göre değiştiği ve 3-6 yaş grubunda bu farkın TG çocukların lehine olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar, 0-3 yaş arasındaki ÖG olan ve TG çocukların ev ortamı kalitesinin benzer olmasını, verilerin toplandığı dönemde çocukların çoğunun erken çocukluk özel eğitimi programlarına katılmış olmaları ve bu programları yürüten uzmanların, ebeveynleri çocukları için uygun ev ortamı hazırlama konusunda desteklemiş olabilmeleri olasılığıyla açıklamaktadır. Benzer bir çalışmada ise 3-6 yaş grubu çocukların gelişimsel işlevleri (Yeterlik İndeksi puanları) ile ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiş; çocukların gelişimsel işlevleri azaldıkça (yetersizlik derecesi arttıkça) ev ortamının kalitesinin azaldığı görülmüştür. Ancak aynı grubun ev ortamları EVTA ile karşılaştırıldığında TG ve ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur (Sucuoğlu vd., 2020c).

Alanyazında doğrudan ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesini araştıran sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Varolan çalışmaların bulguları, zihinsel yetersizliği olan çocukların uyumsal davranışları ile ev ortamının bazı boyutları (aile uyumu, ebeveynlik kalitesi, çocuğu gelişimsel olarak destekleme ve eğitsel rehberlik) arasında anlamlı ilişki olduğunu (Nihira vd., 1980; Nihira vd., 1987), aile yapısı ve diğer çevresel faktörler kontrol altına alındığında EODÖ puanları ile çocukların yetersizlik derecesinin anlamlı düzeyde ilişkili

olduğunu göstermektedir (Bradley vd., 1991). Aile yapısına ilişkin çevresel faktörlerin (stres, sosyal destek ve evlilik kalitesi) kontrol altına alındığı bu çalışmada EODÖ puanları ile çocukların yetersizlik (zihinsel yetersizlik) derecelerinin ilişkili olduğu belirlenmiştir (Bradley vd., 1991). Ev ortamının kalitesi, diğer yetersizlik grupları açısından incelendiğinde ise, ortopedik yetersizliği olan küçük çocukların uyumsal davranışları ve zihinsel becerilerinin ev ortamlarının kalitesi ile ilişkili olduğu (Holder-Brown vd., 1993), görme yetersizliği olan çocukların ev ortamının bazı boyutlarının çocukların pragmatik ifade edici dil becerilerini etkilediği (Dote-Kwan & Hughes, 1994), çocukların gelişimi ile ev ortamının kalitesinin görme kaybının derecesine göre farklılaştığı (Dote-Kwan vd.,1997) bulunmuştur. Bu sonuçlar küçük çocukların özel gereksinimli olmasının ev ortamının kalitesini olumsuz yönde etkilediği konusunda ortak bulgu sunmaktadır.

ÖG olan çocukların ev ortamlarını etkileyen farklı değişkenlerin olabileceğini gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin ebeveyn davranışlarının ÖG olan çocukların gereksinimlerine göre değişebileceği, ebeveyn davranışlarındaki değişimlerin de ev ortamını değiştirebileceği açıklanmaktadır (Nihira vd., 1980). Buna göre, ÖG olan çocukların ev ortamlarının, sadece çocukların gelişimsel özellikleri bağlamında değil; özel gereksinimli olmanın, aileye ve ebeveynlere ilişkin farklı değişkenlerle birlikte ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Bradley, 1993). Bu düşünceden hareketle bu çalışmada, hangi değişkenlerin ev ortamı kalitesini ne derecede yordadığının anlaşılabilmesi için ebeveynlerin demografik özellikleri, davranışsal özellikleri ve çocukların yetersizlikleri ile ev ortamının kalitesi arasındaki karmaşık ilişkinin incelenmesi amaçlanmış; ÖG olmanın ev ortamı üzerindeki etkisini daha iyi anlayabilmek için farklı analizler yapılmıştır. ÖG olma durumu, sosyal davranışlar ve problem davranışlar ile birlikte çocuk özellikleri olarak gruplanmış; ailenin gelir düzeyi, annenin çalışma durumu ve eğitim özellikleri ise ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni ile birlikte demografik özellikler altında yer almıştır. Benzer şekilde anne ve babanın çocuklarının etkinliklerine katılımı, çocuklarından beklentileri, çocuklarına yönelik bakım davranışları ve davranış özellikleri ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni ile birlikte

ebeveynlerin özellikleri olarak gruplanmıştır. Böylece, her iki yaş grubu için, ÖG olma/ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni üç değişken grubu ile regresyon analizlerine dâhil edilmiştir. Regresyon analizleri, çocukların özel gereksinimli olmasının, her iki yaş grubunda da ev ortamı kalitesini anlamlı düzeyde yordayan temel değişken olduğunu ve bu değişkenin regresyon modellerine diğer değişkenlere göre daha çok katkı sağladığını göstermiştir. Alanyazında çocukların gelişimsel yetersizliklerinin ev ortamını nasıl etkilediğini gösteren az sayıda çalışma olduğu göz önüne alındığında, bu çalışmanın ÖG olan çocukların ev ortamlarının tipik gelişen akranlarına göre daha az kaliteli olduğunu belirleyen araştırma sonuçları ile tutarlı olduğu, çocukların gelişimsel yetersizlikleri ile ev ortamının kalitesi arasında anlamlı ilişki olduğunu doğruladığı ve alanyazında yer alan çelişkili bulgulara netlik kazandırdığı düşünülmektedir.

Ebeveynlerin Demografik Özellikleri ve Ev Ortamının Kalitesi

Bu çalışmada annenin eğitimi, bir işte çalışıp çalışmaması ve ailenin gelir düzeyinin, her iki yaş yaş grubunda ev ortamı kalitesini ne derecede yordadığını belirlemek için regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni, annenin eğitimi, geliri ve çalışma durumu ile birlikte analizlere dâhil edildiğinde, bu değişkenin her iki yaş grubu için, yordayıcılık değeri en yüksek değişken olduğu belirlenmiştir. ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni 0-3 ve 3-6 yaş grubu için yapılan regresyon analizlerinden çıkarıldığında ise 0-3 yaş grubunda annenin eğitimi ve gelirinin yordayıcı değişkenler olarak ortaya çıktığı; ancak anne eğitiminin ev ortamı kalitesine katkısının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Aynı analiz 3-6 yaş grubu için tekrarlandığında, ev ortamlarının kalitesini yordayan tek değişkenin annenin eğitimi olduğu bulunmuştur. Annenin eğitiminin ev ortamının kalitesini yordaması, önceki bölümlerde söz edilen çalışmaların bulguları temel alındığında önemli bir sonuç olarak kabul edilebilir. Çünkü alanyazın, annenin eğitim süresinin, çocukların gelişiminin yanı sıra ev ortamı kalitesi ile güçlü ilişkiye sahip olduğunu (Bradley, 1993; Elardo & Bradley, 1981; Ertem vd., 2006; Sucuoğlu vd., 2020c) ve SED

göstergeleri arasında ev ortamı kalitesini en güçlü şekilde yordayan değişkenlerden biri olduğunu kabul etmektedir (Masud vd., 1994; Peairson vd., 2008). Annelerin eğitim süresi arttıkça ev ortamlarının kalitesi artmakta (Black vd., 1999; Daniels, 1999; Lleras, 2008; Masud vd., 1994), yüksek eğitimli ebeveynler çocuklarına ev içerisinde ve dışında daha çeşitli etkinliklere katılım fırsatları yaratabilmekte (Eccles, 2005) ve ev içindeki öğrenme kaynaklarını daha iyi kullanabilmektedirler (Biedinger, 2011; Niklas vd., 2016). Ayrıca eğitimin süresi, annelerin çocuklarıyla ilgili eğitimlerden aldıkları yararı da olumlu yönde etkilemekte, eğitimin ev ortamı kalitesi üzerindeki etkisi anne eğitimine bağlı olarak artmakta ya da azalmaktadır (Andrew vd., 2020). Ancak bu araştırmada 0-3 yaş grubu için annenin eğitim süresi ile gelirin, 3-6 yaş grubunda ise sadece annenin eğitiminin yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Demografik özellikler ile ilgili regresyon analizlerinde ailenin gelir düzeyinin 0-3 yaş grubu için ev ortamının kalitesi ile ilişkili olduğu; 3-6 yaş grubunda ise sadece annenin eğitiminin yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. 0-3 yaş çocuklarının bakım ve sağlık gereksinimlerinin öncelikli olduğu, özellikle ÖG olan çocuğa sahip annelerin bakım yüklerinin diğer annelere göre daha fazla olduğu (Caicedo, 2014; Leiter vd., 2004; Leonard vd., 1992) göz önüne alındığında, gelirin 0-3 yaş grubunun ev ortamı için daha önemli bir yordayıcı olmasının beklendik bir sonuç olduğu düşünülebilir. Regresyon analizleri annelerin çalışma durumlarının, alanyazındaki çalışma bulgularından (Kesiktaş vd., 2009; Sucuoğlu vd., 2020c) farklı olarak, her iki yaş grubunda da ev ortamı kalitesini yordamadığını göstermiştir. İleri çalışmalarda, bu çalışma kapsamı dışında kalan ebeveynin yaşı, mesleği (çalıştıkları işin niteliği), evin bulunduğu çevrenin özellikleri (mahalle) ve evde yaşayan kişi sayısı gibi değişkenlerin demografik değişkenlerle birlikte ele alınarak ev ortamını etkileyen değişkenlere ilişkin daha ayrıntılı bilgi edinilmesi ile ailelere yönelik hizmetler ile desteklerin planlanması ve çocukların gelişimini desteklemek için gerekli önlemlerin alınmasının mümkün olabileceği düşünülmektedir.

Ebeveynlerin Davranışsal Özellikleri ve Ev Ortamlarının Kalitesi

Ebeveynlerin SED özellikleri ile ev ortamı kalitesi arasındaki ilişkiler uzun yıllardır araştırılmasına karşın ebeveynlerin çocuklarına yönelik davranışları ile ev ortamı kalitesi arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koyan sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Oysaki ebeveynlerin çocuk yetiştirme davranışları ile çocuk çıktıları arasında önemli düzeyde ilişki olduğu bilinmekte ve nitelikli ebeveyn davranışlarının sıklığının artmasının çocukların gelişimsel özelliklerini olumlu etkilediği belirtilmektedir (Bradley vd., 1989; Gutman & Feinstein, 2010). Bazı çalışmalarda ebeveyn davranışlarının küçük çocukların ev ortamlarının önemli bir bileşeni olduğu (İltus, 2007), anne babaların ebeveynlik tutumlarının küçük çocuklar için sağlanan çocuk yetiştirme ortamının kalitesinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Daggett vd., 2000). Bu çalışmada, anne babaların çocuklarının etkinliklerine katılımı, disiplin davranışları, çocuklarından beklentileri, çocuklarına yönelik bakım davranışları, davranış yönetimleri ve çocuklarının etkinliklerine katılımları ebeveyn özellikleri başlığı altında toplanmış, hangi ebeveyn özelliğinin, hangi yaş grubunda, ev ortamı kalitesini ne düzeyde yordadığı araştırılmıştır. ÖG olan çocuğa sahip olma ebeveyn özellikleri ile birlikte analizlere dâhil edildiğinde, bu değişkenin her iki yaş grubu için diğer değişkenlere göre yordayıcılık düzeyi en yüksek değişken olduğu görülmüştür. Diğer taraftan, her iki yaş grubunda da annelerin davranış yönetimi ev ortamına ilişkin ortak yordayıcı olarak ortaya çıkmış; ancak 0-3 yaş grubunda anne ve babaların çocuklarının etkinliklerine katılımı, 3-6 yaş grubunda ise annelerin çocuklarından beklentilerinin anlamlı yordayıcılar olduğu belirlenmiştir. İlginç bir bulgu, her iki yaş grubu için gerçekleştirilen regresyon analizleri, ÖG olan çocuğa sahip olma ile birlikte annelerin bakım davranışlarının anlamlı bir yordayıcı olmasıdır. Bu bulguların, ev ortamı kalitesini etkileyen ebeveyn davranışlarının hem çocukların yaşına hem de ÖG olup olmama durumlarına göre farklılaştığını gösterdiği düşünülmektedir. Bu durum, ebeveyn davranışlarının çocukların yaşına, davranışlarına ve gelişimsel özelliklerine göre farklılaştığını belirten araştırmalarla tutarlık göstermektedir. Örneğin, 6-10 aylık gelişimsel riski olan 45 bebek ve gelişimsel riski bulunmayan 47 bebek ile

gerçekleştirilen bir çalışmada gelişim riski olan çocukların anneleri diğer gruba göre çocuklarına karşı daha fazla kısıtlayıcı ve daha az duyarlı ebeveynlik göstermektedir (Wan vd., 2012). Farklı bir çalışma da ise 46-84 aylık otizmli çocuklar ile 29-67 ay arası TG kardeşlerin annelerinin davranışları karşılaştırılmış, TG kardeşlerin sosyal davranışlarını annelerin daha sık yanıtladığı, dolayısıyla duyarlı ebeveynlik sergiledikleri belirlenmiştir (Meirsschaut vd., 2011). İlgili alanyazın ve bu çalışmanın bulguları, gelişimsel özellikleri farklı olan çocukların ebeveynlerinden taleplerinin de farklı olabileceğini, dolayısıyla ebeveyn davranışlarının bu taleplere bağlı olarak değişebileceğini, bu durumun da ev ortamı kalitesini etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Bu çalışmada, ebeveynlerin ev ortamında çocuklarının etkinliklerine katılımları 0-3 yaş grubunda, analizlere ÖG çocuğa sahip olma değişkeninin hem dâhil edildiği hem de dâhil edilmediği durumlarda, güçlü bir yordayıcı olarak ortaya çıktığı görülmüştür. İlginç bir bulgu olarak ise baba katılımının, ev ortamı kalitesine anne katılımına göre daha fazla katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Alanyazına göre anne ve babaların ev ortamlarında çocuklarının etkinliklerine katılımları çocukların gelişimini (Kariger vd., 2012) ve ev ortamı kalitesini etkilemektedir (Bayrakdar, 2023; Clemens & Kegel, 2021; Sucuoğlu vd., 2020a). Ebeveynlerin çocukları ile etkileşimli kitap okumaları (Clemens & Kegel, 2021; Kim vd., 2022; Torppa vd., 2022), şarkı söylemeleri (Elmesalamy & El-Ater, 2022) ve birlikte sayı saymaları (Daucourt vd., 2021) gibi etkinlikler çocuk bakımına ilişkin önemli kalite göstergeleri olarak kabul edilmekte (Kariger vd., 2012); dolayısıyla katılımın ev ortamının önemli bir boyutunu oluşturduğu vurgulanmaktadır (Iltus, 2007; Leech vd., 2022). Diğer taraftan, ebeveyn katılımının küçük yaş grubu çocukların öğrenmesi üzerinde çok etkili olduğu (Singh vd., 1995); ebeveynlerin çocukları ile oyun oynayarak, şarkı söyleyerek ve birlikte kitaplara bakarak/okuyarak etkileşime girmesinin, özellikle çocukluğun en erken dönemlerinde, çocuk gelişimi açısından daha önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Gutman ve Feinstein, 2010). Diğer taraftan, babaların çocuklarının öğrenme etkinliklerine katılımları çocuk bakımına ilişkin önemli bir gösterge olarak kabul edilmekte (Kariger vd., 2012); erken

yıllardaki baba katılımının çocukların akademik başarısı ile ilgili olası riskleri önleyebileceği (Flouri & Buchanan, 2004), eşi olan (Hannan & Luster, 1991; Thorup vd., 2022) ya da eş desteği alan (Gunning vd., 2004) annelerin ev ortamı kalitesinin daha iyi olduğu belirtilmektedir. Bayrakdar'ın (2023), 0-3 yaş aralığında ÖG olan küçük çocuğa sahip annelerin çocuk gelişimine ilişkin bilgileri ile ev ortamları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, baba katılımı yerine anne katılımının ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesini anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir. Ülkemizde babaların çocuklarının bakımına katılımları son yıllarda artmış olsa da anne katılımından azdır (Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 2017; Öztürk vd., 2023), ancak bu araştırmanın bulguları baba katılımının 0-3 yaşta hem ÖG olan hem de TG küçük çocukların ev ortamları kalitesi için önemini ortaya koymaktadır. Ancak bu araştırmada genel olarak babalar annelerden daha fazla, ÖG olan çocuğa sahip ebeveynler TG çocuğa sahip ebeveynlerden daha az çocuklarının etkinliklerine katılmaktadırlar. Bu bulgu göz önüne alınarak, olumlu çocuk çıktıları ve ev ortamı kalitesini arttırmak için babaların ve ÖG çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının hangi etkinliklerine ve nasıl katılacakları konusunda desteğe ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Bu çalışma 3-6 yaş grubunda ev ortamı kalitesinin yordayıcılarının 0-3 yaş grubundan farklı olduğunu; ebeveyn katılımının bu yaş grubunda ev ortamı kalitesinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığını göstermiştir. Ancak bu bulgular temel alınarak, 3-6 yaş grubu çocuklar için ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılımının ev ortamı için önemsiz olduğu söylenemez. Çünkü alanyazında genel olarak ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılımının hem çocuk çıktıları (Manz vd., 2004) hem de ev ortamının kalitesi için önemli olduğunu gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır (Iltus, 2007; Niklas vd., 2016; Sucuoğlu vd., 2020a). Diğer taraftan aynı yaş grubu için, ÖG olan çocuğa sahip olma değişkenin regresyon analizine dâhil edildiği ve edilmediği durumlarda, annelerin çocuklarından beklentileri ve davranış yönetimlerinin ev ortamını yordayan güçlü değişkenler olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, 3-6 yaş döneminde çocuğun artan fiziksel bağımsızlığı ile birlikte,

annelerin çocuklarının davranışlarını yönetme stratejilerinin daha önemli hale geldiğini düşündürmektedir.

Anne babalar için önemli zorluklardan birisi çocukların zorlayıcı davranışlarıdır (Hastings, 2002; Miranda vd., 2019). Bu nedenle, ebeveynlerin davranış yönetimi becerileri kazanmaları önemlidir. Araştırmalar, ÖG olan çocuğa sahip ebeveynlerin genel olarak çocuklarının davranışlarını yönetmekte zorlandıklarını ve bu alanda bilgi ve beceriye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir (Bayraklı & Sucuoğlu, 2018; Küçüker vd., 2001; Moore vd., 2014). Bu çalışma, ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninin analizlere dâhil edildiği ve edilmediği durumlarda annelerin davranış yönetimlerinin küçük çocukların ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordadığını göstermiştir. Her ne kadar alanyazında ebeveynlerin davranış yönetimleri ile ev ortamı kalitesi arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanmamış olsa da EODÖ ve EVTA'nın hem 0-3 yaş hem de 3-6 yaş formlarında olumlu davranış yönetimine ilişkin maddeler yer almaktadır (Caldwell & Bradley, 2016; Coons vd., 1981). EODÖ kullanılarak gerçekleştirilen iki çalışmada sınırlayıcı ve örseleyici ebeveyn uygulamaları arttıkça ev ortamı kalitesinin azaldığı (Olson vd., 2002), annelerin çocuklarının davranışlarına ilişkin olumlu algıları arttıkça ise ev ortamı kalitesinin arttığı belirtilmektedir (Dagget vd., 2000). Ayrıca ebeveynlerin olumlu davranış yönetimleri azaldıkça, örseleyici ebeveynlik uygulamalarının arttığı (Kochanska vd., 1989) ve tutarsız (tavizkar) tutumları arttıkça da ev ortamı kalitesinin düştüğü belirtilmektedir (Daniels, 1999). Tüm bu araştırmalar ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını nasıl yönettiklerinin ev ortamlarının kalitesi için önemini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan, bu çalışmanın verilerine göre, annelerin sınırlayıcı disiplin uygulamaları, her iki yaş grubunda da ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordamamaktadır. Bu bulgunun regresyon modellerinde yer alan diğer değişkenlerin yordayıcı gücünün etkisi ile açıklanabileceği düşünülmektedir.

