
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE BABA-ÇOCUK İLİŞKİSİ VE BAĞLANMA BİÇİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ayşe Gözübüyük

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşe

Soyadı : Gözübüyük

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Motivasyon Düzeyleri ile Baba-Çocuk İlişkisi ve Bağlanma Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Investıgation Of The Relationship Between Motivation Levels Of Preschool Children with Father-Child Relationships and Attachment Styles

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Ayşe GÖZÜBÜYÜK

İmza : ..……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşe Gözübüyük tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Motivasyon Düzeyleri ile Baba-Çocuk İlişkisi ve Bağlanma Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Saide ÖZBEY

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi ……

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi ……

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Serap SEVİMLİ ÇELİK

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi ……..

Tez Savunma Tarihi: 17.01.2020

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Canım Aileme

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında akademik bilgi ve deneyimlerinin yanı sıra sıcak, sabırlı ve motive eden yaklaşımıyla her zaman yardımcı olan, destekleyen tez danışmanım değerli hocam Sayın Doç. Dr. Saide ÖZBEY'e saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Hayatıma girdiği günden beri her anımda olduğu gibi tez yazma sürecinde de yanımda olduğu, bana hayatı kolaylaştırdığı, her zaman inandığı ve güvendiği için eşim Turgay GÖZÜBÜYÜK'e sonsuz teşekkürler.

Hayatta bu zamana kadar attığım her adımda destekçilerim olan, kalplerindeki sonsuz sevgilerini daima hissettiren ve bana her zaman güvenen annem Naciye GÜRLÜ ve babam Hüseyin GÜRLÜ'ye, bilgi ve birikimleriyle ihtiyaç duyduğum her an gerekli yardımı sunup çalışmama katkı sağlayan ablam Gülsüm GÜRLÜ ve abim Ramazan GÜRLÜ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte yanımda olan ve desteğini esirgemeyen canım arkadaşım Kübra KOŞUCU'ya çok teşekkür ederim.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ MOTİVASYON DÜZEYLERİ İLE BABA-ÇOCUK İLİŞKİSİ VE BAĞLANMA BİÇİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Ayşe Gözübüyük

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak, 2020

ÖZ

Araştırma 48-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi ve bağlanma biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Diyarbakır'ın Silvan ilçesinde bulunan ilkokula bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini evrenden tesadüfî küme örnekleme formülü kullanılarak belirlenmiş 331 çocuk oluşturmaktadır. Veriler "Genel Bilgi Formu", "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği", "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" ve "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların motivasyon düzeyleri, okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden, annesi çalışan, babası profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan, babasının öğrenim durumu daha yüksek olan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermekte ($p<0.05$); cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı ve anne öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Çocukların baba-çocuk ilişkileri, okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden ve babası profesyonel-yarı profesyonel meslek

grubunda olan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermekte ($p<0.05$); cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı, anne çalışma durumu, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Çocukların bağlanma biçimleri, okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden, annesi çalışan, babasının öğrenim durumu daha yüksek olan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermekte ($p<0.05$); cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı, baba mesleği ve anne öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Ayrıca çocukların motivasyon düzeyleri ile bağlanma biçimleri arasında güvenli bağlanan çocukların lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi arasında ise negatif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Eğitim, Motivasyon, Bağlanma, Baba-Çocuk İlişkisi

Sayfa Adedi : 144

Danışman : Doç. Dr. Saide ÖZBEY

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION LEVELS OF PRESCHOOL CHILDREN WİTH FATHER-CHILD RELATIONSHIPS AND ATTACHMENT STYLES

(Master's Thesis)

Ayşe Gözübüyük

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2020

ABSTRACT

The research was conducted to investigate the relationship between motivation levels of 48-72 months old children, father-child relationship and attachment styles. In the research, relational screening model was used. The population of the study consists of 48-72 months old children attending kindergartens connected to primary school and independent kindergartens in the Silvan district of Diyarbakır in the 2018-2019 academic year. The sample of the study consists of 331 children from the universe determined by using random cluster sampling formula. Data were obtained by using "General Information Form", "The Motivation Scale for Preschool Children", "Child Parent Relationship Scale (Father form)" and "Attachment Story Completion Test". As a result of the research, the motivation levels of the children showed a significant difference in favor of the children whose pre-school education continued for 2 years, whose mother was working, the father was in the professional-semiprofessional occupation group and the father's education level was higher ($p<0.05$); There were no significant differences according to gender, number of children, birth order, maternal age, father age and maternal education status ($p>0.05$). The father-child relationship of the children showed a significant difference in favor of the children whose

pre-school education lasted 2 years and whose father was in the professional-semiprofessional group ($p<0.05$); gender, number of children, birth order, mother's age, father's age, mother's working status, mother's educational status and father's educational status does not show significant differences according to the variables ($p>0.05$). The attachment styles of the children showed a significant difference in favor of children whose preschool education continued for 2 years, whose mother was working and the father's education level was higher ($p<0.05$); There were no significant differences according to the variables of gender, number of children, birth order, maternal age, father age, father profession and mother education status ($p> 0.05$). In addition, a significant difference was found between the motivation levels and attachment styles of the children in favor of the secure attachment children. There is a negative, moderate and significant relationship between motivation levels and father-child relationship.

Key Words : Preschool Education, Motivation, Attachment, Father-Child Relationship

Page Number : 144

Supervısor : Doç. Dr. Saide ÖZBEY

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ……...i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ……...ii

JÜRİ ONAY SAYFASI ……..iii

TEŞEKKÜR ……..……v

ÖZ ……...vii

ABSTRACT ……..……viii

İÇİNDEKİLER ...…….x

TABLOLAR LİSTESİ ……xiii

BÖLÜM I ……..1

GİRİŞ ……1

Problem Durumu ……1

Araştırmanın Amacı …….……...4

Araştırmanın Önemi ……..……..6

Sayıltılar ……...7

Sınırlılıklar ……..……7

Tanımlar ……..……8

BÖLÜM II ……9

KAVRAMSAL ÇERÇEVE ……9

Motivasyon ……...9

Motivasyon Kuramları ……..10

Motivasyonun Önemi ……12

İçsel Motivasyonun Gelişiminde Ailenin Rolü ……13

Baba- Çocuk İlişkisi ……...14

Baba- Çocuk İlişkisi ile Motivasyon Arasındaki İlişki ……17

Bağlanma Kuramı ……..19

Bağlanma Kuramının Tarihçesi ……...19

Bağlanma Davranışının Genel Özellikleri ……20

Bağlanmanın Öğeleri ..……..21

***Yabancı ve Ayrılık Kaygısı* ……...21**

***İçsel Çalışma Modelleri* ……...21**

Bağlanma Türleri ……...22

***Güvenli Bağlanma Stili* ….……..22**

***Kaygılı/ Dirençli Bağlanma Stili* ….……22**

***Kaygılı/ Kaçınan Bağlanma Stili* ……23**

Bağlanma ile Motivasyon Arasındaki İlişki ……23

BÖLÜM III ……25

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ……..25

Motivasyon ile İlgili Araştırmalar ……25

Bağlanma ile İlgili Araştırmalar ……...28

Baba-Çocuk İlişkisi ile İlgili Araştırmalar ……...31

BÖLÜM IV ….……34

YÖNTEM ……...34

Araştırmanın Modeli ……34

Evren ve Örneklem ……34

Veri Toplama Araçları ……..……35

Verilerin Toplanması ……...37

Verilerin Analizi ……..38

BÖLÜM V ……39

BULGULAR VE TARTIŞMA ……..39

Çocukların Demografik Özellikleri ……..39

Ebeveynlerin Demografik Özellikleri ……...41

1. Alt Problem ……43

2. Alt Problem ……69

3. Alt Problem ……89

4. Alt Problem ……...100

5. Alt Problem ……...102

BÖLÜM VI ……...107

SONUÇ VE ÖNERİLER ……107

Sonuçlar ……107

Öneriler ……108

KAYNAKÇA ……110

EKLER ……123

EK 1. Milli Eğitim İzin Yazısı ……124

EK 2. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği İzin Belgesi ……..125

EK 3. Bağlanma Öykü Tamamlama Testi ……..126

EK 4. Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu) ……127

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Çocukların Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları*……...39

Tablo 2. *Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları*……...41

Tablo 3. *Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği'' nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi*…..……44

Tablo 4. *Çocukların Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*…….....46

Tablo 5. *Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*…...……...49

Tablo 6. *Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi*……..51

Tablo 7. *Çocukların Anne Yaşı Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……...……...53

Tablo 8. *Çocukların Baba Yaşı Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……...……...……...55

Tablo 9. *Çocukların Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……..57

Tablo 10. *Çocukların Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……...60

Tablo 11. *Çocukların Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi*……...64

Tablo 12. *Çocukların Baba Mesleği Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……..66

Tablo 13. *Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi*…….70

Tablo 14. *Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*…….……72

Tablo 15. *Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……73

Tablo 16. *Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi*……..…….……74

Tablo 17. *Anne Yaşı Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*…….....……76

Tablo 18. *Baba Yaşı Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……78

Tablo 19. *Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……80

Tablo 20. *Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi*……..82

Tablo 21. *Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi*……..…84

Tablo 22. *Baba Mesleği Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi*…….……...86

Tablo 23. *Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*……..90

Tablo 24. *Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*…….…..91

Tablo 25. *Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*……..……92

Tablo 26. *Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*……..……93

Tablo 27. *Anne Yaşı Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*……..……94

Tablo 28. *Baba Yaşı Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*…….……95

Tablo 29. *Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*…….96

Tablo 30. *Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*.....97

Tablo 31. *Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*…….98

Tablo 32. *Baba Mesleği Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi*…….....99

Tablo 33. *Çocukların Bağlanma Durumlarına Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi*..……..100

Tablo 34. *Çocukların "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlarla, Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Spearman Korelasyon Testi*.....…..102

Tablo 35. *Baba-Çocuk İlişkisinin Motivasyon Düzeyi Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi*..... ……103

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu açıklanarak, araştırmanın amacı ifade edilmiş ve alt problemlere yer verilmiştir. Araştırmanın önemi açıklanarak, araştırmaya yönelik sayıltılara değinilmiş, araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiş ve bazı terimlerin tanımlamaları yapılmıştır.

Problem Durumu

İçsel motivasyona sahip çocuk, kendisini çevreden ve dış etkenlerden bağımsız hissetmekte ve davranışlarının kendisini ifade ettiğini düşünmektedir. Deci ve Ryan (1985)'a göre içsel motivasyonu insanları doğuştan harekete geçiren güçler oluşturmaktadır. İçsel motive olan çocukların davranışlarını öğrenmeye karşı duyulan merak, başarmanın insana verdiği haz gibi içsel etkenler yönlendirmektedir (Koyuncu, 2016). Bu çocuklar kendilerine zor hedefler seçerler ve bağımsız karar verme yetenekleri gelişmiştir. Aynı zamanda merak, ilgi, istek ve dikkat gibi içsel kriterlere sahiptir (İdikut, 2019). Basit öğrenmeler düşük motivasyonla gerçekleşebilse de içsel motivasyonun, akademik öğrenmedeki yeri oldukça önemlidir. Öğrenmeye içsel olarak motive olan çocuk, sürece aktif şekilde dahil olarak bilgiyi tekrar etme, bilgilerle önceki bilgiler arasında ilişki kurma ve soru sorma gibi etkinliklerde bulunmaktadır (Aktan, 2012).

Motivasyon çocuğu davranışa doğru enerjik hale getirmede etkili olan, eğitim sürecinde verimliliği arttıran en önemli etkenlerden biri olarak görülmektedir (Akbaba, 2006). "Motiv" sözcüğü Latince "hareket ettirmek" anlamındaki "movere" sözcüğünden gelmektedir. Motiv, bir davranışı ortaya çıkaran, başlatan, anlaşılır kılan, açıklayan, devam ettiren ve

yönlendiren bilinçli ya da bilinçsiz faktörlerdir. Motivasyon ise güdülerin etkisiyle bir davranışın oluşması sürecidir (Yavuz, 2006).

Çocukların motivasyonu, çocukların bütün potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olmak için çaba harcayan eğitimciler, araştırmacılar ve ebeveynler için yıllardır önemli bir araştırma konusu olmuştur. Motivasyon, okuldaki öğrenme, zeka kontrolü, ilgi, katılım, performans ve iyi hissedişin daha fazla olması ile ilişkilidir (Berhenke, 2013).

Öğrenme sürecinde motivasyonun doğrudan gözlenebilen bir yapısı bulunmamaktadır. Çocuğun motivasyon düzeyi sözlü ifade, hedefler arasından seçim yapma ve hedefe yönelik hareketlerle dolaylı olarak gözlenerek belirlenebilmektedir. Motivasyon bu anlamda çocukların neden o şekilde eylemde bulunduklarının anlaşılmasında yol göstermektedir (Aktan, 2012).

Bireyin bir amaca yönelik olarak gösterdiği davranış için istekli hale gelmesi ve davranışa yönelik gösterdiği enerji içinde veya dışında meydana gelmektedir. Bu durum içsel ve dış sal motivasyon ile ilişkilidir. İçsel motive olan çocuklar kendilerini geliştirmek, amaçlarına ulaşmak yönünde çaba sarf ederek, çalışmalarında kendi ilkelerini oluştururken; dışsal motive olan çocukların kendilerini geliştirme istekleri ya da çabaları yoktur. Ayrıca yetenekleri ve yaratıcılıkları konusunda kendilerine güven duymazlar Kendilerini geliştirme istekleri ya da çabaları yoktur. Başarabilecekleri konusunda kendilerine inanmazlar ve kötümser düşünceye sahiptirler. Bir işe yönelik çabaları dışarıdan aile, öğretmen, arkadaş gibi kişilerin cesaretlendirmesine bağlıdır. Aile, öğretmen ve arkadaşlarının kendisine yönelik olumlu düşüncelere sahip olması için çaba gösterirler (Özbey, 2018a).

Ebeveynlerin çocukların motivasyon gelişiminde yeri oldukça önemlidir. Ebeveyn tutumları çocukların hislerini ve davranışlarını etkileyerek kişiliğinin ve sosyal gelişiminin farklı biçimler almasına neden olurken ebeveynlerin çocuklarının motive olması için kullandıkları yöntemler de çocuğun motivasyon düzeyini etkilemektedir (Aktaş, 2009).

Ryan, Stiller ve Lynch (1994) çocukların içsel motivasyon geliştirmelerinin bakım sağlayanlara ya da öğretmenlerine daha güvenli şekilde bağlanmalarına, okula yönelik davranışlarına ve akademik başarılarına olumlu katkısının olduğunu ifade etmektedirler (Özbey & Dağlıoğlu, 2017). Çocuğun motivasyon gelişiminde güvenli bağlanma kurabilmesinin etken olduğu düşünülerek bağlanmanın oluştuğu bireyle aradaki iletişim oldukça önemli görülmektedir. Çocukların güvenli bağlanmaları, bağlandıkları bireye yakınlık ihtiyacı duyduklarında onları yanlarında görmelerine bağlıdır. Çocukluğunda

güvenli bağlanamayan bireylerin yetişkin olduklarında da güvenli bağlanamadıkları görülmektedir. Bağlanma bebeklikte oluşarak, kişinin yaşamında etkili olmakta, bireylerin diğer insanlarla ilişkilerini şekillendirmektedir (Ünlü, 2015).

Bağlanma kuramının kurucusu John Bowlby, yaklaşık 60 yıl önce Dünya Sağlık Örgütü Ruh Sağlığı Komisyonu'nun ilk raporunda şunları vurgulamıştır: "Bebeklerin ve küçük çocukların ruh sağlığı için en elzem olan şey anneyle (ya da onun yerine geçen ve ona sürekli yakın bakım veren kişiyle) her ikisinin de doyum ve keyif aldığı sıcak, yakın ve sürekli bir ilişki içinde olmasıdır." Kamu kurumları için de şu tespitte bulunmuştur: "Bebeklikte ve çocuklukta anne ile çocuk arasındaki sevginin ruh sağlığı için bedensel sağlıktaki vitamin ve protein kadar önemli olduğu konusunda hükümetlerde, sosyal kurumlarda ve kamuda bir inanç eksikliği söz konusudur" (Bowlby'den aktaran Sümer, Sayıl, & Kazak-Berument, 2016, s. 11). Bağlanma kuramı kapsamında son 40 yılda yapılan araştırmalar, kuramı geliştirmeden önce yapılan bu öngörülerin büyük oranda doğru olduğunu ve erken dönemde anne duyarlığının, çocuğun güvenli bağlanma duygusu içinde sağlıklı gelişimi için en temel ön koşul olduğunu göstermiştir (Sümer vd., 2016, s. 11).

Birincil bağlanma figürünün çoğunlukla anne olmasına karşın, bebeklerde temel bağlanma anneyle olduğu kadar babayla da olabilmektedir. Annenin de desteğiyle baba, bebeğiyle arasında güvenli bir bağ geliştirebilmektedir. Hem anne hem baba uyarıcı kaynağı ise bebeğin ikisiyle de güvenli bağ kurabilmesi olası görülümektedir (Kesebir, Kavzoğlu, & Üstündağ, 2011).

Çocuğun yüksek motivasyona sahip olmasında da ebeveyn olarak hem anne hem baba etkiliyken çocukla ilgili sorumluluklar geleneksel çerçevede anneye ait görülmektedir. Bundan dolayı babaların, çocukların eğitim sürecine dahil olmalarının sağlanması zor olmaktadır. Halbuki babalar, çocukların tüm gelişimlerinde önemli bir unsurdur. Bu nedenle babaların çocuklarının eğitim süreçlerine dahil olmasının ve çocuklarla beraber olunan zamanların etkili geçirilmesinin, çocuğun gelişimine katkısı oldukça önemli görülmektedir (Ünüvar, 2008).

Babaların çocuklarıyla kurdukları sıcak ilişki ve çocuklarının eğitim sürecine etkin katılımı, çocukların kendilerine olan güvenini ve okul başarılarını arttırmakta, akranlarıyla olan ilişkilerini olumlu etkilemekte, cinsiyet rollerinin daha sağlıklı gelişmesine katkı sağlamaktadır (Şahin & Özbey, 2009). Çocuklarıyla etkili bir iletişim kuran, onları içtenlikle

dinleyen, çocuklarının etkinlikleriyle ilgili olan babalar daha zeki, yaratıcı ve geniş hayal gücüne sahip çocuklar yetiştirmektedir (Tezel Şahin, Akıncı Coşgun, & Kılıç Aydın, 2017).

Babanın çocuğunun yaşamında aktif olması, çocukta analitik düşünce yapısı, zekâ, sözel beceri ve akademik başarıya pozitif katkı sağlamaktadır. Babası yaşamında etkin olan çocuk daha olgun ve bağımsız davranışlar sergilemekte, psiko-sosyal uyumunun olumlu etkilendiği ve çocuğun daha çok içsel odaklı kontrol geliştirdiği görülmektedir (Taşkın, 2011). Baba ilgisinin çocuktaki etkisini araştıran Lamb ve Pleck, baba ilgisinin çocuğun motivasyonu, özgüveni, sosyal ve geleneksel beklentilere uyumu üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Babalar yüksek motivasyon ve ebeveynliğe yönelik becerilere sahip olduklarında, gerekli sosyal desteği sağladıklarında, çevreleriyle iyi ilişkiler kurduklarında çocuklarına karşı daha destekleyici roller üstlenmektedir (Poyraz, 2007). Çocukların erken dönemden itibaren babaları ile kuracağı olumlu ilişki, babanın çocuğun hayatına dahil olması ve çocuğuyla kaliteli zaman geçirmesiyle daha da güçlenmektedir. Babayla çocuk arasındaki olumlu ilişki de çocuğun hayatı için oldukça önemlidir (Özsoy Yanbak, 2019).

Baba-çocuk arasındaki ilişki düzeyinin ve çocukların bağlanma kişisi ile kurdukları güvenli bağlanmanın motivasyon düzeyleri üzerinde rol oynadığı düşünülmektedir. Bu düşünceyi desteklemek için bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi ve bağlanma biçimleri arasındaki ilişki incelenecektir.

Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi ve bağlanma biçimleri arasındaki ilişkiyi inceleyerek buna yönelik sonuçları ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara da cevap aranmıştır.

1) Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri çocukların;
    a. Cinsiyeti
    b. Kardeş sayısı
    c. Doğum sırası
    d. Okul öncesi eğitime devam süresi
    e. Anne yaşı

f. Baba yaşı
g. Anne öğrenim durumu
h. Baba öğrenim durumu
i. Anne çalışma durumu
j. Baba mesleği

gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

2) Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların baba-çocuk ilişkileri çocukların;

a. Cinsiyeti
b. Kardeş sayısı
c. Doğum sırası
d. Okul öncesi eğitime devam süresi
e. Anne yaşı
f. Baba yaşı
g. Anne öğrenim durumu
h. Baba öğrenim durumu
i. Anne çalışma durumu
j. Baba mesleği

gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

3) Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların bağlanma biçimleri çocukların;

a. Cinsiyeti
b. Kardeş sayısı
c. Doğum sırası
d. Okul öncesi eğitime devam süresi
e. Anne yaşı
f. Baba yaşı
g. Anne öğrenim durumu
h. Baba öğrenim durumu
i. Anne çalışma durumu
j. Baba mesleği

gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

4) Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma biçimlerine göre motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?
5) Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlar ile babaların baba-çocuk ilişkisi ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişki bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Çocuk dünyaya aktif, sorgulayıcı, meraklı, öğrenmek ve keşfetmek için hazır yani doğal bir motivasyon eğilimi ile gelmektedir. Bu doğal motivasyon eğilimi bilişsel, sosyal ve fiziksel gelişimde önemli bir unsurdur. Çünkü bu durum çocuğun ilgi alanları üzerinde harekete geçerek bilgi ve beceri olarak ortaya çıkmaktadır (Topçu, 2015).

Çocukların sahip oldukları potansiyelin ortaya çıkmasını sağlayan ilk ve en etkili dönem okul öncesi dönemdir. Bu dönemin verimli geçmesi çocukların özgüveninin yerinde ve potansiyelinin farkında olmasını sağlayarak gelecek dönemlerin alt yapısını oluşturur (Aşçıoğlu, 2012). Bu sürecin sağlıklı geçmesinde çocuğa gösterilen sevgi ve şefkat oldukça önemlidir. Sevgi ve şefkat dolu bir yuvası olduğu sürece akademik seviyesine bağlı olmaksızın çocuk süreçte başarılı olma motivasyonuna sahip olacaktır (Yavuz, 2006).

Ryan (1994), çocukların ebeveyniyle ilişkileri ve onların eğitime verdikleri değer üzerine yaptığı araştırmada ebeveynler çocuklarına ne kadar sevgi ve şefkat göstermişlerse çocukların akademik açıdan motivasyon seviyelerinin o derece arttığı sonucuna ulaşmıştır (Stipek'den aktaran Yavuz, 2006). Hem annenin hem babanın çocuklarının motivasyonları üzerindeki bu etkisine rağmen yakın zamana kadar baba-çocuk bağı ve aralarındaki ilişki çok önemli görülmemiştir. Bağlanma sürecinin ilk yıllarında bebek bakımını çoğunlukla anne üstlendiği ve bebekle daha çok anne vakit geçirdiği için sadece anne-bebek bağı üzerinde durulmuştur. Ancak son dönemlerde baba-bebek bağlanmasının varlığı ve babaların bebeğin gelişim sürecindeki rolünün önemine yönelik çalışma bulgularında artış görülmesiyle bu görüş değişmektedir (Gander & Gardiner'den aktaran Çağdaş, 2015, s. 26).

Bebeğin güvenli ya da güvensiz bağlanma gerçekleştirmesinin, başka bir ifadeyle sağlıklı duygusal gelişimin içsel motivasyonu destekleyen önemli etkenlerden birisi olduğu ve bağlanma biçimlerinin çocukların motivasyon düzeyleri üzerinde önemli etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bağlanma biçimlerinin çocuğun motivasyon düzeyi üzerinde etkisi olduğu

düşünülmesine rağmen ülkemizde bu konuyu ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca çalışmada incelenen baba-çocuk ilişkisi ile motivasyon düzeyi arasındaki ilişkiyi de günümüze kadar inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa ki baba-çocuk arasındaki sağlıklı ilişkinin çocuğun gelişim sürecinde oldukça önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Bağlanma biçimlerinin ve baba-çocuk ilişkisinin çocuğun motivasyonuna olan etkisinin net olarak bilinmesi, çocuğun motivasyon sürecinin daha iyi anlaşılmasını ve gerekli desteklerin çocuğa uygun şekilde sunulmasını sağlayacağı için önemli görülmektedir.

Alandaki bu boşluğa ilişkin olarak çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma biçimleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki ve baba-çocuk ilişkisi ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmayı güçlü kılacak bir diğer faktör de; motivasyon düzeyleri, baba-çocuk ilişkisi ve bağlanma biçimlerinin cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, anne yaşı, baba yaşı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu, baba mesleği gibi değişkenler açısından da incelenmiş olmasıdır. Araştırma alanda yapılan ilk çalışma olması nedeniyle önem taşımaktadır. Çalışmanın alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıltılar

- Araştırma kapsamındaki örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan *"Okul Öncesi Motivasyon Ölçeği" ni* öğretmenlerin çocuklar için yansız olarak doldurdukları varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan *"Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nin* çocukların bağlanma örüntülerini ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan *"Ebeveyn Çocuk İlişki Ölçeği (Baba Formu)" ni* çalışmaya katılan babaların objektif bir şekilde doldurdukları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

- Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Silvan ilçesinde bulunan ilkokula bağlı anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında öğrenim gören 48-72 aylık 331 çocuk ile sınırlıdır.
- Araştırma, veri toplama aracı olarak kullanılan *Okul Öncesi Motivasyon Ölçeği'nden* elde edilen verilerle sınırlıdır.

- Araştırma, veri toplama aracı olarak kullanılan *Bağlanma Öykü Tamamlama Testi' nden* elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma, veri toplama aracı olarak kullanılan *Ebeveyn Çocuk İlişki Ölçeği (Baba Formu)' nden* elde edilen verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Motivasyon: İnsanı davranışa yönlendiren, davranışların şiddetini ve enerjisini belirleyen, davranışları şekillendiren ve sürdürülmesine yardımcı olan içten ve dıştan kaynaklı nedenleri ve bunların işleyişlerini ifade etmektedir (Arık'dan aktaran Yavuz, 2006).

Bağlanma: Bebeğin yakınlık aramak, güvenli sığınak ve güvenli olmak gibi temel işleviyle tanımlanabilecek, çevreden tehdit algılandığında ya da gerçekten tehdit ve tehlike durumlarında bakıcısına yakın olmak davranışlarıyla kendisini gösteren duygusal, sosyal ve davranışsal bir yapıdır (Masterson'dan aktaran Görgü, 2015).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Motivasyon

Motivasyon ile ilgili farklı tanımlar bulunmaktadır. Woolfolk (1999)'a göre motivasyon yalnızca insanın kendisinin yönlendirdiği, bireyi amaçlarına yönelten içsel bir güçtür. Akbaba (2006) motivasyonun bireyleri davranışlara yönelten, davranışların şiddetini ve enerjisini belirleyen, davranışlara yön veren ve sürdürülmesini sağlayan içsel ve dışsal faktörler ve bunların işleyişlerini kapsadığını ifade etmektedir. Tucker, Edmondson ve Spear (2002)'ın tanımlamalarına göre ise motivasyon, çocuğun eğitime ilişkin yatırımını ve bağlılığını şekillendiren zihinsel, duygusal ve davranışsal belirleyicileridir (Ergin & Karataş, 2018).

Motivasyon; bireylerin bekleyişleri, gereksinimleri, amaçları, davranışları ve yapmış oldukları iş ile ilgili bilgi verilmesiyle ilişkili bir kavramdır. Motivasyon sürecini anlamak için bireyleri hedefleri yönünde zorlayan sebeplerin, amaç ve davranışlarını sürdürebilme olanaklarının araştırılması gerekmektedir. Motivasyon istek, arzu, ihtiyaç, dürtü ve ilgiyi içermektedir (Güney, 2012).

Motivasyon içsel ve dışsal motivasyon olarak ikiye ayrılmaktadır. İçsel motivasyonda davranışa yönelten sebepler kişinin içinden gelen ilgi, merak ve haz almakla alakalıdır. Dışsal motivasyonda ise bireyin hedef yönünde davranış sarf etmesi için dıştan verilen teşvik, ödül gibi pekiştireçlerin olması gerekmektedir (Demir, 2018).

İçsel motivasyon, kişinin isteğiyle hareket ederek çalışmasıdır. İçsel motivasyonun bireyde etkileri ilgi, merak, gereksinim gibi içten gelir ve bireyin içsel gereksinimlere yönelik verdiği tepkilerdir (Yücel Batmaz & Gürer, 2016). Bundan dolayı, içsel motivasyon karmaşık bir

yapı içermektedir. Dıştan bakıldığında anlaşılması ve algılanması zaman alabilmektedir (Dede & Argün, 2004). Dışsal motivasyon ise ödül, ceza gibi dışsal pekiştireçlerin etkisiyle meydana gelmektedir (Yücel Batmaz & Gürer, 2016). İçsel motivasyonun aksine dışsal motivasyon, ortaya çıkan sonuçlara bakılarak kolaylıkla farkedilebilmektedir. Dışsal motive olan bireyler için, yakın çevrelerindeki kişilerin negatif düşüncelerinden kaçınmak esastır (Dede & Argün, 2004).