Alanyazında ebeveynlerin inançlarının (bebeklerin neleri yapabileceğine ilişkin inançlar) çocuklarını yetiştirdikleri ortamlar aracılığı ile çocukların gelişimini etkilediği (Bornstein, 2002); ebeveynlerin çocuklarına ilişkin inançları ve beklentilerine göre ev ortamını

düzenledikleri, çocukların da bu ortam ile etkileşime girerek geliştikleri açıklanmaktadır. Buna göre, ebeveynlerin çocuklarına ilişkin beklenti düzeyleri arttıkça çocukları ile oyun oynama, kitap bakma (Davis-Kean, 2005; Inoue vd., 2022) ve öğrenmesini destekleme (Girard & Prado, 2022; Kluczniok vd., 2013; Susperreguy vd., 2020) gibi nitelikli ebeveyn davranışlarının ev ortamındaki sıklığı artmaktadır. Bir grup araştırmacı (Daniels, 1999; Davis-Kean, 2005; Yang vd., 2022), çocukların ev ortamlarının kalitesi ile ebeveyn beklentileri arasında anlamlı ve olumlu ilişki olduğunu belirlemişler; Daniels (1999) ise ebeveynlerin çocuklarına ilişkin beklentileri ile çocukların gelişim düzeyi arasında yer alan ilişkiye ev ortamının aracılık ettiğini vurgulamıştır. Bu çalışmada annelerin çocuklarına ilişkin beklentileri ile ev ortamlarının kalitesi arasında yer alan ilişki ortaya çıkmış; bulgular, her iki yaş grubunda annelerin çocuklarından beklentileri ile ev ortamlarının kalitesi arasında düşük düzeyde ancak anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğunu, annelerin çocuklarından beklentilerinin sadece 3-6 yaş grubunda ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordadığını göstermiştir. Ancak, her ne kadar ebeveyn beklentileri hem ev ortamını hem de çocuk çıktılarını etkilese de yüksek ebeveyn beklentilerinin mutlak olarak daha yapılandırılmış ev ortamı veya ebeveyn katılımı ile sonuçlan(a)mayacağı da belirtilmektedir (Singh vd., 1995). Ayrıca çocuk yaşına göre ebeveynlerin beklentilerinin farklılaştığı (Daniels, 1999; Gill, 1998; Gralinski & Kopp, 1993) ve çocuğun yaşı arttıkça ebeveynlerin çocuklarına ilişkin beklentilerinin azalabileceği (Daniels, 1999; Edwards-Beckett, 1992), çalışma grubundaki 3-6 yaş çocuklarının büyük kısmının okul öncesi kuruma devam ettikleri göz önüne alındığında, çocuklarının öğrenebildiğini ve geliştiğini gören annelerin çocuklarına ilişkin beklentileri de artmış olabileceği düşünülebilir. Annelerin çocuklarına ilişkin beklentileri arttıkça ise daha uyarıcı bir ev ortamı sağlamış olabilecekleri düşünülmektedir.

Bu araştırma, ev ortamının kalitesini yordayan bir diğer değişkenin annelerin bakım davranışları olduğunu göstermiştir. Buna göre, çocuk ile oyun oynama, kitap bakma, çocuğa kitap/oyuncak alma ve çocuğun etrafı kirletmesine izin verme gibi annelerin çocuklarına yönelik gelişimi destekleyici bakım davranışlarının her iki yaş grubunda ev ortamı kalitesi ile

orta düzey bir ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Regresyon analizi modelleri, ÖG olan çocuğa sahip olmanın her iki yaş grubunda da annelerin bakım davranışları üzerinde baskılayıcı bir etkisi vardır ve bakım davranışları, ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeninin varlığında ev ortamı kalitesine ilişkin anlamlı bir yordayıcıdır. Bu durum, gelişimi destekleyici anne bakım davranışlarının ÖG olan çocukların ev ortamları için çok daha önemli bir değişken olduğu şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında yer alan bazı çalışmalar ebeveynlerin bakım davranışlarının çocukların gelişimsel (Feldman vd., 2002) ve davranışsal özelliklerine göre farklılaşabildiğini vurgulamaktadır (Hans, 2002). Örneğin yakın tarihli bir çalışmada, ÖG olan çocukların yıkıcı davranışları arttıkça annelerin nitelikli bakım vermekte zorlandığı görülmüştür (Opiyo vd., 2022). Dolayısıyla annelerin bakım davranışlarına ilişkin bulguların, ÖG olan küçük çocukların ev ortamı kalitesi için oldukça önemli bir değişken olduğunu ortaya koyduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda ÖG olan çocuğa sahip ebeveynlerin nitelikli gelişimsel bakım uygulamalarının artmasının ev ortamı kalitesini arttırarak çocuk gelişimini destekleyeceği söylenebilir.

Çocukların Özellikleri ve Ev Ortamlarının Kalitesi

Bu çalışmanın tüm analizleri her iki yaş grubu için ÖG olmanın, çocukların ev ortamlarının kalitesini yordayan önemli bir değişken olduğunu göstermekte; çocukların sosyal davranışlarının ise ÖG olmanın analizlere dâhil edilmediği durumda ev ortamı kalitesini yordadığı görülmektedir. Küçük çocukların davranışlarını inceleyen çalışmalar, çocukların sosyal davranışlarının yaşlarına (Chen & Jiang, 2002; Vahedi vd., 2012) ve gelişimsel özelliklerine bağlı olarak değişebileceğini (Bakkaloğlu vd., 2019; Guralnick vd., 2006; Lemanek vd., 1993; Orhan, 2010), ÖG olan çocukların TG akranlarına göre sosyal beceri düzeylerinin daha az ve problem davranış sıklıklarının ise daha fazla olduğunu göstermektedir (Bakkaloğlu vd., 2019; Jahr vd., 2007; Must vd., 2014). Çocukların gelişimsel özelliklerine göre ebeveynlerine yönelik taleplerinin de farklılaşabileceği, bu durumun ev ortamı kalitesini etkileyebileceği düşünülmektedir (Davis-Kean, 2005; Entwisle & Hayduk,

1981). Bu çalışmanın önemli bir bulgusu, çocukların sosyal davranışlarının regresyon modellerine en yüksek katkıyı 3-6 yaş grubunda sağladığını ortaya koymasıdır. Bu bulgunun alanyazında yer alan çalışmaların bulguları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin, Kennedy ve diğerleri (2004) çocukların duygu düzenleme becerilerinin, annelerinin ev ortamındaki kısıtlayıcı ebeveynlik uygulamalarını yordadığını bulmuşlardır. ÖG olan çocuklarla gerçekleştirilen çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşılmış; örneğin, zihinsel yetersizliğe sahip çocukların uyum sağlama düzeylerinin ev ortamı kalitesini etkilediği (Nihira vd., 1980) ve uyum sağlama becerileri iyi olan çocukların evde destekleyici gelişim uygulamalarını (HOME ile değerlendirilmiş) deneyimleme olasılıklarının fazla olduğu belirlenmiştir (Affleck vd., 1982). Dolayısıyla hem bu araştırmanın bulguları (önem düzeyi yaşa göre farklılaşsa da) hem de önceki alanyazın çocukların sosyal davranışlarının genel olarak ev ortamı kalitesine ilişkin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 0-3 ve 3-6 yaş grubu çocukların ev ortamını yordayan ebeveyn değişkenlerinin farklılaştığı düşünülmektedir. Buna göre, 0-3 yaş grubunda anne ve babaların çocukların etkinliklerine katılımı ve davranış yönetimi uygulamaları ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordarken, 3-6 yaş grubunda annelerin davranış yönetimi uygulamaları ve çocuklarına ilişkin beklentileri ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordamaktadır. Yang ve diğerleri (2021), ev ortamının çocuk üzerindeki etkisinin yaşa göre farklılaşabileceğini; ev ortamının çocuk çıktıları üzerindeki etkisinin çocuğun yaşından etkilendiğini kabul etmekte; örneğin 18 aydan büyük çocuklar için ev ortamının öneminin daha çok arttığı vurgulanmaktadır. Çocuk yaşı ile birlikte ev ortamının akademik becerilere ilişkin önemi artmakta; özellikle 36. ve sonraki aylarda ev ortamı kalitesi okula hazır olmayla; 48. ve sonraki aylarda ise genel olarak okul başarısı ile ilişkili olmaktadır (Duncan, vd., 2022). Ayrıca ev ortamını inceleyen önceki çalışmalarda genel olarak okul öncesi dönem çocukların ev ortamlarının kalitesinin incelendiği (Bayrakdar, 2023; Daniels, 1999; Sucuoğlu vd., 2020b; Susperreguy vd., 2020), bazı çalışmaların ortaokul çocuklarını da kapsadığı ve bu çalışmalarda ebeveynlerin çocuklarının okul başarısına ilişkin beklentilerinin çocuk başarısını

yordadığı, bu ilişkiye ise ebeveynlerin çocuklarına kitap okuma sıklıklarının aracılık ettiği (Davis-Kean, 2005; Elardo & Bradley, 1981) dolayısıyla, ev ortamı kalitesinin çocukların ve ebeveynlerinin özellikleri ile açıklandığı görülmektedir.

Bu çalışmanın bulguları SED özelliklerinden 0-3 yaş için annenin eğitim düzeyi ve gelirin, 3-6 yaş için ise sadece annenin eğitim düzeyinin ev ortamı kalitesini yordayan değişken olduğunu göstermektedir. Ebeveyn özelliklerinden ise 0-3 yaş için anne katılım, baba katılım, annelerin olumlu davranış yönetimi uygulamaları, 3-6 yaş için ise annelerin olumlu davranış yönetimi uygulamaları ile çocuklarına ilişkin beklentileri ev ortmaının kalitesinin anlamlı yordayıcılarıdır. Ayrıca her iki yaş grubunda da ÖG olan çocuğa sahip olma değişkeni regresyon modellerinde yer aldığında, annelerin gelişimsel bakım uygulamalarının ev ortamı kalitesini anlamlı olarak yordadığı dikkat çekmektedir. Ev ortamı kalitesine ilişkin çocuk özelliklerinden ise 0-3 yaş için sosyal davranışlar ve problem davranışlar, 3-6 yaş için sadece sosyal davranışları anlamlı yordayıcıdır. Ayrıca ÖG olma/olan çocuğa sahip olma değişkeni hem SED özellikleri hem ebeveyn özellikleri hem de çocuk özelliklerine ilişkin regresyon modellerinde ev ortamı kalitesini oldukça yüksek önem düzeyiyle yordamaktadır. Her iki yaş grubuna ilişkin ev ortamı kalitesini yordayıcı değişkenler Tablo 16'da özetlenmiştir.

Tablo 16

0-3 Yaş ve 3-6 Yaş Çocukların Ev Ortamı Kalitesini Yordayan Değişkenler

	0-3 Yaş		3-6 Yaş	
	1. Model	**2. Model**	**1. Model**	**2. Model**
SED Özellikleri	ÖG Olan Çocuğa Sahip Olma		ÖG Olan Çocuğa Sahip Olma	
	Eğitim	Eğitim	Eğitim	Eğitim
	Gelir	Gelir		
Ebeveyn Özellikleri	ÖG Olan Çocuğa Sahip Olma		ÖG Olan Çocuğa Sahip Olma	
	Anne Katılım	Anne Katılım	Olumlu Davranış Yönetimi	Olumlu Davranış Yönetimi
	Baba Katılım	Baba Katılım	Beklenti	Beklenti
	Olumlu Davranış Yönetimi	Olumlu Davranış Yönetimi	Bakım	
	Bakım			
Çocuk Özellikleri	ÖG Olma	Sosyal Davranışlar	ÖG Olma	
		Problem Davranışlar	Sosyal Davranışlar	Sosyal Davranışlar

Çalışmanın bulgularına göre, her iki yaş grubunda da ÖG olma/ÖG çocuğa sahip olma ev ortamı kalitesini yordayan en önemli değişken olarak belirlenmiş olsa da, bu bulgu çok dikkatli şekilde yorumlanmalıdır. Şöyle ki, ÖG olmanın ev ortamı kalitesi açısından önemli bir risk oluşturduğu açıktır. Ancak, ÖG olan çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarını ev ortamında nasıl destekleyeceklerine ilişkin daha çok gereksinimleri ve çocuklarına ilişkin çok fazla harcamalarının olduğu, ebeveynlerin özelliklerinin de çocuk özellikleriyle birlikte ev ortamını etkileyebileceği gözden kaçırılmamalıdır. Bu nedenle, ÖG olan çocuğa sahip anne babalar için hazırlanan eğitim programlarının, ebeveyn-çocuk ilişkisi ve ebeveyn becerilerinin yanı sıra, ev ortamının özellikleri ve bu ortamda çocukların gelişimini destekleyen

değişiklikler ve düzenlemeler yapma konusuna da odaklanmasının önemli olduğu kabul edilmektedir.

Çalışmadan elde edilen tüm bulgular ilgili alanyazın ile birlikte değerlendirildiğinde SED, ebeveyn ve çocuk özelliklerinin ev ortamı kalitesini etkileyen yordayıcılar olarak oldukça karmaşık bir örüntü ortaya çıkardığı görülmektedir. ÖG olma (çocukların gelişimsel özellikleri) ile ev ortamları arasındaki ilişkiyi ortaya koyması, ebeveyn özelliklerinin ev ortamının niteliğini etkileyebileceğini göstermesi ve çocukların sosyal davranışlarının ev ortamı açısından önemli bir yordayıcı olduğunu göstermesi açısından bu çalışmanın alanyazına katkısının önemli olduğu düşünülmektedir. Ancak çalışmanın bulguları bazı sınırlılıklar göz önüne alınarak okunmalıdır. Öncelikle, verilerin çok büyük bir bölümü Samsun'da yer alan ilgili kurum ve kuruluşlara (özel özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezleri, gündüz bakım evleri kreşler ve özel anaokulları) devam eden ÖG olan ve TG küçük çocukların annelerinden toplanmıştır. Sucuoğlu ve diğerleri (2020b) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada çocukların erken eğitim kurumuna devam ediyor olmasının ev ortamlarının kalitesini olumlu etkilediği ifade edilmektedir. Bu nedenle çalışma grubunun ev ortamlarının kalitesinin, çocukların devam ettikleri kuruma göre değişebileceği düşünülebilir. İkinci olarak, araştırma grubunda yer alan ÖG olan ve TG çocukların gelişimsel özellikleri, katılımcı sayısının fazla olması, çalışma grubuna zor ulaşılması ve çocukların gelişimlerini değerlendirecek ortam/kişi olmaması gibi nedenlerle ayrıca incelenememiştir. Üçüncü olarak, ÖG olan çocukların tam teşekküllü hastaneler ile üniversite hastaneleri tarafından konulan tanıları doğru kabul edilmiş, ancak bu çocukların yetersizlik derecelerine ilişkin bilgiye ulaşılamamıştır. Yetersizlik türü ve derecesinin ev ortamını etkileyebilecek bir değişken olabileceği düşünüldüğünde ileri çalışmalarda, katılımcı çocukların gelişimlerinin değerlendirilmesi, yetersizlik derecelerinin de bağımsız bir değişken olarak analizlere dâhil edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Son olarak, bu çalışmanın verileri ev ortamlarının doğrudan gözlemlenmesi yerine annelerle görüşme yapılarak elde edilmiştir. Bu

nedenle annelerin vermiş olduğu yanıtların, annelerin sosyal beğenirlik kaygısından (Fowler, 2014; Johnson & Christensen, 2014) etkilenmiş olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Öneriler

Bu bölümde küçük çocukların ev ortamları kalitesine ilişkin bulgular ve sonuçlardan yola çıkarak ÖG olan ve TG çocukların ev ortamı bağlamında desteklenmelerine ilişkin öneriler sunulmaktadır. Bu öneriler "İleri araştırmalara ilişkin öneriler", "Uygulamalara İlişkin Öneriler" ve "Politikalara İlişkin Öneriler" olarak üç başlık altında sunulmaktadır.

İleri Araştırmalara İlişkin Öneriler

- SED (*ÖG olma, eğitim, gelir, çalışma durumu*), ebeveyn özellikleri (*katılım, beklenti, bakım, disiplin, davranış yönetimi*) ve çocuk özellikleri (*sosyal beceriler, problem davranışlar ve daha farklı gelişimsel özellikler*) ile ilgili değişkenlerin hepsinin bir arada yer aldığı yapısal eşitlik modellemeleri ile daha büyük örneklemler üzerinde incelenmelidir. Bu sayede hem ÖG olan hem TG çocukların ev ortamlarının kalitesini etkileyen karmaşık değişkenler daha bütüncül olarak ortaya konabilecektir.
- İleri çalışmalarda çocuğun mizacı, yetersizlik türü ve düzeyi gibi değişkenlerin ev ortamının kalitesi ile ilişkisinin incelenmesi, küçük çocukların ev ortamlarına ilişkin daha ayrıntılı bilgi sunabilecektir.
- Bu çalışmada küçük çocukların ev ortamı kalitesi anne görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Gelecekte gerçekleştirilecek olan çalışmalarda ise hem ÖG olan hem de TG çocukların ev ortamı kalitesinin gözleme dayalı olarak da değerlendirilmesi ev ortamına ilişkin bakış açımızı genişletecektir.
- Araştırma örnekleminin 0-3 yaş grubunu içermesi, ÖG olan çok küçük çocuklar açısından ev ortamında erken müdahale ile ilgili çıkarımlar sunabilir. Bu yaş döneminde çocukların zamanlarının çok büyük bir kısmını ev ortamında geçirdiği düşünülecek olursa ebeveynlerin ev ortamının çocuklarının gelişimlerini

destekleyebilecek özelliklerini ve ev ortamında yapabilecek değişiklik ya da düzenlemeleri bilmeleri oldukça önemlidir. Bu nedenle gelecekteki çalışmalarda ÖG olan çocukların ev ortamlarının kalitesini arttırmayı amaçlayan deneysel tasarımların kullanılması ev ortamında ÖG olan çocukların gelişimlerinin daha bütüncül olarak nasıl desteklenebileceğine ilişkin bilgi sağlayacağı için önemli görülmektedir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bu çalışma ÖG olan ve TG çocukların ev ortamlarının kalitesini arttırmayı amaçlayan programların geliştirilmesine yönelik ipuçları sunmaktadır. Ebeveynler için hazırlanan eğitim programlarında anne babaların ebeveynlik becerileri, davranış yönetimleri gibi konularda desteklenmeleri hedeflenirken, bu programların içeriği ev ortamlarının kalitesini de göz önüne almalı ve kaliteyi artırmayı amaçlamalıdır.
- Bu çalışmanın bulguları anne eğitiminin az olması ve ÖG olma/çocuğa sahip olmanın ev ortamı kalitesi için risk oluşturduğunu göstermektedir. Bu nedenle küçük çocuklarla çalışan profesyonellerin uygulamalarında, bu özelliklere sahip ebeveyn ve çocukların ev ortamı kalitesini göz önüne alması gerekmektedir.
- Ayrıca bu çalışmanın bulgularına göre ÖG olan ve TG çocukların ebeveynlerin çocuklarının etkinliklerine katılımları, olumlu davranış yönetimi uygulamaları ve çocuklarına ilişkin beklentileri ev ortamı kalitesi için önemlidir. Dolayısıyla erken çocukluk eğitimi ile özel eğitim alanında çalışan uzmanların aile eğitimi programlarında, ebeveynleri bu özelliklerine dikkat ederek desteklemeleri önemli görülmektedir.

Politikalara Yönelik Öneriler

- Küçük çocukların erken eğitim kurumuna devam etmesi ev ortamı kalitesini olumlu etkilemekte, ÖG olan çocuklar ile TG çocukların arasında bu bağlamda ortaya çıkan eşitsizliği en aza indirmektedir. Bu nedenle özellikle ÖG olan çocukların en erken

dönemde erken müdahale hizmetlerinden yararlanmasını arttırmaya yönelik önlemler geliştirilmelidir.

- Ev ortamı kalitesi çocukların gelişimi hakkında bilgi vermekte, ev ortamından kaynaklı olası gelişimsel riskleri belirlemede uzmanlara yol göstermektedir. Bu nedenle ÖG olan ve TG çocuklara hizmet veren erken eğitim kurumlarında, aile sağlığı merkezlerinde, hastanelerin pediatri ve psikiyatri kliniklerinde yürütülen çocuk izlem süreçlerinde çocukların ev ortamlarının kalitesine ilişkin olabildiğince çok veri toplanması risk grubu çocuklar için alınacak önlemler açısından önemli görülmektedir.