İçsel motivasyonda davranış ile ödül arasındaki bağ direkt ve hızlıdır. Yani içsel motivasyon bireyin davranışı sergilerken hissettiği içsel ödüllerden oluşmaktadır. Dışsal motivasyonda ise, dışsal ödüller söz konusudur ve davranışı sergilerken direkt doyum sağlayan faktörler bulunmamaktadır (Özdaşlı & Akman, 2012).

Birçok araştırmacı motivasyon ile ilgili çeşitli kuramlar geliştirmiş ve bu kuramlar yaşamın her alanında uygulanmıştır. İlk motivasyon teorisinin ortaya çıkışından günümüze kadar motivasyon konusunda çeşitli kuramların geliştirildiği görülmektedir. Bu kuramların her birinde, motivasyon üzerinde etkili olduğu düşünülen faktörler farklı yönleri ile birbirinden ayrılmaktadır. Bu farklılıklar birçok bilimsel araştırma için kaynak teşkil etmekte ve araştırmacılara yön vermektedir (Koyuncu, 2016).

Motivasyon Kuramları

Motivasyon kavramını davranışçı yaklaşım, insancıl yaklaşım, bilişsel yaklaşım ve sosyal öğrenme kuramları açıklamaya çalışmıştır. ***Davranışçı yaklaşımda*** çocuğu davranışa pekiştireçler sevk etmektedir. Takdir, övgü ve ödül davranışın oluşmasında etkilidir. ***İnsancıl yaklaşımda*** çocuğu amaca yönelten çocuğun içinden gelen güçtür. Maslow'a göre çocuğun motive olmasının temelinde doyurulmamış bir istek, arzu veya yoksunluk vardır. ***Bilişsel yaklaşıma*** göre içsel pekiştireçler, içsel ihtiyaçlar ve dengelenme önemlidir. Çocuk bilmediğinin farkına varınca bilişsel dengesizlik oluşur ve öğrenmeyi gerçekleştirerek dengelenme sonucuna ulaşır. Süreçte de içsel dürtüler sayesinde kararlı davranışlar sergileyecektir. ***Sosyal öğrenme kuramı*** davranışsal, bilişsel ve çevresel etmenlerin özelliklerini barındırmaktadır. Yaşantı veya pekiştireçlerin yerini gözlem almıştır. Gözlemle edinilenler, ihtiyaç halinde öğrenilmiş şekilde ortaya konur (Traş, 2017, s. 222-230).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre temel ihtiyaçlar; fizyolojik, güvenlik, sevgi, saygınlık ve kendini gerçekleştirme olarak sıralanmaktadır. Bu ihtiyaçlar arasında

hiyerarşik bir bağ bulunmaktadır. Bunlar aşağıdan yukarıya doğru olacak şekilde bir düzen içinde olup bir alt basamaktaki ihtiyaç karşılanmadıkça diğerine geçilemeyerek ancak tüm ihtiyaçlar tamamlandıkça en son basamak olan kendini gerçekleştirmeye ulaşılabilecektir. İhtiyaçlardan en güçlüsü, insan bilincini kontrol altında tutarak organizmanın türlü bölümlerini düzenlemeye yönelirken düşük güce sahip ihtiyaçlar ise önemsenmeyecektir (Maslow, 1970).

Bu kurama göre bireyin ulaşmaya çalıştığı son nokta kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Maslow içsel motivasyonla ilişkili olan, bireyin kendini gerçekleştirme idealini özellikle vurgulamakta ve bu ihtiyaca bütün bireylerin ulaşması gerektiğini savunmaktadır (Traş, 2017, s. 224).

Alderfer'in E. R. G kuramına göre bireyin ihtiyaçları varlık, bağlılık ve gelişme ihtiyacı olarak kategorilere ayrılmıştır (Demir, 2018). Alderfer ve Maslow'un kuramları benzerdir. Ancak Alderfer insan ihtiyaçlarının, belirli bir hiyerarşi izlemek yerine birbirine tamamlayıcı olduğunu savunmaktadır. Alderfer, herhangi bir ihtiyacın bireye motivasyon sağlaması için, illaki alt gruptaki ihtiyaçta doyum sağlanmış olmasının ya da illaki bireyin bunlardan yoksun olmasının gerekli olduğu düşüncesini benimsememektedir. Temel gereksinimlerde doyuma ulaşıldığı zaman bunlar daha önemsiz duruma gelmekte ve bireyi bir üst grup gereksinimlere yöneltmektedir. Gelişme gibi üst düzey gereksinimler ise doyuma ulaşınca daha önemli bir hal alırlar ve bu gereksinimi ileriki zamanlarda da karşılama isteği artar (Özdemir, 2007).

Beklenti-Değer kuramında, beklenti ve değerler motivasyonu açıklamada ana unsurlar olarak ele alınmaktadır. Beklentiler herhangi bir konudaki motivasyonun önemli bir kaynağı olarak görülmektedir (Eryılmaz, 2013). Beklentiler ile birlikte değerlerin de, başarıya yönelik seçim, çaba ve ısrar konusunda önemsenecek bir etkisi bulunmaktadır (Guo vd., 2015).

Bir konuya ilişkin davranış sergilenme sürecinde yaşanan olanaksızlıklar, değer verilmesine karşın davranışın ortaya çıkmasına engel olabilicekken davranışa yönelik motivasyonun düşmesine de neden olabilmektedir. Bunun yanında bir davranışın ortaya çıkma ihtimali olasıyken davranışın sergilenmesiyle ilgili olumsuz değerler ya da düşük değer verilmesi, davranışa yönelik motivasyonun düşük olmasına neden olabilmektedir. Beklentiler ve değerlerin birbirini desteklemesi öğrenme sürecindeki motivasyonunun yüksek olmasını sağlayacaktır (Sarıtepeci, 2018).

Amaç kuramı, bireyin amacı verdiği kararlardan oluşmakta ve motivasyon bireyin amaçlarıyla açıklanabilmektedir. Bireyleri davranışa yönelten temel güdü ulaşmak istediği amaçlardır. Kişi amaçları arasından seçim yapabilmekte ve seçim yapmada belirleyici olan ana etmen başarı ihtiyacı olmaktadır. İçsel motive edicilerin kullanılması için temel amacın tanımlanması ve algılanır duruma gelmesi gerekmektedir (Madden, 1997).

Öz yeterlik kuramına göre bireylerin ne düzeyde başarı elde edebilecekleri yönünde kendilerine olan inançları, süreçte gösterdikleri çabayı ve motivasyonlarını şekillendirmektedir. Yeteneklerine olan inanç ne kadar güçlü olursa, çabaları o kadar fazla ve kalıcıdır (Bandura, 1988). Bu kurama ilişkin yapılan bazı araştırmalarda yüksek öz yeterliğe sahip bireylerin yüksek başarı düzeyine de sahip oldukları ve içsel faktörlerin motivasyon düzeyindeki etkisi ortaya konulmuştur (Koyuncu, 2016).

Motivasyonun Önemi

Motivasyon kişinin harekete geçmesini ve hedeflere yönelmesini kolaylaştırmaktadır. Bundan dolayı motivasyon eğitim kurumlarında çocukların aktif ve verimli olması için önemli görülmektedir (Dur, 2014). Emerson'un "Yapılırken heyecan duyulmayan işler başarılamaz." sözünde motivasyonun önemi belirtilmektedir. Kişinin motivasyonu ile gösterdiği performans arasındaki ilişkinin pozitif ve anlamlı olduğu bilinmektedir (Demir, 2018).

Motivasyon, çocukların amaç doğrultusunda faaliyetlerinin başlatılması ve sürdürülmesi sürecidir. Amaç doğrultusunda davranışa, içsel, dışsal veya ikisinin birleşimi olarak motivasyon sağlanabilmektedir. İçsel motivasyonda, bir etkinliğe sadece bu etkinlikten elde edilen zevk için katılma isteği söz konusudur. Aksine, dışsal motivasyonda bir etkinliğe, övgü veya ödül gibi, istenilen sonuç uğruna katılma isteği söz konusudur. İçsel motivasyon daha çok öğrenme ve başarıyla ilişkilidir. Bu öğrenme gelişiminin, içsel motivasyona sahip çocukların öğrenme süreçlerine katılımlarının daha çok olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir (Carlton & Winsler, 1998).

Motivasyon, öğrenmenin ölçülmesi en kritik ve zor olan öğelerindendir. Bunun yanında öğrenmeye etki eden faktörlerden çocuğun performansında en fazla etkisi olan akademik katılımdır. Bundan dolayı çocukların motivasyon düzeylerinin ölçülmesi ve programların buna göre şekillendirilmesi gerekmektedir. Çocuk yeterli motivasyona sahip değilse

öğrenme sürecine katılım için hazır olmayacaktır. Çünkü motive olmamış çocuğun ilgi, dikkat ve gayreti süreksizdir, yeteri kadar zaman harcamamış ve konuya odaklanmamıştır (Ergin & Karataş, 2018).

Motivasyonun, öğrenme sürecindeki yeri önemlidir. Çünkü motive olmuş çocuk, öğrenme sürecine hazırdır. Ancak her çocuğun motivasyon düzeyinde ve türünde farklılık görülmektedir. Her çocuğun harekete geçmesini sağlayan motivasyon faktörü farklıdır (Okçu, 2015).

İçsel motivasyona sahip çocukların, yaptıkları işten aldıkları doyumun daha fazla olduğu, her daim bir amaca ulaşmak için çalıştıkları ve bundan dolayı mutlu oldukları, hayatlarında onlara mutluluğu, başarıyı getiren belirli ilkelere göre davrandıkları görülmektedir. Aynı zamanda içsel motive olan çocuklar hem kendilerine hem de topluma daha kolay uyum sağlamaktadır (Özbey, 2018a).

İçsel Motivasyonun Gelişiminde Ailenin Rolü

İçsel motivasyonu erken çocukluk döneminde geliştirmek önemlidir. Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre doğumdan itibaren aileyle olan sağlıklı ilişkiyle çocukta güven, özerklik ve girişimcilik duyguları gelişir. Bu duyguların gelişimi içsel motivasyon gelişimini destekler (Özkan, 2014). Yani çocukta içsel motivasyonu etkileyen ana faktörlerden biri ailedir. Ebeveyn olmak bireyin hayat boyu alacağı en büyük sorumluluktur. Ebeveynlerin çocuklarına model olarak onları topluma olumlu katkı sağlayan bireyler olarak yetiştirmesi gerekmektedir (Yavuz, 2006).

Bununla ilişkili olarak çocuk ile güçlü bir eğitimsel bağ kurmak için gerekli bazı unsurlar vardır. Birincisi ebeveynlerin çocuklarını kabul ederek benimsemeleridir. Bu da akademik başarısına bağlı kalmaksızın çocuğun sevildiğini hissetmesi ile mümkün olacaktır. İkincisi ise ebeveynlerin çocuklarıyla bağlarının güçlü olmasını sağlamalarıdır. Bunun için çocuğun hayatı ile ilgili olmaları ve eğitimini önemsemeleri gerekmektedir. Üçüncüsü de çocuğa saygı duymak ve çocuğun gelişiminde destekleyici olmaktır ki bu şekilde çocuğa sevildiği mesajı verilecektir (Yavuz, 2006).

Çocuğun ilk sosyal çevresi ailedir. Çocuk ilk sosyal davranışlarını, aile bireyleri ile olan etkileşimi sayesinde kazanmaktadır. Çocukta sosyal ilişkilerin gelişme sürecinde anne-çocuk iletişimi oldukça önemlidir. Anne-çocuk ilişkisinin olumlu olması, çocuğun kişilik

gelişim sürecinin sağlıklı olmasını sağlayarak diğer insanlar ile ilişkilerinin olumlu olması için temel oluşturmaktadır (Kandır & Alpan, 2008). Annelerin iş hayatına girmesinden dolayı evdeki dengelerin kısmen değişmesiyle babanın da çocuklarına karşı aldığı sorumlulukların arttığı bununla birlikte baba çocuk ilişkisinin niteliğinin geçen zamanla birlikte daha da farklılaştığı görülmektedir. Aile yaşantısında çocuğuyla nitelikli zaman geçiren babanın çocuğun zihinsel, duygusal, sosyal ve kişisel gelişiminde etkisinin olumlu olduğu yapılan araştırmalarda görülmektedir (Pekkarakaş, 2010).

Baba- Çocuk İlişkisi

Aile çocuğun beslenmesi, barınması, korunması ve öğrenmesi yönünde fırsatlar oluşturur. Ailenin çocuğa ilgili, sevgi dolu ve şefkatli olması, gereksinimlerini yerinde ve vaktinde karşılamasıyla çocukta güven duygusunun temeli oluşmaktadır. Yani ailesi çocuğun geleceğe hazırlanmasında en önemli kurumdur (Aktürk, 2015). Aile denilince akla ilk gelen çocuğun anne ve babasıdır. Çocuğun sorumluluğunun ait olduğu aile kurumunda çocuktan ilk olarak sorumlu görülen ve önemi üzerinde durulan kişi ise genellikle annedir (Özkan, 2014).

İlkel toplumlardan bu güne kadar babanın asıl sorumluluğu; ailenin barınma, beslenme gereksinimini karşılamak olarak görülmektedir. Günümüzde babalar bu sorumluluğun bir kısmını eşleriyle paylaşmalarına rağmen babaların çoğunluğu bütün günlerini çalışarak geçirmektedir. Babaların evlerinde olarak çocuklarıyla geçirdikleri vakitler genel olarak akşam saatleriyle hafta sonlarıdır (Ünüvar, 2008).

Babaların çocuklarıyla geçirdikleri zamanın ne kadar olduğu değil nitelikli olup olmadığı önemlidir. Bundan dolayı bütün gün çalışıp akşam eve geldiğinde yorgun olan baba, çocuğuyla geçirebileceği zamanın sınırlı oluşundan şikayet etmemelidir. Sınırlı zaman dahi nitelikli olarak geçirilir ise çocuk bu etkileşimden yeteri kadar yararlanabilmektedir. Bu sayede çocuğun bütün gelişim alanlarında kritik önem taşıyan hayattaki ilk yıllarında baba ile çocuk arasındaki iletişim çocuk için yeterli olabilmektedir. Okul öncesi dönem ileriki zamanlar için temel oluşturmaktadır. Bu dönemde baba ile çocuğun etkili iletişimi ve nitelikli paylaşımları daha sağlıklı bireyler yetişmesine ve daha kaliteli toplumlar oluşmasına katkı sağlamaktadır (Ünüvar, 2008).

Günümüz sosyal yaşantısında anne kadar babanın da çocuğun yetiştirilme sürecinde sorumluluk almasının gerekli olduğu düşüncesi bulunmaktadır. Günümüzde çocukları gezdirmekten banyo yaptırmaya kadar farklı ihtiyaç ve isteklerini yerine getirerek çocuklarının sorumluluğunu üstlenmekten gurur duyan babaların sayısı azımsanmayacak miktarda çoktur (Anlıak, 2004).

Yirmi beş yıldan beri Batı Avrupa ve Kuzey Amerika'da babaların, çocuklarının bakımı ile ilgili çoğu görevi yaptıkları görülmektedir. Bununla birlikte, babaların çocukları ile beraber geçirdikleri zamanın arttığı bilinmektedir. Babaların çocuklarının yaşamlarına katılımlarının artmasıyla beraber çocuklarının gelişimlerine etkileri de artmaktadır (Anlıak, 2004).

Babanın çocuğu ile iletişiminde dikkatli olması gereken noktalar aşağıda sıralanmıştır;

- Babanın çocuğuyla ilgilenmesi, ona sevgi göstermesi ve vakit ayırması gerekmektedir. Bunun sonucunda çocuk değer gördüğünü, sevildiğini hissetmekte ve mutlu olmaktadır.
- Baba çocuğuna duyduğu sevginin şartsız, samimi ve yalın olduğunu hissettirmelidir.
- Bebeğin bakımını ve bütün gereksinimleri yerine getirmelidir. Bu durum sağlıklı ilişkisi kurulmasını sağlayacaktır.
- Baba çocuğunu başkaları ile karşılaştırmamalıdır.
- Çocuğun çabaları ve olumlu davranışları desteklenmeli, başarısızlıkları karşısındaysa sabırlı, sakin, yapıcı olunmalıdır.
- Çocuğun sorumluluğu ve gereksinimleri anneyle paylaşılmalıdır.
- Çocuğun yaşamındaki önemini, çocuğa söylemeli ve göstermelidir.
- Babanın davranışları ile çocuğuna yararlı model olması gereklidir (Özkan, 2014).

Çocuğun gelişiminin sağlıklı olabilmesi için, annesi gibi babasıyla da etkileşimli olmaya ihtiyacı bulunmaktadır. Çocuğun hayatında hem anne hem baba aktif olunca, bağlanacağı, model alacağı ve faydalanacağı kişi sayısı artmakta, aynı zamanda daha fazla sevgi, bakım ve ilgi görmektedir. Böylece çocuğun gelişim alanlarında kaynaklar farklılaşmaktadır (Taşkın, 2011).

Babanın etkisinin önemli olduğu gelişim alanlarından biri de çocuğun zihinsel gelişimidir. Zihinsel gelişim için katılımın rolü önemliyken, çevrenin etkisi de yadsınamaz. Çocuk uyaran bir çevreden mahrumsa, zihinsel gelişimi yavaş olacaktır. Bu aşamada babanın, çocuğa uyaran bir çevre sunma konusunda etkisi önemlidir. Babalar annelere kıyasla

çocuklarına daha bağımsız davranma ve çevreyi keşfetme konusunda cesaret vermekte ve bunun da çocuğun zekasına etkisi olumlu olmaktadır (Özkan, 2014).

Baba ve annenin çocuğu etkileme şekilleri sanılanın tersine aynıdır. Her ikisinin de sıcak, ilgili ve yakın olması çocuğun sosyalleşme sürecinde etkilidir. Çocuk daha anne karnındayken başlayan baba ilgisinin çocuğun analitik becerisi, akademik başarısı, psikososyal uyumu ve bağımsızlık düzeyi üzerindeki etkisinin net bir biçimde farkına varılmıştır (Poyraz, 2007). Baba katılımının ve ilgisinin çocukta sosyal girişimcilik, içsel kontrollü olma ve empati kurabilme becerisi üzerinde olumlu etkisi bulunmaktadır (Telli, 2014).

Bebekleriyle sıcak ilişki kurarak sevgi bağı oluşturmuş olan babaların işten eve döndükleri zaman bebeklerinin heyecanlanarak, pozitif tepki verdikleri görülmektedir. Bazı araştırmalarda ise, babaların çocuklarına gösterdikleri ilgiyle bebeklik döneminde güvenli bağlanma, okul öncesi dönemde de kendilerine yönelik olumsuz duygularını düzenleme arasında doğrudan ilişki olduğu saptanmıştır (Taşkın, 2011).

Çocukların cinsel kimliklerini edinmelerinde babalar oldukça önemlidir. Kız çocuklar babalarını gözlemleyerek ve onlarla etkileşim içinde olarak, karşı cinse nasıl davranacaklarını, onlara karşı nasıl tavır geliştireceklerini ve seçecekleri erkeğin nasıl olacağını öğrenmektedir. Erkek çocukların kendi cinsiyetlerine uygun kimlikleri, babalarının davranışlarından ve ailede üstlendiği görevlerden, babalarıyla özdeşim kurarak, onları gözlemleyerek ve taklit ederek gelişmektedir. Cinsiyeti ne olursa olsun bütün çocukların babalarının yakınlığına ihtiyacı bulunmaktadır (Taşkın, 2011).

Çocukların benlik algıları ve özgüven gelişimlerinde babanın verdiği dönütlerin yapıcı ya da yıkıcı etkileri olmaktadır. Benlik algısı, yaşamın ilk senelerinden itibaren çocuğun öncelikli olarak ailesinden ardından sosyal çevreden de aldığı dönütlerle oluşmaktadır. Ailesinin değer verdiği, kabul ettiği, sevdiği çocuklar kendilerinin değerli, önemli ve sevilen bireyler olduklarına inanmakta ve çocuklarda olumlu benlik algısı gelişmektedir. Babaların bu durumda çocuğa etkisi önemli görülmekte ve babalar çocuk için dış dünyaya açılan kapı görevi üstlenmektedir. Babasından onay alan ve kabul gören çocuk dış dünyanın da onu kabul ettiğini ve beğendiğini hissetmektedir (Özkan, 2014).

Babaları ilgili olan çocukların akademik başarı düzeylerinin, babası ilgili olmayan çocuklara kıyasla çok daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılan araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmalarda, babasının beslenmesi ile ilgilendiği, oynadığı ve eğlenerek zaman geçirdiği

bebeklerin bilişsel ve dil gelişimlerinin daha iyi, zeka puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak, babası ilgili okul öncesi çocuklarının, babası ilgili olmayanlara kıyasla okula daha hazır oldukları, daha sabırlı ve okuldan kaynaklı olan sıkıntı ve stresle başa çıkmada da daha rahat oldukları görülmektedir (Taşkın, 2011).

Dönmezer, çocukları ile etkileşimi iyi olan, onları içten bir şekilde dinleyerek, onların etkinlikleriyle ilgili olan babaların yetiştirdikleri çocukların zeka düzeylerinin daha yüksek, yaratıcılıklarının daha fazla ve hayal güçlerinin daha geniş olduğunu belirtmektedir (Telli, 2014).

Baba- Çocuk İlişkisi ile Motivasyon Arasındaki İlişki

Motivasyon, çocuğun belirli bir amaca yönelmesini sağlayan içsel bir güçtür. Çocuğun düşünceleri, istekleri, başkalarıyla etkileşimi ve onlardan öğrendikleriyle ilgilidir (Turhan & Çetinsöz, 2019). Pintrich ve Schunk (2002) motivasyonu öğrenmeyle bir bütün olarak görmektedir (Sikhwari, 2014). Awan ve ark. (2011) ise davranışı uyaran, yönlendiren ve devam ettiren içsel güç olarak görmekte ve öğrenme ile motivasyon arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu belirtmektedirler. Çocuklar üst düzey yeteneklere sahip olsalar bile yeterli motivasyonları yoksa uzun süreli amaçlarında başarıyla sonuca ulaşamayacaklardır. Buna göre motivasyon, çocuğun öğrenmeye yönelik tutumu ve öğrenme davranışı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Zembat, Akşın-Yavuz, Tunçelı, & Yılmaz, 2018).

Motivasyon öğrenme sürecinin kritik ve ölçülmesi zor öğelerindendir. Psikolojik olarak bir hayli önemli olduğu bilinen motivasyon öğrenme ve performans üzerinde etkili olmaktadır. Motivasyon, çocuğun etkinliklere yönelik ilgisini ve enerjisini arttırmaktadır. Çocuğun süreçte istikrarlı şekilde sorumluluk alarak devam etmesini sağlamaktadır. Motivasyonu yüksek olan çocuk, öğrenme sürecinde ilgili ve dikkatli olmakla birlikte davranışı yapmak için çabalamak ve gereken zamanı harcamak konusunda da istekli olmaktadır (Atay, 2014).

İnsanlar doğduklarında aktif, meraklı ve keşfetmeye hazırdırlar. Yeni doğan bir bebek eline aldığı nesneyi tanımak için ağzına götürür ve nesnenin ses çıkartması için nesneyi sallar. Karşılığında ise herhangi bir ödül beklemez. Elindeki nesneyi keşfetmek için bebeğin harekete geçmesini sağlayan içindeki motivasyondur (Topçu, 2015). Dünyaya gelindiği andan itibaren içsel bir güç olarak meydana çıkan motivasyon ile duygusal deneyimler iç içe geçmekte ve karşılıklı olarak güçlenmektedir (Berhenke, 2013). Çocuk, duygusal

deneyimlerini çoğunlukla ailesiyle yaşamaktadır. Bu yüzden aile çocuk etkileşimi son zamanlarda erken eğitim programlarının odağına aldığı en önemli noktalardan biri olarak görülmektedir (Özkan, 2014).

Çocuk yetiştirmenin pek çok alanında ebeveynler bazen motivasyonun ve akademik sürece katılımın önemini unuturlar ya da bu konularda eğitimleri yoktur. Oysaki şefkat, ebeveynin okulla ilgili olması ve çocuğun özgüveninin gelişmesini sağlama yönündeki çabası, çocuğun başarısına olumlu etki sağlayacak bileşenlerdir. Her ne kadar çocuğun gelişiminde anneler ön planda görülse de bu süreçte babanın rolü de oldukça kritiktir (Yavuz, 2006).

İlgili araştırmalara göre, babası hayatına aktif katılan çocukların, akademik anlamda daha başarılı, akran ilişkilerinde daha olumlu, daha iyi bilişsel, sosyal ve dil gelişimlerine sahip olmakla birlikte davranış ve duygu düzenlemelerininde daha iyi olduğu görülmektedir (Tezel Şahin vd., 2017).

Çocuğuna ilgi ve sevgi gösteren, çocuğun düzeyinde, bilişsel gelişimini ve özerkliğini destekleyici şekilde davranan babaları sayesinde çocuklar kolay ilişki kuran, araştırmacı, mutlu, liderlik özelliklerini taşıyan, bağımlı olmayan ve uyumlu bireyler olmaktadır (Poyraz, 2007). Bunun yanında babaları ile sıcak ilişki kuran çocukların akademik olarak başarılı, antisosyal davranışları ise daha az sergileyen bireyler oldukları ve yaşamları süresince akranları ile ilişkilerinin daha iyi olduğu gözlenmektedir (Atmaca Koçak, 2004).

Baba-çocuk ilişkisinin çocuğun bütün gelişim alanlarında kritik öneme sahip olması nedeniyle yaşamın ilk yıllarında bu ilişkinin çocuğun ihtiyaçlarını karşılaması gerekmektedir. Bu yüzden okul öncesi dönemde etkili baba-çocuk iletişiminin ve paylaşımlarının çocukların yaşamına olumlu katkısı olmaktadır (Özsoy Yanbak, 2019).

Ebeveynler bebeklerin sağlıklı gelişimleri için çocuklarının ihtiyaç duyduğu fiziksel ve duygusal ortamı hazırlama açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu sırada kurulan ilişkinin niteliği bebeğin gelişimini ve bağlanma stilini etkilemektedir (Özkan, 2019). Bağlanma, dünyaya gelen bebeklerin hayatlarını sürdürebilmeleri için gerekli olmaktadır. Bağlanma kuramı, bebeklerin bakımını üstlenen bireylerle duygusal bağ kurma eğilimlerine neden olan faktörleri açıklamaktadır (Sümer & Güngör, 1999).

Bağlanma Kuramı

Bağlanma Kuramının Tarihçesi

Bağlanma, anne ile bebek arasındaki yakınlığı gösteren duygusal, sosyal ve davranışsal bir yapıdır. Bağlanma ile ilgili yapılan ilk çalışmalar hayvanlar üzerindedir. Lorenz (1935) kazlar, Harlow (1961) maymunlar, Sade (1965) alyanaklı maymunlar, Goodall (1965) şempanzeler ile çalışarak bağlanmayı çalışma gruplarında tanımlamışlardır (Bowlby'den aktaran Görgü, 2015).

Bağlanma ile ilgili birçok teori ortaya atılmıştır. Freud, bebek ile anne arasında oluşan ilişki ve çocuğun içgüdüleri üzerinde durmuştur. Erikson ise kişilik gelişiminde anne ve bebek arasındaki ilişkinin önemini belirtmiş ve içgüdülerin çocuğun kişilik gelişiminde çok da önemli olmadığını belirtmiştir. Mahler 3 yaşa kadar olan dönemin önemini vurgulayarak bu dönemi ayrılma-bireyselleşme olarak tanımlamıştır. Bağlanma kavramını ise ilk kez Bowlby kullanmış ve onun tezleri daha sonra Ainsworth ile yaptıkları araştırmalarla bir kurama dönüşmüştür (Görgü, 2015).

Bowlby, tıp ve psikiyatri eğitimiyle meslek ve araştırma hayatına başlamıştır. 2. Dünya Savaşı sonrası 1940'larda İngiliz Psikanaliz Kurumu'nun aktif üyelerinden olan Bowlby, öncelikle psikodinamik yaklaşımdan, en çok da Melanie Klein'dan etkilenmiştir. 1960'larda somutlaştırmaya başladığı bağlanma kuramı eklektik bir yaklaşımla şekillenmiştir (Sümer vd., 2016, s.14).

Bağlanma kuramı ilk olarak Bowlby tarafından İngiliz Psikoanaliz Topluluğu'nda klasik görülen "Çocuğun Annesine Bağının Doğası" (1958), "Ayrılma Kaygısı" (1959), ve "Bebeklik ve Erken Çocuklukta Keder ve Matem" (1960) isimli makalelerle sunulmuştur (Bretherton, 1992).

Bowlby'nin ilk deneysel çalışması Londra Çocuk Danışma Kliniği'ndeki notlarına dayanmaktadır. Klinikdekilerin çoğunluğu; uyumsuz, sevgi eksikliği ve hırsızlığa yatkınlığı olan erkek çocuklardır. İncelemelerinde Bowlby, ayrılma ile anne eksikliği arasında olan ilişki üzerinde durmuştur. Bowlby böyle çocukların, hayatlarının ilk senelerinde anneye bağlanma konusunda yoksunluk yaşamalarından kaynaklı sevmeyi de başaramadıklarını savunmaktadır. Ayrıca, ebeveyniyle bir müddet normal bir çocukluk geçirdikten sonra uzun müddetli ayrı kalmalarından dolayı acı duyan çocuklarda da aynı belirtileri görmüştür. Bu gözlemleri sonucunda, anne ile bebeğin duygusal bağına yeterli önem verilmedikçe

gelişimin anlaşılmasının mümkün olmayacağını belirtmiştir. Bowlby, zihinsel gelişimin sağlıklı olabilmesi için bebeklik ve çocukluk döneminde anne ile sıcak ve sürekli şekilde ilişkinin yaşanmasının gerekliliği ve bu ilişkide tatmin ve zevkin de bulunmasının mecburi olduğunu düşündüğü için sorularının yanıtını etolojide aramıştır (İlaslan, 2009).

Bowlby'e göre bakım sağlayanın çocuğa yönelik tepkileri, çocuğun yakın ilişki kurma eğilimine verdiği yanıt ve davranışlar bilişsel temsiller olarak kodlanmaktadır. Bilişsel temsiller bağlanma kuramında, içsel çalışan modeller olarak belirtilir ve kuramın temeli buna dayanmaktadır. İçsel çalışan modeller çocuğun, kendisine ve başkalarına yönelik bilişlerini oluştururken, bunlar bakım sağlayanın tutum ve davranışlarıyla yakından ilişkilidir. Bakım sağlayan çocuğun gereksinimleriyle ilgilenip çocuğa yönelik olumlu ve destekleyici bir tutum sergilerse çocukta bakım sağlayanın güvenilir, ulaşılabilir, destekleyici olduğuna dair bilişsel temsiller oluşur. Bakım sağlayan çocuğun gereksinimlerine ilgisiz kalırsa, tutarsız davranışlar gösterirse çocuğun kendisine yönelik algıları olumsuz olur, reddedildiğini düşünür (Bowlby'den aktaran Şipit, 2019). Ayrıca içsel çalışan modeller; kişinin yoğunlaşacağı bilgiler, çevresinde gerçekleşenleri algılayıp yorumlaması ve bilgilerden veya olaylardan kalıcı olması gerekenleri seçmesi üzerinde etkililiğe sahiptir (Şipit, 2019).

Bağlanma Davranışının Genel Özellikleri

Bowlby'e göre bağlanma davranışının bazı tipik özellikleri vardır. Bunlar;

a) Özellik/Seçilen Kişi: Bağlanma, neden seçildiği belli olan bir ya da birkaç bireye yönelen bir davranıştır.
b) Süre: Yaşamın ilk yıllarında oluşan bağlanma, kolay kolay şekil değiştirmeyerek hayat boyu devam etmektedir.
c) Duyguların İlişkisi: Bağlanma gelişirken onunla birlikte gelişen duyguların gelecekteki ilişkilerde tekrarı yaşanmaktadır. Çocuğun anneye bağlanma sürecinde yaşadığı duyguya benzer duyguları aşık olduğunda yaşaması buna örnek olmaktadır.
d) Ontogenetik: Bağlanma, hayatın ilk 9 ayı boyunca gelişmektedir. Bebek bağlanma kişisiyle duygusal ve sosyal etkileşime ne kadar çok girmişse, o kişiye o kadar çok bağlanmaktadır. Bundan dolayı, bebeğe gerekli bakımı ve bu yaşantıyı sağlayan kişi "bağlanma modeli" olmaktadır.

e) Öğrenme: Bağlanmanın gelişim sürecinde çocuk, tanıdığı kişiyi ayırt etmeyi gelişen bağlardan dolayı öğrenmektedir. Ödül ve cezaların bağlanmanın gelişiminde etkisi çok küçüktür. Bağlanma kişisi devamlı cezalandırsa dahi bağlanma gelişmektedir.
f) Organizasyon: Bağlanma, karışık davranış sistemi şeklinde ve karşılıklı olarak gelişim göstermektedir. Bağlanma davranışıyla çocukta kendisine ve dünyaya yönelik modeller oluşur ve zihinsel temsiller devamlı organize durumdadır. Bu sistem bazı koşullarda aktif hale gelerek seçilen kişilerle etkileşime girilinceye kadar aktifliğini korur.
g) Biyolojik Fonksiyon: Bağlanma, tüm memeli türlerde meydana gelmektedir. Biçimleri ve ayrıntıları farklı olmasıyla beraber, tamamının yaşamsal fonksiyonları aynıdır. Bütün memeli türlerde hayatta kalma, fiziksel yakınlık kurma ve korunma hissini yaşama isteği gözlenmektedir (Görgü, 2015).

Bağlanmanın Öğeleri

Yabancı ve Ayrılık Kaygısı

Bebek 6-8 aydan itibaren yabancıları ayırt etmeye başlar ve bu yabancılara karşı hissetiği korkuyla birlikte bebekte yabancı kaygısı oluşur. Bununla birlikte bebeğin huzursuzlanmaları meydana gelir (Evirgen Geniş, 2017).

Bebeğin annesi ya da birincil bakıcısının yanından ayrılmasıyla verdiği aşırı kaygılı reaksiyonlar ayrılık kaygısı olarak tanımlanmaktadır. Bebek ayrılık kaygısını 6. aydan sonra yaşamaya başlamakta ve bu durum çoğunlukla 2 yaşından sonra gerilerken, bazılarında daha uzun sürebilmektedir. Güvenli bağlanan çocukların ayrı kalmaya verdikleri tepkinin sıklığı ve süresi daha az olmaktadır. Bağlanma güçlüğü yaşayanların ise ayrı kalmaya tepkisizlik ya da abartılı tepki ile karşılık verdiği bilinmektedir (Evirgen Geniş, 2017).

İçsel Çalışma Modelleri

Yaşamın ilk yıllarında gelişen bağlanmanın, bireyin kişiliğinde ve diğer kişilerle olan ilişkilerinde hayat boyu süren bir etkisi vardır. Bunun kaynağı içsel çalışma modelleridir. İçsel çalışan modellerin gelişimi yaşamın ilk yıllarında başlar ve zamanla daha yapılandırılmış ve süreğen duruma gelir. Bu modeller benlik modeli, başkaları modeli, ilişkiler modeli olarak üçe ayrılmaktadır (Ünlü, 2015).

Güvenli bağlanmaya sahip çocukların ileriki yıllarda kendileriyle ve diğer insanlarla olan ilişkilerinde geliştirdikleri model olumludur. Saplantılı bağlananların diğer insanlarla geliştirdikleri model pozitifken, kendileri için geliştirdikleri model negatiftir. Kayıtsız bağlananların kendileri için geliştirdikleri model pozitifken, diğer insanlarla geliştirdikleri model negatiftir. Korkuyla bağlananların ise kendileriyle ve diğer insanlarla geliştirdikleri model negatiftir (Evirgen Geniş, 2017).

Bağlanma Türleri

Bowlby, kuramında daha çok bağlanma ilişkisinde normatif süreçler üzerinde dururken, çocuklardaki bağlanmanın, bağlanma kişisi ile ilişkinin niteliğine göre bireysel farklılıklar içerebileceğini de ifade etmiştir. Ancak bu konudaki sistematik bilgi ve ilk araştırmalar, Ainsworth ve arkadaşlarının "Yabancı Ortam Yöntemi" adını alan deneysel gözlem yöntemidir. Bu yöntemde, 12-18 aylık çocuklar düşük seviyede strese maruz bırakılıp sistemli şekilde kısa aralıklarla ilk olarak annelerinden ayrılır, sonra yabancı biriyle yalnız bırakılır ve son olarak tekrar anneleriyle birleştirilir. Çocukların bu durumlardaki tepkileri dikkate alınarak geliştirmiş oldukları kodlama yöntemi ile çocukların bağlanma stilleri; güvenli, kaygılı/dirençli ve kaygılı/kaçınan olmak üzere sınıflandırılmıştır (Sümer vd., 2016, s. 17).

Güvenli Bağlanma Stili

Güvenli bağlanmaya sahip çocukların kendilerine ve başkalarına yönelik algıları olumludur. Değerli olduklarına ve sevilebileceklerine inanırlar. Kendilerine ve çevrelerine saygılıdırlar. Diğer bireylerle ilişki kurmaları ve çevreye uyumları kolaydır. Onları güven veren, destekleyici, ulaşılabilir ve iyi niyetli olarak görürler. Aslında bu tarz özellikler taşımaları sayesinde güvenli bağlanan çocuklar diğer bireyler ile kolay yakınlık kurmalarının yanında özerk kalmayı da başarabilirler (Uyar, 2019).

Kaygılı/ Dirençli Bağlanma Stili

Güvensiz bağlanma stillerinden olan bu bağlanma türüne sahip çocuğun, istediği zaman birincil bakıcısına ulaşabileceğine yönelik şüpheleri vardır ve emin olamamaktadır. Bu kararsızlığı çocukta ayrılık kaygısı eğilimine sebep olur. Sarıldıklarında bırakmama yönünde yatkınlıkları bulunmaktadır. Çocuk dünyayı tanımak için atacağı adımlar için kaygılıdır. Bu bağlanma türünde bariz şekilde çatışma bulunmaktadır. Bazı zamanlar ebeveynin ulaşılabilir

oluşu bazı zamanlar ise buna zıt olan konumu ile bu durum desteklenmektedir. Bunun yanında çocuğun kontrolünü sağlamak için ebeveynin kullandığı ayrılığa ve çocuğun terkine yönelik tehditler de bu tür bağlanmayı desteklemektedir (Mayda, 2019).

Kaygılı/ Kaçınan Bağlanma Stili

Güvensiz bağlanma stillerinden olan bu bağlanma türüne sahip çocuk annesi yokken nadiren ağlayıp, döndüğünde ise uzak durarak annesi ortamda yokmuş gibi davranışlar göstermektedir. Bu şekilde bağlanan çocuk yabancı birine annesine olduğundan daha yakın davranabilmektedir. Bu tür çocukların annelerinin de benzer olarak fiziksel temastan kaçındıkları, duygu ifadelerinin daha sınırlı, davranışlarının daha reddedici ve öfkeli olduğu belirlenmiştir (Yeşildaş, 2018).

Bağlanma ile Motivasyon Arasında İlişki

Çocuğun eğitiminde aile ortamı ve ebeveynler tarafından çocuklara sunulan olanaklar, sosyal hayata yönelik rehberlikler, öğrenmeye karşı teşvikler, çocuk ile iletişim ve aile katılım çalışmaları çocukların okula ve öğrenmeye karşı motivasyon ve tutumları üzerinde etkili olmaktadır (Reitz, Dekovic´ & Meijer, 2006).

Motivasyon, çocuğun davranışlarının yönü, şiddeti, kararlılığı ve hedefe ulaşmak için gerekli hız üzerinde etkili olan en önemli etmenlerdendir (Akbaba, 2006). Çocuğun içsel motivasyonu yüksek ise kendisine olan güveni ve yaptığı etkinliğe yönelik ilgi, istek ve hevesi de yüksek olacaktır. Kendisine güveni ve etkinliğe yönelik ilgi, istek ve hevesi yüksek olan çocuk, kendisini daha özgür hissedecek ve yaratıcılığını rahatlıkla dışa vuracaktır (Aşçıoğlu, 2012).

İçsel motivasyona sahip çocukların öğrenmeye karşı daha istekli, akademik anlamda daha başarılı, zorluklardan hemen vazgeçmeyen, daha heyecanlı, daha fazla çaba gerektiren ve daha yoğun bilgi kullanmaya imkan tanıyan stratejilerden yararlanma eğiliminde oldukları bilinirken (Topçu, 2015), benzer şekilde güvenli bağlanan çocukların, özgüveni yüksek, duygularını kontrol edebilen, tecrübelerinden ders çıkarabilen, akademik hayatlarında başarılı, insanlarla ilişkilerinde oluşan sorunları çözebilen, sağlıklı bireyler oldukları bilinmektedir (Doksat & Demirci Çiftçi, 2016).

Güvenli bağlanan çocuğun, hem kendisi hem de başkaları konusunda bakış açısı olumludur (Kesebir vd., 2011). Bu sayede pozitif sosyal beklenti ve becerilerini yeni ilişkilere aktararak

pozitif sosyal etkileşim ve ilişkilere yol açmaktadır (Ata, 2014). Ayrıca sıkıntılarını kabul etmede, başkalarından yardım ve destek talep etmede ve kendi duygularını ifade etmede rahat olduğu görülmektedir (Kesebir vd., 2011).

Bebeklik döneminde kendisine bakım veren kişiye güvenli bağlanan çocukların okul öncesi dönemde akranlarıyla kurdukları ilişki ve sosyal duygusal gelişimleri güçlü olmaktadır (Ural, Güven, Sezer, Azkeskin, & Yılmaz, 2015). Bununla birlikte bakım sağlayanı ile olumlu ve güvene dayalı bir ilişkisi olan çocukların ilerleyen yaşlarda sosyal beceri düzeylerinin yaşıtlarına kıyasla daha yüksek olduğu bilinmektedir (Seven, 2006).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Motivasyon ile İlgili Araştırmalar

Lepola, Salonen ve Vauras (2000), yapmış oldukları çalışmada, çocukların motivasyonel yönelimleri ile okuma becerileri arasındaki ilişkiyi okul öncesi eğitimden 2. sınıfa kadar olan gelişimsel süreçte incelemeyi amaçlamışlardır. 115 okul öncesi okuyucusundan farklı kelime okuma seviyelerinde olan 48 çocuk belirlenmiştir. 1. ve 2. sınıflarda, okul öncesi fonemik farkındalık ve kelime okuma başarısı düşük, orta ve yüksek olması temele alınarak iki adet regresif ve iki adet progresif kelime okuma seviye grubu oluşturulmuştur. Sonuçlar, 1. sınıfta fonemik farkındalığı ve sözel yetenekleri eşleştiren regresif ve progresif okuma gruplarının okul öncesi dönemden motivasyonel olarak farklılık göstermediğini, ancak 2. sınıfın sonunda bağlamlar boyunca farklı motivasyonel yönelimi olduğunu göstermiştir. Bu bulgular öğrenme becerilerinin ve motivasyonel eğilimlerin gelişimsel etkileşiminin, farklı okuma seviyelerine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Akdemir (2006)'in ilköğretim öğrencilerinin matematik dersiyle ilgili tutumları ile başarı motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında İzmir Büyükşehir il sınırlarında öğrenim gören 715 öğrenci örneklemi oluşturmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin matematik dersiyle ilgili tutumları ile başarı motivasyonları arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve zayıf olduğu görülmektedir.

Dereli ve Acat (2010) tarafından yapılan "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları" adlı çalışmada, öğrencilerin motivasyon kaynaklarını ve sorunlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemine Selçuk Üniversitesi'nde Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 290 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde bu

bölümdeki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin çoğunlukla yüksek motivasyon düzeyine sahip oldukları ve pek sorun yaşamadıkları saptanmıştır.

Aktan (2012)'ın yaptığı çalışmada 5. Sınıfa devam eden öğrencilerin akademik başarılarıyla öz düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonları ve öğretmenlerinin öğretim tarzları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Balıkesir il merkezinde 5. Sınıfa devam eden 770 öğrenci ile 93 sınıf öğretmeni örneklem grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin akademik başarılarıyla öz düzenleme stratejileri ve motivasyonları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Öz düzenleme stratejilerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin önemli rol oynadığı ve öğrenen merkezli öğretim stillerinin akademik başarıyı, öz düzenlemeyi ve motivasyonu olumlu etkilediği, öğrencilerin öz düzenleme stratejilerini kullanma düzeylerinin akademik başarı ve motivasyonu arttıran bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sparks, Hunter, Backman, Morgan ve Ross (2012) "Maternal Parenting Stress and Mothers 'Reports Of Their İnfants' Mastery Motivation" adlı çalışmada bebeklerin üst düzey motivasyonu ile annenin stresi arasındaki ilişkiyi boylamsal olarak incelemiştir. Veriler 150 bebek ve annesinden bebekler 6. ve 18. ayda iken toplanmıştır. Araştırma sonucunda 6 aylık bebekler ile ebeveynlerin stres düzeyi arasında düşük ilişki bulunurken 18 aylık bebeklerin motivasyon düzeyleri ile ebeveynlik stresi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmada genel olarak daha yüksek düzeyde ebeveynlik stresi bildiren annelerin bebeklerin daha az motive olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Berhenke (2013)'in "Motivation, Self-Regulation and Learning in Preschool" adlı çalışmasında okul öncesi dönemde motivasyon, öz düzenleme ve öğrenme arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 3-5 yaş arası 145 çocuk oluşturmuştur. Çocuklar, öğretmen raporları, grup zorlama görevleri ve motivasyon, öz-düzenleme ve başarıya ilişkin bireysel değerlendirmeler kullanılarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar, motivasyon ve öz düzenlemenin farklı ve ilişkili yapılar olduğunu ortaya çıkarmıştır. Kalıcılığın, muhtemelen motivasyonel inançların ve öz-düzenleme becerilerinin ürünü olduğu düşünülmüştür. Motivasyonun, okul öncesi dönemde çocukların okuma becerilerindeki büyümeyi önemli ölçüde yordadığı, bununla birlikte hem motivasyon hem de öz düzenlemenin matematik becerilerindeki büyümeyi yordadığı görülmüştür. Ayrıca çocuk motivasyonu ve öz düzenleme hakkındaki öğretmen raporlarının çocukların akademik becerilerindeki büyümeyi öngöremediği belirlenmiştir.

Dereli İman (2014)'ın çalışmasında, okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuklara olan sevgilerinin ve öğretmenliğe yönelik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü'nden 396 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin çocuklara olan sevgilerinin ve öğretmenliğe yönelik motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin çocuklara olan sevgilerinin ve öğretmenliğe yönelik motivasyonlarının cinsiyet, akademik başarısı ve ailenin gelir durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin çocuklara olan sevgileri ile öğrenmeye yönelik motivasyonları arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.

Topçu (2015)'nun üstün ve normal zeka düzeyindeki çocukların motivasyonları ve benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında İstanbul ve Denizli ilinde öğrenim gören ilkokul 4. Sınıf ile ortaokul 8. Sınıf arasındaki 375 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde çocukların motivasyonları ve benlik saygıları arasında üstün zekalı olanlar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Çocukların benlik saygılarıyla içsel motivasyonları arasında pozitif yönde, benlik saygılarıyla dışsal motivasyonları arasında anlamlı ve negatif yönlü ilişki olduğu görülmüştür.

Huang ve Lay (2017)'in çalışmasında bebeklik ve erken çocukluk dönemi motivasyonunu ve genel yeterlilik düzeylerini boylamsal olarak incelemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 53 çocuk ve anneleri dahil edilmiştir. Bebekler 10, 21, 26, 37 ve 53 aylıkken annelerin doldurduğu motivasyon ölçeği yoluyla veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda bebeklik ve erken çocukluk döneminde çocukların özellikle bilişsel ve fiziksel alanlardaki etkinliklere karşı istikrarlı ve motive bir şekilde yaklaştıkları, motivasyonların sabit olduğu bulunmuştur. Üstünlük motivasyonu yalnızca iki yaşından küçükken sabitken, başarısızlığa verilen olumsuz tepkilerin etkisi 16 aylık aralıklarla 3 sette de tutarlı bir denge göstermiştir. Üst düzey motivasyonunun tahmin edilebilirliği açısından katılımcıların demografik geçmişleri ve önceki yetkinlikleri kontrol edilse de bebeklik ve erken çocukluk dönemlerinde görev sürekliliği ve sebat, farklı dönemlerde yetkinliğin ve motivasyonun önemli bir göstergesi olarak bulunmuştur.

Köyceğiz ve Özbey (2018)'in okul öncesi dönem çocukların motivasyon düzeylerini bazı değişkenlere ve problem çözme becerilerine göre incelemeyi amaçladıkları çalışmada okul öncesi eğitimde öğrenim gören 387 çocuk çalışma örneklemini oluşturmaktadır. Sonuç incelendiğinde çocukların motivasyon düzeylerinde öğretmenlerin kıdem yılı, öğretmenin

mezuniyeti ve çocukların okula devam etme süresi değişkenlerine göre farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların genel olarak motivasyon düzeyleri ile yıkıcı problem çözmeleri arasındaki ilişkinin negatif yönde düşük düzeyde, motivasyon düzeyleri ile yapıcı problem çözmeleri arasındaki ilişkinin orta düzeyde pozitif yönde anlamlı olduğu görülmüştür.

Özbey (2018a)'in çocukların motivasyonları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmaya okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 219 çocuk dahil edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde çocukların motivasyon düzeylerinin çocuğun devam ettiği okul türüne, babanın öğrenim durumuna, babanın mesleğine ve annenin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; öz düzenleme becerilerinin ise çocuğun yaşına, cinsiyetine, babanın öğrenim durumuna ve babanın mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Çocukların motivasyonları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Özbey (2018b)'in çocukların ahlaki değer davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 270 çocuk örneklemi oluşturmaktadır. Sonuçlar incelendiğinde çocukların ahlaki değer davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçları okul öncesi dönemde motivasyonu yüksek olan çocukların değer davranışlarının da çok olduğu, çocuklara değer davranışları kazandırılmasının çocukların motivasyon düzeyini olumlu etkilediği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Türkmen (2019) çocukların motivasyonları ile duygusal zekaları ve benlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 60-72 aylık 300 çocuk örnekleme dahil edilmiştir. Çocukların motivasyon düzeyleri ile duygusal zekaları arasındaki, motivasyon düzeyleri ile benlik algıları arasındaki ve duygusal zekaları ile benlik algıları arasındaki ilişkinin pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bağlanma ile İlgili Araştırmalar

Colman ve Thompson (2002), "Attachment Security and The Problem-Solving Behaviors Of Mothers and Children" adlı araştırmalarında annelerin ve çocukların bağlanma güvenliği

ve problem çözme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu 36 okul öncesi çocuk (ortalama yaş 58 ay; 17 erkek, 19 kız) ve anneleri oluşturmuştur. Araştırma sonuçları incelendiğinde daha düşük güvenlik puanına sahip çocuklar daha fazla gereksiz yardım istemişler ve yetersizlik ifadelerinde bulunmuşlar, daha fazla hüsrana uğramışlar ve daha çabuk yardım istemişler; kolay ve zor görevlerde farklılıklar gözlenmiş ancak anne davranışında farklılık gözlenmemiştir.

Nair ve Murray (2005) tarafından yapılan çalışmada birlikte yaşayan ve boşanmış ailelerin okul öncesi çocuklarının bağlanma güvenliği göstergelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Birlikte yaşayan ve boşanmış 58 anne çocuk çifti örneklemi oluşturmaktadır. Sonuçlar incelendiğinde boşanmamış ailelerdeki çocukların bağlanma güvenliğinin boşanmış ailelerdeki çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Annenin yaşı, öğrenim durumu ve gelir düzeyi ile bağlanma arasında ilişki saptanmamıştır. Ayrıca çocukların cinsiyeti ile bağlanma arasında da ilişki saptanmamıştır. Annelerin evli ya da boşanmış olmaları bağlanma üzerinde doğrudan etkili olmazken evli ya da boşanmış olmalarının ebeveynlik stillerini etkilediği ebeveynlik stillerinin de bağlanmaya doğrudan etkisinin olduğu görülmektedir.

Szewczyk-Sokolowski ve Wainwright (2005), yapmış oldukları çalışmada okul öncesi çocukların bağlanma güvenliği, mizaç ve akran kabulü arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu 98 okul öncesi çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde güvenlik ve mizaç arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Ek olarak, hem bağlanma hem de mizaç, akran kabulüne anlamlı ve benzersiz katkılarda bulunurken, mizacın çocukların akran reddinin daha güçlü bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Onur (2006)'un çalışmasında lisede öğrenim gören öğrencilerin bağlanma durumları ve atılganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini, Çorlu ilçesindeki liselerde öğrenim gören 479 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları atılganlık arttıkça güvenli bağlanmanın arttığını, kaygılı bağlanmanın ise azaldığını ortaya koymaktadır.

İlaslan (2009)'ın çocukların bağlanmalarını özlük niteliklerine ve annelerin bağlanma stillerine göre incelemeyi amaçladığı çalışmasında 2 ile 5 yaş arasındaki 57 çocuk ve anneleri örneklemi oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların bağlanmalarının cinsiyet, çocuğun bakım tarzı ve annenin çalışma durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği; annenin öğrenim düzeyine göre, çocukta güvenli bağlanma davranışı, kaçınan bağlanma

davranışı ve rahatlık bağlanma davranışı farklılık gösterirken, uyumlu ve dirençli bağlanma davranışlarının farklılık göstermediği saptanmıştır. Annelerin bağlanma durumlarına göre çocukların güvenli, kaçınan, rahatlık ve uyumlu bağlanma davranışlarında anlamlı farklılık görülmüştür.

Buyse, Verschueren ve Doumen (2011), yapmış oldukları çalışmada bağlanma teorisine dayanarak iki amaç ele alınmıştır. Öncelikle, yakın öğretmen-çocuk ilişkilerinin, annelerin agresif davranış gibi özelliklerine karşı annesine daha az güvenli bir şekilde bağlanan çocukları koruması test edilmiştir. İkinci olarak, öğretmen duyarlılığının, daha az güvenli bir şekilde bağlı olan çocukları öğretmenleriyle daha az yakın ilişkiler kurmaya karşı koruyup koruyamayacağını değerlendirmek amaçlanmıştır. 127 çocuktan oluşan bir örneklemde, anaokulunda anne-çocuk bağları gözlenmiştir. Anaokulunda öğretmen duyarlılığı gözlenmiş, öğretmen-çocuk yakınlığı ve çocuk saldırgan davranışı öğretmen tarafından derecelendirilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde yüksek öğretmen-çocuk yakınlığı ile daha az güvenli bir şekilde bağlanan çocukların saldırgan davranışlar için risk altında olmadıkları ve yüksek öğretmen duyarlılığı ile, daha az güvenli şekilde bağlanan çocukların öğretmenleriyle daha az yakın ilişkiler geliştirme riski altında olmadıkları bulunmuştur.

Şahin ve Arı (2015)'nın çocukların bağlanma durumları ile duygu düzenlemeleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmada okul öncesi eğitime 6 yaş grubunda devam eden 137 çocuk örneklemi oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların duygu düzenlemeleri ile bağlanmaları arasında güvenli bağlanmaya sahip çocuklar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Ural vd. (2015)'nin çocukların bağlanmaları ile sosyal yetkinlikleri ve duygu düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçladıkları çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 224 çocuk örneklemi oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde anksiyete-içedönüklük düzeylerinin güvensiz bağlanmaya sahip çocuklarda güvenli bağlananlara göre yüksek olduğu görülmüştür. Duygu düzenlemelerinin ise güvenli bağlanan çocuklar lehine anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Erkek çocukların kız çocuklara göre daha güvensiz bağlandıkları ve daha fazla kızgın-saldırgan davranışlar gösterdikleri saptanmıştır.

Doğanay Koç (2017), annenin bağlanma durumunun çocukların empatik, duygusal ve sosyal becerilerine etkisini incelenmeyi amaçladığı çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 109 çocuk ve anneleri örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonuçları

incelendiğinde bağlanma durumları ile sosyal beceri arasındaki ilişkinin zayıf, negatif ve anlamlı; empati ile ifade etme, anlama ve toplam duygusal beceri arasındaki ilişkinin zayıf, pozitif ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Şipit (2019)'in yaptığı çalışmanın amacı, yetişkinlerin ilk bağlanma deneyimlerine göre yaşamlarının ileriki dönemlerinde duygularını ifade etme şekillerini ve empatik eğilim gösterebilme yeteneklerini bağlanma kuramları ve bağlanma stilleri çerçevesinde değerlendirmektir. Araştırmanın çalışma grubu 18-30 yaş arası 240 kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre, duyguları ifade etme şekilleri arttıkça, korkulu ve kararsız bağlanma düzeyleri azalmaktadır. Empatik eğilim yetenekleri arttıkça, saplantılı bağlanma artmaktadır. Annesi aşırı ilgili olan yetişkinlerde duyguları ifade etme düzeyi ve kayıtsız bağlanma en yüksektir. Katılımcıların, ailede iletişim kurdukları kişiye göre duyguları ifade etme puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Her ikisi ile iletişim kuran yetişkinlerde duyguları ifade etme düzeyi en yüksektir. Hiç biri ile iletişim kurmayan yetişkinlerde kayıtsız bağlanma en yüksektir.

Baba-Çocuk İlişkisi ile İlgili Araştırmalar

De Luccie ve Davis (1991)'in yapmış oldukları araştırmada okul öncesi dönemden ergenlik dönemine kadar baba-çocuk ilişkilerini incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi çocukluktan orta ergenlik dönemine kadar babalık ve baba-çocuk ilişkilerindeki varyasyonlar incelenmiştir. 177 babanın ilk doğan çocukları 4, 8, 12 ve 16 yaşlarında iken, çocuk bakıcılığı alanında her biri beş soru setinden oluşan 4 kategoriye yanıt vermiştir (uygulamalar, tutumlar, ebeveyn rolleri ve rol doyumu). Araştırma sonuçları incelendiğinde babaların çocuk yetiştirme uygulamalarında kabul görmesi, rol katılımı (sıklık ve görev paylaşımı), baba rolü performansından memnun olma ve çocuk davranışlarının değiştirilebilme konusundaki tutumları açısından dört yaş grubunda da anlamlı değişkenlik tespit edilmiştir.

Seçer, Çeliköz ve Songül (2007)'nin yapmış oldukları araştırmada babalarının babalığa yönelik tutumlarını incelemek amaçlanmıştır. Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 285 baba örnekleme dahil edilmiştir. Sonuçlara göre baba yaşı, öğrenim durumu ve ailedeki çocuk sayısı babanın babalığa ilişkin ilgisi; ilk baba olma yaşı ise yeterlilik algısı, doyumu ve genel tutumu; öğrenim durumu da yeterlilik algısı ve genel tutumu üzerinde etkili olmaktadır.