Kaynaklar

Achenbach, T., & Rescorla, L. (2000). *Manual for the ASEBA preschool forms and profiles.* University of Vermont.

Affleck, G., Allen, D., McGrade, B. J., & McQueeney, M. (1982). Home environments of developmentally disabled infants as a function of parent and infant characteristics. *American Journal of Mental Deficiency, 86*(5), 445-452.

Allen, D. A., Affleck, G., McGrade, B. J., & McQueeney, M. (1984). Effects of single-parent status on mothers and their high-risk infants. *Infant Behavior and Development, 7*(3), 347-359. https://doi.org/10.1016/S0163-6383(84)80049-1

Allison, P. D. (1999). *Multiple regression:* A primer. Thousand Oaks: Pine Forge Press.

Altimier, L., Kenner, C., & Damus, K. (2015). The wee care neuroprotective NICU Program (Wee Care): the effect of a comprehensive developmental care training program on seven neuroprotective core measures for family-centered developmental care of premature neonates. *Newborn and Infant Nursing Reviews*, *15*(1), 6-16. https://doi.org/10.1053/j.nainr.2015.01.006

Anderson, L. W. (1988). *"Likert scales" educational research, methodology, and measurement: An international handbook*. Pergamon.

Andrew, A., Attanasio, O., Augsburg, B., Day, M., Grantham-McGregor, S., Meghir, C., Mehrin, F., Pahwa, S. & Rubio-Codina, M. (2020). Effects of a scalable home-visiting intervention on child development in slums of urban India: evidence from a randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 61*(6), 644-652. https://doi.org/10.1111/jcpp.13171

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) (2017). *Türkiye'de ilgili babalık ve belirleyicileri: Özet araştırma raporu*. http://ilkisbabalik.acev.org/wp-content/uploads/2017/06/ilgilibabalikyoneticiozeti.08.06.17.web_.pdf

Aram, D., & Aviram, S. (2009). Mothers' storybook reading and kindergartners' socioemotional and literacy development. *Reading Psychology, 30*(2), 175-194. https://doi:10.1080/02702710802275348

Atılgan, H. & Saçkes, M. (2004). Ölçeklerin ikili ve çok kategorili puanlanmasının psikometrik özelliklerinin karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(7).

Australian Bureau of Statistics-ABS, (1998). *Time Use Survey, Australia. Users Guide 1997, cat no. 4150. Canberra: Australian Bureau of Statistic.* https://www.abs.gov.au/statistics/microdata-tablebuilder/available-microdata-tablebuilder/time-use

Australian Bureau of Statistics-ABS, (2006). *Time Use Survey, Australia. Users Guide 1997, cat no. 4150. Canberra: Australian Bureau of Statistic.* https://www.abs.gov.au/AUSSTATS/abs@.nsf/DetailsPage/4150.02006?OpenDocument

Avci, K. (2023). *36-72 aylık çocukların ev matematik ortamlarının incelenmesi* [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi].

Bae, J., Shavlik, M., Shatrowsky, C. E., Haden, C. A., & Booth, A. E. (2023). Predicting grade school scientific literacy from aspects of the early home science environment. *Frontiers in Psychology*, *14*:1113196. https://doi:10.3389/fpsyg.2023.1113196

Baker, C. E. (2013). Fathers' and mothers' home literacy involvement and children's cognitive and social emotional development: Implications for family literacy programs. *Applied Developmental Science, 17*(4), 184-197. https://doi:10.1080/10888691.2013.836034

Bakkaloğlu, H., Sucuoğlu, B., & Özbek, A. B. (2019). Okul öncesinde özel gereksinimli olan ve normal gelişen çocukların sosyal kabul düzeylerinin incelenmesi. *İlkogretim Online, 18*(2), 521-538. https://doi:10.17051/ilkonline.2019.562011

Baldwin, D. A., Markman, E. M., Bill, B., Desjardins, R. N., Irwin, J. M., & Tidball, G. (1996). Infants' reliance on a social criterion for establishing word-object relations. *Child Development, 67*(6), 3135-3153. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01906.x

Bao, P., Jing, J., Jin, Y., Hu, X., Liu, B., & Hu, M. (2016). Trajectories and the influencing factors of behavior problems in preschool children: A longitudinal study in Guangzhou, China. *BMC Psychiatry, 16*(1), 1-10. https://doi:10.1186/s12888-016-0864-z

Bassok, D., Finch, J. E., Lee, R., Reardon, S. F., & Waldfogel, J. (2016). Socio-economic gaps in early childhood experiences: 1998 to 2010. *AERA Open, 2*(3), 1-22. https://doi:10.1177/2332858416653924

Baydar, N., & Akcinar, B. (2015). Ramifications of socioeconomic differences for three-year-old children and their families in Turkey. *Early Childhood Research Quarterly*, *33*(2015), 33-48. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.05.002

Bayrakdar, U. (2023). Annelerin çocuk gelişimine ilişkin bilgileri özel gereksinimli çocukların ev ortamlarının kalitesini yordar mı?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(1), 60-79. https://doi.org/10.31592/aeusbed.1212416

Bayraklı, H. ve Sucuoğlu, B. (2018). *Okul öncesinde kaynaştırma: Aile eğitimi* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, *55*(1), 83-96. https://doi.org/10.2307/1129836

Belsky, J., Goode, M. K., & Most, R. K. (1980). Maternal stimulation and infant exploratory competence: Cross-sectional, correlational, and experimental analyses. *Child Development, 51*(4), 1168-1178. https://doi:10.2307/1129558

Betchen, M., Grunberg, V. A., Gringlas, M., & Cardonick, E. (2020). Being a mother after a cancer diagnosis during pregnancy: Maternal psychosocial functioning and child cognitive development and behavior. *Psycho-Oncology*, *29*(7), 1148-1155. https://doi.org/10.1002/pon.5390

Biedinger, N. (2011). The influence of education and home environment on the cognitive outcomes of preschool children in Germany. *Child Development Research, 2011*(2), 1-10. https://doi:10.1155/2011/916303

Bishop, D. W., & Chace, C. A. (1971). Parental conceptual systems, home play environment, and potential creativity in children. *Journal of Experimental Child Psychology, 12*(3), 318-338. https://doi.org/10.1016/0022-0965(71)90028-2

Blacher, J., Baker, B. L., & Kaladjian, A. (2013). Syndrome specificity and mother-child interactions: Examining positive and negative parenting across contexts and time. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*(4), 761-774. https://doi.org/10.1007/s10803-012-1605-x

Black, M. M., & Aboud, F. E. (2011). Responsive feeding is embedded in a theoretical framework of responsive parenting. *The Journal of Nutrition*, *141*(3), 490-494. https://doi:10.3945/jn.110.129973

Black, M. M., Dubowitz, H., & Starr, J., Raymond H. (1999). African American fathers in low income, urban families: Development, behavior, and home environment of their three-year-old children. *Child Development, 70*(4), 967-978. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00070

Blaurock, S., & Kluczniok, K. (2019). Basic care, play, and teaching: The home learning environment and the 'developmental gradient' in time use with children. *Early Child Development and Care, 189*(13), 2099-2112. https://doi:10.1080/03004430.2018.1439938

Bornstein, M. H. (2002). *Handbook of parenting: Practical issues in parenting*, Vol. 5. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bornstein, M. H. (2019). Parenting infants. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Children and parenting*. Routledge/Taylor & Francis Group.

Bradley R. H. (2015). Constructing and adapting causal and formative measures of family settings: The HOME Inventory as illustration. *Journal of Family Theory & Review*, *7*(4), 381-414. https://doi.org/10.1111/jftr.12108

Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2005). Caring for children around the world: A view from HOME. *International Journal of Behavioral Development*, 29(6), 468-478. https://doi.org/10.1080/01650250500146925

Bradley, R. H. (1993). Children's home environments, health, behavior, and intervention efforts: a review using the HOME inventory as a marker measure. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 119*(4), 139-491.

Bradley, R. H. (2012). HOME Inventory. In L. Mayes & M. Lewis (Eds.), *The Cambridge handbook of environment in human development* (pp. 568-589). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139016827.032

Bradley, R. H. and Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53*(1), 371-399.

Bradley, R. H., & Caldwell, B. M. (1982). The consistency of the home environment and its relation to child development. *International Journal of Behavioral Development, 5*(4), 445-465. https://doi.org/10.1177/016502548200500404

Bradley, R. H., & Caldwell, B. M. (1984). The HOME Inventory and family demographics. *Developmental Psychology, 20*(2), 315-320. https://doi.org/10.1037/0012-1649.20.2.315

Bradley, R. H., & Caldwell, B. M. (1995). Caregiving and the regulation of child growth and development: Describing proximal aspects of caregiving systems. *Developmental Review, 15*(1), 38-85. https://doi.org/10.1006/drev.1995.1002

Bradley, R. H., & Putnick, D. L. (2012). Housing quality and access to material and learning resources within the home environment in developing countries. *Child Development*, 83(1), 76-91. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01674.x

Bradley, R. H., Caldwell, B. M., Rock, S. L., Hamrick, H. M., & Harris, P. (1988). Home observation for measurement of the environment: Development of a home inventory for use with families having children 6 to 10 years old. *Contemporary Educational Psychology, 13*(1), 58-71. https://doi.org/10.1016/0361-476X(88)90006-9

Bradley, R. H., Caldwell, B. M., Rock, S. L., Ramey, C. T., Barnard, K. E., Gray, C., Hammond, M. A., Mitchell, S., Gottfried, A. W., Siegel, L., & Johnson, D. L. (1989). Home environment and cognitive development in the first 3 years of life: A collaborative study involving six sites and three ethnic groups in North America. *Developmental Psychology, 25*(2), 217-235. https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.2.217

Bradley, R. H., Corwyn, R. F., Burchinal, M., McAdoo, H. P., & Garcia Coll, C. (2001a). The home environments of children in the United States part II: Relations with behavioural development through age thirteen. *Child Development, 72*(6), 1868-1886. https://doi:10.1111/1467-8624.t01-1-00383

Bradley, R. H., Corwyn, R. F., McAdoo, H. P., & García Coll, C. (2001b). The home environments of children in the United States part I: Variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development*, *72*(6), 1844-1867. https://doi.org/10.1111/1467-8624.t01-1-00382

Bradley, R. H., Rock, S. L., Whiteside, L., Caldwell, B. M., & Brisby, J. (1991). Dimensions of parenting in families having children with disabilities. *Exceptionality: A Special Education Journal, 2*(1), 41-61. https://doi.org/10.1080/09362839109524765

Bradley, R. H., Rock, S., Caldwell, B., & Brisby, J. (1989). Uses of the HOME inventory for families with handicapped children. *American Journal of Mental Retardation (AJMR), 94*(3), 313-330.

Bradley, R.H, Pennar, A., Fuligni, A., & Whiteside-Mansell, L. (2017). Assessing the home environment during mid- and late-adolescence. *Applied Developmental Science,* https://doi.org/10.1080/10888691.2017.1284593

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development.* Sage, Thousand Oaks.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793-828). Hoboken, NJ: Wiley.

Brooks-Gunn, J., Han, W. J., & Waldfogel, J. (2002). Maternal employment and child cognitive outcomes in the first three years of life: The NICHD study of early childcare. *Child Development, 73*(4), 1052-1072. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00457

Brooks-Gunn, J., Klebanov, P. K., & Liaw, F. R. (1995). The learning, physical, and emotional environment of the home in the context of poverty: The Infant Health and Development Program. *Children and Youth Services Review*, 17(1-2), 251-276. https://doi.org/10.1016/0190-7409(95)00011-Z

Broomell, A. P., Smith, C. L., Calkins, S. D., & Bell, M. A. (2020). Context of maternal intrusiveness during infancy and associations with preschool executive function. *Infant and Child Development*, *29*(1), 1-16. https://doi.org/10.1002/icd.2162

Brown T.A., (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. The Guilford Press.

Brown, C., Ravallion, M., & van de Walle, D. (2023). Child health and the housing environment. *World Development*, *168*(2023), 1-8. https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2023.106265

Burkhart, K., Knox, M., Hunter, K., Pennewitt, D., & Schrouder, K. (2018). Decreasing caregivers' positive attitudes toward spanking. *Journal of Pediatric Health Care, 32*(4), 333-339. https://doi.org/10.1016/j.pedhc.2017.11.007

Büyüköztürk, S. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E, Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık

Caicedo, C. (2014). Families with special needs children: family health, functioning, and care burden. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association, 20*(6), 398-407. https://doi.org/10.1177/1078390314561326

Caldwell, B. M., & Bradley, R. H. (2016). *Home Observation for Measurement of the Environment: Administration Manual.* Tempe, AZ: Family & Human Dynamics Research Institute, Arizona State University.

Cano, T., Perales, F., & Baxter, J. (2019). A matter of time: Father involvement and child cognitive outcomes. *Journal of Marriage and Family, 81*(1), 164-184. https://doi:10.1111/jomf.12532

Casey, P. H., Barrett, K., Bradley, R. H., & Spiker, D. (1993). Pediatric clinical assessment of mother-child interaction: concurrent and predictive validity. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, *14*(5), 313-317. https://doi.org/10.1097/00004703-199310000-00004

Casey, P. H., Bradley, R. H., Nelson, J. Y., & Whaley, S. A. (1988). The clinical assessment of a child? Social and physical environment during health visits. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 9*(6), 333-338. https://doi:10.1097/00004703-198812000-00004

Casey, P. H., Bradley, R., & Wortham, B. (1984). Social and nonsocial home environments of infants with nonorganic failure-to-thrive. *Pediatrics, 73*(3), 348-353. https://doi.org/10.1542/peds.73.3.348

Caspi, A., McClay, J., Moffitt, T. E., Mill, J., Martin, J., Craig, I. W., Taylor, A. & Poulton, R. (2002). Role of genotype in the cycle of violence in maltreated children. *Science, 297*(5582), 851-854. https://doi.org/10.1126/science.1072290

Chai, Z., & Lieberman-Betz, R. (2016). Strategies for helping parents of young children address challenging behaviors in the home. *Teaching Exceptional Children, 48*(4), 186-194. https://doi.org/10.1177/0040059918757946

Chapieski, M. L., & Evankovich, K. D. (1997). Behavioral effects of prematurity. *Seminars in Perinatology*, *21*(3), 221-239. https://doi.org/10.1016/s0146-0005(97)80065-1

Chase-Lansdale, P. L., Wakschlag, L. S., & Brooks-Gunn, J. (1995). A psychological perspective on the development of caring in children and youth: The role of the family. *Journal of Adolescence*, *18*(5), 515-556. https://doi.org/10.1006/jado.1995.1037

Chen, N., Deater-Deckard, K., & Bell, M. A. (2014). The role of temperament by family environment interactions in child maladjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *42*(2014), 1251-1262. https://doi.org/10.1007/s10802-014-9872-y

Chen, Q., & Jiang, Y. (2002). Social competence and behavior problems in Chinese preschoolers. *Early Education and Development, 13*(2), 171-186. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1302_4

Cheslock, M. A., & Kahn, S. J. (2011). Supporting families and caregivers in everyday routines. *The ASHA Leader, 16*(11), 10-13. https://doi.org/10.1044/leader.FTR1.16112011.10

Cheung, S. K., Dulay, K. M., & McBride, C. (2020). Parents' characteristics, the home environment, and children's numeracy skills: How are they related in low-to-middle-income families in the Philippines? *Journal of Experimental Child Psychology, 192*(2020), 1-18. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104780

Clark, C. A., Sheffield, T. D., Chevalier, N., Nelson, J. M., Wiebe, S. A., & Espy, K. A. (2013). Charting early trajectories of executive control with the shape school. *Developmental Psychology, 49*(8), 1481-1493. https://doi.org/10.1037/a0030578

Clemens, L. F., & Kegel, C. A. (2021). Unique contribution of shared book reading on adult-child language interaction. *Journal of Child Language, 48*(2), 373-386. https://doi:10.1017/S0305000920000331

Clifford, B. N., Stockdale, L. A., Coyne, S. M., Rainey, V., & Benitez, V. L. (2022). Speaking of state of mind: Maternal mental health predicts children's home language environment and expressive language. *Journal of Child Language, 49*(3), 469-485. https://doi:10.1017/S0305000921000131

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd Edition). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Cohen, J. (1992). Quantitative methods in psychology: A power primer. *Psychological Bulletin, 112*(1), 155-159.

Conlon, B. A., McGinn, A. P., Lounsbury, D. W., Diamantis, P. M., Groisman-Perelstein, A. E., Wylie-Rosett, J., & Isasi, C. R. (2015). The role of parenting practices in the home environment among underserved youth. *Childhood Obesity, 11*(4), 394-405. https://doi.org/10.1089/chi.2014.0093

Conners, C. K., Sitarenios, G., Parker, J. D., & Epstein, J. N. (1998). The revised Conners' Parent Rating Scale (CPRS-R): Factor structure, reliability, and criterion validity. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *26*(1998), 257-268. https://doi.org/10.1023/A:1022602400621

Cook, R. D. & Weisberg, S. (1982). *Residuals and influence in regression*. New York: Chapman & Hall.

Coons, C. E., Gay, E. C., Fandal, A. W., Ker, C. & Frankenburg, W. K. (1981). *The home screening questionnaire reference manual.* Denver, CO: Child Development Center.

Corapci, F., & Wachs, T. D. (2002). Does parental mood or efficacy mediate the influence of environmental chaos upon parenting behavior?. *Merrill-Palmer Quarterly, 48*(2), 182-201. https://www.jstor.org/stable/23093762

Craig, L. (2006a). Does father care mean fathers share? A comparison of how mothers and fathers in intact families spend time with children. *Gender & Society, 20*(2), 259-281. https://doi.org/10.1177/0891243205285212

Craig, L. (2006b). Parental education, time in paid work and time with children: An Australian time-diary analysis. *The British Journal of Sociology*, *57*(4), 553-575. https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2006.00125.x

Crane, J. (1996). Effects of home environment, SES, and maternal test scores on mathematics achievement. *The Journal of Educational Research, 89*(5), 305-314. https://doi.org/10.1080/00220671.1996.9941332

Daggett, J., O'Brien, M., Zanolli, K., & Peyton, V. (2000). Parents' attitudes about children: associations with parental life histories and child-rearing quality. *Journal of Family Psychology, 14*(2), 187-199. https://doi:10.1037/0893-3200.14.2.187

Daniel, J. (2012). *Sampling essentials: Practical guidelines for making sampling choices.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Daniels, A. M. (1999). *An ecological model of parental expectations and their relationship to children's development*. [Doctoral Thesis, Kansas State University].