Ünüvar (2008)'ın çalışmasında babaların çocuklarıyla geçirdikleri vaktin niteliğinin belirlenmesi ve geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın betimsel boyutunun örneklemini 270 baba ve 230 anne, deneysel boyutunun örneklemini ise 30 baba oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre babalar çocuklarıyla geçirdikleri vaktin nitelikli olduğunu düşünmektedir. Annelerin, babaların çocuklarıyla geçirdikleri vakti nitelikli olarak algıladıkları görülmektedir. Yalnız annelere kıyasla babaların, çocuklarıyla geçirdikleri vakti daha nitelikli algıladıkları saptanmıştır. Birlikte geçirilen vaktin niteliği, baba yaşı, öğrenim durumu ve çocukların cinsiyeti değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Baba Eğitimi Programı'nın ise birlikte geçirilen vaktin niteliğine etkisinin olumlu olduğu saptanmıştır.

Paulson, Dauber ve Leiferman (2010)'ın baba depresyonunun, babanın çocukla birlikte yaşamadığı ailelerde baba katılımını öngörmede oynadığı rolü tanımlamak amacıyla yaptıkları çalışmada 519 aile örneklem grubunu oluşturmaktadır. Birlikte yaşamayan anneler ve babalar ile depresyonları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu görülmüştür. İlişki kalitesi, baba katılımının tüm faktörlerini öngörmüştür ve her iki ebeveynde de depresyon ile negatif ilişkili olduğu saptanmıştır. İlişki kalitesindeki aksaklıkların her iki ebeveynde de depresyon ile baba katılımının azalması arasındaki bağlantıya aracılık ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Türkoğlu, Çeliköz ve Uslu (2013)'nun "3-6 Yaş Aralığında Çocuğu Olan Babaların Nitelikli Zaman Algılarına Dair Görüşleri" adlı çalışmasında 12 gönüllü baba örneklemi oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, zamanı nitelikli geçirmek için babaların beraber oyun oynamayı tercih ettikleri ve çocukları ile hafta sonu günlerde geçirilen zamanın daha nitelikli olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Babalar, çocukları ile geçirdikleri nitelikli zamanın özellikle çocukları sosyal-duygusal açıdan geliştirdiğini ifade etmektedir.

İnci (2014)'nin çalışmasında baba tutumları ile çocukların sosyal beceri gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. İlkokullarda anasınıfında ve 1. sınıfta öğrenim gören 294 çocuk ve babaları çalışmaya dahil edilmiştir. Baba tutumunun çocuğun sosyal becerisini, pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı yordadığı saptanmıştır.

Özkan (2014) tarafından yapılmış olan çalışmada, Baba Katılım Programı'nın baba-çocuk ilişkisine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının örneklem grubunu 214 çocuğun anne ve babası oluşturmuştur. Çalışma grubuna ise 50 baba dahil edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği tespit edilmiştir. Aile katılım çalışmaları babaların ihtiyaçlarına, çalışma

saatlerine ve ayırabilecekleri zamanlara göre hazırlandığında, tüm babalar istekle katılmaktadır. Ayrıca uygulanan Baba Katılım Programı, babaların çocuklarıyla ilişkilerine olumlu katkı sağlamaktadır.

Şahin ve Demiriz (2014)'in babaların, babalık rolünü algılayışlarının aile katılımına dahil olmalarına etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmanın örneklemini 650 baba oluşturmaktadır. Sonuçlar incelendiğinde ilk kez baba olanların ve tek çocuğu olan babaların, babalık rolüne ilişkin algılarının ve evdeki aile katılım çalışmalarına katılımlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca babanın yaşı, öğrenim durumu, ilk baba olma yaşı ve babalık rolü algısı arttıkça aile katılım düzeyleri de artmaktadır.

Telli (2014) çalışmasında babaların babalık rolü algısını ve etki eden faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Giresun ilindeki anaokullarına çocukları devam eden 482 baba örneklemi oluşturmuştur. Sonuçlar incelendiğinde babaların, babalık rolüne ilişkin algı düzeyinin yüksek olduğu saptanmıştır. Babaların eğitimine, çalışma durumuna, mesleğine, gelir durumu algısına, aile tipine, mevcut çocuğunu istemesine, ilk baba olma yaşına, ailedeki çocuk sayısına ve babalığa ilişkin bilgilendirilmesi değişkenlerine göre babalık rollerinin değiştiği saptanmıştır.

Uzun ve Baran (2019) tarafından yapılan çalışmada babaların okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla ilişkisinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Örneklem grubunu anaokulunda çocuğu olan ve Kilis ilinde yaşayan 158 baba oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, babaların yaşı, çocuğun yaşı, evlilik süresi, çocuğun doğum sırası ve babanın eğitim durumu açısından gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Babanın eğitim durumundaki artış baba ile çocuk arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkilerken genç babaların çocuklarıyla ilişki düzeyinin de yaşlı babalardan daha olumlu olduğu bulunmuştur. Ayrıca uzun evlilik süresinin baba çocuk arasındaki ilişkiyi olumsuz etkilediği saptanmıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma genel tarama modelindedir. Bu model çok sayıda elemanı barından evrenden, evren ile ilgili genel bir yargıya varabilmek için evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama çalışmalarıdır. Genel tarama modelleri kullanılarak tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilmektedir. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2014, s. 79-80). Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi ve bağlanma biçimleri arasındaki ilişkinin inceleneceği ve bunların bazı değişkenlere göre inceleneceği çalışmada ilişkisel tarama modeli seçilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Diyarbakır'ın Silvan ilçesinde bulunan ilkokula bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Evren; tüm varlıkları ve olayları içeren bir sistemdir. Üzerinde araştırma yapılacak olan, belirli bir tanıma uyan ve araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği birimler bütünüdür (Arıkan, 2011, s. 16).

Araştırmanın örneklemini evrenden (N=2441) tesadüfî küme örnekleme formülü kullanılarak belirlenmiş 331 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplanacak kümeler belirlenirken ilkokula bağlı anasınıfları ve anaokulları dengeli bir şekilde seçilmiş bunun yanında okulun bulunduğu mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi de seçilen kümelerin kapsayıcı olması

açısından dikkate alınmıştır. Örneklem büyüklüğünün hesaplanması için şu formül kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014):

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

$$n_0 = [(tS)/d]^2$$

N=evren büyüklüğü

t=güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri

S=evren için tahmini standart sapma miktarı

d=doğruluk derecesi

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, demografik özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen "Genel Bilgi Formu", çocukların motivasyon düzeylerini ölçebilmek için "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği", baba-çocuk ilişkisini ölçmek için "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" ve çocukların bağlanma örüntülerini ölçmek amacıyla "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu; çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, anne yaşı, baba yaşı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve baba mesleğinin öğrenilmesini sağlayan maddelerden oluşmaktadır.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği (The Dimensions of Mastery Questionnaire DMQ18); Morgan ve ark. (1993)'nın 30 yıldır geliştirme çalışmaları devam eden bir ölçektir. 1997 ile 2014 yılları arasında DMQ17 sürümüyle kullanılan ölçek, Morgan ve Jozsa (2015)'nın değişik yaş grupları ve kültürlerde yaptıkları uyarlamalardan ulaştıkları verilere dayanarak revize edilip, DMQ18 sürümüne ilişkin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Motivasyon Ölçeği (DMQ18) yeni doğan, okul öncesi ve okul çağı çocuklar için revize edilmiştir. Okul Öncesi Motivasyon Ölçeği (DMQ18); *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet, Olumsuz Tepki* ve *Genel Yeterlilik* olmak üzere 7 alt boyut ve 39 madde içermektedir. 5'li Likert tipindeki ölçeğin maddeleri (1) Hiç onun gibi değil ile (5) Tam onun gibi arasında yanıtlanacak şekilde düzenlenmiştir. Çocuklar adına öğretmenleri doldurmaktadır. Ölçekten

alınan puanlar yükseldikçe motivasyon düzeyleri yükselmektedir. Ölçeğin yurt içinde uyarlamasını Özbey ve Dağlıoğlu (2017) yapmıştır.

Yapılan çalışmada ölçeğin Alpha güvenirlik katsayıları .84 ile .91 arasında değişiklik göstermektedir. Ölçeğin Sperman Brown İki Yarı Test güvenirliği katsayıları ise .77 ile .90 arasında değişiklik göstermektedir. Ölçeğin test tekrar test güvenirliği .85'dir. Ölçeğin bu çalışma kapsamında Alpha güvenirlik katsayısı, *Bilişsel Sebat* alt boyutunda .90, *Kaba Motor Sebat* alt boyutunda .85, *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* alt boyutunda .88, *Çocuklarla Sosyal Sebat* alt boyutunda .86, *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyutunda .65, *Olumsuz Tepki* alt boyutunda .79 ve *Genel Yeterlilik* alt boyutunda .94'dür (Özbey, 2018a).

Özbey (2018b) tarafından "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği"nin Ankara örnekleminde geçerlik güvenirlik çalışması tekrar yapılmıştır. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile 7 faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Ölçeğin Alpha güvenirlik katsayıları *Bilişsel Sebat* alt boyutunda .91, *Kaba Motor Sebat* alt boyutunda .88, *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* alt boyutunda .90, *Çocuklarla Sosyal Sebat* alt boyutunda .87, *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyutunda .87, *Olumsuz Tepki* alt boyutunda .81 ve *Genel Yeterlilik* alt boyutunda .93'dür (Özbey, 2018b).

Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu); Pianta çocuğun annesi ve babası ile ilişkisini belirlemek için 1992 yılında bu ölçeği geliştirmiştir. Ölçek orjinalinde Çatışma, Bağlanma ve Olumlu İlişki olarak 3 alt boyut ve 30 madde olarak düzenlenmiştir. Ölçek 5'li likert tipi olup 1=Kesinlikle uygun değil 5=Kesinlikle çok uygun şeklinde hazırlanmıştır. Ölçekte bazı ifadeler olumlu bazıları ise olumsuzdur ve olumlu olanlar tersine puanlanmaktadır. "(1) Kesinlikle uygun değil" 5 puan, "(5) kesinlikle çok uygun" 1 puandır. Ölçekten alınan puanın yüksek olması olumsuz ilişki, düşük olması olumlu ilişki anlamına gelmektedir. Toplam puan en düşük 23 ve en yüksek 115 arasında değişmektedir (Uzun & Baran, 2015).

Pianta (1992)'nın geliştirmiş olduğu ölçeğin yurt içinde uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması Uzun tarafından 2015 yılında yapılmıştır. Pianta (1992) tarafından geliştirilen ölçek için Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması Uzun (2015) tarafından yapılmıştır. Bu çerçevede ölçeğin dil geçerliği, kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucu ölçekteki maddelerin toplamı için Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .71, 1.faktörün (olumlu ilişkiler) güvenirlik katsayısı .76, 2. faktörün (uyumsuzluk) güvenirlik katsayısı .61, 3.

faktörün (çatışma) güvenirlik katsayısı ise .62 olarak bulunmuştur. Ölçeğin babalar için uyarlanan formu 23 madde ve üç faktörden oluşmuştur (Uzun & Baran, 2015).

Bağlanma Öykü Tamamlama Testi; Bretherton, Ridgeway ve Cassidy (1990) tarafından çocukların bağlanma örüntülerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Uygulama esnasında uygulamacı tarafından başlatılan 5 kısa öyküyü çocuğun oyuncak aileyi kullanarak tamamlaması beklenir. Uygulama önce ısınma öyküsüyle başlayarak çocuğu sürece alıştırmayı hedefler ve bu öykü değerlendirmeye dahil edilmez. Isınma öyküsünden sonra gelen öykünün teması "çocuk kahvaltıda meyve suyunu döker", ikinci öykünün teması "parkta gezi sırasında kayakdan düşerek incinir", üçüncü öykünün teması "uyumak için yatağına gittiği sırada korkar", dördüncü öykünün teması "anne-baba bir süreliğine çocuğu bakıcıya bırakarak evden ayrılır" ve beşinci öykünün teması ise "çocuk ve anne-baba yeniden bir araya gelir" olarak belirlenmiştir. Genel sınıflama yapılırken 3 ve daha fazla öyküye güvensiz tepki verenlerin bağlanmaları güvensiz olarak sınıflandırılmaktadır (Uluç & Öktem, 2010).

Uyarlama çalışmaları Uluç (2005) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışması kapsamında öykülerin yargıcılar arası güvenirliğin n=45 için Kappa=.810 ile 1.0 ($p<.05$) arasında değiştiği ve genel bağlanma sınıflamasının n=45, Kappa=.825 ($p<.05$) istatiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (Uluç, 2005).

Verilerin Toplanması

Silvan İl Milli Eğitim Müdürlüğü'den Silvan ilçesindeki 48-72 aylık çocukların sayısı ve bulundukları okullara ilişkin belgeler alınarak araştırmanın yürütüleceği okullar belirlenmiştir. Silvan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 05.02.2019 tarihinde Ek 1'de yer alan izin yazısı alınmıştır.

Araştırmada yer alan "Genel Bilgi Formu" ve "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" babalar tarafından doldurulmuştur. "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" öğretmenleri tarafından çocuklar için doldurulmuştur. "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" verileri çocuklar ile yapılan birebir görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Görüşmeler, veri toplanan okulların uygun bölümlerinde ısınma öyküsüyle başlanarak gerçekleştirilmiştir. Bölge özelliği dolayısıyla Türkçe'ye hakim olmayan çocuklarla sağlıklı iletişim kurmak adına kurumdaki idareciler Kürtçe çevirmen olarak sürece destek olmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin kodlanması ve istatistiksel analizleri SPSS 20.00 for Windows 11.5 paket programında yapılmıştır. Örneklemin demografik özelliklerinin analizinde frekans ve yüzde değerleri belirlenerek (n) ve (%) şeklinde gösterilmiştir. Kategorik değişkenler çapraz tablolarda frekans (n) ve yüzde (%) değerleri gösterilerek Pearson Ki-Kare testi ile incelenmiştir. Çalışmamızda bağlanma örüntüsü kategorik değişkendi ve bu yüzden analizinde Pearson'un Ki-Kare testi kullanılmıştır.

Sürekli ve kesikli sayısal değişkenlerin dağılımının normale yakın olup olmadığı Kolmogorov Smirnov testi ile araştırılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen p değerinin α=0.05'den küçük çıkması puanların normal dağılımdan aşırı sapma gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır. Çalışmamızda motivasyon düzeyinden ve baba çocuk ilişkisinden alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Nonparametrik dağılım gösteren bağımsız iki grup arasında medyan değerler yönünden farkın önemliliği Mann Whitney-U testiyle, ikiden fazla gruplar arasında ise Kruskal Wallis testi ile araştırılmıştır. Kruskal Wallis testinde anlamlı sonuç elde edildiğinde anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için post-hoc test olarak Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Değişkenler nonparametrik olduğu için gruplar arası korelasyon Spearman korelasyon testi ile değerlendirilmiştir. Korelasyon katsayıları $r<0,30$ olması durumunda düşük ilişki; $0,30<r<0,70$ olması durumunda orta düzeyde ilişki; $0,70<r$ olması durumunda yüksek ilişki olarak yorumlanmıştır. Sonuçlar %95 güven aralığında değerlendirilerek $p<0,05$ istatiksel anlamlılık olarak hesaplanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bulguları alt problemler doğrultusunda düzenlenmiştir.

Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 331 okul öncesi dönem çocuğunun demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Çocukların Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		N	%
Cinsiyet	Kız	159	48.0
	Erkek	172	52.0
Çocuk Sayısı	1	15	4.5
	2	119	36.0
	3 ve daha fazla	197	59.5
Doğum Sırası	1.	107	32.3
	2.	101	30.5
	3. ve üzeri	123	37.2
Anaokulu Yılı	1.	242	73.1
	2.	89	26.9
Toplam		331	100

Tablo 1 incelendiğinde çocukların %52'sinin (n=172) erkek; %48'inin (n=159) kız olduğu görülmektedir. Çocukların %59.5'inin (n=197) iki ya da daha fazla kardeşi bulunduğu, %36'sının (n=119) bir kardeşi olduğu, %4.5'inin (n=15) tek çocuk olduğu görülmektedir.

Çocukların %37.2'sinin (n=123) 3. ya da üzeri çocuk olduğu, %32.3'ünün (n=107) ilk çocuk olduğu, %30.5'inin (n=101) 2. çocuk olduğu görülmektedir.

Çocukların %73.1'inin (n=242) okul öncesi eğitim kurumunda ilk yılları, %26.9'unun (n=89) 2. yılları olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan 331 okul öncesi dönem çocuğunun ebeveynlerine ilişkin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		N	%
Anne Yaşı	20-29	104	31.4
	30-39	171	51.7
	40 ve üzeri	56	16.9
Baba Yaşı	20-29	34	10.3
	30-39	200	60.4
	40-49	83	25.1
	50 ve üzeri	14	4.2
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	31	9.4
	Çalışmıyor	300	90.6
Baba Meslek	Profesyonel-yarı profesyonel meslek	52	15.7
	Memur	18	5.4
	İşçi	45	13.6
	Serbest meslek	190	57.4
	Çalışmıyor	26	7.9
Anne Eğitim	Okur-yazar değil	65	19.6
	Okur-yazar	57	17.2
	İlkokul mezunu	82	24.8
	Ortaokul mezunu	44	13.3
	Lise mezunu	44	13.3
	Ön lisans ve üstü mezunu	39	11.8
Baba Eğitim	Okur-yazar değil	19	5.7
	Okur-yazar	27	8.2
	İlkokul mezunu	55	16.6
	Ortaokul mezunu	62	18.7
	Lise mezunu	93	28.1
	Ön lisans ve üstü mezunu	75	22.6
Toplam		331	100

Tablo 2'de çocukların annelerinin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde çocukların %51.7'sinin (n=171) annesinin 30-39; %31.4'ünün (n=104) annesinin 20-29 yaş aralığında olduğu; %16.9'unun (n=56) annesinin 40 yaşın üzerinde olduğu görülmektedir. Çocukların babalarının yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde çocukların %60.4'ünün (n=200) babasının 30-39; %25.1'inin (n=83) babasının 40-49; %10.3'ünün (n=34) babasının 20-29 yaş aralığında olduğu; %4.2'sinin (n=14) babasının 50 yaşın üzerinde olduğu görülmektedir. Çocukların %90.6'sının (n=300) annesinin çalışmadığı, %9.4'ünün (n=31) ise annesinin çalıştığı belirlenmiştir. Çocuklarının %57.4'ünün (n=190) babasının serbest meslekle uğraştığı, %15.7'sinin (n=52) babasının profesyonel-yarı profesyonel bir meslek grubunda (doktor, öğretmen, asker, polis) olduğu, %13.6'sının (n=45) babasının işçi olduğu, %7.9'unun (n=26) babasının çalışmadığı, %5.4'ünün (n=18) babasının memur görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların %24.8'inin (n=82) annesinin ilkokul, %19.6'sının (n=65) annesinin okur-yazar olmadığı, %17.2'sinin okur-yazar olduğu, %13.3'ünün annesinin ortaokul, %13.53'ünün (n=76) annesinin lise, %11.8'inin (n=39) annesinin ön lisans ve üstü mezunu olduğu belirlenmiştir. Çocukların %28.1'inin (n=93) babasının lise, %22.6'sının (n=63) babasının ön lisans ve üstü, %18.7'sinin (n=62) ortaokul, %16.6'sının (n=55) ilkokul mezunu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların %8.2'sinin (n=27) babasının okur-yazar olduğu, %5.7'sinin (n=19) ise okur-yazar olmadığı belirlenmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

1. **Alt Problem:** Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri çocukların;
    a. Cinsiyeti
    b. Kardeş sayısı
    c. Doğum sırası
    d. Okul öncesi eğitime devam süresi
    e. Anne yaşı
    f. Baba yaşı
    g. Anne öğrenim durumu
    h. Baba öğrenim durumu
    i. Anne çalışma durumu
    j. Baba mesleği

    gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Motivasyon/ Cinsiyet

Tablo 3'de cinsiyete göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3

Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği'' nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi

			Motivasyon Ölçeği			
	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	U	P
Bilişsel Sebat	Kız	159	158.74	25239.00	12519.000	0.183
	Erkek	172	172.72	29707.00		
Kaba Motor Sebat	Kız	159	155.55	24732.50	12012.500	0.055
	Erkek	172	175.66	30213.50		
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	Kız	159	166.00	26394.00	13674.000	1.000
	Erkek	172	166.00	28552.00		
Çocuklarla Sosyal Sebat	Kız	159	165.68	26342.50	13622.500	0.953
	Erkek	172	166.30	28603.50		
Üst Düzey Memnuniyet	Kız	159	164.81	26204.50	13484.500	0.826
	Erkek	172	167.10	28741.50		
Olumsuz Tepki	Kız	159	151.90	24152.00	11432.000	0.010*
	Erkek	172	179.03	30794.00		
Genel Yeterlilik	Kız	159	160.45	25512.00	12792.000	0.309
	Erkek	172	171.13	29434.00		

*p<0.05

Tablo 3 incelendiğinde çocukların cinsiyetine göre "Motivasyon Ölçeği" *Olumsuz Tepki* (U=11432.000 p<0.05) alt boyutundan aldıkları puanlar arasında erkek çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda cinsiyete göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (U_{BS}=12519.000 p>0.05; U_{KMS}=12012.500 p>0.05; U_{YSS}=13674.000 p>0.05; $U_{ÇSS}$=13622.500 p>0.05; $U_{ÜDM}$=13484.500 p>0.05; U_{GY}=12792.000 p>0.05).

Tablo sonuçlarını cinsiyetin çocukların motivasyon düzeylerini etkilemediği şeklinde yorumlayabilmek mümkündür. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaya benzer olarak Pirmohamed, Debowska ve Boduszek (2017)'in yaptıkları çalışmada cinsiyet ile akademik

motivasyon arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özbey (2018a) çocukların cinsiyet değişkenine göre motivasyon düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Toplu (2019) 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında akademik motivasyon üzerinde cinsiyetin etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalardan farklı olarak motivasyona yönelik bazı çalışmalarda cinsiyete ilişkin bulguların kız çocuklarının lehine olduğu yönündedir. Khamis, Dukmak ve Elhoweris (2008)'in çalışmasında öğrenmeye yönelik motivasyonlarının kız öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yıldız (2013) ilköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını incelediği çalışmasında cinsiyetin içsel motivasyon üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ancak dışsal motivasyon üzerindeki etkisinin kız çocukları lehine anlamlı olduğunu saptamıştır. Katrancı (2015), ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarını incelediği çalışmasında cinsiyet değişkeni ile kitap okuma motivasyonu arasındaki ilişkinin kız öğrencilerin lehine anlamlı olduğunu saptamıştır. Özbey ve Dağlıoğlu (2017)'nun motivasyon ölçeğinin uyarlanması amacıyla yaptıkları çalışmada motivasyon düzeylerinde kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Özcan ve Kaya (2017)'nın başarı odaklı motivasyonları belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Kızgın (2019)'ın okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamanın akademik başarıya etkisini incelediği çalışmasında okuma motivasyonlarında kız öğrencilerin tüm alt boyutlarda erkeklerden daha başarılı olduğu görülmüştür.

Çocuklarda motivasyona yönelik cinsiyet rollerinin oluşması sürecinde ebeveynlerin kritik rol oynadığı bilinmektedir. Yapılan çalışmanın örneklem grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin cinsiyet ayrımı gözetmeksizin çocukların motivasyon düzeylerini destekledikleri ve bundan dolayı cinsiyetin motivasyon düzeyini etkilemediği düşünülmektedir. Literatürdeki bazı çalışmalarda motivasyonun kız çocukların lehine çıkmasını, bu çalışmaların örneklem grubundaki çocuklarda toplumsal cinsiyet rollerinin çocukların tutum ve davranışlarına yansımalarının daha belirgin olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür.

Motivasyon/ Çocuk Sayısı

Tablo 4'de çocuk sayısına göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4

Çocukların Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

	Motivasyon Ölçeği						
	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Bilişsel Sebat	1	15	193.67	2	5.143	0.076	
	2	119	178.18				
	3 ve daha fazla	197	156.54				
Kaba Motor Sebat	1	15	196.57	2	4.080	0.130	
	2	119	175.34				
	3 ve daha fazla	197	158.03				
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	1	15	199.47	2	6.232	0.044*	2>3 ve daha fazla
	2	119	178.74				
	3 ve daha fazla	197	155.76				
Çocuklarla Sosyal Sebat	1	15	193.93	2	3.197	0.202	
	2	119	174.08				
	3 ve daha fazla	197	158.99				
Üst Düzey Memnuniyet	1	15	214.30	2	10.723	0.005*	1>3 ve daha fazla
	2	119	181.39				
	3 ve daha fazla	197	153.03				2>3 ve daha fazla
Olumsuz Tepki	1	15	168.23	2	4.204	0.122	
	2	119	180.06				
	3 ve daha fazla	197	157.34				
Genel Yeterlilik	1	15	201.17	2	2.559	0.278	
	2	119	168.82				
	3 ve daha fazla	172	161.62				

*p<0.05

Tablo 4'e göre çocukların "Motivasyon Ölçeği" *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* alt boyut puanlarıyla ailedeki çocuk sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir (X^2_{YSS}=6.232 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucuna göre üç ve daha fazla kardeş olan çocukların (sıra ort.=150.24) *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* alt boyut puanı iki kardeş olan çocukların (sıra ort.=172.14) lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

"Motivasyon Ölçeği" *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyut puanına göre ailedeki çocuk sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($X^2_{ÜDM}$=10.723 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucuna göre üç ve daha fazla kardeş olan çocukların (sıra ort.=103.82) *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyut puanı tek çocuk olan çocukların (sıra ort.=141.70) lehine, üç ve daha fazla kardeş olan çocukların (sıra ort.=148.21) *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyut puanı iki kardeş olan çocukların (sıra ort.=175.54) lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Olumsuz Tepki ve Genel Yeterlilik alt boyutlarında çocuk sayısına göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2_{BS}=5.143 p>0.05; X^2_{KMS}=4.080 p>0.05; $X^2_{ÇSS}$=3.197 p>0.05; X^2_{OT}=4.204 p>0.05; X^2_{GY}=2.559 p>0.05).

Tablo sonuçlarını, ailedeki çocuk sayısının çocukların motivasyon düzeylerini çoğu alt boyuta göre etkilemediği, etkileyen alt boyutlarda da çocukların kardeş sayısı azaldıkça motivasyonlarının yükseldiği şeklinde yorumlamak mümkündür. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında Yavuz (2006) okul motivasyonunu değerlendirme ölçeği yapılandırmayı ve güvenirliğini test etmeyi amaçladığı çalışmasında kardeş sayısı değişkenine göre çocukların motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığını saptamıştır. Arslan (2017)'ın üstün yetenekli çocukların anneleriyle olan ilişkileri ve başarı güdülerini incelemeyi amaçladığı çalışmasında ailedeki çocuk sayısına göre çocukların içsel motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Şevgin (2013)'in çalışmasında kardeş sayısı değişkenine göre öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik motivasyon düzeylerinde tek çocuklu ailenin bireyi olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Çalışma bulgularına göre kardeş sayısı arttıkça motivasyon düzeyinin düştüğü görülmüştür. Türkmen (2019)'in 60-72 aylık çocukların motivasyonları ile duygusal zekaları ve benlik algıları arasındaki ilişkinin

incelenmesini amaçladığı çalışmasında kardeş sayılarına göre "Motivasyon Ölçeği" *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet* ve *Olumsuz Tepki* alt ölçeklerinden aldıkları puanlarda daha az kardeşe sahip olanların lehine anlamlı farklılık olduğu, *Genel Yeterlilik* alt ölçeğinden aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Literatürden incelenen çalışmalarda çocuk sayısı ile motivasyon arasında anlamlı fark olmadığı ya da daha az kardeşe sahip olanların lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Benzer şekilde yapılan çalışmada da çoğu alt boyutta anlamlı farklılık bulunmazken anlamlı farklılık bulunan alt boyutlarda da kardeş sayısı arttıkça motivasyon düzeyinin düştüğü görülmektedir. Bunun nedeninin ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocuklara ayrılan zamanın niteliğinin ve iletişim kalitesinin düştüğü, çocukların ihtiyaçlarının yeteri kadar karşılanamadığı bunun da motivasyon düzeyini olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Motivasyon/ Doğum Sırası

Tablo 5'de doğum sırasına göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5

Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Motivasyon Ölçeği					
	Doğum Sırası	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Bilişsel Sebat	1.	107	174.64	2	1.855	0.396	
	2 .	101	167.12				
	3. ve üzeri	123	157.56				
Kaba Motor Sebat	1.	107	176.17	2	2.080	0.353	
	2.	101	164.81				
	3. ve üzeri	123	158.13				
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	1.	107	178.03	2	2.967	0.227	
	2.	101	165.01				
	3. ve üzeri	123	156.35				
Çocuklarla Sosyal Sebat	1.	107	174.44	2	1.464	0.481	
	2.	101	165.33				
	3. ve üzeri	123	159.20				
Üst Düzey Memnuniyet	1.	107	189.17	2	9.905	0.007*	1>2 1>3. ve üzeri
	2.	101	159.67				
	3. ve üzeri	123	151.04				
Olumsuz Tepki	1.	107	177.16	2	2.160	0.340	
	2.	101	161.06				
	3. ve üzeri	123	160.35				
Genel Yeterlilik	1.	107	168.31	2	0.240	0.887	
	2.	101	167.59				
	3. ve üzeri	123	162.68				

*p<0.05

Tablo 5'e göre çocukların "Motivasyon Ölçeği" *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyut puanlarında çocukların doğum sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($X^2_{ÜDM}$=9.905 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Farkın kaynağı Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre ikinci çocuk olan çocukların (sıra ort.=95.03) *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyut puanı ilk çocuk olan çocukların (sıra ort.=113.44) lehine, üçüncü ve

üzeri çocuk olan çocukların (sıra ort.=103.12) *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyut puanı ilk çocuk olan çocukların (sıra ort.=129.73) lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Olumsuz Tepki ve Genel Yeterlilik alt boyutlarında doğum sırasına göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2_{BS}=1.855 p>0.05; X^2_{KMS}=2.080 p>0.05; X^2_{YSS}=2.967 p>0.05; $X^2_{ÇSS}$=1.464 p>0.05; X^2_{OT}=2.160 p>0.05; X^2_{GY}=0.240 p>0.05).