Daucourt, M. C., Napoli, A. R., Quinn, J. M., Wood, S. G., & Hart, S. A. (2021). The home math environment and math achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 147*(6), 565-596. https://doi:10.1037/bul0000330

Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology, 19*(2), 294-304. https://doi.org/10.1037/0893-3200.19.2.294

De Bellis, M. D., & Zisk, A. (2014). The biological effects of childhood trauma. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, *23*(2), 185-222. https://doi.org/10.1016/j.chc.2014.01.002

Deb, S., McGirr, K., Bhattacharya, B., & Sun, J. (2015). Role of home environment, parental care, parents' personality and their relationship to adolescent mental health. *Journal of Psychology & Psychotherapy, 5*(6), 1-8. https://doi:10.4172/2161-0487.1000223

Denham, S. A., & Zinsser, K. M. (2014). Social and emotional learning during early childhood. *Encyclopedia Of Primary Prevention and Health Promotion*, 925-935. https://doi:10.1007/978-1-4614-5999-6

Dishion, T. J., Shaw, D., Connell, A., Gardner, F., Weaver, C., & Wilson, M. (2008). The family check-up with high-risk indigent families: Preventing problem behavior by increasing parents' positive behavior support in early childhood. *Child Development, 79*(5), 1395-1414. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01195.x

Domino, G. (1979). Creativity and the home environment. *Gifted Child Quarterly, 23*(4), 818-828. https://doi.org/10.1177/001698627902300414

Dote-Kwan, J., & Hughes, M. (1994). The home environments of young blind children. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 88*(1), 31-42. https://doi.org/10.1177/0145482X9408800106

Dote-Kwan, J., Hughes, M., & Taylor, S. (1997). Impact of early experiences on the development of young children with visual impairments: Revisited. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 91*(2), 131-144. https://doi.org/10.1177/0145482X9709100206

Dou, Y., Li, M., Shi, H., Duan, X., Tan, C., Zhao, C., Wang, X. & Zhang, J. (2023). The relationship between home environment and early childhood development of left-behind children under 3 years in rural China. *Infant Behavior and Development*, *71*, 101829. https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2023.101829

Dreyer, B. P., Mendelsohn, A. L., & Tamis-LeMonda, C. S. (1996). Assessing the child's cognitive home environment through parental report; reliability and validity. *Early Development and Parenting: An International Journal of Research and Practice*, *5*(4), 271-287. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0917(199612)5:4<271::AID-EDP138>3.0.CO;2-D

Dreyer, B.P., Mendelsohn, A.L., Kruger, H.A., Legano, L.A., Lim, S.W., Agrawal, N., Fierman, A.H., Tamis-Lemonda, C. (1994). StimQ, A New Scale for Assessing the Home Environment: Reliability and validity. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine, 150*(4), 47 https://nyuscholars.nyu.edu/en/publications/stimq-a-new-scale-for-assessing-the-home-environment-reliability-

Dumas, J. E., Nissley, J., Nordstrom, A., Smith, E. P., Prinz, R. J., & Levine, D. W. (2005). Home chaos: Sociodemographic, parenting, interactional, and child correlates. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *34*(1), 93-104. https://doi:10.1207/s15374424jccp3401_9

Duncan, G., Kalil, A., Mogstad, M., & Rege, M. (2022). Investing in early childhood development in preschool and at home. *National Bureau of Economic Research. 13*(2022), 1-108. https://www.nber.org/papers/w29985

Duncan, G.J., Ziol-Guest, K.M. & Kalil, A. (2010). Early-childhood poverty and adult attainment, behavior, and health. *Child Development, 81*(1), 306-25. https://doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01396.x.

Eccles, J. S. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: The role of parent and child perceptions. *London Review of Education, 3*(3), 191-204. https://doi:10.1080/14748460500372309

Edwards-Beckett, J. (1992). Child development: what do parents expect? *Child: Care, Health and Development, 18*(6), 355-363. https://doi:10.1111/j.1365-2214.1992.tb00365.x

Elardo, R., & Bradley, R. H. (1981). The Home Observation for Measurement of The Environment (HOME) Scale: A review of research. *Developmental Review*, *1*(2), 113-145. https://doi.org/10.1016/0273-2297(81)90012-5

Elmesalamy, A., & El-Ater, F. M. H. (2022). The role of the home literacy environment and parent education in effecting the developmental differences of phonological

awareness during early childhood. *American Journal of Applied Psychology, 11*(1), 36-48. https://doi:10.11648/j.ajap.20221101.15

Emerson, A. M., (2018). *Cultivating Head Start children's approaches to learning by promoting in-home play: A reason to squeeze in some play*. [Doctoral Thesis, Clemson University].

Entwisle, D. R., & Hayduk, L. A. (1981). Academic expectations and the school attainment of young children. *Sociology of Education, 54*(1), 34-50. https://doi:10.2307/2112511

Erickson, M. F., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (1985). The relationship between quality of attachment and behavior problems in preschool in a high-risk sample. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 2*(1985), 147-166. https://doi.org/10.2307/3333831

Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar.* Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

Ertem, I. O., Atay, G., Bingoler, B. E., Dogan, D. G., Bayhan, A., & Sarica, D. (2006). Promoting child development at sick-child visits: A controlled trial. *Pediatrics, 118*(1), e124-e131. https://doi.org/10.1542/peds.2005-2704

Ertem, I. O., Atay, G., Dogan, D. G., Bayhan, A., Bingoler, B. E., Gok, C. G., Ozbas, S., Haznedaroglu, D. and Isikli, S. (2007). Mothers' knowledge of young child development in a developing country. *Child: Care, Health and Development, 33*(6), 728-737.

Ertem, I. O., Forsyth, B. W. C., Avni-Singer, A. J., Damour, L. K., & Cicchetti, D. V. (1997). Development of a supplement to the HOME Scale for children living in impoverished urban environments. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, *18*(5), 322-328.

Evans, G. W. (1999). Measurement of the physical environment as stressor. In S. L. Friedman & T. D. Wachs (Eds.), *Measuring environment across the lifespan* (pp. 249-278). American Psychological Association.

Evans, G. W., Saltzman, H., & Cooperman, J. L. (2001). Housing quality and children's socioemotional health. *Environment and Behavior*, *33*(3), 389-399. https://doi.org/10.1177/00139160121973043

Evans, G. W., Wells, N. M., Chan, E., & Saltzman, H. (2000). Housing quality and mental health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 68*(3), 526-530. https://doi.org/10.1037/0022-006X.68.3.526

Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology, 92*(2), 367-376. https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.2.367

Farhat, F., Howe, N., Della Porta, S., & Ross, H. (2021). Maternal and paternal teaching in a naturalistic home environment. *Journal of Cognition and Development, 22*(5), 767-788. https://doi:10.1080/15248372.2021.1956929

Feldman, R., Eidelman, A. I., Sirota, L., & Weller, A. (2002). Comparison of skin-to-skin (kangaroo) and traditional care: parenting outcomes and preterm infant development. *Pediatrics, 110*(1), 16-26. https://doi:10.1542/peds.110.1.16

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.), SAGE Publications.

Field, T. M., Widmayer, S. M., Stringer, S., & Ignatoff, E. (1980). Teenage, lower-class, black mothers and their preterm infants: An intervention and developmental follow-up. *Child Development,* 426-436. https://doi.org/10.2307/1129276

Findik, E., & Aral, N. (2023). The Infant/Toddler Home Observation for Measurement of the Environment (IT-HOME) validity and reliability study for Turkey. *Journal of Child and Family Studies, 32*(2023), 2513-252. https://doi.org/10.1007/s10826-023-02591-3

Fiorini, M., & Keane, M. P. (2014). How the allocation of Children's time affects cognitive and noncognitive development. *Journal of Labour Economics, 32*(4), 787-836. https://doi.org/10.1086/677232

Flouri, E., & Buchanan, A. (2004). Early father's and mother's involvement and child's later educational outcomes. *British Journal of Educational Psychology, 74*(2), 141-153. https://doi:10.1348/000709904773839806

Forgatch, M. S., & Toobert, D. J. (1979). A cost-effective parent training program for use with normal preschool children. *Journal of Pediatric Psychology, 4*(2), 129-145. https://doi.org/10.1093/jpepsy/4.2.129

Forget-Dubois, N., Dionne, G., Lemelin, J. P., Pérusse, D., Tremblay, R. E., & Boivin, M. (2009). Early child language mediates the relation between home environment and school readiness. *Child Development, 80*(3), 736-749. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01294.x

Foster, G., Gronda, H., Mallett, S., & Bentley, R. (2011). *Precarious housing and health: Research synthesis.* Australian Housing and Urban Research Institute.

Foster, M. A., Lambert, R., Abbott-Shim, M., McCarty, F., & Franze, S. (2005). A model of home learning environment and social risk factors in relation to children's emergent literacy and social outcomes. *Early Childhood Research Quarterly, 20*(1), 13-36. https://doi:10.1016/j.ecresq.2005.01.006

Fowler, F. J. (2014). *Survey research methods* (5th ed.). Sage.

Fox, R. A. (1994). *Parent Behavior Checklist manual*. Austin, TX: Pro Ed..

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: Mc Graw Hill.

Frankenburg, W. K., & Coons, C. E. (1986). Home Screening Questionnaire: its validity in assessing home environment. *The Journal of pediatrics, 108*(4), 624-626. https://doi.org/10.1016/S0022-3476(86)80853-8

Frankenburg, W. K., Dodds, J. B. (1967). The Denver developmental screening test. *The Journal of Pediatrics, 71*(2), 181-91. https://doi:10.1016/s0022-3476(67)80070-2

Garcia Coll, C., Vohr, B. R., Hoffman, J., & Oh, W. (1986). Maternal and environmental factors affecting developmental outcome of infants of adolescent mothers. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics. 7*(4), 230-236.

Gbadegesin, F., Marais, L., Cloete, J., Rani, K., Lenka, M., Serekoane, M., Boivin, M., Shohet, C., Givon, D. & Sharp, C. (2022). Housing, Home and Children's Socio-Emotional Health: conceptual ideas and empirical evidence from a south African pilot study. *Housing, Theory and Society, 39*(5), 555-572. https://doi.org/10.1080/14036096.2022.2058602

Gershoff, E. T., Grogan-Kaylor, A., Lansford, J. E., Chang, L., Zelli, A., Deater-Deckard, K., & Dodge, K. A. (2010). Parent discipline practices in an international sample: Associations with child behaviors and moderation by perceived normativeness. *Child Development*, *81*(2), 487-502. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01409.x

Gilkerson, J., Richards, J. A., Warren, S. F., Montgomery, J. K., Greenwood, C. R., Oller, D.K., & Paul, T. D. (2017). Mapping the early language environment using all-day recordings and automated analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology, 26*(2), 248-265. https://doi.org/10.1044/2016_AJSLP-15-0169

Gill, G. K. (1998). The strategic involvement of children in housework: An Australian case of two-income families. *International Journal of Comparative Sociology, 39*(3), 301-315.

Girard, C., & Prado, J. (2022). Prior home learning environment is associated with adaptation to homeschooling during COVID lockdown. *Heliyon*, e09294. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09294

Goodnow, J. J. (1988). Children's household work: Its nature and functions. *Psychological Bulletin, 103*(1), 5.

Gottuso, E., (2016). *Challenging Behaviors of Children with and without Developmental Disabilities in Early Childhood and Parent Management Behaviors.* (Master's Thesis, Syracuse University). https://surface.syr.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1619&context=etd

Gralinski, J. H., & Kopp, C. B. (1993). Everyday rules for behavior: Mothers' requests to young children. *Developmental Psychology, 29*(3), 573. https://doi:10.1037/0012-1649.29.3.573

Grieve, K., & Richter, L. (1990). A factor analytic study of the Home Screening Questionnaire for infants. *South African Journal of Psychology, 20*(4), 277-281. https://doi.org/10.1177/00812463900200040

Groeneveld, M. G., Vermeer, H. J., van IJzendoorn, M. H., & Linting, M. (2011). Enhancing home-based child care quality through video-feedback intervention: a randomized controlled trial. *Journal of Family Psychology, 25*(1), 86-96. https://doi:10.1037/a0022451

Gulenc, A., Butler, E., Sarkadi, A., & Hiscock, H. (2018). Paternal psychological distress, parenting, and child behavior: A population based, cross-sectional study. *Child: Care, Health and Development, 44*(6), 892-900. https://doi:10.1111/cch.12607

Gunning, M., Conroy, S., Valoriani, V., Figueiredo, B., Kammerer, M. H., Muzik, M., Glatigny-Dallay, E. & Murray, L. (2004). Measurement of mother-infant interactions and the home environment in a European setting: preliminary results from a cross-cultural study. *The British Journal of Psychiatry, 184*(46), 38-44. https://doi:10.1192/bjp.184.46.s38

Guo, Y. (2022). *Children with developmental disabilities and their siblings at home*. [Doctoral Thesis, The Chicago School of Professional Psychology].

Guralnick, M. J., Connor, R. T., Neville, B., & Hammond, M. A. (2006). Promoting the peer-related social development of young children with mild developmental delays: Effectiveness of a comprehensive intervention. *American Journal on Mental Retardation, 111*(5), 336-356. https://doi:10.1352/0895-8017(2006)111[336:PTPSDO]2.0.CO;2

Gutman, L. M., & Feinstein, L. (2010). Parenting behaviours and children's development from infancy to early childhood: Changes, continuities and contributions. *Early Child Development and Care, 180*(4), 535-556. https://doi:10.1080/03004430802113042

Hancock, T. B., Kaiser, A. P., & Delaney, E. M. (2002). Teaching parents of preschoolers at high risk: Strategies to support language and positive behavior. *Topics in Early Childhood Special Education, 22(*4), 191-212. https://doi.org/10.1177/027112140202200402

Hannan, K., & Luster, T. (1991). Influence of parent, child, and contextual factors on the quality of the home environment. *Infant Mental Health Journal, 12*(1), 17-30. https://doi:10.1002/1097-0355(199121)12:1<17::AID-IMHJ2280120103>3.0.CO;2-3

Hans, S. L. (2002). Studies of prenatal exposure to drugs: Focusing on parental care of children. *Neurotoxicology and Teratology, 24*(3), 329-337. https://doi:10.1016/S0892-0362(02)00195-2

Harris, S. E., Fox, R. A., & Holtz, C. A. (2016). Screening for significant behavior problems in diverse young children living in poverty. *Journal of Child and Family Studies*, *25*(4), 1076-1085. https://doi.org/10.1007/s10826-015-0300-x

Harris, S. E., Fox, R. A., & Love, J. R. (2015). Early pathways therapy for young children in poverty: A randomized controlled trial. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, *6*(1), 3-17. https://doi.org/10.1177/2150137815573628

Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children.* Paul H. Brookes Publishing.

Hastings, R. P. (2002). Parental stress and behaviour problems of children with developmental disability. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 27*(3), 149-160. https://doi.org/10.1080/1366825021000008657

Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, *312*(5782), 1900-1902. https://doi.org/10.1126/science.

Heckman, J. J. (2012). *Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy.* https://heckmanequation.org/wp-content/uploads/2013/07/F_HeckmanDeficitPieceCUSTOM-Generic_052714-3.pdf

Heinonen, A., & Ellonen, N. (2013). Are children with disabilities and long-term illnesses at increased risk of disciplinary violence? *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, *14*(2), 172-187. https://doi.org/10.1080/14043858.2013.794999

Holder-Brown, L., Bradley, R. H., Whiteside, L., Brisby, J. A., & Parette, H. P. (1993). Using the HOME Inventory with families of children with orthopedic disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 5(*3), 181-201. https://doi.org/10.1007/BF01047063

Holtz, C. A. (2010). *Screening of behavior problems in young children from low-income families: The development of a new assessment tool*. [Doctoral Thesis, Marquette University].

Holtz, C. A., & Fox, R. A. (2012). Behavior problems in young children from low-income families: The development of a new screening tool. *Infant Mental Health Journal*, *33*(1), 82-94. https://doi.org/10.1002/imhj.20341

Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods, 6*,(1) 53-60. https://doi.org/10.21427/D7CF7R

Hoyne, C. (2021). ABC's and 123's: *The role of the home learning environment in cognitive and socioemotional development in early childhood.* [Doctoral Thesis, University of Limerick].

Iltus, S. (2007). *Significance of home environments as proxy indicators for early childhood care and education.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147465e.pdf

Inoue, T., Zhang, S.-Z., & Georgiou, G. K. (2022). Direct and indirect effects of cognitive-linguistic and home environment factors on pinyin reading development. *Educational Psychology, 42*(8), 991-1007. https://doi:10.1080/01443410.2022.2108767

Jahr, E., Eikeseth, S., Eldevik, S., & Aase, H. (2007). Frequency and latency of social interaction in an inclusive kindergarten setting: A comparison between typical children and children with autism. *Autism, 11*(4), 349-363. https://doi.org/10.1177/1362361307078134

Jeon, L., Buettner, C. K., & Hur, E. (2014). Family and neighborhood disadvantage, home environment, and children's school readiness. *Journal of Family Psychology, 28*(5), 718-727. https://doi:10.1037/fam0000022

Johnson, R. B., & Christensen, L. (2014). *Educational research quantitative, qualitative, and mixed approaches* (5th ed.). Sage.

Josefsson, K., Jokela, M., Hintsanen, M., Cloninger, C. R., Pulkki-Råback, L., Merjonen, P., Hutri-Kähönen., N. & Keltikangas-Järvinen, L. (2013). Parental care-giving and home environment predicting offspring's temperament and character traits after 18 years. *Psychiatry Research*, *209*(3), 643-651. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2013.01.007

Jöreskog, K. & Long, J. S. (1993), "Introduction," in Testing Structural Equation Models, Kenneth A. Bollen and J. Scott Long, Eds. Newbury Park, CA: Sage.

Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S. & Cemalcılar, Z. (2005). *Erken müdahalenin yetişkinlikte süren etkileri: Erken Destek Projesi'nin İkinci Takip Araştırması'nın ön bulguları.* Anne Çocuk Eğitim Vakfı. https://www.acev.org/wp-content/uploads/2017/11/erken_mudahalenin_-eriskinlikte_suren_etkileri.pdf

Kariger, P., Frongillo, E. A., Engle, P., Britto, P. M. R., Sywulka, S. M., & Menon, P. (2012). Indicators of family care for development for use in multicountry surveys. *Journal of Health, Population and Nutrition, 30*(4), 472-486. https://doi.org/10.3329/jhpn.v30i4.13417

Keen, R. (2011). The development of problem solving in young children: A critical cognitive skill. *Annual Review of Psychology, 62*, 1-21.

Kegler, M. C., Hermstad, A., & Haardörfer, R. (2021). Home food environment and associations with weight and diet among US adults: a cross-sectional study. *BMC Public Health, 21,* 1-10. https://doi.org/10.1186/s12889-021-11102-2

Kendrick, D., Elkan, R., Hewitt, M., Dewey, M., Blair, M., Robinson, J., Williams, D. & Brummell, K. (2000). Does home visiting improve parenting and the quality of the home environment? A systematic review and meta-analysis. *Archives of Disease in Childhood, 82*(6), 443-451. http://dx.doi.org/10.1136/adc.82.6.443

Kennedy, A. E., Rubin, K. H., D. Hastings, P., & Maisel, B. (2004). Longitudinal relations between child vagal tone and parenting behavior: 2 to 4 years. *Developmental Psychobiology*, *45*(1), 10-21. https://doi.org/10.1002/dev.20013

Kesiktas, A. D., Sucuoglu, B., Keceli-Kaysili, B., Akalin, S., Gul, G., & Yildirim, B. (2009). The home environments of young children with and without disabilities. *Infants & Young Children, 22*(3), 201-210. https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e3181abe1ae

Kim, S., Chae, M., Yim, D., Kim, S., Chae, M., & Yim, D. (2022). The effect of home literacy environment on receptive and expressive vocabulary skills in preschool children. *Communication Sciences & Disorders, 27*(1), 14-26. https://doi:10.12963/csd.22874

Kirk, S., Gallagher, J. J., & Coleman, M. R. (2022). *Educating exceptional children*. Cengage Learning.

Klass, P. E., Needlman, R., & Zuckerman, B. (2003). The developing brain and early learning. *Archives of Disease in Childhood, 88*(8), 651-654. http://dx.doi.org/10.1136/adc.88.8.651

Kline, B.R. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. Second Edition.

Kluczniok, K., Lehrl, S., Kuger, S., & Rossbach, H.-G. (2013). Quality of the home learning environment during preschool age-Domains and contextual conditions. *European Early Childhood Education Research Journal, 21*(3), 420-438. https://doi:10.1080/1350293X.2013.814356

Knutson, J. F., Johnson, C. R., & Sullivan, P. M. (2004). Disciplinary choices of mothers of deaf children and mothers of normally hearing children. *Child Abuse & Neglect, 28*(9), 925-937. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.04.005

Kochanska, G., Kuczynski, L., & Radke-Yarrow, M. (1989). Correspondence between mothers' self-reported and observed child-rearing practices. *Child Development, 60*(1), 56-63. https://doi:10.2307/1131070

Korucu, I., Rolan, E., Napoli, A. R., Purpura, D. J., & Schmitt, S. A. (2019). Development of the Home Executive Function Environment (HEFE) scale: Assessing its relation to preschoolers' executive function. *Early Childhood Research Quarterly*, *47*(2019), 9-19. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.09.001

Krauss-Mars, A. H., & Lachman, P. (1994). Breaking bad news to parents with disabled children a cross-cultural study. *Child: Care, Health and Development, 20*(2), 101-113. https://doi:10.1111/j.1365-2214.1994.tb00857.x

Küçüker, S., Bakkaloğlu, C. H. ve Sucuoğlu, B. (2001). Erken eğitim programına katılan gelişimsel geriliği olan çocuklar ve anne-babaların etkileşim davranışlarındaki değişimin incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi, 3*(1), 61-71. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000054

Kumalasari, P.I & Sugito, S. (2021). The role of student's parent in shaping home learning environment (HLE) for early childhood. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 5*(2), 1521-1535. https://doi:10.31004/obsesi.v5i2.881

Lansford, J. E., Odgers, C. L., Bradley, R. H., Godwin, J., Copeland, W. E., Rothenberg, W. A., & Dodge, K. A. (2022). The HOME-21: A revised measure of the home environment for the 21st century tested in two independent samples. *Psychological Assessment, 35*(1), 1-11. http://dx.doi.org/10.1037/pas0001183

LaVeck, B., Hammond, M. A., Telzrow, R., & LaVeck, G. D. (1983). Further observations on minor anomalies and behavior in different home environments. *Journal of Pediatric Psychology, 8*(2), 171-179. https://doi.org/10.1093/jpepsy/8.2.171

Leckman, J. F., Feldman, R., Swain, J. E., Eicher, V., Thompson, N., & Mayes, L. C. (2004). Primary parental preoccupation: circuits, genes, and the crucial role of the environment. *Journal of Neural Transmission*, *111*(7), 753-771. https://doi.org/10.1007/s00702-003-0067-x

Leech, K. A., Wheat, D., Rowe, M., Blatt, J., & Dede, C. (2022). "Literacy is everywhere!": using digital technology to broaden how parents view the home literacy environment. *Applied Developmental Science, 27*(4), 389-402. https://doi.org/10.1080/10888691.2022.2125392

Leijten, P., Gardner, F., Melendez-Torres, G. J., Van Aar, J., Hutchings, J., Schulz, S., Knerr, W. & Overbeek, G. (2019). Meta-analyses: Key parenting program components for disruptive child behavior. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 58*(2), 180-190. https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.07.900

Leiter, V., Krauss, M. W., Anderson, B., & Wells, N. (2004). The consequences of caring: Effects of mothering a child with special needs. *Journal of Family Issues, 25*(3), 379-403. https://doi.org/10.1177/0192513X03257415

Lemanek, K. L., Stone, W. L., & Fishel, P. T. (1993). Parent-child interactions in handicapped preschoolers: The relation between parent behaviors and compliance. *Journal of Clinical Child Psychology, 22*(1), 68-77. https://doi:10.1207/s15374424jccp2201_7

Leonard, B., Brust, J. D., & Sapienza, J. J. (1992). Financial and time costs to parents of severely disabled children. *Public Health Reports, 107*(3), 302-312.

Lercher, P., Evans, G. W., Meis, M., & Kofler, W. W. (2002). Ambient neighborhood noise and children's mental health. *Occupational and Environmental Medicine*, *59*(6), 380-386. https://doi.org/10.1136/oem.59.6.380.

Lerner, R. M., Rothbaum, F. Boulos, S., & Castellino, D.R. (2002). Developmental systems perspective on parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Biology and ecology of parenting* (pp. 315-345). Lawrence Erlbaum Associates Publishers

Letourneau, N. L., Duffett-Leger, L., Levac, L., Watson, B. & Young-Morris, C. (2011). Socioeconomic status and child development: A meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 20*(10) 1-14. https://doi:10.1177/1063426611421007

Lleras, C. (2008). Employment, work conditions, and the home environment in single-mother families. *Journal of Family Issues, 29*(10), 1268-1297. https://doi.org/10.1177/0192513X08318842

Luo, N. (2023). *Home for the Child: Housing designed with a children-centric apporach will positively affect the development and quality of life of children.* The University of British Columbia. https://open.library.ubc.ca/collections/graduateresearch/42591/items/1.0432064

Mackenbach, J. D., Ringoot, A. P., Van Der Ende, J., Verhulst, F. C., Jaddoe, V. W., Hofman, A., Jansen, P. W. & Tiemeier, H. W. (2014). Exploring the relation of harsh parental discipline with child emotional and behavioral problems by using multiple informants. The generation R study. *PLoS One*, *9*(8), e104793. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0104793

Manolitsis, G., Georgiou, G. K., & Tziraki, N. (2013). Examining the effects of home literacy and numeracy environment on early reading and math acquisition. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(4), 692-703. https://doi:10.1016/j.ecresq.2013.05.004

Manz, P. H., Fantuzzo, J. W. and Power, T. J. (2004). Multidimensional assessment of family involvement among urban elementary students. *Journal of School Psychology, 42*(6), 461-475. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.08.002

Marais, L., & Cloete, J. (2014). "Dying to get a house?" The health outcomes of the South African low-income housing programme. *Habitat International*, *43*(2014), 48-60. https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2014.01.015

Martin, S. L., Ramey, C. T., & Ramey, S. (1990). The prevention of intellectual impairment in children of impoverished families: findings of a randomized trial of educational day care. *American Journal of Public Health, 80*(7), 844-847.

Masud, S., Luster, T., & Youatt, J. (1994). Predictors of home environment and cognitive competence during early childhood in Pakistan. *Early Child Development and Care, 100*(1), 43-55. https://doi.org/10.1080/0300443941000102

Matheny Jr, A. P., Wachs, T. D., Ludwig, J. L., & Phillips, K. (1995). Bringing order out of chaos: Psychometric characteristics of the confusion, hubbub, and order scale. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *16*(3), 429-444. https://doi.org/10.1016/0193-3973(95)90028-4

McCall, R. B., Appelbaum, M. I., & Hogarty, P. S. (1973). Developmental changes in mental performance. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 38* (3), 1-84. https://doi.org/10.2307/1165768

McCartney, K., Dearing, E., Taylor, B. A., & Bub, K. L. (2007). Quality child care supports the achievement of low-income children: Direct and indirect pathways through caregiving and the home environment. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*(5-6), 411-426. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2007.06.010

McCormick, M. P., Weissman, A. K., Weiland, C., Hsueh, J., Sachs, J., & Snow, C. (2020). Time well spent: Home learning activities and gains in children's academic skills in

the prekindergarten year. *Developmental Psychology, 56*(4), 710-726. https://doi:10.1037/dev0000891

McEachern, A. D., Dishion, T. J., Weaver, C. M., Shaw, D. S., Wilson, M. N., & Gardner, F. (2012). Parenting Young Children (PARYC): Validation of a self-report parenting measure. *Journal of Child and Family Studies, 21*(3), 498-511. https://doi:10.1007/s10826-011-9503-y

McMullin, P., McGinnity, F., Murray, A., & Russell, H. (2020). What you do versus who you are: home-learning activities, social origin and cognitive skills among young children in Ireland. *European Sociological Review*, *36*(4), 610-625. https://doi.org/10.1093/esr/jcaa012

Meirsschaut, M., Warreyn, P., & Roeyers, H. (2011). What is the impact of autism on mother-child interactions within families with a child with autism spectrum disorder? *Autism Research, 4*(5), 358-367. https://doi:10.1002/aur.217

Melhuish, E. C., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues, 64*(1), 95-114. https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x

Menard, S. (2002). *Applied logistic regression analysis*. Thousand, Oaks: SAGE Publications.

Mendelsohn, A. L., Dreyer, B. P., Tamis-LeMonda, C. S., & Ahuja, P. (1999). Validity of StimQ, a scale for assessing the cognitive home environment. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, *20*(5), 399. https://journals.lww.com/jrnldbp/Citation/1999/10000/Validity_of_StimQ,_a_Scale_for_Assessing_the.33.aspx

Mertler, C. A., & Vannatta, R. A. (2005). *Advanced and multivariate statistical methods*. California: Pyrczak.

Metzl, M. N. (1980). Teaching parents a strategy for enhancing infant development. *Child Development, 51*(2), 583-586. https://doi.org/10.2307/1129298

Meyers, L. S., Gamst, G., & Guarino, A. J. (2006). *Applied Multivariate Research: Design and Interpretation*, 43-73. London: Sage.

Miguel, P. M., Pereira, L. O., Silveira, P. P., & Meaney, M. J. (2019). Early environmental influences on the development of children's brain structure and function. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *61*(10), 1127-1133. https://doi.org/10.1111/dmcn.14182

Miller, S. (1986). Designing the home for children: A need-based approach. *Children's Environments Quarterly*, *3*(1), 55-62. http://www.jstor.org/stable/41514591

Miranda, A., Mira, A., Berenguer, C., Rosello, B., & Baixauli, I. (2019). Parenting stress in mothers of children with autism without intellectual disability. Mediation of behavioral problems and coping strategies. *Frontiers in Psychology*, 10, 464. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00464

Miser, T. M., & Hupp, J. M. (2012). The influence of socioeconomic status, home environment, and childcare on child language abilities. *Current Psychology*, *31*(2012), 144-159. https://doi.org/10.1007/s12144-012-9139-0

Moore, H. W., Barton, E. E. and Chironis, M. (2014). A program for improving toddler communication through parent coaching. *Topics in Early Childhood Special Education, 33*(4), 212-224. https://doi.org/10.1177/0271121413497520

Moos, R. H., & Moos, B. S. (1986). *Family Environment Scale* (2nd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Moreno-Núñez, A., Murillo, E., Casla, M., & Rujas, I. (2021). The multimodality of infant's rhythmic movements as a modulator of the interaction with their caregivers. *Infant Behavior and Development, 65*, 101645. https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2021.101645

Moro-Egido, A. I. (2012). Changing trends of mothers' active and passive childcare times. *Journal of Family and Economic Issues, 33*(1), 11-23. https://doi.org/10.1007/s10834-011-9265-0

Mundy, P., Delgado, C., Block, J., Venezia, M., Hogan, A., & Seibert, J. (2003). *Early social communication scales (ESCS).* University of Miami.

Muñez, D., Bull, R., & Lee, K. (2021). Socioeconomic status, home mathematics environment and math achievement in kindergarten: A mediation analysis. *Developmental Science, 24*(6), e13135. https://doi.org/10.1111/desc.13135

Murray, A. & Egan, S. M. (2014). Does reading to infants benefit their cognitive development at 9-months-old? an investigation using a large birth cohort survey. *Child Language Teaching and Therapy, 30*(3), 303-315. https://doi:10.1177/0265659013513813ussell

Murray, A. D., & Yingling, J. L. (2000). Competence in language at 24 months: Relations with attachment security and home stimulation. *The Journal of Genetic Psychology, 161*(2), 133-140. https://doi.org/10.1080/00221320009596700

Must, A., Phillips, S. M., Curtin, C., Anderson, S. E., Maslin, M., Lividini, K., & Bandini, L. G. (2014). Comparison of sedentary behaviors between children with autism spectrum disorders and typically developing children. *Autism, 18*(4), 376-384. https://doi.org/10.1177/1362361313479039

Nair, M.K.C., Prasanna, G.L., Jeyaseelan, L., George, B., Resmi, V.R. & Sunitha, R.M. (2009). Validation of Home Screening Questionnaire (HSQ) against Home

Observation for the Measurement of Environment (HOME). *Indian Pediatrics, 46*, 55-58.

Nihira, K., Meyers, C. E., & Mink, I. T. (1980). Home environment, family adjustment, and the development of mentally retarded children. *Applied Research in Mental Retardation, 1*(1-2), 5-24. https://doi.org/10.1016/0270-3092(80)90013-2

Nihira, K., Tomiyasu, Y., & Oshio, C. (1987). Homes of TMR children: comparison between American and Japanese families. *American Journal of Mental Deficiency, 91*(5), 486-495.

Niklas, F., & Schneider, W. (2014). Casting the die before the die is cast: the importance of the home numeracy environment for preschool children. *Eur. J. Psychol. Educ. 29*, 327–345. https://doi:10.1007/s10212-013-0201-6

Niklas, F. & Schneider, W. (2017). Intervention in the home literacy environment and kindergarten children's vocabulary and phonological awareness, *First Language, 37*(5), 433-452. https://doi:10.1177/0142723717698838

Niklas, F., Cohrssen, C., & Tayler, C. (2016). Home learning environment and concept formation: A family intervention study with kindergarten children. *Early Childhood Education Journal, 44*(5), 419-427. https://doi.org/10.1007/s10643-015-0726-1

OECD. (2019a). *PISA 2018 Results (Volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en.

O'Farrelly, C., Doyle, O., Victory, G., & Palamaro-Munsell, E. (2018). Shared reading in infancy and later development: Evidence from an early intervention. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *54*(2018), 69-83. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.12.001

Oh, M. H., & Choi, B. G. (2006). Development of a creative home environment scale for preschool children. *Journal of the Korean Home Economics Association*, *44*(1), 1-10.

Okorn, A., Verhoeven, M., & Van Baar, A. (2021). The Importance of Mothers' and Fathers' Positive Parenting for Toddlers' and Preschoolers' Social-Emotional Adjustment. *Parenting, 22*(2), 128-151. https://doi.org/10.1080/15295192.2021.1908090

Olds, D. L. (1992). Home visitation for pregnant women and parents of young children. *American Journal of Diseases of Children*, *146*(6), 704-708. https://doi.org/10.1001/archpedi.1992.02160180062018

Olson, S. L., Ceballo, R., & Park, C. (2002). Early problem behavior among children from low-income, mother-headed families: A multiple risk perspective. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 31*(4), 419-430 https://doi:10.1207/s15374424jccp3104_2

Opiyo, R.-A., Godfrey, B., James, O.-B., Mabele, N. E., Doreen, S., Martha, W., Khaseyi, G., VivianLumiti Isabella, A. & Harriet, L. (2022). Caregivers' knowledge, attitude and practices for inclusive home-based child care and education in Kenya. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS), 27*(3), 50-62. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.838770

Organisation for Economic Co-Operation and Development-OECD. (2019b). *Changing the odds for vulnerable children: Building opportunities and resilience.* OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/a2e8796c-en

Orhan, M. (2010). *Okulöncesi kaynaştırma öğrencileriyle normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarının düzeyi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi].

Öztürk, N., Sucuoğlu, B., & Avci, K. (Underview). *Home-based parental involvement in children with intellectual disabilities and children without disabilities in Turkey*.

Parcel, T. L., & Menaghan, E. G. (1990). Maternal working conditions and children's verbal facility: Studying the intergenerational transmission of inequality from mothers to young children. *Social Psychology Quarterly*, *53*(2), 132-147. https://doi.org/10.2307/2786675

Peairson, S., Austin, A. M. B., de Aquino, C. N., & de Burró, E. U. (2008). Cognitive development and home environment of rural Paraguayan infants and toddlers participating in Pastoral del Niño, an early child development program. *Journal of Research in Childhood Education,* *22*(4), 343-362. https://doi.org/10.1080/02568540809594632

Pessanha, M., & Bairrão, J. (2003). The home screening questionnaire: A validation study. *International Journal of Child & Family Welfare, 6*(1-2), 27-32.

Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1989). Family interaction patterns and children's behavior problems from infancy to 4 years. *Developmental Psychology*, *25*(3), 413. https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.3.413

Phillipson, S., & Phillipson, S. N. (2017). Generalizability in the mediation effects of parental expectations on children's cognitive ability and self-concept. *Journal of Child and Family Studies, 26*(12), 3388-3400. https://doi.org/10.1007/s10826-017-0836-z

Pierna, J. A. F., Abbas, O., Baeten, V., & Dardenne, P. (2009). A Backward Variable Selection method for PLS regression (BVSPLS). *Analytica Chimica Acta, 642*(1-2), 89-93. https://doi.org/10.1016/j.aca.2008.12.002

Pinto, A. I., Pessanha, M., & Aguiar, C. (2013). Effects of home environment and center-based child care quality on children's language, communication, and literacy

outcomes. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(1), 94-101. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.07.001

Pomerantz, E. M., Moorman, E.A., & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research 77*(3), 373-410. https://doi.org/10.3102/003465430305567

Poon, K. K. (2013). Parental expectations regarding postschool social attainments of adolescents with autism spectrum disorders in Singapore. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities, 118*(2), 95-107. https://doi.org/10.1352/1944-7558-118.2.95

Poresky, R. H. (1987). Environmental assessment index: Reliability, stability, and validity of the long and short forms. *Educational and psychological measurement*, *47*(4), 969-975. https://doi.org/10.1177/0013164487474012

Poresky, R. H. (1989). Parental home assessment index: Internal and inter-parent reliability and construct validity. *Educational and Psychological Measurement*, *49*(4), 993-998. https://doi.org/10.1177/001316448904900423

Purpura, D. J., King, Y. A., Rolan, E., Hornburg, C. B., Schmitt, S. A., Hart, S. A., & Ganley, C. M. (2020). Examining the factor structure of the home mathematics environment to delineate its role in predicting preschool numeracy, mathematical language, and spatial skills. *Frontiers in Psychology,* 11, 1925. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01925

Raikes, H., Alexander Pan, B., Luze, G., Tamis-LeMonda, C. S., Brooks-Gunn, J., Constantine, J., Tarullo, B.; Raikes, A., & Rodriguez, E. T. (2006). Mother-child book reading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development, 77*(4), 924-953. https://doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00911.x

Richman, N. (1974). The effects of housing on pre-school children and their mothers. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *16*(1), 53-58. https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.1974.tb02711.x

Rodning, C., Beckwith, L., & Howard, J. (1991). Quality of attachment and home environments in children prenatally exposed to PCP and cocaine. *Development and Psychopathology, 3*(4), 351-366. https://doi:10.1017/S0954579400007562

Roman, L. A., Lindsay, J. K., Boger, R. P., Dewys, M., Beaumont, E. J., Jones, A. S., & Haas, B. (1995). Parent-to-parent support initiated in the neonatal intensive care unit. *Research In Nursing & Health, 18*(5), 385-394. https://doi.org/10.1002/nur.4770180504

Rosa, E. M., & Tudge, J. (2013). Urie Bronfenbrenner's theory of human development: Its evolution from ecology to bioecology. *Journal of Family Theory & Review, 5*(4), 243-258. https://doi.org/10.1111/jftr.12022

Rosen, M. L., Hagen, M. P., Lurie, L. A., Miles, Z. E., Sheridan, M. A., Meltzoff, A. N., & McLaughlin, K. A. (2019). Cognitive stimulation as a mechanism linking socioeconomic status with executive function: A longitudinal investigation. *Child Development, 91*(4), e762-e779. https://doi:10.1111/cdev.13315

Rosenkranz, R. R., & Dzewaltowski, D. A. (2008). Model of the home food environment pertaining to childhood obesity. *Nutrition Reviews, 66*(3), 123-140. https://doi.org/10.1111/j.1753-4887.2008.00017.x

Rothenberg, W. A., Lansford, J. E., Godwin, J. W., Dodge, K. A., Copeland, W. E., Odgers, C. L., McMahon, R. J. Goulter, N. & Conduct Problems Prevention Research Group. (2022). Intergenerational effects of the Fast Track intervention on the home environment: A randomized control trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 64(5), 820-830. https://doi.org/10.1111/jcpp.13648

Rubin, K. H., Burgess, K. B., Dwyer, K. M., & Hastings, P. D. (2003). Predicting preschoolers' externalizing behaviors from toddler temperament, conflict, and maternal negativity. *Developmental Psychology*, *39*(1), 164. https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.1.164

Safer Care Victoria-SCV, 2017. Developmental care for neonates. https://www.bettersafercare.vic.gov.au/clinical-guidance/neonatal/developmental-care-for-neonates

Sanders, L. M., Zacur, G., Haecker, T., & Klass, P. (2004). Number of children's books in the home: an indicator of parent health literacy. *Ambulatory Pediatrics*, *4*(5), 424-428. https://doi.org/10.1367/A04-003R.1

Saracho, O. N. (2023). Theories of child development and their impact on early childhood education and care. *Early Childhood Education Journal, 51*(1), 15-30. https://doi.org/10.1007/s10643-021-01271-5

Scarr, S., & McCartney, K. (1983). How people make their own environments: A theory of genotype environment effects. *Child Development, 54*(2), 424-435. https://doi:10.2307/1129703

Seligman, M., Darling, R. B., & DeGirolamo, S. (2007). Ordinary families, special children: A systems approach to childhood disability. *Families Systems and Health, 25*(4), 453-454. https://doi.org/10.1037/1091-7527.25.4.453

Sénéchal, M., & LeFevre, J. A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, *73*(2), 445-460. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417

Shaw, D. S., Bell, R. Q., & Gilliom, M. (2000). A truly early starter model of antisocial behavior revisited. *Clinical Child and Family Psychology Review, 3*(3), 155-172.