Tablo sonuçlarını doğum sırasının çocukların motivasyon düzeyleri üzerinde çoğunlukla etkili olmadığı, etkili olduğu boyutta da ilk sırada doğan çocukların motivasyon düzeyinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. Yavuz (2006) çalışmasında doğum sırası değişkenine göre çocukların motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığını saptamıştır. Arslan (2017)'ın çalışmasında doğum sırası değişkenine göre çocukların içsel motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Türkmen (2019)'in çalışmasında ise doğum sırasına göre "Motivasyon Ölçeği" *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Genel Yeterlilik* ve *Olumsuz Tepki* alt ölçeklerinden aldıkları puanlarda birinci sırada doğan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu, *Çocuklarla Sosyal Sebat ve Üst Düzey Memnuniyet* alt ölçeğinden aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Literatürden belirtilen çalışmalarda çoğunlukla çocukların doğum sırasına göre motivasyonlarında anlamlı fark görülmezken görülen çalışmada da fark birinci sırada doğan çocukların lehinedir. Benzer olarak yapılan çalışmada da çoğu alt boyutta doğum sırasına göre motivasyon düzeylerinde anlamlı fark olmadığı bulgusuna ulaşılırken *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyutunda ilk sırada doğan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Araştırmanın yapıldığı örneklemde ebeveynlerin genel olarak çok sık aralıklarla çocuk sahibi olmalarından dolayı doğum sırasının motivasyon üzerinde etkili bir faktör olmasına yönelik bir ortam oluşmadığı, yalnızca ilk olarak dünyaya gelen çocuğun diğerlerinden bağımsız olarak bir dönem ailedeki ilgi ve şefkatin tek merkezi olduğu, bu yüzden tek alt boyuttaki farklılığın onların lehine olduğu yorumu yapılabilir.

Motivasyon/ Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi

Tablo 6'da okul öncesi eğitime devam süresine göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 6

Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi

			Motivasyon ölçeği			
	Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	N	Sıra ort.	Sıra topl.	U	P
Bilişsel Sebat	1.	242	152.45	36892.00	7489.000	<0.001*
	2.	89	202.85	18054.00		
Kaba Motor Sebat	1.	242	153.11	37053.00	7650.000	<0.001*
	2.	89	201.04	17893.00		
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	1.	242	150.95	36529.00	7126.000	<0.001*
	2.	89	206.93	18417.00		
Çocuklarla Sosyal Sebat	1.	242	155.63	37663.50	8260.500	0.001*
	2.	89	194.19	17282.50		
Üst Düzey Memnuniyet	1.	242	155.18	37554.00	8151.000	0.001*
	2.	89	195.42	17392.00		
Olumsuz Tepki	1.	242	162.84	39407.00	10004.000	0.321
	2.	89	174.60	15539.00		
Genel Yeterlilik	1.	242	150.45	36410.00	7007.000	<0.001*
	2.	89	208.27	18536.00		

*p<0.05

Tablo 6 incelendiğinde çocukların okul öncesi eğitime devam süresine göre "Motivasyon Ölçeği" *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet* ve *Genel Yeterlilik* alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden çocukların lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir (U_{BS}=7489.000 p<0.05; U_{KMS}=7650.000 p<0.05; U_{YSS}=7126.000 p<0.05; $U_{ÇSS}$=8260.500 p<0.05; $U_{ÜDM}$=8151.000 p<0.05; U_{GY}=7007.000 p<0.05).

"Motivasyon Ölçeği" *Olumsuz Tepki* alt boyutunda okul öncesi eğitime devam süresine göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (U=10004.000 p>0.05).

Tablo sonuçlarını çocukların okul öncesi eğitime devam süresi arttıkça çocukların motivasyon düzeylerinin de yükseldiği şeklinde yorumlamak mümkündür. Şevgin (2013)'in çalışmasında okul öncesi eğitimi alıp almama durumuna göre öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Aktan (2012)'ın öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında okul öncesi eğitimi alıp almama durumuna göre motivasyon düzeylerinde okul öncesi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Türkmen (2019)'in çalışmasında ise okul öncesi eğitime devam yılına göre "Motivasyon Ölçeği" *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet, Genel Yeterlilik* ve *Olumsuz Tepki* alt ölçeklerinden aldıkları puanlarda okul öncesi eğitime 2 yıl ve üzeri devam eden çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Yapılan çalışmada motivasyon düzeylerinde genel olarak okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden çocukların lehine anlamlı farklılık olduğunu görülmektedir. Okul öncesi eğitim, çocuğun yeteneklerini, becerilerini ve ilgi alanlarını keşfetmesine destek olarak çocuğun kendini fark etmesini ve öğrenme motivasyonun artmasını sağlamaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitimin çocuğun bütün olarak her alandaki gelişimine katkı sağlamakla birlikte bilişsel ve sosyal gelişimine katkısının büyük olduğu yalnızca akademik başarıda değil, motivasyon gelişiminde de önemli bir etmen olduğu, bu yüzden çocuğun ne kadar uzun süre eğitim alırsa motivasyonunun o kadar olumlu etkileneceği düşünülmektedir.

Motivasyon/ Anne Yaşı

Tablo 7'de anne yaşına göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7

Çocukların Anne Yaşı Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

	Motivasyon Ölçeği					
	Anne Yaşı	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P
Bilişsel Sebat	20-29	104	168.91	2	0.902	0.637
	30-39	171	167.83			
	40 ve üzeri	56	155.02			
Kaba Motor Sebat	20-29	104	168.15	2	0.175	0.916
	30-39	171	166.14			
	40 ve üzeri	56	161.58			
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	20-29	104	161.53	2	0.354	0.838
	30-39	171	167.51			
	40 ve üzeri	56	169.69			
Çocuklarla Sosyal Sebat	20-29	104	162.66	2	0.865	0.649
	30-39	171	164.54			
	40 ve üzeri	56	176.66			
Üst Düzey Memnuniyet	20-29	104	168.02	2	0.284	0.868
	30-39	171	166.75			
	40 ve üzeri	56	159.97			
Olumsuz Tepki	20-29	104	167.10	2	0.220	0.896
	30-39	171	163.87			
	40 ve üzeri	56	170.46			
Genel Yeterlilik	20-29	104	162.18	2	0.301	0.860
	30-39	171	166.89			
	40 ve üzeri	56	170.39			

Tablo 7'de yer alan bilgiler doğrultusunda araştırmaya dâhil edilen okul öncesi dönem çocuklarının anne yaşına göre *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet, Olumsuz Tepki* ve *Genel Yeterlilik* alt

boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (X^2_{BS}=0.902 p>0.05; X^2_{KMS}=0.175 p>0.05; X^2_{YSS}=0.354 p>0.05; $X^2_{ÇSS}$=0.865 p>0.05; $X^2_{ÜDM}$=0.284 p>0.05; X^2_{OT}=0.220 p>0.05; X^2_{GY}=0.301 p>0.05).

Tablo sonuçları annelerin yaşının çocukların motivasyon düzeylerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Arslan (2017)'ın çalışmasında anne yaşına göre çocukların içsel motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Bozkurt Yükçü (2017)'nün çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında anne yaşı değişkenine göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Motivasyon/ Baba Yaşı

Tablo 8'de baba yaşına göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8

Çocukların Baba Yaşı Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Motivasyon Ölçeği				
	Baba Yaşı	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P
Bilişsel Sebat	20-29	34	179.91	3	3.640	0.303
	30-39	200	170.63			
	40-49	83	153.49			
	50 ve üzeri	14	140.29			
Kaba Motor Sebat	20-29	34	163.28	3	1.502	0.682
	30-39	200	167.27			
	40-49	83	169.04			
	50 ve üzeri	14	136.43			
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	20-29	34	177.28	3	1.454	0.693
	30-39	200	167.27			
	40-49	83	162.21			
	50 ve üzeri	14	143.00			
Çocuklarla Sosyal Sebat	20-29	34	166.68	3	0.009	1.000
	30-39	200	166.11			
	40-49	83	165.27			
	50 ve üzeri	14	167.11			
Üst Düzey Memnuniyet	20-29	34	158.06	3	5.175	0.159
	30-39	200	174.58			
	40-49	83	154.86			
	50 ve üzeri	14	128.82			
Olumsuz Tepki	20-29	34	165.46	3	3.493	0.322
	30-39	200	167.06			
	40-49	83	171.37			
	50 ve üzeri	14	120.29			
Genel Yeterlilik	20-29	34	150.82	3	1.562	0.668
	30-39	200	168.99			
	40-49	83	167.97			
	50 ve üzeri	14	148.54			

Tablo 8'de yer alan bilgiler doğrultusunda araştırmaya dâhil edilen okul öncesi dönem çocuklarının baba yaşına göre *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet, Olumsuz Tepki* ve *Genel Yeterlilik* alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (X^2_{BS}=3.640 p>0.05; X^2_{KMS}=1.502 p>0.05; X^2_{YSS}=1.454 p>0.05; $X^2_{ÇSS}$=0.009 p>0.05; $X^2_{ÜDM}$=5.175 p>0.05; X^2_{OT}=3.493 p>0.05; X^2_{GY}=1.562 p>0.05).

Tablo sonuçları babaların yaşının çocukların motivasyon düzeylerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Bilek (2011), çocukların ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması ve sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinde baba yaşı değişkenine göre anlamlı bir fark saptamamıştır. Bozkurt Yükçü (2017)'nün çalışmasında baba yaşı değişkenine göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Literatürden incelenen çalışmalarda da yapılan çalışmaya benzer olarak anne yaşı-baba yaşı değişkenlerine göre çocukların motivasyon düzeylerinde, sosyal becerilerinde ve sosyal problem çözme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemektedir. Anne ve babanın aldıkları eğitim, yaşadıkları çevre, çocuklarına inandıklarını hissettirmeleri, çocuklarının okul yaşantılarıyla ilgili olarak onları desteklemeleri ve teşvik etmeleri motivasyon üzerinde etkili olmakla birlikte ebeveynlerin bunları yapmalarında yaşlı ya da genç olmalarının belirleyici bir faktör olmadığı bu yüzden anne-baba yaşının motivasyon üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Motivasyon/ Anne Öğrenim Durumu

Tablo 9'da anne öğrenim durumuna göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9

Çocukların Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Motivasyon Ölçeği					
	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Bilişsel Sebat	Okur-yazar değil (a)	65	159.98	5	12.289	0.031*	
	Okur-yazar (b)	57	162.48				
	İlkokul mezunu (c)	82	143.58				e>a
	Ortaokul mezunu (d)	44	169.25				e>c
	Lise mezunu (e)	44	200.9				f>c
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	39	186.19				
Kaba Motor Sebat	Okur-yazar değil (a)	65	158.03	5	9.771	0.082	
	Okur-yazar (b)	57	166.17				
	İlkokul mezunu (c)	82	144.98				
	Ortaokul mezunu (d)	44	172.17				
	Lise mezunu (e)	44	189.38				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	39	189.91				
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	Okur-yazar değil (a)	65	160.58	5	14.026	0.015*	
	Okur-yazar (b)	57	159.30				
	İlkokul mezunu (c)	82	142.48				e>a
	Ortaokul mezunu (d)	44	168.86				e>c
	Lise mezunu (e)	44	196.78				f>c
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	39	196.33				
Çocuklarla Sosyal Sebat	Okur-yazar değil (a)	65	163.58	5	6.359	0.273	
	Okur-yazar (b)	57	159.27				
	İlkokul mezunu (c)	82	149.21				
	Ortaokul mezunu (d)	44	177.05				
	Lise mezunu (e)	44	187.73				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	39	178.19				
Üst Düzey Memnuniyet	Okur-yazar değil (a)	65	162.34	5	6.632	0.249	
	Okur-yazar (b)	57	166.85				
	İlkokul mezunu (c)	82	149.50				
	Ortaokul mezunu (d)	44	162.97				
	Lise mezunu (e)	44	181.45				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	39	191.54				
Olumsuz Tepki	Okur-yazar değil (a)	65	166.38	5	10.799	0.056	
	Okur-yazar (b)	57	182.46				
	İlkokul mezunu (c)	82	145.51				
	Ortaokul mezunu (d)	44	145.95				
	Lise mezunu (e)	44	183.66				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	39	187.06				
Genel Yeterlilik	Okur-yazar değil (a)	65	154.65	5	9.836	0.080	
	Okur-yazar (b)	57	167.85				
	İlkokul mezunu (c)	82	149.05				
	Ortaokul mezunu (d)	44	172.91				
	Lise mezunu (e)	44	201.18				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	39	170.36				

*p<0.05

Tablo 9'a göre çocukların anne öğrenim durumuna göre "Motivasyon Ölçeği" *Bilişsel Sebat* ve *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir (X^2_{BS}=12.289 p<0.05; X^2_{YSS}=14.026 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucunda;

Bilişsel Sebat alt boyutunda;

- annesi okur-yazar olmayanların (sıra ort.=49.25) puanları annesi lise mezunu (sıra ort.=63.50) olanlara göre,
- annesi ilkokul mezunu (sıra ort.=55.98) olanların puanları annesi lise mezunu (sıra ort.=77.51) olanlara göre,
- annesi lise mezunu (sıra ort.=56.20) olanların puanları ise annesi ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=71.10) olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Yetişkinlerle Sosyal Sebat alt boyutunda;

- annesi okur-yazar olmayanların (sıra ort.=50.11) puanları annesi lise mezunu (sıra ort.=62.23) olanlara göre,
- annesi ilkokul mezunu (sıra ort.= 56.33) olanların puanları annesi lise mezunu (sıra ort.=76.86) olanlara göre,
- annesi lise mezunu (sıra ort.=54.91) olanların puanları ise annesi ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=73.81) olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Kaba Motor Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet, Olumsuz Tepki ve *Genel Yeterlilik* alt boyutlarında anne öğrenim durumuna göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2_{KMS}=9.771 p>0.05; $X^2_{ÇSS}$=6.359 p>0.05; $X^2_{ÜDM}$=6.632 p>0.05; X^2_{OT}=10.799 p>0.05; X^2_{GY}=9.836 p>0.05).

Tablo sonuçlarını, annenin öğrenim durumunun çocukların motivasyon düzeyleri üzerinde çoğunlukla etkili olmadığı, etkili olduğu boyutlarda da annenin öğrenim durumu yükseldikçe çocukların motivasyon düzeylerinin de yükseldiği şeklinde yorumlamak mümkündür. Katrancı (2015) anne öğrenim durumu değişkeni ile çocukta kitap okuma motivasyonu arasında üniversite ve lise seviyesindeki bir okuldan mezun olan annelerin çocuklarının lehine anlamlı ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Özcan ve Kaya (2017)'nın çalışmasında anne öğrenim durumu değişkeni ile başarı odaklı motivasyon arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan çocukların başarı odaklı

motivasyonlarının ortaokul, lise, üniversite ve lisansüstü öğrenim durumuna sahip annelerin çocuklarından yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yavuz (2006) çalışmasında annenin eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığını saptamıştır. Arslan (2017)'ın çalışmasında anne eğitim düzeyine göre çocukların içsel motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Özbey (2018a)'in çalışmasında çocukların motivasyon puanlarında anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmadığı görülmektedir. Toplu (2019)'nun çalışmasında anne öğrenim durumu değişkenine göre çocuğun akademik motivasyon düzeyinde anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Literatürden belirtilen çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlar görülmekle birlikte yapılan çalışmada genel olarak anne öğrenim durumuna göre motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı, *Bilişsel Sebat* ve *Yetişkinlerde Sosyal Sebat* alt boyutlarında ise öğrenim durumu daha iyi olan annelerin çocuklarının lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Annenin öğrenim durumunun iyileşmesiyle birlikte bilgi ve becerileri de artmakta, bu sayede çocuğunun gelişimini destekleme konusunda daha bilinçli ve duyarlı olarak gerekli fırsatları sunmaktadır. Fakat bazı anneler öğrenim durumu iyi olmasa dahi istek ve gayretleriyle öğrenim durumlarının yaratabileceği dezavantajları en aza indirgeyerek çocuklarına benzer deneyimleri yaşatmaktadır. Bundan dolayı çalışmaya dahil edilen annelerin öğrenim durumunun çocuklarının motivasyonlarını etkilemesinde farklı sonuçlar ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Motivasyon/ Baba Öğrenim Durumu

Tablo 10'da baba öğrenim durumuna göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

Çocukların Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Motivasyon Ölçeği					
	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Bilişsel Sebat	Okur-yazar değil (a)	19	140.34	5	9.835	0.080	
	Okur-yazar (b)	27	161.63				
	İlkokul mezunu (c)	55	157.44				
	Ortaokul mezunu (d)	62	163.58				
	Lise mezunu (e)	93	155.90				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	75	194.88				
Kaba Motor Sebat	Okur-yazar değil (a)	19	160.34	5	13.847	0.017*	
	Okur-yazar (b)	27	179.59				f>c
	İlkokul mezunu (c)	55	146.45				f>d
	Ortaokul mezunu (d)	62	156.80				f>e
	Lise mezunu (e)	93	154.41				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	75	198.85				
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	Okur-yazar değil (a)	19	127.55	5	19.779	0.001*	d>a
	Okur-yazar (b)	27	170.00				f>a
	İlkokul mezunu (c)	55	127.91				d>c
	Ortaokul mezunu (d)	62	173.69				e>c
	Lise mezunu (e)	93	165.77				f>c
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	75	196.16				f>e
Çocuklarla Sosyal Sebat	Okur-yazar değil (a)	19	143.11	5	9.968	0.076	
	Okur-yazar (b)	27	161.67				
	İlkokul mezunu (c)	55	150.10				
	Ortaokul mezunu (d)	62	177.41				
	Lise mezunu (e)	93	153.97				
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	75	190.50				
Üst Düzey Memnuniyet	Okur-yazar değil (a)	19	114.55	5	20.160	0.001	d>a
	Okur-yazar (b)	27	171.74				f>a
	İlkokul mezunu (c)	55	136.11				d>c
	Ortaokul mezunu (d)	62	180.90				f>c
	Lise mezunu (e)	93	159.25				f>e
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	75	194.94				
Olumsuz Tepki	Okur-yazar değil (a)	19	144.89	5	13.812	0.017*	b>a
	Okur-yazar (b)	27	211.17				b>c
	İlkokul mezunu (c)	55	145.48				b>d
	Ortaokul mezunu (d)	62	163.19				b>e
	Lise mezunu (e)	93	155.46				f>c
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	75	185.52				f>e
Genel Yeterlilik	Okur-yazar değil (a)	19	137.13	5	14.347	0.014*	
	Okur-yazar (b)	27	187.85				f>a
	İlkokul mezunu (c)	55	147.77				f>c
	Ortaokul mezunu (d)	62	155.71				f>d
	Lise mezunu (e)	93	159.28				f>e
	Önlisans ve üstü mezunu (f)	75	198.89				

*p<0.05

Tablo 10'a göre çocukların baba öğrenim durumlarına göre "Motivasyon Ölçeği" *Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet, Olumsuz Tepki* ve *Genel Yeterlilik* alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir (X^2_{KMS}=13.847 p<0.05; X^2_{YSS}=19.779 p<0.05; $X^2_{ÜDM}$=20.160 p<0.05; X^2_{OT}=13.812 p<0.05; X^2_{GY}=14.347 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucunda;

Kaba Motor Sebat alt boyutunda;

- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=53.95) olanların puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=73.97) olanlara göre,
- babası ortaokul mezunu (sıra ort.=59.13) olanların puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=77.16) olanlara göre,
- babası lise mezunu (sıra ort.=74.25) olanların puanları ise babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=97.21) olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Yetişkinlerle Sosyal Sebat alt boyutunda;

- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=49.78) olanların puanları lise mezunu (sıra ort.=80.72) olanlara göre,
- babası okur-yazar olmayanların (sıra ort.=31.50) puanları babası ortaokul mezunu (sıra ort.=43.91) olanlara göre,
- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=49.87) olanların puanları babası ortaokul mezunu (sıra ort.=67.10) olanlara göre,
- babası okur-yazar olmayanların (sıra ort.=31.34) puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=51.59) olanlara göre,
- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=49.78) olanların puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=77.03) olanlara göre,
- babası lise mezunu (sıra ort.=77.63) olanların puanları ise babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=93.02) olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Üst Düzey Memnuniyet alt boyutunda;

- babası okur-yazar olmayanların (sıra ort.=27.89) puanları babası ortaokul mezunu (sıra ort.=45.02) olanlara göre,

- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=50.35) olanların puanları babası ortaokul mezunu (sıra ort.=66.67) olanlara göre,
- babası okur-yazar olmayanların (sıra ort.=29.53) puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=52.05) olanlara göre,
- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=52.85) olanların puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=74.77) olanlara göre,
- babası lise mezunu (sıra ort.=76.27) olanların puanları ise babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=94.70) olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Olumsuz Tepki alt boyutunda;

- babası okur-yazar olmayanların (sıra ort.=17.47) puanları babası okur-yazar (sıra ort.=27.74) olanlara göre,
- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=36.26) olanların puanları babası okur-yazar (sıra ort.=52.17) olanlara göre,
- babası ortaokul mezunu(sıra ort.=41.21) olanların puanları babası okur-yazar (sıra ort.=53.70) olanlara göre,
- babası lise mezunu (sıra ort.=56.18) olanların puanları babası okur-yazar (sıra ort.=75.37) olanlara göre,
- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=56.33) olanların puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=72.23) olanlara göre
- babası lise mezunu (sıra ort.=77.61) olanların puanları ise babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=93.04) olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Genel Yeterlilik alt boyutunda;

- babası okur-yazar olmayanların (sıra ort.=32.76) puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=51.23) olanlara göre,
- babası ilkokul mezunu (sıra ort.=54.55) olanların puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=73.53) olanlara göre,
- babası ortaokul mezunu (sıra ort.=58.29) olanların puanları babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=77.85) olanlara göre,
- babası lise mezunu (sıra ort.=75.19) olanların puanları ise babası ön lisans ve üzeri mezunu (sıra ort.=96.04) olanlara göre anlamlı derecede düşüktür.

Bilişsel Sebat ve *Çocuklarla Sosyal Sebat* alt boyutlarında baba öğrenim durumuna göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2_{BS}=9.835 p>0.05; $X^2_{ÇSS}$=9.968 p>0.05).

Tablo sonuçlarını babaların öğrenim durumu yükseldikçe çocukların motivasyon düzeylerinin de yükseldiği şeklinde yorumlamak mümkündür. Yavuz (2006)'un çalışmasında babanın eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Şevgin (2013)'in çalışmasında baba öğrenim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin Fen Bilimleri dersine yönelik motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Toplu (2019)'nun çalışmasında baba öğrenim durumu değişkeni ile çocuğun akademik motivasyonu arasında anlamlı ilişki olmadığı saptanmıştır. Göç (2010) ilköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü düzeylerini incelemeyi amaçladığı çalışmasında baba öğrenim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin başarı güdüsü düzeylerinde babası lise, üniversite ve üstü mezunu olanların lehine anlamlı farklılık saptamıştır. Katrancı (2015) baba öğrenim durumu değişkeni ile çocukta kitap okuma motivasyonu arasında üniversite ve lise seviyesindeki bir okuldan mezun olan babaların çocuklarının lehine anlamlı ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Özbey (2018a) "Motivasyon Ölçeği" Bilişsel Sebat alt boyutunda anlamlı farklılık babası ilk/orta öğretim mezunu olanlarla babası lise ve üniversite ve üstü mezunu olan çocuklar arasında ve babası lise ve üniversite ve üzeri mezun olan çocukların lehinedir. Üst Düzey Memnuniyet alt boyutunda anlamlı farklılık babası ilk/orta öğretim mezunu olanlarla babası lise ve üniversite ve üstü mezunu olan çocuklar arasında ve babası lise ve üniversite ve üzeri mezun olan çocukların lehinedir.

Yapılan çalışmada genel olarak babaların öğrenim durumu yükseldikçe çocukların motivasyon düzeylerinin yükseldiği görülmüştür. Baba eğitimine yönelik yapılan çalışmalar gösteriyor ki, babalar aldıkları eğitim sayesinde çocukları ile daha olumlu ilişki geliştirerek eğitimlerini daha çok günlük hayata yansıtabilmektedir. Bu sayede öğrenim durumu iyi olan babaların çocuklarını motive eden unsurları pekiştirmek konusunda daha dikkatli oldukları bundan dolayı çocuklarının motivasyonlarının da daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Motivasyon/ Anne Çalışma Durumu

Tablo 11'de anne çalışma durumuna göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi

			Motivasyon Ölçeği			
	Anne Çalışma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	U	P
Bilişsel Sebat	Çalışıyor	31	196.89	6103.50	3692.500	0.058
	Çalışmıyor	300	162.81	48842.50		
Kaba Motor Sebat	Çalışıyor	31	209.06	6481.00	3315.000	0.008*
	Çalışmıyor	300	161.55	48465.00		
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	Çalışıyor	31	217.10	3730.00	3066.000	0.002*
	Çalışmıyor	300	160.72	48216.00		
Çocuklarla Sosyal Sebat	Çalışıyor	31	192.89	5979.50	3816.500	0.100
	Çalışmıyor	300	163.22	48966.50		
Üst Düzey Memnuniyet	Çalışıyor	31	202.35	6273.00	3523.000	0.025*
	Çalışmıyor	300	162.24	48673.00		
Olumsuz Tepki	Çalışıyor	31	214.84	6660.00	3136.000	0.003*
	Çalışmıyor	300	160.95	48286.00		
Genel Yeterlilik	Çalışıyor	31	189.52	5875.00	3921.000	0.149
	Çalışmıyor	300	163.57	49071.00		

*p<0.05

Tablo 11'e göre çocukların anne çalışma durumuna göre "Motivasyon Ölçeği" *Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet* ve *Olumsuz Tepki* alt boyutlarından aldıkları puanlarda annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir (U_{KMS}=3315.000 p<0.05; U_{YSS}=3066.000 p<0.05; $U_{ÜDM}$=3523.000 p<0.05; U_{OT}=3136.000 p<0.05).

Bilişsel Sebat, Çocuklarla Sosyal Sebat ve Genel Yeterlilik alt boyutlarında anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir (U_{BS}=3692.500 p>0.05; $U_{ÇSS}$=3816.500 p>0.05; U_{GY}=3921.000 p>0.05).

Tablo sonuçlarını çalışan annelerin çocuklarının daha yüksek motivasyona sahip oldukları şeklinde yorumlamak mümkündür. Yavuz (2006) çalışmasında annenin çalışma durumu değişkenine göre çocukların motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığını saptamıştır. Arslan (2017)'ın çalışmasında anne çalışma durumuna göre çocukların içsel motivasyon düzeylerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Özcan ve Kaya (2017)'nın çalışmasında anne çalışma durumu değişkeni ile başarı odaklı motivasyon arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Annesi çalışmayan çocukların başarı odaklı motivasyonlarının annesi çalışan çocuklardan yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özbey (2018a)'in çalışmasında çocukların anne çalışma durumu değişkenine göre motivasyon ölçeklerinden aldıkları puanlar annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Yapılan çalışmada *Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet* ve *Olumsuz Tepki* alt boyutlarında çalışan annelerin çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Örneklem grubundaki çalışan annelerin çocukları ile kurduğu ilişkinin daha nitelikli olduğu, çocukların anneleri yanlarında yokken kendi problemlerini daha çok çözdükleri ve kendi gelişimlerinin sorumluluğunu daha çok üstlendikleri, annesi ile birlikte oldukları zamanlarda anneleriyle yaptıkları işbirliği sayesinde çocukta oluşan güven duygusu sayesinde çalışan annelerin çocuklarının motivasyonlarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Motivasyon/ Baba Mesleği

Tablo 12'de baba mesleğine göre Motivasyon Ölçeğine ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12

Çocukların Baba Mesleği Değişkenine Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Motivasyon Ölçeği				
	Baba Mesleği	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Bilişsel Sebat	Profesyonel-yarı profesyonel meslek (a)	52	204.07	4	10.513	0.033*	
	Memur (b)	18	156.17				a>c
	İşçi (c)	45	149.07				a>d
	Serbest meslek (d)	190	160.55				
	Çalışmıyor (e)	26	165.79				
Kaba Motor Sebat	Profesyonel-yarı profesyonel meslek (a)	52	210.17	4	13.977	0.007*	
	Memur (b)	18	170.58				a>c
	İşçi (c)	45	152.29				a>d
	Serbest meslek (d)	190	156.79				a>e
	Çalışmıyor (e)	26	165.54				
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	Profesyonel-yarı profesyonel meslek (a)	52	207.33	4	14.440	0.006*	
	Memur (b)	18	129.75				a>b
	İşçi (c)	45	146.36				a>c
	Serbest meslek (d)	190	163.18				a>d
	Çalışmıyor (e)	26	163.06				a>e
Çocuklarla Sosyal Sebat	Profesyonel-yarı profesyonel meslek (a)	52	187.03	4	4.453	0.348	
	Memur (b)	18	148.25				
	İşçi (c)	45	154.07				
	Serbest meslek (d)	190	163.07				
	Çalışmıyor (e)	26	178.27				
Üst Düzey Memnuniyet	Profesyonel-yarı profesyonel meslek (a)	52	193.76	4	5.842	0.211	
	Memur (b)	18	167.42				
	İşçi (c)	45	169.03				
	Serbest meslek (d)	190	158.41				
	Çalışmıyor (e)	26	159.71				
Olumsuz Tepki	Profesyonel-yarı profesyonel meslek (a)	52	195.24	4	8.658	0.070	
	Memur (b)	18	125.33				
	İşçi (c)	45	156.76				
	Serbest meslek (d)	190	163.83				
	Çalışmıyor (e)	26	167.56				
Genel Yeterlilik	Profesyonel-yarı profesyonel meslek (a)	52	204.31	4	11.637	0.020*	a>c
	Memur (b)	18	170.97				a>d
	İşçi (c)	45	154.19				
	Serbest meslek (d)	190	156.11				
	Çalışmıyor (e)	26	178.67				

*p<0.05

Tablo 12'ye göre çocukların, "Motivasyon Ölçeği" *Bilişsel Sebat, Kaba Motor Sebat, Yetişkinlerle Sosyal Sebat* ve *Genel Yeterlilik* alt boyutlarından aldıkları puanlar baba mesleklerine göre anlamlı farklılık göstermektedir (X^2_{BS}=10.513 p<0.05; X^2_{KMS}=13.977 p<0.05; X^2_{YSS}=14.440 p<0.05; X^2_{GY}=11.637 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucunda;

Bilişsel Sebat alt boyutunda;

- babası işçi (sıra ort.=40.66) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=56.22) olanlara göre,
- babası serbest meslek (sıra ort.=114.62) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=146.65) olanlara göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir.