Shonkoff, J. P. & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington: National Academies Press.

Sikora, J., M. Evans, & Kelley, J. (2019). Scholarly culture? How Books in adolescence enhance adult literacy, numeracy and technology skills in 31 societies. *Social Science Research*, *77*, 1-15. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2018.10.003

Singh, K., Bickley, P. G., Keith, T. Z., Keith, P. B., Trivette, P., & Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eighth-grade student achievement: Structural analysis of NELS-88 data. *School Psychology Review, 24*(2), 299-317. https://doi:10.1080/02796015.1995.12085769

Soltani Kouhbanani, S., & Arabi, S. M. (2023). Home executive function environment and executive functions in children: The mediating role of brain electrical activity. *Current Psychology*, *42*(2023), 7081-7089. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02044-4

Stalker, K., & McArthur, K. (2012). Child abuse, child protection and disabled children: A review of recent research. *Child Abuse Review, 21*(1), 24-40. https://doi.org/10.1002/car.1154

Steinberg, S., Shivers, C. M., Liu, T., Cirelli, L. K., & Lense, M. D. (2021). Survey of the home music environment of children with various developmental profiles. *Journal of Applied Developmental Psychology, 75*, 101296. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101296

Stevens Jr, J. H. (1984). Child development knowledge and parenting skills. *Family Relations, 33*(2), 237-244. https://doi.org/10.2307/583789

Straus, M. A. (2017). Measuring intrafamily conflict and violence: The conflict tactics (CT) scales. In *Physical violence in American families* (pp. 29-48). Routledge.

Suarez-Rivera, C., Schatz, J. L., Herzberg, O., & Tamis-LeMonda, C. S. (2022). Joint engagement in the home environment is frequent, multimodal, timely, and structured. *Infancy, 27*(2), 232-254. https://doi:10.1111/infa.12446

Sucuoğlu, B., Avci, K., Öztürk, N., & Bektaş, N. (2020a). The quality of the home environments of young children with disabilities. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education, 21*(3), 451-477. https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.675678

Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H. ve Demir, Ş. (2018). Okul öncesinde kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların gelişimlerinin boylamsal analizi. *Ankara: Yayınlanmamış 114K649 Kodlu TÜBİTAK Proje Raporu*.

Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, H., & Demir, Ş. (2020b). Beneficial effects of inclusive preschools on the home environments of young children with and without disabilities. *Early Child Development and Care, 190*(10), 1497-1511. https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1539842

Sucuoğlu, B., Bayrakdar, U., Şahan, D., & Karaman, S. (2020c). Ev ortamı tarama aracı: Küçük çocukların ev ortamlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 49*, 353-374. https://doi:10.9779/pauefd.595591

Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları, 3*(6), 74-79.

Susperreguy, M. I., Douglas, H., Xu, C., Molina-Rojas, N., & LeFevre, J. A. (2020). Expanding the home numeracy model to children: Relations among parental expectations, attitudes, activities, and children's mathematical outcomes. *Early Childhood Research Quarterly, 50*(3), 16-28. https://doi:10.1016/j.ecresq.2018.06.010

Taraban, L., & Shaw, D. S. (2018). Parenting in context: Revisiting Belsky's classic process of parenting model in early childhood. *Developmental Review, 48,* 55-81. https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.03.006

Thorup, A. A. E., Gantriis, D. L., Greve, A. N., Henriksen, M. T., Zahle, K. K., Stadsgaard, H., Ellersgaard, D., Klee Burton, B., Jerlang Christiani, C., Spang, K., Hemager, N., Richardt, J., Jepsen, B., Plessen, K. J., Nordentoft, M., Mors, O. & Bliksted, V. (2022). Exploring protective and risk factors in the home environment in high-risk families-results from the Danish high risk and resilience study-VIA 7. *BMC Psychiatry, 22*(1), 1-11. https://doi.org/10.1186/s12888-022-03733-5

Tomopoulos, S., Dreyer, B. P., Tamis-LeMonda, C., Flynn, V., Rovira, I., Tineo, W., & Mendelsohn, A. L. (2006). Books, toys, parent-child interaction, and development in young Latino children. *Ambulatory Pediatrics*, *6*(2), 72-78. https://doi.org/10.1016/j.ambp.2005.10.001

Torppa, M., Vasalampi, K., Eklund, K., & Niemi, P. (2022). Long-term effects of the home literacy environment on reading development: Familial risk for dyslexia as a moderator. *Journal of Experimental Child Psychology, 215*(2022), 1-22. https://doi:10.1016/j.jecp.2021.105314

Toth, K., Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj, I., & Taggart, B. (2020). Home learning environment across time: the role of early years HLE and background in predicting HLE at later ages. *School Effectiveness and School Improvement, 31*(1), 7-30. https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1618348

Totsika, V. & Sylva, K. (2004). The Home Observation for Measurement of the environment-revisited. *Child and Adolescent Mental Health, 9*(1), 25-35. https://doi.org/10.1046/j.1475-357X.2003.00073.x

Trickett, P. K., & Susman, E. J. (1988). Parental perceptions of child-rearing practices in physically abusive and nonabusive families. *Developmental Psychology, 24*(2), 270.

Tsui, M. (2005). Family income, home environment, parenting, and mathematics achievement of children in China and the United States. *Education and Urban Society, 37*(3), 336-355. https://doi.org/10.1177/0013124504274188

Turnbull, K. L., Mateus, D. M. C., LoCasale-Crouch, J., Coolman, F. L., Hirt, S. E., & Okezie, E. (2022). Family routines and practices that support the school readiness of young children living in poverty. *Early Childhood Research Quarterly, 58*, 1-13. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.07.004

Turney, K. (2011). Labored love: Examining the link between maternal depression and parenting behaviors. *Social Science Research, 40*(1), 399-415. https://doi:10.1016/j.ssresearch.2010.09.009

Umek, L. M., Fekonja, U., Kranjc, S., & Musek, P. L. (2003). The impact of reading children's literature on language development in the preschool child. *European Early Childhood Education Research Journal, 11*(1), 125-135. https://doi.org/10.1080/13502930385209111

UNICEF. (2022b). *Places and Spaces: Environments and children's well-being, Innocenti Report Card 17*. UNICEF Office of Research-Innocenti, Florence. https://www.unicef.org/childfriendlycities/media/1401/file/UNICEF%20Innocenti%E2%80%99s%20Report%20Card%2017.pdf

UNICEF. (2023). *Home environment. Wealth is associated with richer home learning environments for young children.* https://data.unicef.org/topic/early-childhood-development/home-environment/

United Nations International Children's Emergency Found-UNICEF. (2022a). *Children's rights in the new normal 5. Housing* in Children's rights in the new normal: *Recommendations for councils and their partners*. https://www.unicef.org.uk/child-friendly-cities/wp-content/uploads/sites/3/2022/02/5.-Housing_UNICEF-UK-New-Normal-series.pdf

Vahedi, S., Farrokhi, F., & Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iranian Journal of Psychiatry, 7*(3), 126.

Vandel, D. L. & NICHD Early Child Care Research Network. (1996). Characteristics of infant childcare: Factors contributing to positive caregiving. *Early Childhood Research Quarterly*, *11*(3), 269-306.

Vygotsky, L. S. (1978). *The role of play in development. Mind in society*. Harvard: Harvard University Press.

Wachs, T. D., Francis, J., & McQuiston, S. (1979). Psychological dimensions of the infant's physical environment. *Infant Behavior and Development*, *2*(1979), 155-161. https://doi.org/10.1016/S0163-6383(79)80017-X

Waller, R., Gardner, F., Dishion, T., Sitnick, S. L., Shaw, D. S., Winter, C. E., & Wilson, M. (2015). Early parental positive behavior support and childhood adjustment: Addressing enduring questions with new methods. *Social Development, 24*(2), 304-322. https://doi.org/10.1111/sode.12103

Wan, M. W., Green, J., Elsabbagh, M., Johnson, M., Charman, T., Plummer, F., & team, B. (2012). Parent-infant interaction in infant siblings at risk of autism. *Research in Developmental Disabilities, 33*(3), 924-932. https://doi:10.1016/j.ridd.2011.12.011

Watson, J.E., Kirby, R.S., Kelleher, K.J. & Bradley, R.H. (1996). Effects of poverty on the home environment: an analysis of three-year outcome data for low-birth-weight

premature infants. *Journal of Pediatric Psychology, 21*(3), 419-431. https://doi.org/10.1093/jpepsy/21.3.419

Westerberg, L., Schmitt, S. A., Eason, S. H., & Purpura, D. J. (2022). Home science interactions and their relation to children's science core knowledge in preschool. *Journal of Experimental Child Psychology*, *222*, 105473. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2022.105473

White, L. K., & Brinkerhoff, D. B. (1981). Children's work in the family: Its significance and meaning. *Journal of Marriage and The Family, 43*(4), 789-798. https://doi.org/10.2307/351336

White, R. D., Smith, J. A., Shepley, M. M., & Committee to Establish Recommended Standards for Newborn ICU Design (2013). Recommended standards for newborn ICU design, eighth edition. *Journal of perinatology: official journal of the California Perinatal Association*, *33 (Suppl 1)*, S2-S16. https://doi.org/10.1038/jp.2013.10

WHO. (2018). *WHO housing and health guidelines*. World Health Organization. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/277465/WHO-CED-PHE-18.10-eng.pdf

Williams, M., & Rask, H. (2003). Literacy through play: How families with able children support their literacy development. *Early Child Development and Care*, *173*(5), 527-533. https://doi.org/10.1080/0300443032000088276

Wirth, A., Ehmig, S. C., & Niklas, F. (2022). The role of the Home Literacy Environment for children's linguistic and socioemotional competencies development in the early years. *Social Development, 31*(2), 372-387. https://doi.org/10.1111/sode.12550

Wood, C. (2002). Parent child preschool activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research in Reading, 25*(3), 241-258. https://doi.org/10.1111/1467-9817.00173

World Health Organisation-WHO, (2010). A conceptual framework for action on the social determinants of health. Social determinants of health discussion paper 2. (9241500859). Retrieved from Geneva: https://apps.who.int/iris/handle/10665/44489

Wulbert, M., Inglis, S., Kriegsmann, E., & Mills, B. (1975). Language delay and associated mother-child interactions. *Developmental Psychology, 11*(1), 61-70. https://doi.org/10.1037/h0076125

Xu, D., Yapanel, U., & Gray, S. (2009). *Reliability of the LENA Language Environment Analysis System in young children's natural home environment.* Boulder, CO: LENA Foundation. https://www.lena.org/wp-content/uploads/2016/07/LTR-05-2_Reliability.pdf

Yang, J., Lawrence, J. F., & Grøver, V. (2022). Parental expectations and home literacy environment: A questionnaire study of Chinese-Norwegian dual language learners. *Journal of Research in Childhood Education*, *37*(1), 159-173. https://doi:10.1080/02568543.2022.2098427

Yang, Q., Yang, J., Zheng, L., Song, W., & Yi, L. (2021). Impact of home parenting environment on cognitive and psychomotor development in children under 5 years old: A meta-analysis. *Frontiers in Pediatrics, 9*, 658094. https://doi.org/10.3389/fped.2021.658094

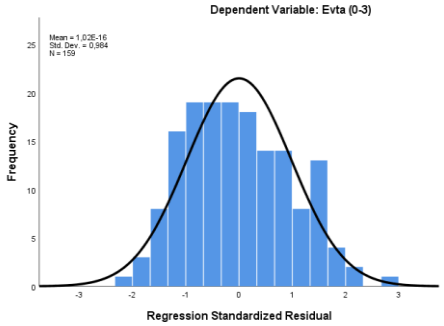
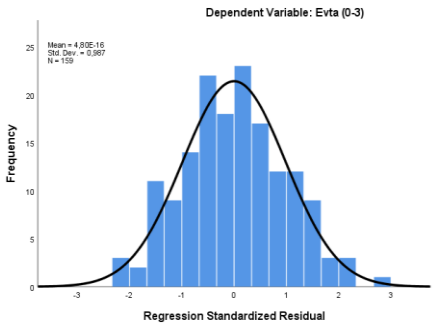
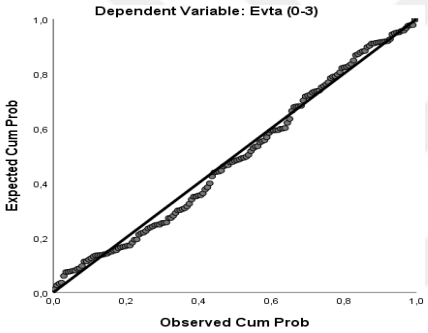
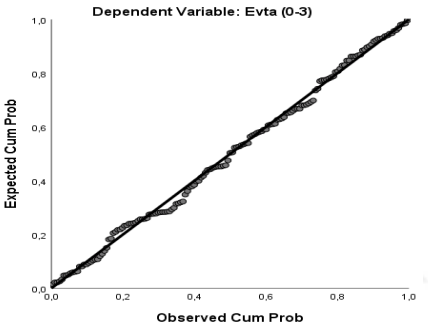
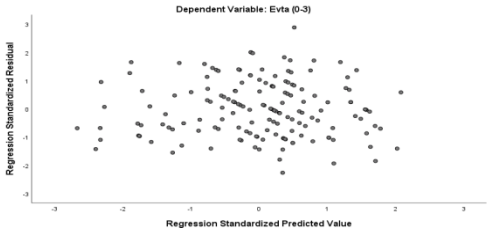
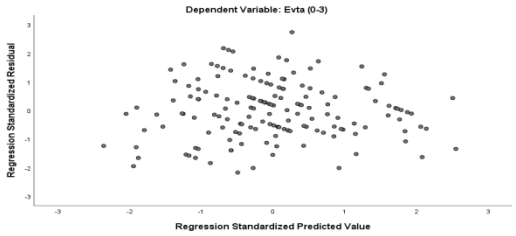
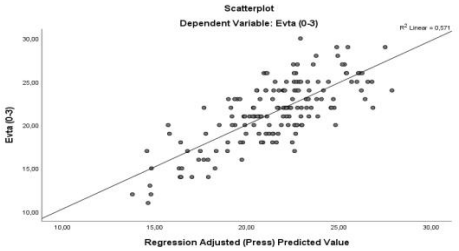
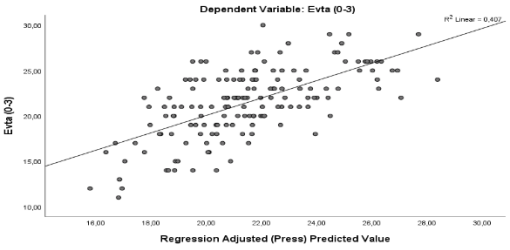
Yücesoy Özkan, Ş. (2017). Okul öncesi sınıflarda sınıf yönetimi ve problem davranışların kontrolü. Sucuoğlu, B. ve Bakkaloğlu, H. (Eds.), *Okul öncesinde kaynaştırma: Ne, ne zaman, nerede, neden, nasıl, kim?* içinde (ss. 193-258). Kök Yayıncılık, Ankara.

Yunitawati, D., & Latifah, L. (2020). *Caregiving Resources and Psychosocial Stimulation Among Infants in Magelang Regency*. In 4th International Symposium on Health Research (ISHR 2019) (pp. 261-267). Atlantis Press.

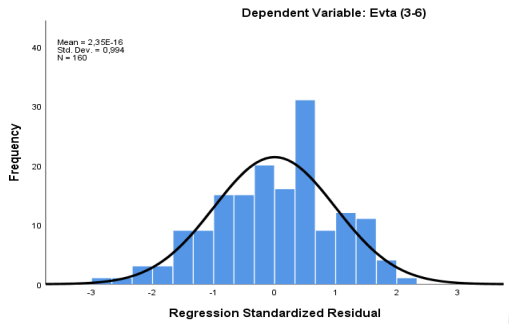
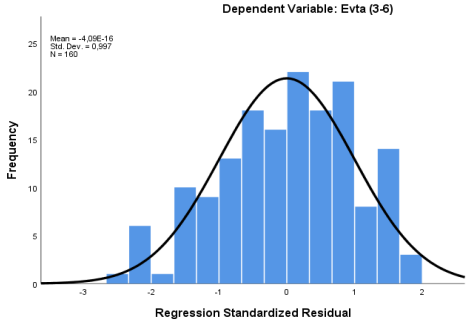
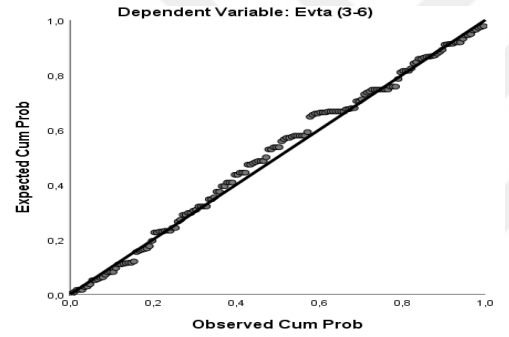
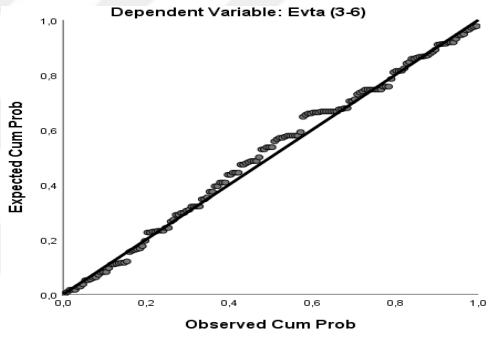
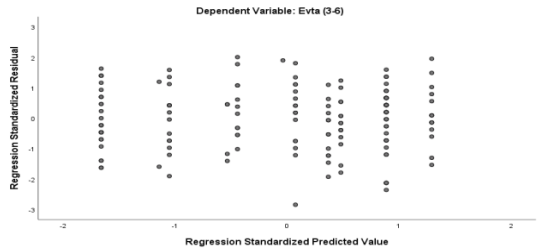
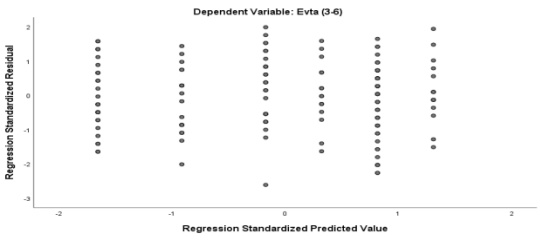
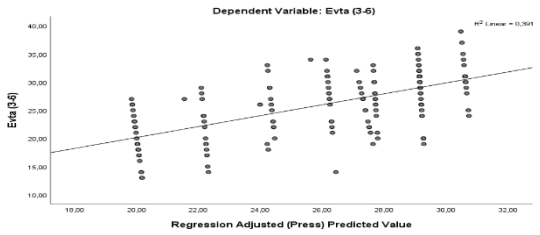
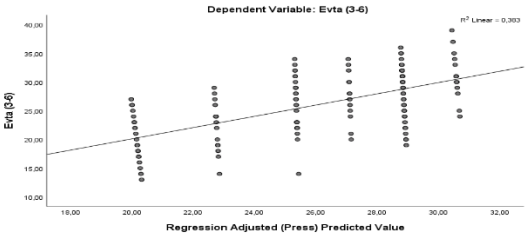
Zelazo, P.R. (1986). *An information processing approach to infant-toddler assessment and intervention.* (Ed. by H.E. Fitzgerald, B.M. Lester, M.W. Yogma Theory and Research in Behavioral Pediatrics, Cilt 3 içinde). New york: Plenum Press.

Zhu, J., Lowen, S. B., Anderson, C. M., Ohashi, K., Khan, A., & Teicher, M. H. (2019). Association of prepubertal and post pubertal exposure to childhood maltreatment with adult amygdala function. *JAMA Psychiatry*, *76*(8), 843-853. https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2019.0931

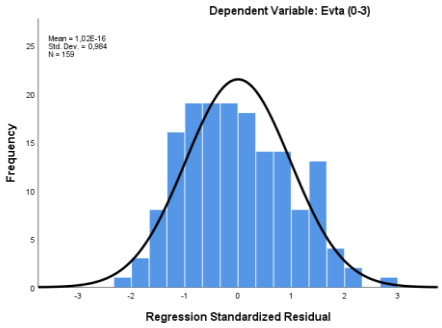
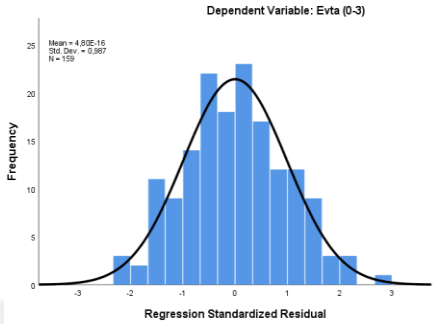
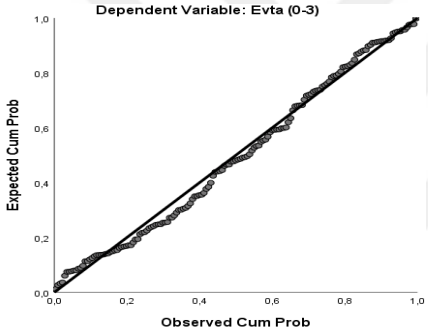
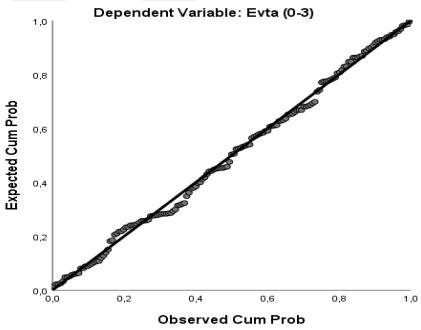
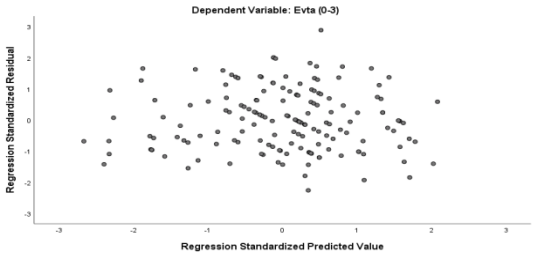
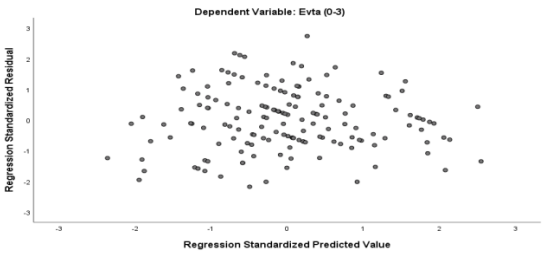
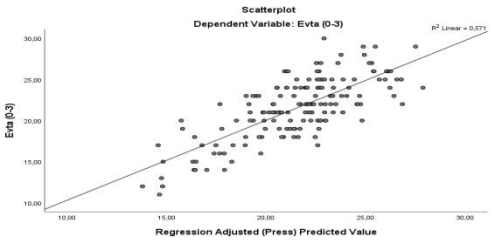
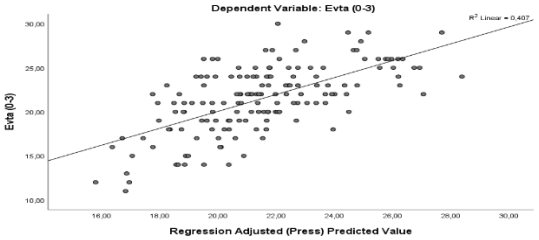
EK-A: 0-3 Yaş Demografik Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri

1. Aşama	2. Aşama
	
	
	
	

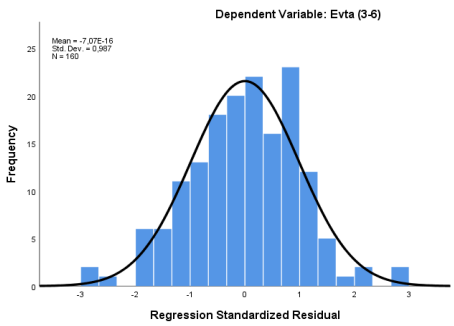
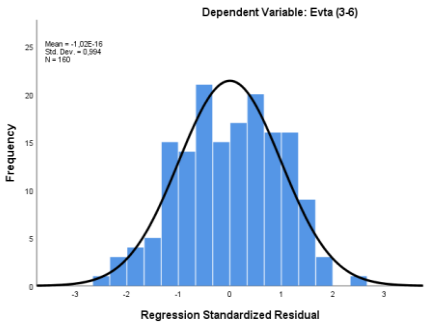
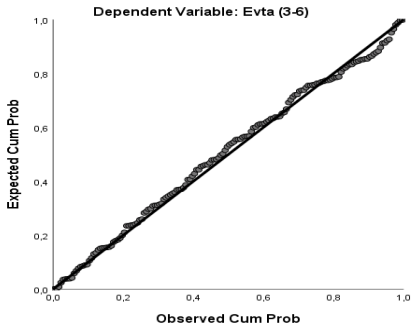
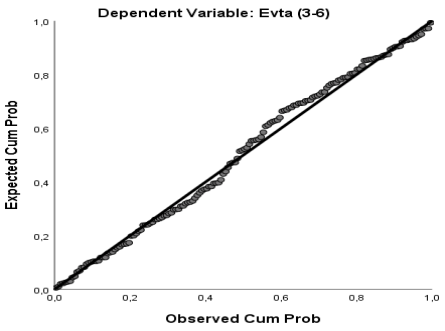
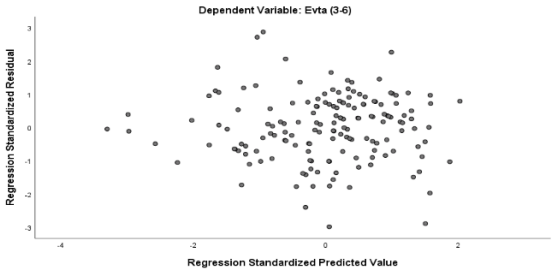
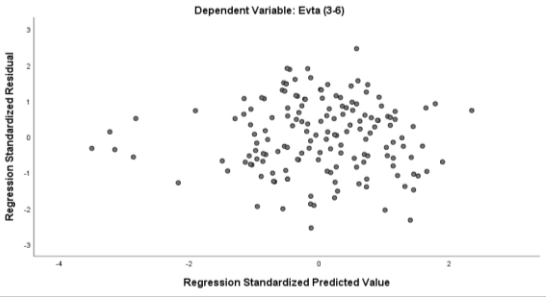
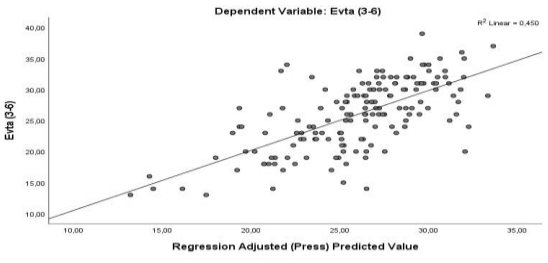
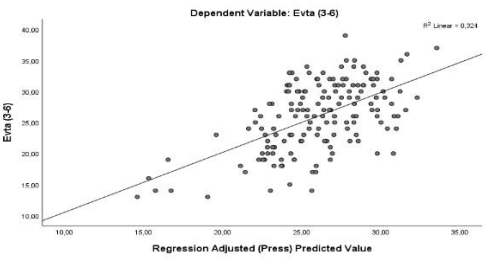
EK-B: 3-6 Yaş Demografik Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri

1. Aşama	2. Aşama
	
	
	
	

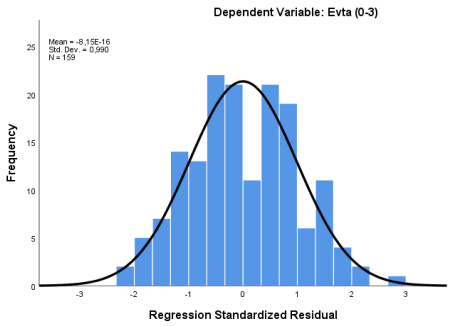
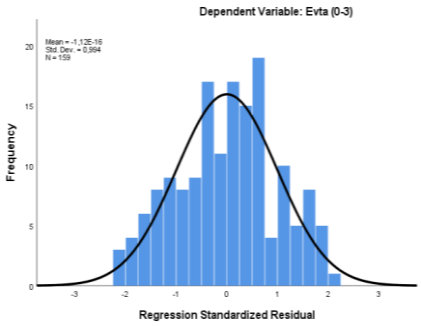
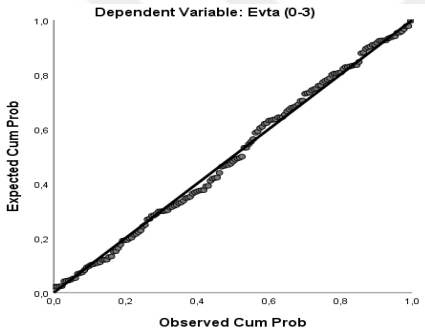
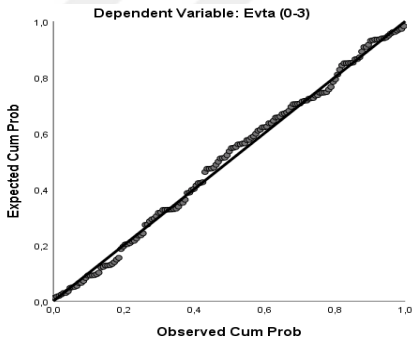
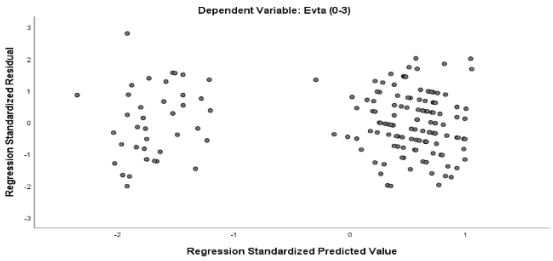
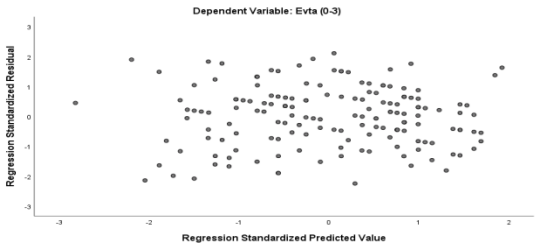
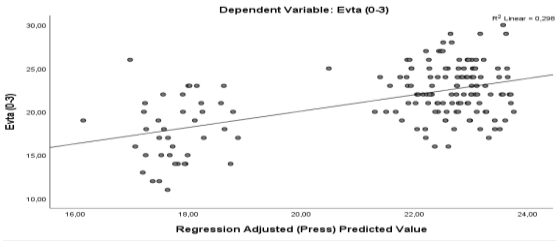
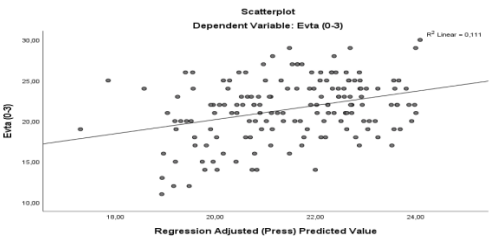
EK-C: 0-3 Yaş Ebeveyn Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri

1. Aşama	2. Aşama
	
	
	
	

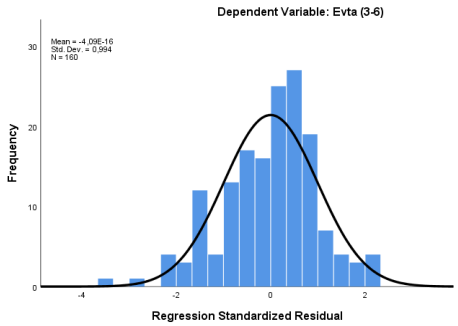
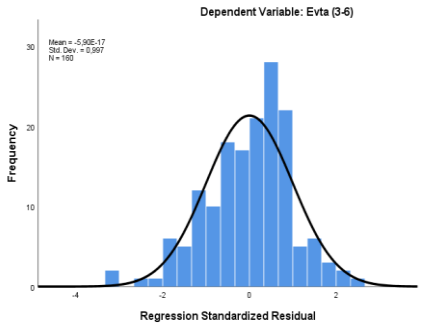
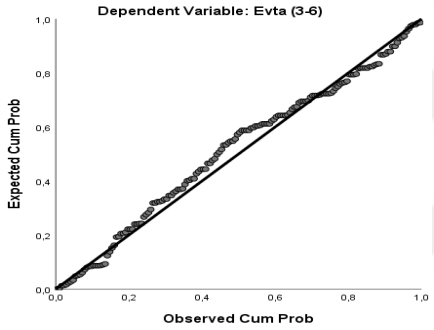
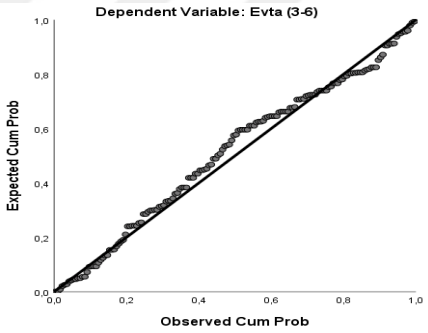
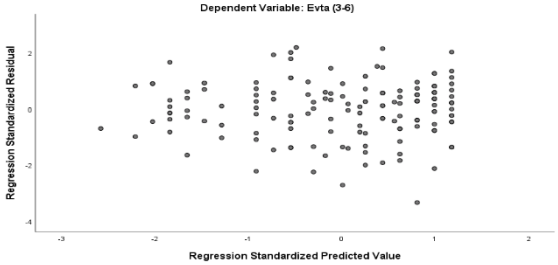
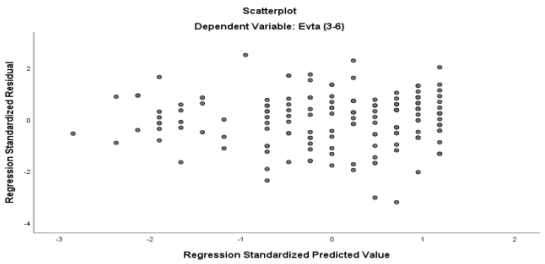
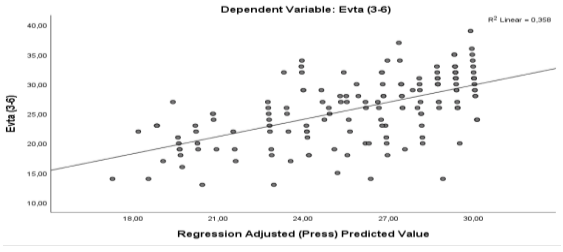
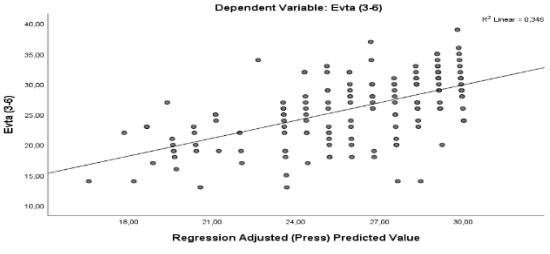
EK-D: 3-6 Yaş Ebeveyn Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Sütun ve Saçılım Grafikleri

1. Aşama	2. Aşama
	
	
	
	

EK-E: 0-3 Yaş Çocuk Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Bar ve Saçılım Grafikleri

1. Aşama	2. Aşama
	
	
	
	

EK-F: 3-6 Yaş Çocuk Özelliklerine İlişkin Değişkenlerin Yer Aldığı Regresyon Modeline Ait Hataların Dağılımını Gösteren Bar ve Saçılım Grafikleri

1. Aşama	2. Aşama
	
	
	
	

EK-G: Gönüllü Katılım Formu

Sevgili anneler,

Hacettepe Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi A.B.D. emekli öğretim üyesi Prof. Dr. N. Bülbin SUCUOĞLU danışmanlığında "*Özel Gereksinimli ve Tipik Gelişen Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordayıcı Değişkenler*" başlıklı doktora tezi araştırmasını yürütmekteyim.

Bu çalışmanın amacı özel gereksinimi olan ve tipik gelişen çocukların ev ortamlarının kalitesini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu çalışma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan etik onay alınmıştır. Çalışmanın amacına ulaşabilmesi için sizin bazı ölçekleri doldurmanız gerekmektedir. Ölçeklerde toplamda 150 kadar soru yer almakta ve tüm soruların cevaplanması yaklaşık 60 dakika sürmektedir. Lütfen her bir ölçeği boş madde bırakmaksızın doldurunuz. İsim ve kimlik bilgileriniz asla sizden istenmeyecek ve kayıt altına alınmayacaktır. Ek olarak ölçeklere vereceğiniz yanıtlarınız hiçbir şekilde hiç kimseyle paylaşılmayacak; sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Sizinle gerçekleştireceğimiz yüz yüze görüşmeler esnasında maske kullanımı ve sosyal mesafe gibi COVİD-19 pandemisi tedbirlerine dikkat edilecektir. Pandemi tedbirleri nedeni ile yüz yüze görüşme için aynı ortamda bulunmanın mümkün olmadığı durumlarda ise sizinle online bilgisayar programları veya akıllı telefon uygulamaları (*Zoom, Meet, v.b.*) aracılığı ile yüz yüze görüşme gerçekleştirmek istiyoruz. **Sanal ortamda gerçekleştirilen görüşmelerin hiçbir şekilde kayıt altına alınmayacağını bilmenizi isteriz.**

Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmak ile birlikte araştırmadan istediğiniz zaman çekilebilirsiniz ve araştırmadan çekiliyor olmak size herhangi bir sorumluluk yüklemez. Ölçekleri doldurarak bize sağlayacağınız bilgilerin özel gereksinimli ve tipik gelişen çocukların ev ortamlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesine önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Bu çalışmayla ilgili daha fazla bilgi almak isterseniz lütfen aşağıdaki iletişim bilgilerinden bize ulaşınız. Ayrıca gerektiğinde sanal ortamda görüşme sağlayabilmek için size ulaşabileceğimiz mail adresinizi aşağıya yazmanızı rica ediyoruz.

İlginiz için teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

"*Bu çalışmaya katılmak gönüllük esasına dayanmaktadır. Bu araştırmada yer almak ister misiniz?* "

☐ Evet ☐ Hayır

İmza……. Mail adresiniz: …….

EK-H: Ebeveyn Bilgi Formu

A. ANNE

Yaşınız:…….....

En son mezun olduğunuz okul:…….....

Çalışma durumunuz: ☐ Çalışıyorum ☐ Çalışmıyorum

Çalışıyorsanız işinizi yazınız: ..……

☐ Memur ☐ İşçi ☐ Serbest Meslek ☐ Emekli

Aylık geliriniz: .....

Çocuk sayınız: .....

B. ÇOCUK

Yaşı (*Ay*): .....

Cinsiyeti:.....Tanı (Varsa):.....

EK-I: Ebeveyn Katılım Formu

Anne katılımı: ***Son 3 günde kaç kez…***

1. Onunla birlikte kitap okudunuz ya da kitaplara baktınız?

……

2. Ona kaç kez masal / öykü anlattınız?

……

3. Ona kaç kez şarkı söylediniz?

……

4. Onu kaç kez dışarı çıkardınız? (*park, AVM, akraba arkadaş ziyareti, yürüyüş,vb.*)

……

5. Onunla bir şeyleri saydınız, ya da birlikte resim yaptınız?

……

Baba katılımı: ***Son 3 günde kaç kez…***

1. Çocuğunuzla birlikte kitap okudu ya da kitaplara baktı?

……

2. Ona kaç kez masal / öykü anlattı?

……

3. Ona kaç kez şarkı söyledi?

……

4. Onu kaç kez dışarı çıkardı? (*park, AVM, akraba arkadaş ziyareti, yürüyüş,vb.*)

……

5. Onunla bir şeyleri saydı, ya da onunla birlikte resim yaptı?

……

EK-İ: Ebeveyn Katılım Formu İzin Yazısı

Sayın Uygar Bayrakdar

Geliştirmiş ve psikometrik özelliklerini incelemiş olduğum Ebeveyn Katılım Formunu doktora tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Araca ilişkin herhangi bir sorunuz olursa lütfen haberleşelim.