Kaba Motor Sebat alt boyutunda;

- babası işçi (sıra ort.=39.63) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=57.11) olanlara göre,
- babası serbest meslek (sıra ort.=113.27) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=151.58) olanlara göre,
- babası işsiz (sıra ort.=32.31) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=43.10) olanlara göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir.

Yetişkinlerle Sosyal Sebat alt boyutunda;

- babası memur (sıra ort.=22.86) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=39.88) olanlara göre,
- babası işçi (sıra ort.=39.87) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=56.90) olanlara göre,
- babası serbest meslek (sıra ort.=114.55) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=146.90) olanlara göre,
- babası işsiz (sıra ort.=32.21) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=43.14) olanlara göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir.

Genel Yeterlilik alt boyutunda;

- babası işçi (sıra ort.=41.32) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=55.64) olanlara göre,
- babası serbest meslek (sıra ort.=113.95) olanların babası profesyonel-yarı profesyonel mesleklerde (sıra ort.=149.09) olanlara göre anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir.

Çocuklarla Sosyal Sebat, Üst Düzey Memnuniyet ve *Olumsuz Tepki* alt boyutlarında baba mesleğine göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{ÇSS}$=4.453 p>0.05; $X^2_{ÜDM}$=5.842 p>0.05; X^2_{OT}=8.658 p>0.05).

Tablo sonuçlarını babası profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan çocukların motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. Aktan (2012) çalışmasında baba mesleği değişkenine göre motivasyon düzeylerinde babası memur olanlar ile işçi ve diğer kategorisi arasında memur kategorisi lehine anlamlı farklılık saptamıştır. Özbey (2018a)'in çalışmasında *Çocuklarla Sosyal Sebat* alt boyutunda babası profesyonel meslek sahibi olanlarla babası serbest meslek sahibi olanlar arasında ve babası profesyonel meslek sahibi olan çocukların lehine, *Üst Düzey Memnuniyet* alt boyutunda babası profesyonel meslek sahibi olanlarla ve serbest meslek sahibi olanlar arasında ve babası profesyonel meslek grubunda olan çocukların lehine, babası işçi olanlarla babası serbest meslek sahibi olanlar arasında ve babası işçi olanların lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Yapılan çalışmada genel olarak babası profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan çocukların motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Babanın mesleki statüsü iyileştikçe çocuğuna yönelik beklentilerinin ve inançlarının artmasının yanında profesyonel-yarı profesyonel meslek grubundaki babaların daha yüksek öğrenim durumuna ve daha düzenli gelire sahip olması babanın çocuğuna sunacağı imkânlarda etkili olarak çocuğun başarısına katkı sağlayabilecektir. Çocuğun başarısının artması, kendisi için çaba sarf edildiğini ve kendisine inanıldığını hissetmesi ile beraber daha yüksek motivasyona sahip olacağı düşünülmektedir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

2. **Alt Problem:** Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların baba-çocuk ilişkileri çocukların;
    a. Cinsiyeti
    b. Kardeş sayısı
    c. Doğum sırası
    d. Okul öncesi eğitime devam süresi
    e. Anne yaşı
    f. Baba yaşı
    g. Anne öğrenim durumu
    h. Baba öğrenim durumu
    i. Anne çalışma durumu
    j. Baba mesleği

gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Baba- Çocuk İlişkisi/ Cinsiyet

Tablo 13'de cinsiyete göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13

Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi

			Baba Çocuk İlişkisi			
	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	U	P
Olumlu İlişki	Kız	159	154.79	24611.00	11891.000	0.040*
	Erkek	172	176.37	30335.00		
Uyumsuzluk	Kız	159	169.38	26931.00	13137.000	0.536
	Erkek	172	162.88	28015.00		
Çatışma	Kız	159	169.92	27016.50	13051.500	0.473
	Erkek	172	162.38	27929.50		
Toplam	Kız	159	165.14	26257.50	13537.500	0.875
	Erkek	172	166.79	28688.50		

*p<0.05

Tablo 13 incelendiğinde çocukların cinsiyetine göre babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki* (U=11891.000 p<0.05) alt boyutundan aldıkları puanlar arasında kız çocukların lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ve toplam puanda cinsiyete göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (U_U=13137.000 p>0.05; $U_Ç$=13051.500 p>0.05; U_T=13537.500 p>0.05).

"Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)"nden alınan puanlar arttıkça baba-çocuk ilişkisindeki problem artmakta, puanlar azaldıkça ilişkideki problem de azalmaktadır. Tablo sonuçları cinsiyetin çocukların babalarıyla ilişkileri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Evans (1997)'ın düşük sosyo-ekonomik örneklemde Türk babaların rollerine yönelik tutumları ve katılımlarını incelediği çalışmasında çocuğun cinsiyetinin, babanın tutum ve davranışlarını istatistiksel anlamlılık derecesinde etkilemediği bulunmuştur. Paulson vd. (2010)'nin baba depresyonunun, babanın çocukla birlikte yaşamadığı ailelerde baba katılımını öngörmede oynadığı rolü tanımlamak amacıyla yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkenine göre baba katılımında anlamlı farklılık saptanmamıştır. İnci (2014), baba tutumlarının anasınıfı ve ilkokul birinci sınıfa devam eden

çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisini incelenmek amacıyla yaptığı çalışmada baba tutumunun çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Poyraz (2007)'ın babaların babalık rolünü algılamaları ve babalık rolünü algılayışlarında kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre babalık rolü algısının erkek çocukların lehine anlamlı çıktığı saptanmıştır.

Babanın çocuğuna olan sevgisini hissettirmesi, çocuğuyla kaliteli bir etkileşim içinde olmaya çabalaması, çocuğunun eğitim sürecine katılma konusunda istekli olması gibi faktörler baba ile çocuk aralarındaki ilişkinin sağlıklı ve uzun vadede olmasını sağlayacaktır. Babanın evladına olan sevgisi ve ilgisinin herhangi bir koşula bağlı olamayacağı bu yüzden cinsiyetin baba-çocuk ilişkisinde etkili olmadığı yorumunu yapabilmek mümkündür.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Çocuk Sayısı

Tablo 14'de çocuk sayısına göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14

Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Baba Çocuk İlişkisi				
	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P
Olumlu İlişki	1	15	145.33	2	2.061	0.357
	2	119	159.02			
	3 ve daha fazla	197	171.79			
Uyumsuzluk	1	15	185.53	2	0.672	0.715
	2	119	164.24			
	3 ve daha fazla	197	165.58			
Çatışma	1	15	181.07	2	1.598	0.450
	2	119	157.70			
	3 ve daha fazla	197	169.87			
Toplam	1	15	168.37	2	1.346	0.510
	2	119	157.89			
	3 ve daha fazla	197	170.72			

Tablo 14 incelendiğinde babaların ailedeki çocuk sayısına göre "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki*, *Uyumsuzluk, Çatışma* alt boyutlarından aldıkları puanlar ve toplam puan arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{Oİ}$=2.061 p>0.05; X^2_{U}=0.672 p>0.05; $X^2_{Ç}$=1.598 p>0.05; X^2_{T}=1.346 p>0.05).

Tablo sonuçları ailedeki çocuk sayısının çocukların babalarıyla ilişkileri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Poyraz (2007)'ın yaptığı çalışmada babaların sahip olduğu çocuk sayısı arttıkça babalık algısının olumsuz yönde değiştiği saptanmıştır. Paulson vd. (2010)'nin yaptıkları çalışmada çocuk sayısı değişkenine göre baba katılımında anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Doğum Sırası

Tablo 15'de doğum sırasına göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 15

Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

			Baba Çocuk İlişkisi			
	Doğum Sırası	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P
Olumlu İlişki	1.	107	156.45	2	3.226	0.199
	2.	101	161.53			
	3. ve üzeri	123	177.98			
Uyumsuzluk	1.	107	158.98	2	0.888	0.641
	2.	101	168.08			
	3. ve üzeri	123	170.40			
Çatışma	1.	107	159.82	2	0.997	0.608
	2.	101	164.90			
	3. ve üzeri	123	172.28			
Toplam	1.	107	154.87	2	3.380	0.185
	2.	101	163.47			
	3. ve üzeri	123	177.76			

Tablo 15 incelendiğinde çocukların doğum sırasına göre babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki*, *Uyumsuzluk, Çatışma* alt boyutlarından aldıkları puanlar ve toplam puan arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{Oİ}$=3.226 p>0.05; X^2_U=0.888 p>0.05; $X^2_Ç$=0.997 p>0.05; X^2_T=3.380 p>0.05).

Tablo sonuçları çocukların doğum sırasının babalarıyla ilişkileri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Özkan (2014), Baba Katılım Programı'nın baba çocuk ilişkisine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında doğum sıralarına göre "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği"nin bağlanma alt boyutunda doğum sırası üç ve üstü olan çocukların lehine anlamlı farklılık olduğunu saptamıştır. Olumlu ilişki ve çatışma alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özdereli (2019), otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğu olan ve olmayan babaların çocukları ile ilişkilerini incelenmeyi amaçladığı

çalışmasında doğum sıralarına göre baba-çocuk ilişkisinde anlamlı farklılık olmadığını saptamıştır. Uzun ve Baran (2019) tarafından babaların okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla ilişkisinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada doğum sırası değişkenine göre "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" Olumlu İlişki, Uyumsuzluk alt boyutlarında ve ölçek toplamında doğum sıralarına göre anlamlı farklılık saptanmazken Çatışma alt boyutunda son çocuk ve ortanca çocuklardan biri ile ilk-tek çocuk arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Yapılan çalışmada ailedeki çocuk sayısının ve çocuğun doğum sırasının baba-çocuk ilişkisini etkilemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum çocuk sayısı artsa da ya da doğum sırasında farklılıklar olsa da örneklemdeki babaların her bir çocuğuna yeterli zamanı ayırdıkları ve sevgilerini yeterince hissettirdikleri bu yüzden baba-çocuk ilişkisinin bu değişkenlerden etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi

Tablo 16'da okul öncesi eğitime devam süresine göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16

Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi

			Baba Çocuk İlişkisi			
	Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	U	P
Olumlu İlişki	1.	159	177.69	43000.50	7940.500	<0.001*
	2.	172	134.22	11945.50		
Uyumsuzluk	1.	159	174.28	42176.00	8765.000	0.009*
	2.	172	143.48	12770.00		
Çatışma	1.	159	171.41	41481.50	9459.500	0.089
	2.	172	151.29	13464.50		
Toplam	1.	159	177.79	43026.00	7915.000	<0.001*
	2.	172	133.93	11920.00		

*p<0.05

Tablo 16 incelendiğinde çocukların okul öncesi eğitime devam süresine göre babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki, Uyumsuzluk* alt boyutlarından aldıkları puanlar ve toplam puan arasında anasınıfında ikinci yılı olan çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir ($U_{Oİ}$=7940.500 p<0.05; U_U=8765.000 p<0.05; U_T=7915.000 p<0.05). *Çatışma* alt boyutunda alınan puanlar okul öncesi eğitime devam süresine göre anlamlı farklılık göstermemektedir (U=9459.500 p>0.05).

Tablo sonuçları okul öncesi eğitime daha uzun süre devam eden çocukların babalarıyla ilişkilerinin daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Aktürk (2015) çocukları okul öncesi eğitime devam eden ebeveynlerin ana-baba tutumlarının farklı değişkenler açısından incelediği çalışmasında babaların çocuklarına karşı tutumlarında çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerine göre istatistiksel olarak bir farklılaşma saptamamıştır. Meriç (2017) anne-baba-çocuk iletişimi ile okul öncesi çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında okul öncesi eğitimde 2. yılı olan çocuklar ile babaları arasında konuşma, dinleme, sözsüz iletişimin ve empatik iletişimin daha iyi olduğu, aynı zamanda etkili iletişimin de daha iyi kurulduğunu saptamıştır.

Baba-çocuk ilişkisinin iyi olmasında yalnızca babanın olumlu tutum ve davranışları sahip olması yeterli olmamakla birlikte çocuğun da babasıyla ilişkisine olumlu etki edecek tutum ve davranışlara sahip olması gerekmektedir. Okul öncesi eğitimi alan çocukların kendilerini daha iyi ifade ettikleri, çevresindekilerle daha etkili iletişim kurdukları, akademik ve sosyal anlamda daha yeterli oldukları yapılan çalışmalarda görülmektedir. Bunlardan dolayı okul öncesi eğitime devam süresi daha uzun olan çocukların babalarıyla ilişkilerinin daha iyi durumda olduğu düşünülmektedir.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Anne Yaşı

Tablo 17'de anne yaşına göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17

Anne Yaşı Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

			Baba Çocuk İlişkisi			
	Anne Yaşı	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P
Olumlu İlişki	20-29	104	151.01	2	4.373	0.112
	30-39	171	169.97			
	40 ve üzeri	56	181.71			
Uyumsuzluk	20-29	104	171.83	2	1.501	0.472
	30-39	171	159.82			
	40 ve üzeri	56	174.04			
Çatışma	20-29	104	164.67	2	0.080	0.961
	30-39	171	165.79			
	40 ve üzeri	56	169.10			
Toplam	20-29	104	158.13	2	2.547	0.280
	30-39	171	165.12			
	40 ve üzeri	56	183.29			

Tablo 17 incelendiğinde anne yaşına göre babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki*, *Uyumsuzluk, Çatışma* alt boyutlarından aldıkları puanlar ve toplam puan arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{Oİ}$=4.373 p>0.05; X^2_{U}=1.501 p>0.05; $X^2_{Ç}$=0.080 p>0.05; X^2_{T}=2.547 p>0.05).

Tablo sonuçları annenin yaşının çocukların babalarıyla ilişkilerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Kuruçırak (2010) tarafından 4-12 aylık bebeği olan babaların, babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmada da anne yaşı ile babalık rolü algısı arasında istatistiksel bir ilişki saptanmamıştır. Tarkoçin (2014), ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkiyi incelenmeyi amaçladığı çalışmada "Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme

Aracı" toplam puanlarının anne yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Gündüz (2016)'ün ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelenmeyi amaçladığı çalışmasında anne yaşı değişkenine göre anne-baba tutum algıları Demokratik Tutum ve Otoriter Tutum alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermezken Koruyucu/İstekçi Tutum alt boyut puanları ile anne yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre, annesi 36-40 yaş arasında olan öğrencilerin annesi 41-45 yaşında olanlara göre anne-babalarını daha koruyucu olarak algıladıkları görülmektedir.

Örneklem grubundaki annelerin büyük kısmı çalışmadığı için evde geçirdikleri vakitlerde çocuklarının sorumluluklarını çoğunlukla üstlenmekte, babalar çocuklarının sorumluluklarını almak zorunda kalmadıkları için baba-çocuk ilişkisine yön veren faktör babaların çocuklarıyla ilgili olma konusunda ne kadar istekli olduklarıdır. Bundan dolayı yapılan çalışmada anne yaşının baba-çocuk ilişkisini etkilemediği düşünülmektedir.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Baba Yaşı

Tablo 18'de baba yaşına göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18

Baba Yaşı Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

			Baba Çocuk İlişkisi				
	Baba Yaşı	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Olumlu İlişki	20-29	34	167.56	3	8.724	0.033*	
	30-39	200	161.89				d>a d>b
	40-49	83	174.28				
	50 ve üzeri	14	171.93				
Uyumsuzluk	20-29	34	167.56	3	1.058	0.787	
	30-39	200	161.89				
	40-49	83	174.28				
	50 ve üzeri	14	171.93				
Çatışma	20-29	34	151.09	3	1.560	0.668	
	30-39	200	164.95				
	40-49	83	171.99				
	50 ve üzeri	14	181.68				
Toplam	20-29	34	160.87	3	7.625	0.054	
	30-39	200	158.82				
	40-49	83	175.17				
	50 ve üzeri	14	226.68				

*p<0.05

Tablo 18 incelendiğinde babaların yaşlarına göre "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki* alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (X^2=8.724 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak

için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucunda *Olumlu İlişki* alt boyutunda;

- 20-29 yaş grubunda olan babaların (sıra ort.= 21.25) 50 ve üzeri yaş grubunda olan babalara (sıra ort.=32.39) göre,
- 30-39 yaş grubunda olan babaların (sıra ort.=104.17) 50 ve üzeri yaş grubunda olan babalara (sıra ort.=155.11) göre baba-çocuk ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Diğer alt boyutlarda ve ölçek toplamında baba yaşına göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2_U=1.058 p>0.05; $X^2_Ç$=1.560 p>0.05; X^2_T=7.625 p>0.05).

Tablo sonuçlarını babanın yaşının çocukların babalarıyla ilişkilerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Özkan (2014)'ın çalışmasında deney grubundaki babalar ve çocukları arasında "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği"nin, olumlu ilişki alt boyutunda 36–40 yaş aralığında olan babaların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Çatışma ve bağlanma alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kuruçırak (2010) tarafından yapılan çalışmada da yaş ile babalık rolü algısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Benzer olarak Telli (2014)'nin 3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla yaptığı çalışmada babalık rolü algısı ile yaş grupları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır. Marsiglio (1991) babaların yaşı ilerledikçe, çocuklarının eğitim ve bakımına katılma konusunda isteklerinin arttığını saptamıştır (Aktaran Şahin & Demiriz, 2014). Castillo, Welch ve Sarver (2010), genç babalara oranla yaşı büyük olan babaların çocuğun yaşamındaki rutin aktivitelere daha fazla katılım gösterdiğini saptamışlardır. Bulanda (2004) ise cinsiyet ideolojilerinin baba katılımına etkisini araştırdığı çalışmasında babaların yaşları arttıkça daha az katılım gösterdiğini saptamıştır.

Baba çocuk arasındaki olumlu ilişkisinin baba yaşı değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir. Babanın yaşı ne olursa olsun çocuğun bakımında etkin olması, çocuğun eğitim sürecine dahil olması, çocuğuyla oyun oynayarak keyifli vakit geçirmesi ve aralarında sıcak bir ilişki kurulması gibi durumlar baba-çocuk ilişkisini etkilemekte bundan dolayı baba yaşının baba-çocuk ilişkisini etkilemediği düşünülmektedir.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Anne Öğrenim Durumu

Tablo 19'da anne öğrenim durumuna göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19

Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

			Baba Çocuk İlişkisi			
	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P
Olumlu İlişki	Okur-yazar değil	65	181.06	5	4.607	0.466
	Okur-yazar	57	171.10			
	İlkokul mezunu	82	167.49			
	Ortaokul mezunu	44	165.43			
	Lise mezunu	44	143.78			
	Önlisans ve üstü mezunu	39	156.01			
Uyumsuzluk	Okur-yazar değil	65	171.31	5	4.965	0.420
	Okur-yazar	57	169.30			
	İlkokul mezunu	82	173.77			
	Ortaokul mezunu	44	168.31			
	Lise mezunu	44	164.60			
	Önlisans ve üstü mezunu	39	134.97			
Çatışma	Okur-yazar değil	65	181.01	5	10.226	0.069
	Okur-yazar	57	164.10			
	İlkokul mezunu	82	177.67			
	Ortaokul mezunu	44	175.10			
	Lise mezunu	44	145.55			
	Önlisans ve üstü mezunu	39	132.04			
Toplam	Okur-yazar değil	65	182.82	5	10.083	0.073
	Okur-yazar	57	167.27			
	İlkokul mezunu	82	178.19			
	Ortaokul mezunu	44	166.80			
	Lise mezunu	44	145.32			
	Önlisans ve üstü mezunu	39	132.91			

Tablo 19 incelendiğinde anne öğrenim durumuna göre babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki, Uyumsuzluk, Çatışma* alt boyutlarından aldıkları puanlar ve toplam puan arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($X^2_{Oİ}$=4.607 p>0.05; X^2_{U}=4.965 p>0.05; $X^2_{Ç}$=10.226 p>0.05; X^2_{T}=10.083 p>0.05).

Tablo sonuçları annenin öğrenim durumunun çocukların babalarıyla ilişkilerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Tarkoçin (2014)'in yaptığı çalışmada "Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı" toplam puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Kuruçırak (2010) tarafından yapılan çalışmada da annenin eğitim durumu ile babalık rolü algısı arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Annenin eğitim durumu arttıkça babaların algılarının da olumlu yönde arttığı görülmektedir.

Yapılan çalışmada anne öğrenim durumunun baba-çocuk ilişkisinde etkili olmadığı saptanmıştır. Bebeklik yıllarında çocuk en çok anneyle vakit geçirir ve anne-çocuk ilişkisi, baba-çocuk ilişkisine göre daha ön plandadır. Annenin öğrenim durumu ne olursa olsun babaya desteğiyle birlikte babaların daha ilk yıllarda bebeklerinin ihtiyaçlarını karşılaması, birlikte vakit geçirmesi ve aralarında sevgiye dayalı güçlü bir bağ kurulmasıyla olumlu bir baba-çocuk ilişkisinin temellerinin atılacağı, bu yüzden anne öğrenim durumunun baba-çocuk ilişkisinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Baba Öğrenim Durumu

Tablo 20'de baba öğrenim durumuna göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20

Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Baba Çocuk İlişkisi					
	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Olumlu İlişki	1.Okur-yazar değil	19	189.37	5	6.026	0.304	
	2.Okur-yazar	27	175.48				
	3.İlkokul mezunu	55	185.69				
	4.Ortaokul mezunu	62	149.35				
	5.Lise mezunu	93	160.30				
	6.Önlisans ve üstü mezunu	75	163.05				
Uyumsuzluk	1.Okur-yazar değil	19	178.26	5	3.380	0.642	
	2.Okur-yazar	27	153.54				
	3.İlkokul mezunu	55	164.78				
	4.Ortaokul mezunu	62	180.35				
	5.Lise mezunu	93	167.85				
	6.Önlisans ve üstü mezunu	75	154.11				
Çatışma	1.Okur-yazar değil	19	225.21	5	14.588	0.012*	1>2
	2.Okur-yazar	27	152.02				1>3
	3.İlkokul mezunu	55	157.37				1>4
	4.Ortaokul mezunu	62	175.58				1>5
	5.Lise mezunu	93	175.80				1>6
	6.Önlisans ve üstü mezunu	75	142.29				4>6
							5>6
Toplam	1.Okur-yazar değil	19	212.32	5	6.999	0.221	
	2.Okur-yazar	27	154.67				
	3.İlkokul mezunu	55	167.18				
	4.Ortaokul mezunu	62	171.06				
	5.Lise mezunu	93	168.14				
	6.Önlisans ve üstü mezunu	75	150.64				

*$p<0.05$

Tablo 20 incelendiğinde babaların öğrenim durumlarına göre "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Çatışma* alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($X^2=14.588$ $p<0.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucunda;

Çatışma alt boyutunda;

- okur-yazar olan babaların (sıra ort.=19.17) okur-yazar olmayan babalara (sıra ort.=29.66) göre,
- ilkokul mezunu olan babaların (sıra ort.=34.19) okur-yazar olmayan babalara (sıra ort.=47.08) göre,
- ortaokul mezunu olan babaların (sıra ort.=37.79) okur-yazar olmayan babalara (sıra ort.=51.47) göre,
- lise mezunu olan babaların (sıra ort.=53.61) okur-yazar olmayan babalara (sıra ort.=70.63) göre,
- önlisans ve üstü mezunu olan babaların (sıra ort.=42.72) okur-yazar olmayan babalara (sıra ort.=66.37) göre,
- önlisans ve üstü mezunu olan babaların (sıra ort.=62.47) ortaokul mezunu olan babalara (sıra ort.=76.90) göre,
- önlisans ve üstü mezunu olan babaların (sıra ort.=74.84) lise mezunu olan babalara (sıra ort.=92.29) göre baba-çocuk ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Diğer alt boyutlarda ve ölçek toplamında baba öğrenim durumu değişkenine göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2_{OI}=6.026 p>0.05; X^2_{U}=3.380 p>0.05; X^2_{T}=6.999 p>0.05)

Tablo sonuçlarını babanın öğrenim durumunun çocukların babalarıyla ilişkilerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Özkan (2014)'ın çalışmasında deney grubundaki babalar ve çocukları arasında babaların öğrenim durumlarına göre "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği"nin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Flouri ve Buchanan (2003)'ın çocukların akıl sağlığında baba katılımının rolünü incelediği çalışmada yükseköğrenim düzeyine sahip olan babaların çocuklarına karşı daha ilgili olduğu saptanmıştır. Nkwake (2009), Uganda'da çocuk bakım çalışmalarına baba katılımını incelediği çalışmasında eğitim düzeyi arttıkça baba-çocuk ilişkisi düzeyinin ve baba katılımının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Şahin ve Demiriz (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğrenim düzeyi arttıkça aile katılımı ve babalık rolü algısının arttığı sonucu ortaya çıkmıştır. Özmert vd. (2001) tarafından yapılan çalışmada anne öğrenim durumunun çocuğun başarısına dört-sekiz kat etkisi olurken baba öğrenim durumunun başarıya on kata kadar etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aktaran Poyraz, 2007).

Yapılan çalışmada genel olarak baba öğrenim durumunun baba-çocuk ilişkisi üzerinde etkili olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrenim durumunun artmasının aradaki ilişkiye olumlu katkı sağlayacağı düşünülebilir ancak baba-çocuk ilişkisini, babanın çocuğuna karşı sorumluluk alması, ilgi ve şefkat göstermesi ve çocuğun yaşamına aktif katılımı gibi faktörler yönlendirmekte ve bu faktörler babanın öğrenim durumundan bağımsız gerçekleşmekte, bundan dolayı babanın öğrenim durumunun baba-çocuk ilişkisini etkilemediği düşünülmektedir.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Anne Çalışma Durumu

Tablo 21'de anne çalışma durumuna göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21

Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi

			Baba Çocuk İlişkisi			
	Anne Çalışma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	U	P
Olumlu İlişki	Çalışıyor	31	156.84	4862.00	4366.000	0.575
	Çalışmıyor	300	166.95	50084.00		
Uyumsuzluk	Çalışıyor	31	143.05	4434.50	3938.500	0.160
	Çalışmıyor	300	168.37	50511.50		
Çatışma	Çalışıyor	31	140.08	4342.50	3856.500	0.112
	Çalışmıyor	300	168.68	50603.50		
Toplam	Çalışıyor	31	145.65	4515.00	4019.000	0.213
	Çalışmıyor	300	168.10	50431.00		

Tablo 21 incelendiğinde anne çalışma durumuna göre babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki*, *Uyumsuzluk, Çatışma* alt boyutlarından aldıkları puanlar ve toplam puan arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($U_{Oİ}$=4366.000 p>0.05; U_U=3938.500 p>0.05; $U_Ç$=3856.500 p>0.05; U_T=4019.000 p>0.05).

Tablo sonuçları annenin çalışma durumunun baba-çocuk ilişkisinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Pekkarakaş (2010) 3-6 yaş çocukların babalarının çocuk yetiştirme tutumları

ile eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında anne çalışma durumuna göre baba katılımında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Uzun ve Baran (2019)'ın babaların okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla ilişkisini incelediği çalışmada anne çalışma durumu değişkenine göre baba-çocuk ilişkisinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Literatürden belirtilen çalışmalarda da çalışma bulgularına benzer şekilde anne çalışma durumunun çocukların babalarıyla ilişkilerinde etkili olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmada örneklem grubundaki çalışan annelerin iş yaşamı sorumluluğuna sahip olmalarına rağmen iş hayatıyla ev hayatı arasında bir denge kurmuş oldukları ve çalışma yaşamındaki olumsuzlukları eşlerine yansıtmadıkları bunlardan dolayı annenin çalışmasının yansımalarının olumsuz olmadığı ve annenin çalışma durumunun baba-çocuk ilişkisinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Baba- Çocuk İlişkisi/ Baba Mesleği

Tablo 22'de baba mesleğine göre Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)'ne ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22

Baba Mesleği Değişkenine Göre Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Kruskal-Wallis Testi

		Baba Çocuk İlişkisi					
	Baba Mesleği	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	P	Farkın Kaynağı Mann Whitney U
Olumlu İlişki	1.Profesyonel-Yarı Profesyonel Meslek	52	149.13	4	2.512	0.642	
	2.Memur	18	183.69				
	3.İşçi	45	165.18				
	4.Serbest Meslek	190	168.05				
	5.Çalışmıyor	26	173.96				
Uyumsuzluk	1.Profesyonel-Yarı Profesyonel Meslek	52	130.13	4	13.400	0.009*	4>1
	2.Memur	18	175.64				4>3
	3.İşçi	45	145.47				
	4.Serbest Meslek	190	179.47				
	5.Çalışmıyor	26	168.19				
Çatışma	1.Profesyonel-Yarı Profesyonel Meslek	52	119.95	4	17.583	0.001*	2>1
	2.Memur	18	174.31				4>1
	3.İşçi	45	152.46				5>1
	4.Serbest Meslek	190	180.48				
	5.Çalışmıyor	26	169.98				
Toplam	1.Profesyonel-Yarı Profesyonel Meslek	52	124.24	4	15.528	0.004*	2>1
	2.Memur	18	175.33				4>1
	3.İşçi	45	148.76				5>1
	4.Serbest Meslek	190	179.50				
	5.Çalışmıyor	26	174.25				

*p<0,05

Tablo 22 incelendiğinde babaların mesleklerine göre "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Uyumsuzluk, Çatışma* alt boyutlarında ve ölçek toplamında aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (X^2_U=13.400 p<0.05; $X^2_Ç$=17.583 p<0.05; X^2_T=15.528 p<0.05). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Mann Whitney U Testi ile ikili karşılaştırma yapılmıştır. Mann Whitney U Testi sonucunda;

Uyumsuzluk alt boyutunda;

- profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların (sıra ort.=93.54) serbest meslek grubunda olan babalara (sıra ort.=129.15) göre,
- işçi meslek grubunda olan babaların (sıra ort.=98.34) serbest meslek grubunda olan babalara (sıra ort.=122.66) göre baba-çocuk ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çatışma alt boyutunda;

- profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların (sıra ort.=32.66) memur grubunda olan babalara (sıra ort.=43.69) göre,
- profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların (sıra ort.=87.00) serbest meslek grubunda olan babalara (sıra ort.=130.94) göre,
- profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların (sıra ort.=35.15) çalışmayan babalara (sıra ort.=48.19) göre baba-çocuk ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ölçek toplamında;

- profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların (sıra ort.=32.59) memur grubunda olan babalara (sıra ort.=43.92) göre,
- profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların (sıra ort.=90.29) serbest meslek grubunda olan babalara (sıra ort.=130.04) göre,
- profesyonel-yarı profesyonel olan babaların (sıra ort.=35.40) çalışmayan babalara (sıra ort.=47.69) göre baba-çocuk ilişki düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Olumlu İlişki alt boyutunda baba mesleğine göre alınan puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=2.512 p>0.05).

Tablo sonuçları profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların çocuklarıyla ilişkilerinin daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Poyraz (2007)'ın yaptığı çalışmada babaların meslek grupları yevmiyeli, işçi, memur, işveren ve diğer olarak kategorize edilmiş ve gruplar arasında "Babalık Rolü Algı Ölçeği" puanları açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır. Özkan (2014), çalışmasında babaların öğrenim durumlarını serbest meslek, memur, işçi ve emekli olarak kategorize etmiş ve deney grubundaki babalar

ve çocukları arasında babaların mesleklerine göre “Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği”nin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark bulmamıştır.

Yapılan çalışmada baba-çocuk ilişkisinde anlamlı farklılığın babalardan profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olanların lehine olduğu saptanmıştır. Çalışmanın örnekleminde bu meslek grubundaki babaların maddi imkanlarının yeterliliğinden ötürü ev geçindirme kaygılarının olmayışı bu sayede çocuklarının ihtiyaçlarını yeteri kadar karşılayabildikleri, çocuklarına nitelikli ve düzenli zaman ayırabildikleri bunun yanında diğer meslek gruplarında çalışan ya da herhangi bir işte çalışamayan babaların maddi kaygılardan ve düzenli çalışma saatlerinin olmayışından dolayı çocuklarıyla sağlıklı ilişki kurmakta zorlandıkları bunlardan kaynaklı profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan babaların çocuklarıyla ilişkilerinin daha olumlu olduğu düşünülmektedir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

3. Alt Problem: Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların bağlanma biçimleri çocukların;

- Cinsiyeti
- Kardeş sayısı
- Doğum sırası
- Okul öncesi eğitime devam süresi
- Anne yaşı
- Baba yaşı
- Anne öğrenim durumu
- Baba öğrenim durumu
- Anne çalışma durumu
- Baba mesleği

gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Bağlanma/ Cinsiyet

Tablo 23'de cinsiyete göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23

Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	n (%)	n (%)	X^2	P
Kız	25 (15.7)	134 (84.3)	0.019	0.890
Erkek	28 (16.3)	144 (83.7)		
Toplam	53	278		

Tablo 23 incelendiğinde çocukların cinsiyetine göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=0.019 p>0.05).

Tablo sonuçları cinsiyetin çocukların bağlanma örüntüleri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Çalışma bulgularıyla benzer olarak Nair ve Murray (2005) tarafından birlikte yaşayan ve boşanmış ailelerin 3-6 yaş arasındaki çocuklarında bağlanma güvenliği göstergelerinin incelendiği çalışmada cinsiyete göre bağlanma örüntüsünde fark saptanmamıştır. İlaslan (2009)'ın çocukların bağlanma davranışlarının özlük nitelikleri ve anne bağlanma stillerine göre incelemeyi amaçladığı çalışmasında da çocukların güvenli bağlanma davranışının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma bulgularından farklı olarak Szewczyk-Sokolowski ve Wainwright (2005)'ın okul öncesi çocukların bağlanma güvenliği, mizaç ve akran kabulü arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçladıkları, Türköz (2007)'ün okul öncesi çocuklarda bağlanma örüntüsünün kişilerarası problem çözme ve açık bellek süreçlerine etkisini araştırmayı amaçladığı, Ural vd. (2015)'nin okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları ve Evirgen Geniş (2017)'in çocuklarda bağlanma ile benlik algısı arasında olan ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre bağlanma düzeylerinde kız çocukların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Çocuğun bağlanma gelişimi doğumdan itibaren birincil bakıcısı yani çoğunlukla annesi ile olan ilişkisine göre şekillenmektedir. Annesi çocuğa bakım sağlarken cinsiyeti fark etmeksizin yalnızca çocuğu olduğu için elinden gelen özveriyi ve çabayı göstermekte bu yüzden cinsiyetin bağlanma üzerinde etkili bir faktör olmadığı düşünülmektedir.

Bağlanma/ Çocuk Sayısı

Tablo 24'de çocuk sayısına göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 24

Ailedeki Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	N (%)	N (%)	X^2	P
1 Çocuk	2 (13.3)	13 (86.7)	1.857	0.395
2 Çocuk	15 (12.6)	104 (87.4)		
3 ve Daha Fazla Çocuk	36 (18.3)	161 (81.7)		
Toplam	53	278		

Tablo 24 incelendiğinde çocukların ailedeki çocuk sayısına göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=1.857 p>0.05).

Tablo sonuçları ailedeki çocuk sayısının çocukların bağlanma örüntüleri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Çalışma bulgularıyla benzer olarak Türköz (2007)'ün ve Evirgen Geniş (2017)'in yaptıkları çalışmalarda çocukların kardeş sayısı değişkenine göre bağlanma düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Mayda (2019)'nın çocuklara yönelik şiddet ve bağlanma ilişkisini incelediği çalışmasında da çocukların kardeş sayısı ile bağlanma stilleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Bağlanma/ Doğum Sırası

Tablo 25'de doğum sırasına göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 25

Çocukların Doğum Sırası Değişkenine Göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	N (%)	N (%)	X^2	P
1. Doğum	11 (10.3)	96 (89.7)	3.980	0.137
2. Doğum	18 (17.8)	83 (82.2)		
3. ve Daha Fazla Doğum	24 (19.5)	99 (80.5)		
Toplam	53	278		

Tablo 25 incelendiğinde çocukların doğum sırasına göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=3.980 p>0.05).

Tablo sonuçları doğum sırasının çocukların bağlanma örüntüleri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Kaymak (2015)'ın bağlanma stillerinin okul öncesi dönemdeki sosyal davranışlara etkisini incelediği, Evirgen Geniş (2017)'in çocuklarda bağlanma ile benlik algısı arasında olan ilişkiyi incelediği ve Şahin (2019)'in 60-72 aylık çocukların bağlanma durumları ile yalnızlık ve memnuniyetsizlik duyguları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada doğum sırası değişkenine göre çocukların bağlanma durumlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Çocuklar dünyaya ailenin en küçük bireyi olarak ve daha çok annenin bakım sağlamasına ihtiyaç duyarak gelmektedir. Daha büyük olan çocukların sorumluluklarını ailenin diğer bireyleri de üstlenirken bebek, annenin ilgisinin ve zamanının çoğunluğuna sahiptir. Bu sayede bağlanma için kritik olan dönemin çocuk için sağlıklı geçtiği ve ailedeki çocuk sayısı ve doğum sırasının bağlanmayı etkilemediği düşünülmektedir.

Bağlanma/ Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi

Tablo 26'da okul öncesi eğitime devam süresine göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 26

Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	n (%)	n (%)	X^2	P
1. Yıl	49 (20.2)	193 (79.8)	12.008	0.001*
2. Yıl	4 (4.5)	85 (95.5)		
Toplam	53	278		

*p<0.05

Tablo 26 incelendiğinde çocukların okul öncesi eğitime devam süresine göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anasınıfında ikinci yılı olan çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir (X^2=12.008 p<0.05).

Tablo sonuçları okul öncesi eğitime daha uzun süre devam eden çocukların daha güvenli bağlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Görgü (2015)'nün çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmasında çocukların bağlanma biçimleri ile okula devam etme süreleri arasında okul öncesi eğitime 3 yıl ve üzeri devam edenlerin lehine anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Okul öncesi eğitim süresinde çocuklar yaşıtlarının yanı sıra farklı yetişkinler ile etkileşim kurmakta, sosyalleşmekte ve aile katılımı etkinlikleriyle ailesi de eğitim sürecine dahil olmaktadır. Belirtilen faktörlerin çocuğun güvenli bağlanmasına katkı sağladığı bundan dolayı okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bağlanma/ Anne yaşı

Tablo 27'de anne yaşına göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 27

Anne Yaşı Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	n (%)	n (%)	X^2	P
20-29	13 (12.5)	91 (87.5)	2.192	0.334
30-39	28 (16.4)	143 (83.6)		
40 ve üzeri	12 (21.4)	44 (78.6)		
Toplam	53	278		

Tablo 27 incelendiğinde çocukların anne yaşına göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=2.192 p>0.05).

Tablo sonuçları annenin yaşının çocukların bağlanma örüntüleri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Nair ve Murray (2005) tarafından yapılan çalışmada anne yaşına göre bağlanma örüntülerinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Görgü (2015)'nün çalışmasında anne yaşına göre çocukların bağlanma biçimlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Nalbantoğlu (2016) 6 ile 11 yaş arasında çocuklarda görülen ruhsal sorunların annelerin bağlanma düzeyi, çocuk yetiştirme tutumu ve aile işlevleri ile olan ilişkisini incelediği çalışmasında anne yaşına göre bağlanma türlerinde anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Şahin (2019) çalışmasında anne yaşı değişkenine göre çocukların bağlanma durumlarında anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır.

Bu konuda literatürden belirtilen bulguların çalışma bulgularıyla benzer olduğu görülmüş olup; bu bulgular annenin çocuğuyla sağlıklı ilişki kurmasının, çocuğuna karşı ilgili, sevgi dolu ve şefkatli olmasının bağlanma süreci için önemli olduğunu; anne yaşının ise bağlanmayı belirleyici etken olmadığını düşündürmektedir.

Bağlanma/ Baba yaşı

Tablo 28'de baba yaşına göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 28

Baba Yaşı Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	n (%)	n (%)	X^2	P
20-29	5 (14.7)	29 (85.3)	6.217	0.102
30-39	25 (12.5)	175 (87.5)		
40-49	20 (24.1)	63 (75.9)		
50 ve üzeri	3 (21.4)	11 (78.6)		
Toplam	53	278		

Tablo 28 incelendiğinde çocukların baba yaşına göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=6.217 p>0.05).

Tablo sonuçları babanın yaşının çocukların bağlanma örüntüleri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Nalbantoğlu (2016)'nun çalışmasında babanın yaşına göre bağlanma türlerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Şahin (2019)'in çalışmasında da baba yaşı değişkenine göre çocukların bağlanma durumlarının anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır.

Literatürden belirtilen bulgular çalışma bulgularıyla benzerdir. Bağlanma sürecinde daha çok annenin önemi vurgulanmasına karşın baba ile bebek arasındaki bağlanma çocuğun gelişiminde oldukça kritiktir. Yaş faktörüne bağlı kalmaksızın babanın çocuğa karşı ilgili olmasının ve baba-çocuk arasında güvenli bağlanma kurulmasının çocuğun gelişiminde önemli olduğu bundan dolayı baba yaşının çocukların bağlanma düzeylerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Bağlanma/ Anne Öğrenim Durumu

Tablo 29'da anne öğrenim durumuna göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 29

Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	N (%)	N (%)	X^2	P
Okur-Yazar Değil	13 (20.0)	52 (80.0)	9.871	0.079
Okur-Yazar	11 (19.3)	46 (80.7)		
İlkokul Mezunu	18 (22.0)	64 (78.0)		
Ortaokul Mezunu	6 (13.6)	38 (86.4)		
Lise Mezunu	2 (4.5)	42 (95.5)		
Önlisans ve Üstü Mezunu	3 (7.7)	36 (92.3)		
Toplam	53	278		

Tablo 29 incelendiğinde çocukların anne öğrenim durumuna göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=9.871 p>0.05).

Tablo sonuçları annenin öğrenim durumunun çocukların bağlanma örüntüleri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Çalışma bulgularından farklı olarak İlaslan (2009) anne öğrenim durumlarına göre çocukların güvenli bağlanma puanlarını karşılaştırmış ve annesi ortaöğretim ve lisans mezunu olanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken annesi ilkokul mezunu olan çocukların güvenli bağlanma davranışlarının ortaöğretim ve lisans mezunu olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Nair ve Murray (2005)'ın, Görgü (2015)'nün ve Kaymak (2015)'ın yaptıkları çalışmalarda çocukların bağlanma durumları anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yapılan çalışmada annenin öğrenim durumuna göre çocukların bağlanma örüntülerinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Annenin öğrenim durumu ne olursa olsun bebeğine karşı destekleyici ve sevgi dolu olması, bebeğin ihtiyaçlarını vaktinde ve yeteri kadar karşılaması, çocuğuyla zaman geçirmeye istekli ve geçirdiği zamanın da kaliteli olması yönünde çaba

sarf etmesiyle çocuğun annesiyle arasında güçlü bir bağ kurulacağını ve bu güçlü bağ sayesinde güvenli bağlanmanın gerçekleşeceğini düşündürmektedir.

Bağlanma/ Baba Öğrenim Durumu

Tablo 30'da baba öğrenim durumuna göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 30

Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	N (%)	N (%)	X^2	P
Okur-Yazar Değil	6 (31.6)	13 (68.4)	12.513	0.028*
Okur-Yazar	5 (18.5)	22 (81.5)		
İlkokul Mezunu	14 (25.5)	41 (74.5)		
Ortaokul Mezunu	8 (12.9)	54 (87.1)		
Lise Mezunu	15 (16.1)	78 (83.9)		
Ön Lisans ve Üstü Mezunu	5 (6.7)	70 (93.3)		
Toplam	53	278		

*p<0.05

Tablo 30 incelendiğinde çocuklardan babası okur-yazar olmayanların %68.4'ünün (n=13) güvenli bağlandığı, babası okur-yazar olanların %81.5'inin (n=22) güvenli bağlandığı, babası ilkokul mezunu olanların %74.5'inin (n=41) güvenli bağlandığı, babası ortaokul mezunu olanların %87.1'inin (n=54) güvenli bağlandığı, babası lise mezunu olanların %83.9'unun (n=78) güvenli bağlandığı, babası ön lisans ve üstü mezunu olanların %93.3'ünün (n=70) güvenli bağlandığı görülmektedir. Çocukların baba öğrenim durumu yükseldikçe güvenli bağlanan çocuk sayısında artış olduğu saptanmıştır (X^2=12.513 p<0.05).

Tablo sonuçları babanın öğrenim durumu yükseldikçe çocukların daha güvenli bağlandıkları şeklinde yorumlanabilir. Çalışma bulgularından farklı olarak Kaymak (2015)'ın bağlanma stillerinin okul öncesi dönemdeki sosyal davranışlara etkisini incelediği, Evirgen Geniş

(2017)'in çocuklarda bağlanma ile benlik algısı arasında olan ilişkiyi incelediği ve Mayda (2019)'nın çocuklara yönelik şiddet ve bağlanma ilişkisini incelediği çalışmalarda baba öğrenim düzeyine göre bağlanma stillerinin farklılık göstermediği saptanmıştır.

Literatürden belirtilen bulguların çalışma bulgularıyla farklı olduğu görülmüştür. Bu durum çalışmanın kırsal ve imkânları sınırlı bir bölgede yapılmış olması, çalışma grubundaki babaların çoğunlukla yerli halktan oluşması, kırsal bölgedeki bu babaların aldıkları eğitimi yaşantılarına yansıtabilmelerinde başarılı olmaları, eğitimin katkısıyla çocuklarının gereksinimlerine karşı daha duyarlı ve bilinçli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bağlanma/ Anne Çalışma Durumu

Tablo 31'de anne çalışma durumuna göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31

Anne Çalışma Durumu Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	N (%)	N (%)	X^2	P
Çalışıyor	1 (3.2)	30 (96.8)	4.158	0.041*
Çalışmıyor	52 (17.3)	248 (82.7)		
Toplam	53	278		

*p<0.05

Tablo 31 incelendiğinde çocukların anne çalışma durumuna göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir (X^2=4.158 p<0.05).

Tablo sonuçlarını annesi çalışan çocukların daha güvenli bağlandıkları şeklinde yorumlamak mümkündür. Türköz (2007)'ün okul öncesi çocuklarda bağlanma örüntüsünün kişilerarası problem çözme ve açık bellek süreçlerine etkisini araştırmayı amaçladığı çalışmasında, İlaslan (2009)'ın ve Görgü (2015)'nün çalışmasında annenin çalışma durumuna göre çocukların bağlanma biçimlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Bu konuda literatürden belirtilen bulguların yapılan çalışmanın bulgularıyla farklı olduğu görülmüştür. Bu farklılığın örneklemdeki çalışan annelerin çalışmayanlara kıyasla nitelikli zaman geçirme konusunda daha bilinçli olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü annenin çocuğuyla geçirdiği zamanın miktarı değil niteliği önemlidir. Örneklem grubundaki çalışan annelerin sınırlı zamanlarını verimli geçirdikleri ve çocukların bu etkileşimden yeterince faydalandıkları bunların da anne-çocuk bağını olumlu etkilediği düşünülmektedir.

Bağlanma/ Baba Mesleği

Tablo 32'de baba mesleğine göre Bağlanma Öykü Tamamlama Testi'ne ilişkin Ki-Kare testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 32

Baba Mesleği Değişkenine Göre Çocukların "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ki-Kare Testi

	Güvensiz	Güvenli		
	N (%)	N (%)	X^2	P
Profesyonel-Yarı Profesyonel Meslek	2 (3.8)	50 (96.2)	9.171	0.057
Memur	2 (11.1)	16 (88.9)		
İşçi	6 (13.3)	39 (86.7)		
Serbest Meslek	39 (20.5)	151 (79.5)		
Çalışmıyor	4 (15.4)	22 (84.6)		
Toplam	53	278		

Tablo 32 incelendiğinde çocukların baba mesleğine göre "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır (X^2=9.171 p>0.05).

Tablo sonuçlarını babanın mesleğinin çocukların bağlanma örüntüleri üzerinde etkisinin olmadığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Onur (2006)'un lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada bağlanma stillerinin baba mesleği değişkenine göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Karaboğa (2011)'nın çocuklarda bağlanma stilleri ve benlik saygısının aleksitimi üzerindeki

yordayıcı rolünü incelediği çalışmasında çocukların bağlanma stillerinin baba çalışma durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır.

Çalışmanın yapıldığı örneklemde çocuğa ilişkin sorumluluklar genel olarak anneye ait görülürken babaya verilen en temel sorumluluk ailenin barınma ve beslenme ihtiyacını karşılamaktır. Baba-çocuk bağlanmasında çocuğa sunulan imkânlardan ziyade babanın çocuğuna ilişkin sorumlulukları anneyle birlikte üstlenmesi önemli olduğu için çocukların bağlanma düzeyinde baba mesleğinin etkili olmadığı düşünülmektedir.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

4. Alt Problem: Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma biçimlerine göre motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" ile "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 33'de gösterilmiştir.

Motivasyon/ Bağlanma

Tablo 33

Çocukların Bağlanma Durumlarına Göre "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Mann-Whitney U Testi

			Motivasyon Ölçeği			
	Bağlanma	N	Sıra Ort.	Sıra Topl.	U	P
Bilişsel Sebat	Güvenli	278	186.80	51930.50	1584.500	<0.001*
	Güvensiz	53	56.90	3015.50		
Kaba Motor Sebat	Güvenli	278	186.66	51892.00	1623.000	<0.001*
	Güvensiz	53	57.62	3054.00		
Yetişkinlerle Sosyal Sebat	Güvenli	278	186.19	51761.50	1753.500	<0.001*
	Güvensiz	53	60.08	3184.50		
Çocuklarla Sosyal Sebat	Güvenli	278	187.48	52119.00	1396.000	<0.001*
	Güvensiz	53	53.34	2827.00		
Üst Düzey Memnuniyet	Güvenli	278	184.50	51290.50	2224.500	<0.001*
	Güvensiz	53	68.97	3655.50		
Olumsuz Tepki	Güvenli	278	179.11	49791.50	3723.500	<0.001*
	Güvensiz	53	97.25	5154.50		
Genel Yeterlilik	Güvenli	278	187.39	52905.50	1459.500	<0.001*
	Güvensiz	53	53.78	2850.50		

*p<0.05

Tablo 33 incelendiğinde, çocukların "Okul Öncesi Çocuklar için Motivasyon Ölçeği" nin *Bilişsel Sebat* (U=1584.500 p<0.01), *Kaba Motor Sebat* (U=1623.000 p<0.01), *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* (U=1753.500 p<0.01), *Çocuklarla Sosyal Sebat* (U=1396.000 p<0.01), *Üst Düzey Memnuniyet* (U=2224.500 p<0.01), *Olumsuz Tepki* (U=3723.500 p<0.01) ve *Genel Yeterlilik* (U=1459.500 p<0.01) alt boyutlarından aldıkları puanlar ile "Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" sonuçları arasında *güvenli* bağlanan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir.

Tablo sonuçlarını güvenli bağlanan çocukların motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. Literatürde bulunan çalışmalar, bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Türköz (2007) çalışmasında çocuklarda güvenli bağlanma düzeyi arttıkça, çocuğun kişilerarası stresli durumlarda, girişken-pozitif başa çıkma yolunu kullanma olasılığının arttığı ve genel bellek performansının yükseldiği sonucuna ulaşmıştır. Ural vd. (2015)'nin yaptıkları çalışmada çocukların anneye bağlanma biçimi ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır. Evirgen Geniş (2017) çalışmasında çocuklarda bağlanma düzeyleri ile genel benlik ve sosyal benlik arasında ilişki olduğunu saptamıştır. Şahin (2019)'in çalışmasında çocukların güvenli bağlanma durumları ile yalnızlık ve memnuniyetsizlik duyguları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Tüm çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde motivasyonun ve güvenli bağlanmanın karşılıklı etkileşim içinde oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Güvenli bağlanan çocukta kendine ve çevresindekilere güven duygusu gelişir ve çocuk olumlu bir benlik algısına sahiptir. Kendine güvenen çocuk başarmak için ısrar eder, sabır gösterir, problem çözmek için farklı yolları araştırmaktan ve denemekten kaçınmaz, sorumluluk sahibidir ve bir görevi yerine getirmek için içinden gelen bir enerji vardır. Güvenli bağlanan çocuklar kolaylıkla vazgeçmezler isteklerine ulaşmak için çaba göstermekten kaçınmazlar. Tüm bu özellikler dikkate alındığında güvenli bağlanmanın çocuklarda eş zamanlı olarak içsel motivasyonu destekleyici etkisinin olduğu yorumunu yapabilmek mümkündür.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

5. Alt Problem: Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon ölçeğinden aldıkları puanlar ile babaların baba-çocuk ilişkisi ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişki bulunmakta mıdır?

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" ile çalışma kapsamındaki çocukların babalarının "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" arasındaki ilişkiye yönelik olarak Spearman Korelasyon Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 34'de gösterilmiştir.

Motivasyon/ Baba- Çocuk İlişkisi

Tablo 34

Çocukların "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" nden Aldıkları Puanlarla Babaların "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nden Aldıkları Puanlara İlişkin Spearman Korelasyon Testi

		Motivasyon Ölçeği-Baba Çocuk Ölçeği Korelasyonu	
		R	P
Olumlu İlişki	Bilişsel Sebat	-.286	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	-.298	<0.001*
	Yetişkinlerle Sosyal Sebat	-.302	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	-.249	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	-.257	<0.001*
	Olumsuz Tepki	-.204	<0.001*
	Genel Yeterlilik	-.341	<0.001*
Uyumsuzluk	Bilişsel Sebat	-.319	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	-.287	<0.001*
	Yetişkinlerle Sosyal Sebat	-.252	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	-.309	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	-.187	<0.001*
	Olumsuz Tepki	-.163	<0.001*
	Genel Yeterlilik	-.305	<0.001*
Çatışma	Bilişsel Sebat	-.309	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	-.302	<0.001*
	Yetişkinlerle Sosyal Sebat	-.272	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	-.302	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	-.233	<0.001*
	Olumsuz Tepki	-.203	<0.001*
	Genel Yeterlilik	-.293	<0.001*
Toplam	Bilişsel Sebat	-.402	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	-.373	<0.001*
	Yetişkinlerle Sosyal Sebat	-.360	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	-.374	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	-.300	<0.001*
	Olumsuz Tepki	-.253	<0.001*
	Genel Yeterlilik	-.401	<0.001*

r: korelasyon katsayısı

*p<0.05

Tablo 35

Baba-Çocuk İlişkisinin Motivasyon Düzeyi Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi

		R	R^2	Standardize Edilmiş B	T	F	P
Olumlu İlişki	Bilişsel Sebat	0.460	0.212	-.460	-9.394	88.248	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	0.482	0.232	-.482	-9.970	99.397	<0.001*
	Yetişkinlerde Sosyal Sebat	0.444	0.197	-.444	-8.976	80.562	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	0.397	0.158	-.397	-7.848	61.585	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	0.441	0.194	-.441	-8.909	79.375	<0.001*
	Olumsuz Tepki	0.303	0.092	-.303	-5.757	33.144	<0.001*
	Genel Yeterlilik	0.489	0.239	-0.489	-10.174	103.515	<0.001*
Uyumsuzluk	Bilişsel Sebat	0.391	0.153	-.391	-7.700	59.292	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	0.358	0.128	-.358	-6.961	48.450	<0.001*
	Yetişkinlerle Sosyal Sebat	0.289	0.084	-.289	-5.478	30.007	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	0.346	0.119	-.346	-6.679	44.614	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	0.286	0.082	-.286	-5.414	29.311	<0.001*
	Olumsuz Tepki	0.235	0.055	-.235	-4.377	19.162	<0.001*
	Genel Yeterlilik	0.366	0.134	-0.366	-7.126	50.778	<0.001*
Çatışma	Bilişsel Sebat	0.354	0.125	-.354	-6.868	47.173	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	0.346	0.119	-.346	-6.680	44.620	<0.001*
	Yetişkinlerle Sosyal Sebat	0.304	0.093	-.304	-5.798	33.616	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	0.337	0.114	-.337	-6.502	42.273	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	0.328	0.107	-.328	-6.290	39.568	<0.001*
	Olumsuz Tepki	0.226	0.051	-.226	-4.200	17.643	<0.001*
	Genel Yeterlilik	0.355	0.126	-0.355	-6.897	47.570	<0.001*
Toplam	Bilişsel Sebat	0.534	0.286	-.534	-11.470	131.572	<0.001*
	Kaba Motor Sebat	0.530	0.281	-.530	-11.331	128.380	<0.001*
	Yetişkinlerle Sosyal Sebat	0.466	0.217	-.466	-9.557	91.334	<0.001*
	Çocuklarla Sosyal Sebat	0.476	0.227	-.476	-9.820	96.439	<0.001*
	Üst Düzey Memnuniyet	0.472	0.222	-.472	-9.703	94.147	<0.001*
	Olumsuz Tepki	0.340	0.115	-.340	-6.552	42.928	<0.001*
	Genel Yeterlilik	0.540	0.292	-0.540	-11.649	135.705	<0.001*

*p<0.05

Tablo 34 ve Tablo 35 incelendiğinde ilişkinin yönünün negatif olduğu görülmekte çünkü "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)"nden alınan puanlar arttıkça baba-çocuk ilişkisindeki problem artmakta, puanlar azaldıkça ilişkideki problem de azalmaktadır. Bunun tersine "Okul Öncesi Çocuklar için Motivasyon Ölçeği" nden çocukların aldıkları puanlar arttıkça motivasyon düzeyi artmakta, puanlar azaldıkça motivasyon düzeyi azalmaktadır.