Prof. Dr. Bülbin SUCUOĞLU
Hacettepe Üniversitesi

EK-J: Ev Ortamı Tarama Aracı 0-3 Yaş Formu (Örnek Maddeler)

1. Siz ve çocuğunuz akrabalarınızla ne sıklıkla görüşürsünüz?

☐ Hiçbir zaman

☐ Yılda en az bir kez

☐ Yılda en az 6 kez

☐ Ayda en az 1 kez

☐ Haftada en az 1 kez

2. Üye olduğunuz bir dergi var mı?

☐ Evet ☐ Hayır

Yanıtınız "evet" ise, ne tür dergilere?

☐ Ev ve aile dergileri

☐ Haber dergileri

☐ Çocuk dergileri

☐ Diğer

3. Çocuğunuz günde kaç saatini oyun parkı, hoppala, salıncak ya da bebek koltuğunda geçirmektedir?

☐ Hiç

☐ 0 – 1 saat arası

☐ 1 – 3 saat arası

☐ 3 saatten fazla

4. Çocuğunuzun oyuncaklarını koyabileceği bir oyuncak kutusu ya da özel bir yeri var mı?

☐ Evet ☐ Hayır

EK-K: Ev Ortamı Tarama Aracı 0-3 Yaş Formu İzin Yazısı

Sayın Uygar Bayrakdar

Frankenburg ve Coon tarafından geliştirilmiş olan ve Türkçe Formu'nun psikometrik özelliklerini inceleyerek farklı çalışmalarda kullandığım Ev Ortamı Tarama Aracı'nı (Home Screening Questionnaire) doktora tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçeğe ilişkin herhangi bir sorunuz olursa lütfen haberleşelim.

Prof. Dr. Bülbin Sucuoğlu
Hacettepe Üniversitesi

EK-L: Ev Ortamı Tarama Aracı 3-6 Yaş Formu (Örnek Maddeler)

1. Postayla üye olduğunuz dergi/dergiler var mı?

☐EVET ☐HAYIR

Yanıtınız "Evet" ise, ne tür dergi/dergiler?

☐ Ev ve aile dergileri

☐Haber dergileri

☐ Çocuk dergileri

☐ Diğer

2. Çocuğunuzun oyuncaklarını koyabileceği bir oyuncak kutusu ya da özel bir yeri var mı?

☐EVET ☐HAYIR

3. Kaç çocuk kitabınız var?

☐ 0-2

☐ 3-9

☐10 ya da daha fazla

4. Çocuk kitapları dışında kaç kitabınız var?

☐ 0-9

☐ 10-20

☐ 20'den fazla

ve bu kitaplarınızı nerede bulundurursunuz?

☐ Kutularda (*kapatılmış halde*)

☐ Kitaplıkta

☐ Diğer – açıklayınız

EK-M: Ev Ortamı Tarama Aracı 3-6 Yaş Formu İzin Yazısı

Sayın Uygar Bayrakdar

Frankenburg ve Coon tarafından geliştirilmiş olan ve Türkçe Formu'nun psikometrik özelliklerini inceleyerek farklı çalışmalarda kullandığım Ev Ortamı Tarama Aracı'nı (Home Screening Questionnaire) doktora tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçeğe ilişkin herhangi bir sorunuz olursa lütfen haberleşelim.

Prof. Dr. Bülbin Sucuoğlu
Hacettepe Üniversitesi

EK-N: Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği (Örnek Maddeler)

Yönerge: Aşağıda, bebeklerin ve okul öncesi dönemdeki çocukların ortak davranışları listelenmiştir. Çocuğunuzun geçen haftaki davranışını düşünün ve her davranışı ne sıklıkla gözlemlediğinizi derecelendirin. Eğer ilgili davranış her gün ortaya çıkıyorsa "**Sık sık**" seçeneğini daire içine alınız. Eğer ilgili davranış haftada birkaç kez ortaya çıkıyorsa "**Bazen**" seçeneğini daire içine alınız. Eğer ilgili davranış çok nadir ortaya çıkıyor ya da hiç ortaya çıkmıyorsa "**Neredeyse Hiç**" seçeneğini daire içine alınız.

Çocuğunuz ne sıklıkla aşağıdaki davranışları sergiler?

Sadece Klinik Kullanım

1. Başkalarına vurur	☐ Sık sık ☐ Bazen ☐ Neredeyse Hiç
2. Kaşık ile yemek yer	☐ Sık sık ☐ Bazen ☐ Neredeyse Hiç
3. Başkalarına bir şeyler fırlatır	☐ Sık sık ☐ Bazen ☐ Neredeyse Hiç
4. Sizi dinler	☐ Sık sık ☐ Bazen ☐ Neredeyse Hiç
5. Öfke nöbetleri vardır	☐ Sık sık ☐ Bazen ☐ Neredeyse Hiç

EK-O: Erken Çocukluk Davranış Taraması Ölçeği İzin Yazısı

Fox, Robert
Alıcı: ben

25 Haziran Per 16:52

İngilizce › Türkçe İletiyi çevir İngilizce için kapat

Uygar,

You have my permission to use those scales (ECBS, PBC). Best wishes for a successful dissertation.

~~~~~~~~~~~~~~~~

Dr. Bob Fox, Professor Emeritus, Marquette University, P.O. Box 1881, Milwaukee WI 53201-1881.

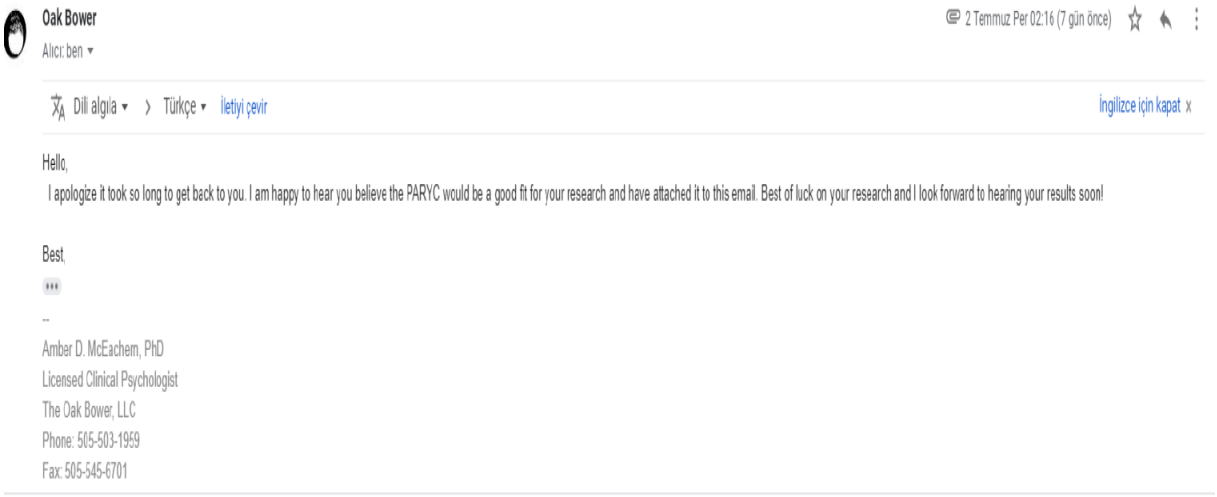
Confidentiality Notice: This e-mail message, including all attachments, is for the sole use of the intended recipient(s) and may include confidential and privileged information. Any unauthorized review, use, disclosure, or distribution is prohibited. If you are not the intended recipient, please contact the sender by reply e-mail and destroy all copies of the original message and attachments if included.
~~~~~~~~~~~~~~~~

EK-Ö: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği (Örnek Maddeler)

Yönerge: Geçtiğimiz ay boyunca, aşağıdaki ebeveynlik stratejilerinin her birini ne sıklıkla gerçekleştirdiniz. Her madde için yanıt seçeneklerinden sadece birini seçerek daire içine alınız.

1. İkiniz içinde eğlenceli bir şekilde oynadınız?	**1** Asla	**2** Nadiren	**3** Bazen	**4** Sıksık	**5** Daima
2. Geride durup çocuğunuzun çözebileceği problemlerle uğraşmasına izin verdiniz?	**1** Asla	**2** Nadiren	**3** Bazen	**4** Sıksık	**5** Daima
3. Çocuğunuzu bir oyun oynamak veya eğlenceli bir etkinlik için çağırdınız?	**1** Asla	**2** Nadiren	**3** Bazen	**4** Sıksık	**5** Daima
4. Çocuğunuzun iyi davranışlarını fark edip ve onu övdünüz?	**1** Asla	**2** Nadiren	**3** Bazen	**4** Sıksık	**5** Daima
5. Çocuğunuza yeni beceriler öğrettiniz?	**1** Asla	**2** Nadiren	**3** Bazen	**4** Sıksık	**5** Daima

EK-P: Ebeveyn Öz Bildirim Ölçeği İzin Yazısı



Oak Bower

Alıcı: ben

2 Temmuz Per 02:16 (7 gün önce)

Dili algıla › Türkçe İletiyi çevir

İngilizce için kapat

Hello,

I apologize it took so long to get back to you. I am happy to hear you believe the PARYC would be a good fit for your research and have attached it to this email. Best of luck on your research and I look forward to hearing your results soon!

Best,

--

Amber D. McEachern, PhD

Licensed Clinical Psychologist

The Oak Bower, LLC

Phone: 505-503-1959

Fax: 505-545-6701

EK-R: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi - Kısa Form (Örnek Maddeler)

Yönerge: Ebeveyn Davranışı Kontrol Listesi, ebeveynlerin küçük çocuklarını nasıl büyüttüğüne ilişkin ifadeler içermektedir. Çocuğunuzu nasıl büyüttüğünüz ile ilgili olarak, her bir ifade için, **HEMEN HEMEN HERZAMAN veya DAİMA** seçeneği uygunsa **H** harfini daire içine alınız. **SIKLIKLA** ifadesi uygunsa, **S** harfini, **BAZEN** ifadesi geçerliyse, **B** harfini daire içine alınız. **HEMEN HEMEN HİÇ** veya **ASLA** ifadesi geçerliyse, **A** harfini daire içine alınız. Her ifade için sadece bir harf işaretleyiniz. Lütfen soruları **hiçbir maddeyi atlamadan sırayla yanıtlayınız.**

H = Neredeyse Her Zaman/Daima S = Sıklıkla B = Bazen A = Neredeyse Hiç/Asla

1. Çocuğum yeni şeyler öğrenince onu överim.	**H**	**S**	**B**	**A**
2. Çocuğumla birlikte yerde oynarız.	**H**	**S**	**B**	**A**
3. Çocuğum birisine vurur, tekmeler, ısırır ya da tırmalarsa, ben de onu döverim.	**H**	**S**	**B**	**A**
4. Çocuğuma ayda en az bir kez (kütüphaneden veya mağazadan) bir kitap alırım.	**H**	**S**	**B**	**A**
5. Çocuğum yapmasını istediğim şeyi yapmadığı zaman, onu döverim.	**H**	**S**	**B**	**A**

EK-S: Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi İzin Yazısı

Fox, Robert
Alıcı: ben

25 Haziran Per 16:52

İngilizce › Türkçe İletiyi çevir İngilizce için kapat

Uygar,

You have my permission to use those scales (ECBS, PBC). Best wishes for a successful dissertation.

~~~~~~~~~~~~~~~~

Dr. Bob Fox, Professor Emeritus, Marquette University, P.O. Box 1881, Milwaukee WI 53201-1881.

Confidentiality Notice: This e-mail message, including all attachments, is for the sole use of the intended recipient(s) and may include confidential and privileged information. Any unauthorized review, use, disclosure, or distribution is prohibited. If you are not the intended recipient, please contact the sender by reply e-mail and destroy all copies of the original message and attachments if included.
~~~~~~~~~~~~~~~~

EK-Ş: İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27485554-605.01-25474566 25.05.2021
Konu : Uygar BAYRAKDAR

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.01-E. 1563890- 2020/2 sayılı Genelgesi,
b)Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü'nün 03/05/2021 tarihli 1564048 sayılı yazısı.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Uygar BAYRAKDAR'ın; İlimiz 17 İlçesinde İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine Samsun İlçelerine bağlı özel bağımsız anaokulu özel eğitim anaokulu özel anasınıfı özel eğitim uygulama merkezi Resmi Bağımsız Anaokulu , Resmi Anasınıfı , Resmi Rehberlik ve Araştırma Merkezi , Özel Eğitim Anaokulu yönelik çalışma "Özel Gereksinimli ve Tipik Gelişen Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordayıcı Değişkenler " başlıklı tez çalışması yapmak istediğine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, ilgi (a) genelgeye göre incelenmiş ve komisyon tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu çalışmanın komisyon kararı doğrultusunda, uygulama sorularını çalışmayı yapan kişi tarafından raporlanarak, Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimine gönderilmesine dikkat edilerek, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlüğünüz tarafından gerçekleştirilmek üzere okul müdürlüğü sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına bağlı olarak yapılmasının sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Coşkun ESEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

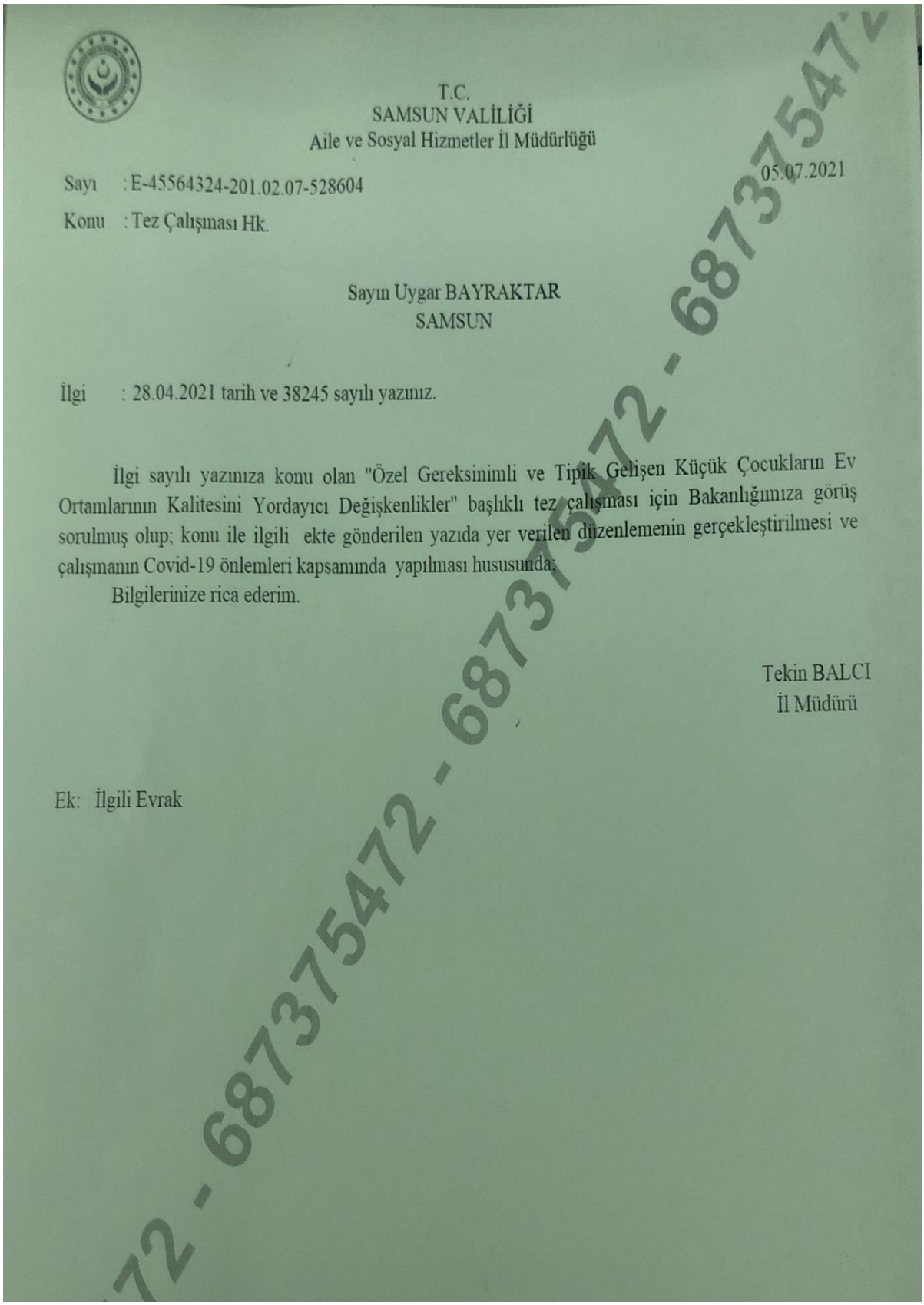
Ekler :
1- İlgi (b) dilekçe ve ekleri (50 sayfa)
2- 24/05/2021 tarihli komisyon kararı (1 sayfa)

Dağıtım :
Gereği :
17 İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi:
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için:
Unvan : Bilgisayar İşletmeni
İnternet Adresi: Faks:
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 7aae-9cb1-3271-be4f-3269 kodu ile teyit edilebilir.

EK-T: Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
SAMSUN VALİLİĞİ
Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü

Sayı : E-45564324-201.02.07-528604 05.07.2021
Konu : Tez Çalışması Hk.

Sayın Uygar BAYRAKTAR
SAMSUN

İlgi : 28.04.2021 tarih ve 38245 sayılı yazınız.

İlgi sayılı yazınıza konu olan "Özel Gereksinimli ve Tipik Gelişen Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordayıcı Değişkenlikler" başlıklı tez çalışması için Bakanlığımıza görüş sorulmuş olup; konu ile ilgili ekte gönderilen yazıda yer verilen düzenlemenin gerçekleştirilmesi ve çalışmanın Covid-19 önlemleri kapsamında yapılması hususunda;

Bilgilerinize rica ederim.

Tekin BALCI
İl Müdürü

Ek: İlgili Evrak

72 - 68737547 - 68737547 - 68737547

EK-U: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Tarih: 19/04/2021
Sayı: E-35853172-300-00001546497

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00001546497 19.04.2021
Konu : Uygar BAYRAKDAR (Etik Komisyon İzni)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 18.03.2021 tarihli ve E-51944218-300-00001503603 sayılı yazı.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Doktora programı öğrencilerinden **Uygar BAYRAKDAR**'ın **Prof. Dr. N. Bülbin SUCUOĞLU** danışmanlığında yürüttüğü "**Özel Gereksinimli ve Tipik Gelişen Küçük Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordacıyı Değişkenler**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **13 Nisan 2021** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: A87C68F2-B22E-4008-A3D8-67D3FA2F9F4C Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
E-posta:yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Sevda TOPAL
Bilgisayar İşletmeni
Telefon: 03123051008

EK-Ü: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

* tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
* görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
* başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
* atıfta bulunduğum eserlerin bütününü kaynak olarak gösterdiğimi,
* kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
* bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

…...../……/…….

(İmza)

Uygar BAYRAKDAR

EK-V: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

……/……./.....

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: **Özel Gereksinimli ve Tipik Gelişen 0-6 Yaş Çocukların Ev Ortamlarının Kalitesini Yordayıcı Değişkenler**

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
15/12/2023	198	274425	24/11/2023	%6	2259796037

Uygulanan filtreler:
1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: UYGAR BAYRAKDAR

Öğrenci No.: N17146650

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Statüsü: ☐ Y.Lisans ☒ Doktora ☐ Bütünleşik Dr.

İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

(Unvan, Ad Soyadı, İmza)

EK-Y: Thesis/Dissertation Originality Report

……/……./……..

HACETTEPE UNIVERSITY

Graduate School of Educational Sciences

To The Department of Department of Primary Education

Thesis Title: **The predictors of the Quality of Home Environments of Children 0-6 Years of Age with Special Needs and Typically Developing Children**

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
15/12/2023	198	274425	24/11/2023	%6	2259796037

Filtering options applied:
1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: UYGAR BAYRAKDAR

Student No.: N17146650 Signature

Department: Department of Primary Education

Program: Division of Early Childhood Education

Status: ☐ Masters ☒ Ph.D. ☐ Integrated Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
(Title, Name Lastname, Signature)

EK-Z: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına ilişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. (1)
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren … ay ertelenmiştir. (2)
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. (3)

..... /..... /.....

(imza)

Uygar BAYRAKDAR

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde 6. 1. Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanın önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü Üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.*

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

**Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.*