Tablo 34 incelendiğinde, çocukların "Okul Öncesi Çocuklar için Motivasyon Ölçeği" nin *Bilişsel Sebat* (r=-.286), *Kaba Motor Sebat* (r=-.298), *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* (r=-.302), *Çocuklarla Sosyal Sebat* (r=-.249), *Üst Düzey Memnuniyet* (r=-.257), *Olumsuz Tepki* (r=-.204) ve *Genel Yeterlilik* (r=-.341) alt ölçekleri "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki* alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0.01$).

Çocukların "Okul Öncesi Çocuklar için Motivasyon Ölçeği" nin *Bilişsel Sebat* (r=-.319), *Kaba Motor Sebat* (r=-.287), *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* (r=-.252), *Çocuklarla Sosyal Sebat* (r=-.309), *Üst Düzey Memnuniyet* (r=-.187), *Olumsuz Tepki* (r=-.163) ve *Genel Yeterlilik* (r=-.305) alt ölçekleri "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Uyumsuzluk* alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0.01$).

Çocukların "Okul Öncesi Çocuklar için Motivasyon Ölçeği" nin *Bilişsel Sebat* (r=-.309), *Kaba Motor Sebat* (r=-.302), *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* (r=-.272), *Çocuklarla Sosyal Sebat* (r=-.302), *Üst Düzey Memnuniyet* (r=-.233), *Olumsuz Tepki* (r=-.203) ve *Genel Yeterlilik* (r=-.293) alt ölçekleri "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Çatışma* alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0.01$).

Çocukların "Okul Öncesi Çocuklar için Motivasyon Ölçeği" nin *Bilişsel Sebat* (r=-.402), *Kaba Motor Sebat* (r=-.373), *Yetişkinlerle Sosyal Sebat* (r=-.360), *Çocuklarla Sosyal Sebat* (r=-.374), *Üst Düzey Memnuniyet* (r=-.300), *Olumsuz Tepki* (r=-.253) ve *Genel Yeterlilik* (r=-.401) alt ölçekleri "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *ölçeğin toplamından* aldıkları puanlar arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır ($p<0.01$).

Tablo 35 incelendiğinde "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Olumlu İlişki* alt boyutunun *Bilişsel Sebatı* %21 oranında, *Kaba Motor Sebatı* %23 oranında, *Yetişkinlerle Sosyal Sebatı* %19 oranında, *Çocuklarla Sosyal Sebatı* %15 oranında, *Üst Düzey*

Memnuniyeti %19 oranında, *Olumsuz Tepkiyi* %9 oranında ve *Genel Yeterliliği* %23 oranında negatif yönde anlamlı yordadığı saptanmıştır ($p<0.01$).

"Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Uyumsuzluk* alt boyutunun *Bilişsel Sebatı* %15 oranında, *Kaba Motor Sebatı* %12 oranında, *Yetişkinlerle Sosyal Sebatı* %8 oranında, *Çocuklarla Sosyal Sebatı* %11 oranında, *Üst Düzey Memnuniyeti* %8 oranında, *Olumsuz Tepkiyi* %5 oranında ve *Genel Yeterliliği* %13 oranında negatif yönde anlamlı yordadığı saptanmıştır ($p<0.01$).

"Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *Çatışma* alt boyutunun *Bilişsel Sebatı* %12 oranında, *Kaba Motor Sebatı* %11 oranında, *Yetişkinlerle Sosyal Sebatı* %9 oranında, *Çocuklarla Sosyal Sebatı* %11 oranında, *Üst Düzey Memnuniyeti* %10 oranında, *Olumsuz Tepkiyi* %5 oranında ve *Genel Yeterliliği* %12 oranında negatif yönde anlamlı yordadığı saptanmıştır ($p<0.01$).

"Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" *ölçek toplamının Bilişsel Sebatı* %28 oranında, *Kaba Motor Sebatı* %28 oranında, *Yetişkinlerle Sosyal Sebatı* %21 oranında, *Çocuklarla Sosyal Sebatı* %22 oranında, *Üst Düzey Memnuniyeti* %22 oranında, *Olumsuz Tepkiyi* %11 oranında ve *Genel Yeterliliği* %29 oranında negatif yönde anlamlı yordadığı saptanmıştır ($p<0.01$).

Tablo 34 ve Tablo 35'e göre, çocukların "Okul Öncesi Çocuklar için Motivasyon Ölçeği" nin alt ölçeklerinden aldıkları puanlar "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)" nin alt ölçeklerinden ve ölçek toplamından aldıkları puanları negatif yönde anlamlı yordamaktadır. Araştırma bulguları ile aynı doğrultuda olarak Tezci, Sezer, Gürgan ve Aktan (2015) tarafından sosyal destek ve motivasyon üzerine yapılan çalışmada bireyin çevresinden yeteri kadar destek almasının motivasyon üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lamb (1997), baba-çocuk ilişkisinin çocuk üzerinde doğrudan etkisinin olduğunu belirtmiştir (Gültekin Akduman & Türkoğlu, 2013). Özsoy Yanbak (2019)'ın okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisini incelediği çalışmasında baba-çocuk ilişkisinin çocuğun öz düzenleme becerilerine etkisinin olumlu yönde olduğu saptanmıştır.

Yapılan çalışma ve diğer çalışmaların bulguları birlikte değerlendirildiğinde motivasyonun ve baba-çocuk ilişkisinin karşılıklı etkileşim içinde oldukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Babasıyla sağlıklı ilişki kurması çocuğun kendisiyle barışık, sosyal ilişkilerinde başarılı, yüksek benlik saygısına sahip, iletişim kurabilme konusunda becerikli ve kendisini daha iyi

ifade eden bir birey olmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte arkadaşlarıyla uyumunun daha iyi olduğu, liderlik özelliklerini daha çok taşıdığı, eğitim sürecine daha çok katıldığı, etkinliklerde daha ilgili, hevesli ve başarılı olduğu bilinmektedir. Tüm bu özellikler dikkate alındığında sağlıklı baba-çocuk ilişkisinin çocuklarda eş zamanlı olarak içsel motivasyonu destekleyici etkisinin olduğu yorumunu yapabilmek mümkündür.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre;

- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların motivasyon düzeyleri okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden, babasının öğrenim durumu daha yüksek olan, annesi çalışan ve babası profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir.
- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların motivasyon düzeyleri cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı ve anne öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların baba-çocuk ilişkileri okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden ve babası profesyonel-yarı profesyonel meslek grubunda olan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir.
- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların baba-çocuk ilişkileri cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı, anne çalışma durumu, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların bağlanma biçimleri okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden, babasının öğrenim durumu daha yüksek olan ve annesi çalışan çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir.
- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların bağlanma biçimleri cinsiyet, çocuk sayısı, doğum sırası, anne yaşı, baba yaşı, baba mesleği ve anne öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların motivasyon düzeyleri ile bağlanma biçimleri arasında güvenli bağlanan çocukların lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır.
- 48-72 aylık okul öncesi dönem çocukların çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi arasında anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde ilişki bulunmaktadır.

Öneriler

- Okul öncesi eğitime devam süresi arttıkça çocukların daha yüksek motivasyona sahip oldukları, daha güvenli bağlandıkları ve babalarıyla ilişkilerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu yüzden her çocuğun okul öncesi eğitimden yeterince faydalanması için eğitimcilerin alan taramasına düzenli olarak çıkarak aileleri bilinçlendirici eğitimler vermeleri ve çocukların okula kazandırılmasını sağlamaları önerilebilir. Ayrıca aile katılımıyla sürece hem anne hem de baba aktif olarak dahil edilmelidir.
- Baba mesleğine ilişkin bulgulardan hareketle, babalar mesleklerinin çocuklarıyla ilişkilerini olumsuz etkilemesine fırsat vermeden çocuklarıyla düzenli bir şekilde zaman geçirmeli ve çocuklarına ayırdıkları bu zamanda ilginin sadece çocuğa yönelik olmasını sağlamalıdır. Babalara "MEB Eğitim Takvimi"nin her güne özel hazırlanan aile katılım etkinliklerinden faydalanması önerilebilir.
- Babanın öğrenim durumunun çocukların motivasyon düzeylerini ve bağlanma biçimlerini olumlu etkilediği görülmüştür. Çalışma kırsal ve imkânları sınırlı bir bölgede yapılmış ve çalışma grubunu çoğunlukla yerli halktan babalar oluşturmuştur. Bundan dolayı Silvan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile iş birliği yapılarak okullarda ders saatleri dışındaki müsait vakitlerde babaların eğitim düzeyini arttırmak amacıyla öğretmenler tarafından "çocuklarla iletişim, çocukları tanıma, çocuklarla nitelikli vakit geçirme ve iyi ilişkiler kurma"ya yönelik eğitimler planlanabilir.
- Özellikle veri toplanan bölgeye benzer sosyo-kültürel özellikleri barındıran bölgelerde halk eğitim merkezleri ve ilkokullarda ebeveynler için planlı olarak çocuk bakımı ve eğitimi konusunda eğitimler düzenlenerek özellikle anne adaylarının hamilelik öncesinden itibaren eğitim etkinliklerine katılmaları teşvik edilebilir.
- Araştırmacılara, çalışan ve çalışmayan annelerin çocukları ile nasıl zaman geçirdikleri, birlikte gerçekleştirdikleri etkinliklerin niteliği, çocuk bakımı

konusunda destek alıp almadıkları, çalışmayan annelerin evdeki iş yükü ve çocukla ilgilenmesini engelleyecek faktörleri saptamak amacıyla araştırma yapmaları önerilebilir. Sonucunda çalışmayan annelerin çocukla sağlıklı etkileşim kurmalarını etkileyen faktörlere yönelik iyileştirici, eğitici çözüm önerileri getirilebilir.

- Bu çalışma 48-72 aylık çocuklardan tek seferde toplanan verilerle yapılmıştır. Motivasyon ile baba-çocuk ilişkisi yada motivasyon ile bağlanma biçimleri arasındaki ilişkiye yönelik boylamsal çalışmalar yapılarak ilişkinin sabitliği ya da değişimi incelenebilir.
- Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Silvan ilçesinde bulunan ilkokula bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden 48-72 aylık 331 çocuk ile sınırlıdır. Benzer araştırmaların şehir merkezinde ve kırsalda yaşayan babalar ve anneler dahil edilerek karşılaştırmalı bir çalışma olarak yapılması önerilebilir.
- Tüm önerilen eğitim etkinliklerinde motivasyonun çocuğun hem akademik hem de sosyal hayatında başarılı olmasındaki rolüne vurgu yapılarak, kendine güvenen, azimli, sabırlı, problem çözebilen, yaratıcı, başarılı, içsel motivasyonu yüksek çocuklar yetiştirmede ebeveynin anahtar rol oynadığı konusuna etkin bir şekilde yer verilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*, 343-361.

Akdemir, Ö. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aktürk, F. M. (2015). *Çocukları okul öncesi eğitime devam eden (5 yaş grubu) ebeveynlerin ana-baba tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Aktaş, O. (2009). *Ortalama yükseltme sınavına giren 9.sınıf öğrencilerinin okul motivasyonunu etkileyen faktörler (Beykoz örneği).* Doktora Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Anlıak, Ş. (2004). Okulöncesi dönemde çocuğun yaşamında baba ve erkek öğretmenin rolü ve önemi. *Ege Eğitim Dergisi, 5*, 25-33.

Arıkan, R. (2011). *Araştırma yöntem ve teknikleri.* Ankara: Nobel.

Arslan, K. (2017). *Üstün yetenekli çocukların anneleriyle olan ilişkileri ve başarı güdüleri.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Ata, S. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerde bağlanma ve sınıf yönetimi profillerinin anne bağlanması ve çocuk yetiştirme tutumlarıyla ilişkilerinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atay, A. D. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin ve üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

Atmaca Koçak, A. (2004). Baba destek programı değerlendirme raporu. AÇEV.

Aşçıoğlu, G. (2012). *Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyonun görsel sanat çalışmaları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bandura, A. (1988). Self-regulation of motivation and action through goal systems. *Cognitive Perspectives on Emotion and Motivation, 44*, 37-61.

Berhenke, A. L. (2013). *Motivation, self-regulation, and learning in preschool*. Doctoral Thesis, University of Michigan, Michigan.

Bilek, M. H. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Bozkurt Yükçü, Ş. (2017). *Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, Vol. 1. Attachment.* New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss, Vol. II. Separation, anxiety and anger.* New York: Basic Books.

Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Development Psychology, 28,* 759-775.

Bulanda, R. E. (2004). Paternal ınvolvement with children: the ınfluence of gender ıdeologies. *Journal of Marriage And Family*, *1*(66), 40-45.

Buyse, E., Verschueren, K., & Doumen, S. (2011). Preschoolers' attachment to mother and risk for adjustment problems in kindergarten: Can teachers make a difference? *Social Development, 20*(1), 33-50.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Carlton Latorre, M. P., & Winsler, A. (1998). Fostering intrinsic motivation in early childhood classrooms. *Early Childhood Education Journal*, *25*(3), 159-166.

Castillo, J., Welch, G., & Sarver, C. (2011). Fathering: The relationship between fathers' residence, fathers' sociodemographic characteristics and father involvement. *Maternal and Child Health Journal*, *15*(8), 1342-1349.

Colman, R. A., & Thompson, R. A. (2002). Attachment security and the problem-solving behaviors of mothers and children. *Merrill-Palmer Quarterly*, *48*(4), 337-359.

Çağdaş, A. (2015). *Anne- baba-çocuk iletişimi.* Ankara: Eğiten Kitap.

De Luccie, M. F., & Davis, A. J. (1991). Father-child relationships from the preschool years through mid-adolescence. *The Journal of Genetic Psychology*, *152*(2), 225-238.

Deci, E. L., & Ryan R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Dede, Y., & Argün, Z. (2004). Öğrencilerin matematiğe yönelik içsel ve dışsal motivasyonlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 29*(134), 49-54.

Demir, S. (2018). *Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonunun incelenmesi*. Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Dereli, E., & Acat, M. B. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümü öğrencilerinin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 173-187.

Dereli İman, E. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk sevgisi ve öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *7*(4), 482-504.

Doğanay Koç, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Doksat, N. G., & Ciftci, A. D. (2016). Bağlanma ve yaşamdaki izdüşümleri. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, *25*(4), 489-501.

Dur, B. (2014). *Lise öğretmenlerinin motivasyon düzeyi ve motivasyon düzeyi ile okul kültürü arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergin, A., & Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(4), 868-887.

Eryılmaz, A. (2013). Okulda motivasyon ve amotivasyon:"Derse katılmada öğretmenden beklentiler ölçeği'nin" geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(25), 1-18.

Evans, C. (1997). *Düşük sosyo-ekonomik örneklemde Türk babaların rollerine yönelik tutumları ve katılımları*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Evirgen Geniş, N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of father involvement in children's later mental health. *Journal of Adolescence, 26*, 63-78.

Göç, T. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü düzeyleri.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Görgü, E. (2015). *Okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bağlanma biçimleri ve sosyal davranışları ile annelerinin bağlanma biçimi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Görgü, E. (2018). Okula devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin bağlanma biçimleri, kişilik özellikleri ve çocukların bağlanma biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(1), 186-209.

Guo, J., Marsh, H. W., Parker, P. D., Morin, A. J., & Yeung, A. S. (2015). Expectancy-value in mathematics, gender and socioeconomic background as predictors of achievement

and aspirations: A multi-cohort study. *Learning and Individual Differences, 37*, 161-168.

Gültekin Akduman, G., &Türkoğlu, D. (2013). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rollerini algılamaları ile çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi, 1*(1), 1-17.

Gündüz, Z. B. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Güney, S. (2012). Örgütsel davranış. Ankara: Nobel.

Hefferon, K., & Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications (First edition).* New York: Mc Graw-Hill Open University Press.

Huang, S. Y., & Lay, K. L. (2017). Mastery motivation in infancy and early childhood: The consistency and variation of its stability and predictability of general competence. *Hungarian Educational Research Journal, 7*(2), 15-31.

İdikut, S. (2019). *Resmi ve özel ortaokul öğrencilerinin ingilizce dersindeki motivasyonlarıyla ilgili tutumlarının karşılaştırılması 'Adana ili örneği'.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

İlaslan, Ö. (2009). *Çocukların bağlanma davranışlarının özlük niteliklerine ve anne bağlanma stillerine göre incelenmesi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

İnci, M. A. (2014). *Baba tutumlarının anasınıfı ve ilkokul birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler.* Ankara: Nobel.

Karaboğa, M. (2011). *Çocuklarda bağlanma stilleri ve benlik saygısının aleksitimi üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Kandır, A., & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum, 10*(4), 33-38.

Katrancı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3*(2), 49-62.

Kaymak, P. (2015). *Bağlanma stillerinin okul öncesi dönem sosyal davranışlara etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kesebir, S., Kavzoğlu, S. Ö., & Üstündağ, M. F. (2011). Bağlanma ve psikopatoloji. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 3*, 321-342.

Khamis, V., Dukmak, S., & Elhoweris, H. (2008). Factors affecting the motivation to learn among United Arab Emirates middle and high school students. *Educational Studies, 34*(3), 191-200.

Kızgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamanın akademik başarıya etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Koyuncu, K. (2016). *Okul öncesi öğretmen adaylarının içsel motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Köyceğiz, M., & Özbey, S. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler ve problem çözme becerileri açısından incelenmesi.* Uluslararası Geleceğin Eğitimine Bakış Konferansında sunulmuş bildiri, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Girne/Kuzey Kıbrıs.

Kuruçırak, Ş. (2010). *4-12 aylık bebeği olan babaların, babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımı arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Lepola, J., Salonen, P., & Vauras, M. (2000). The development of motivational orientations as a function of divergent reading careers from pre-school to the second grade. *Learning and Instruction, 10*(2), 153-177.

Madden, L.E. (1997). Motivating students to learn better through own goal-setting. *Education, 117*(3), 411-416.

Marsiglio, W. (1991). Paternal engagement activities with minor children. *Journal of Marriage and Family, 53*(4), 973-986.

Maslow, A. (1970). *Motivation personalty*. New York: Harper & Row.

Mayda, F. A. (2019). *Çocuklara yönelik şiddet ve bağlanma ilişkisinin incelenmesi: Futbol altyapı örneği.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Meriç, A. (2017). *Anne-baba-çocuk iletişimi ile okul öncesi çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Nalbantoğlu, G. (2016). *6 ile 11 yaş arasında çocuklarda görülen ruhsal sorunların annelerin bağlanma düzeyi, çocuk yetiştirme tutumu ve aile işlevleri ile olan ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Nair, H., & Murray, A. D. (2005). Predictors of attachment security in preschool children from intact and divorced families. *The Journal of genetic psychology*, *166*(3), 245-263.

Nkwake, A. (2009). Maternal employment and fatherhood: What ınfluences paternal ınvolvement in child-care work in Uganda? *Gender & Development, 17*(2): 255-267.

Okçu, O. E. (2015). *Eğitimde dönüşümün öğretmen motivasyonu üzerine etkileri.* Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Onur, N. (2006). *Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisams Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özbey, S., & Dağlıoğlu, H. E. (2017). Adaptation study of the motivation scale for the preschool children (DMQ18). *International Journal of Academic Research*, *4, 2*(1), 1-14.

Özbey, S. (2018a). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *6*(65), 26-47.

Özbey, S. (2018b). Okul öncesi dönem çocuklarının ahlaki değer davranışları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 5*(16), 1-15.

Özcan, D., & Kaya F. A. (2017). Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin başarı odaklı motivasyonlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 25*(6), 2357-2368.

Özdaşlı, K., & Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A.Ş. çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 4*(7), 73-81.

Özdemir, Ş. S. (2007). *Görsel sanatlar (resim-iş) öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Özdereli, Z. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuğu olan ve olmayan babaların çocukları ile ilişkilerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özkan, T. (2014). *Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden babalara uygulanan baba katılım programının baba-çocuk ilişkisi üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özkan, K. (2019). *Okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarda bağlanma ve anne-baba-çocuk ilişkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Özmert, E., Yurdakök K., & Soysal A.Ş. (2001). Ankara'da ilkokul birinci sınıf öğrencilerinde okul başarısızlığına yol açan faktörler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 44*, 4-18.

Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Paulson, J. F., Dauber, S. E., & Leiferman, J. A. (2010). Parental depression, relationship quality, and nonresident father involvement with their infants. *Journal of Family Issues 20*(10), 1–22.

Pekkarakaş, E. (2010). *3-6 yaş çocukların babalarının çocuk yetiştirme tutumları ile eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Pirmohamed, S., Debowska, A., & Boduszek, D. (2017). Gender differences in correlates of academic achievement among university students. *Journal of Applied Research in Higher Education, 9*(2), 313-324.

Poyraz, M. (2007). *Babaların babalık rolünü algılamalarıyla kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Reitz, E., Deković, M., & Meijer, A. M. (2005). The structure and stability of externalizing and internalizing problem behavior during early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 34*(6), 577-588.

Ryan, R. M., Stıller, J., & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence, 14,* 226-249.

Sarıtepeci, M. (2018). Beklenti-değer teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeğini uyarlama çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi, 4*(1), 28-40.

Seçer, Z., Çeliköz, N., & Songül, Y. (2007). Bazı kişisel özelliklerine göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların babalarının babalığa yönelik tutumları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18,* 425-438.

Seven, S. (2006). *6 yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sikhwari, T. D. (2014). A study of the relationship between motivation, self-concept and academic achievement of students at a University in Limpopo Province, South Africa. *International Journal of Educational Sciences, 6*(1), 19-25.

Sparks, T. A., Hunter, S. K., Backman, T. L., Morgan, G. A., & Ross, R. G. (2012). Maternal parenting stress and mothers' reports of their infants' mastery motivation. *Infant Behavior and Development, 35*(1), 167-173.

Stipek, D., & Seal, K. (2001). *Motivated minds: Raising children to love learning.* New York: Henry Holt & Company.

Sümer, N., & Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stilleri ölçeklerinin Türk örneklemi üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası karşılaştırma. *Türk Psikoloji Dergisi, 14*(43), 35-62.

Sümer, N., Sayıl, M., & Kazak-Berument, S. (2016). *Anne duyarlığı ve çocuklarda bağlanma.* İstanbul: Koç Üniversitesi.

Szewczyk-Sokolowski, M., Bost, K. K., & Wainwright, A. B. (2005). Attachment, temperament, and preschool children's peer acceptance. *Social Development*, *14*(3), 379-397.

Şahin, F. T., & Özbey, S. (2009). Okul öncesi eğitim programlarında uygulanan aile katılım çalışmalarında baba katılımının yeri ve önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 17*(17), 30-39.

Şahin, G., & Arı, R. (2015). Okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerinin bağlanma örüntüleri açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(5), 1-12.

Şahin, H., & Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 18*(1), 273-294.

Şahin, H. G. (2019). *60-72 aylık çocukların bağlanma durumları ile yalnızlık ve memnuniyetsizlik duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Şevgin, H. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik motivasyonlarının ordinal lojistik regresyon yöntemi ile incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Şipit, G. (2019). *Yetişkin bireylerde bağlanma stillerinin duyguları ifade etme şekiller i ve empatik eğilim yeteneklerine etkileri.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tarkoçin, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Taşkın, N. (2011). Çocukların gelişiminde katkıları unutulanlar: Babalar. *Eğitime Bakış*, *20*, 43-47.

Telli, A. A. (2014). *3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Tezci, E., Sezer, F., Gürgan, U., & Aktan, S. (2015). A study on social support and motivation. *Anthropologist, 22*(2), 284-292.

Tezel Şahin, F., Akıncı Coşgun, A., & Kılıç Aydın, Z. N. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *GEFAD/GUJGEF 37*(1), 319–343.

Topçu, S. (2015). *Üstün ve normal zihin düzeyine sahip öğrencilerde içsel-dışsal motivasyon ve benlik saygı düzeyi arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Toplu, G. (2019). *Farklı yaş grubunda ilkokula başlamış 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Traş, Z. (2017). Sınıfta motivasyon. G. Yüksel & S. Büyükalan Filiz (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s. 213-240). Ankara: Pegem.

Turhan, M., & Çetinsöz, B. C. (2019). Duygusal zekâ ve motivasyon arasındaki ilişki: Turizm programı öğrencileri üzerine bir araştırma. *Electronic Journal of Social Sciences, 18*(69), 268-287.

Türkmen, S. (2019). *60-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri ile duygusal zeka ve benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Türkoğlu, B., Çeliköz, N., & Uslu, M. (2013). 3-6 yaş aralığında çocuğu olan babaların nitelikli zaman algılarına dair görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *2*(2), 54-71.

Türköz, Y. (2007). *Okulöncesi çocuklarda bağlanma örüntüsünün kişilerarası problem çözme ve açık bellek süreçlerine etkisi.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uluç, S. (2005). *Okul öncesi çocuklarda benliğe ilişkin inançlar, kişilerarası şemalar ve bağlanma ilişkisinin temsilleri arasındaki ilişki: Ebeveynlerin kişilerarası şemalarının ve bağlanma modellerinin etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uluç, S., & Öktem, F. (2010). Okul öncesi çocuklarda güvenli yer senaryoları ve kişilerarası beklentiler arasındaki ilişkiler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, *17*(3), 139-147.

Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. E., & Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2, 589- 598.

Uyar, M. (2019). *Beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini yordamada bağlanma tarzları ve bilişsel duygu düzenlemenin rolünün incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Uzun, H. & Baran, G. (2015). Çocuk ebeveyn ilişki ölçeği' nin okul öncesi dönemde çocuğu olan babalar için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(3), 30-40.

Uzun, H., & Baran, G. (2019). Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarıyla İlişkisinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education, 15*(1), 47-60.

Ünlü, F. (2015). *Ebeveyni boşanmış bireylede benlik saygısı, yalnızlık ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ünüvar, P. (2008). *Babaların 3-6 yaş grubu çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliğini belirleme ve geliştirme*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yavuz, F. (2006). *Okul motivasyonunu değerlendirme ölçeği yapılandırılması ve güvenirliği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yeşildaş, F. B. (2018). *Okul öncesi çocuklarda kaygının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik değişkenler açısından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 38*(168), 260-271.

Yücel Batmaz, N., & Gürer, A. (2016). Dönüştürücü liderliğin çalışanların içsel motivasyonu üzerindeki etkisi: Yerel yönetimlerde karşılaştırmalı bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21*(2), 477-492.

Zembat, R., Akşın-Yavuz, E., Tunçelı, H. İ., & Yılmaz, H. (2018). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile akademik motivasyon ve başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *11*(4), 789-808.

EKLER

EK 1. Milli Eğitim İzin Yazısı

T.C
SİLVAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 17864799-100-E.2488574
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı
(Ayşe GÖZÜBÜYÜK)

05/02/2019

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Ensitüsü Müdürlüğünün Bilimsel ve Eğitim Amaçlı ile ilgili 16.01.2019 tarih ve 302.08.01 sayılı yazısı ilişikte sunulmuş olup, Yüksek Lisans öğrencisi okul öncesi dönem çocukların motivasyon düzeyleri ile baba çocuk ilişkisi ve bağlama biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi isimli tezi ile ilgili olarak İlçemiz okullarında bulunan anasınıflarda uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

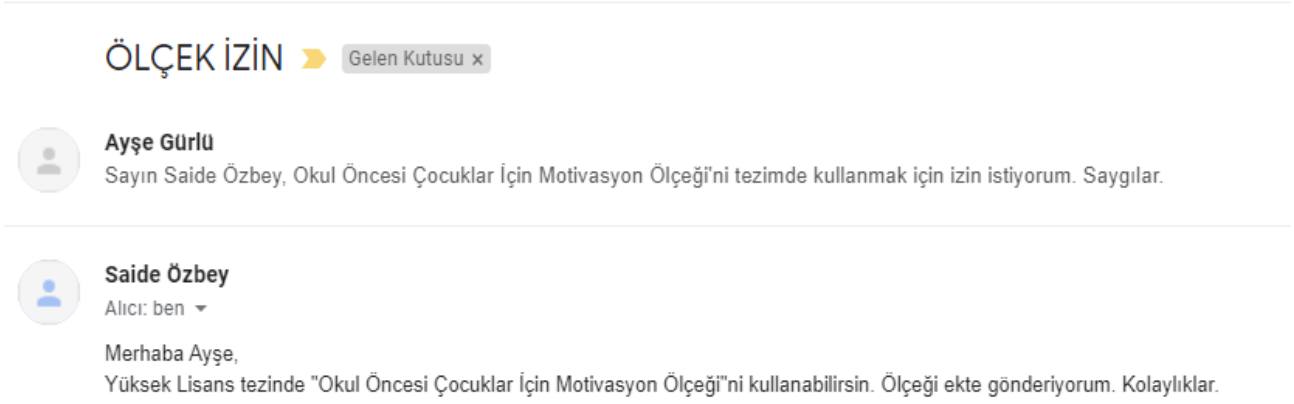
Seyithan ERBOĞA
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR
05/02/2019

Adem ÇELİK
Kaymakam

EK: ilgi Yazı (1 Adet)

EK 2. Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği İzin Belgesi



EK 3. Bağlanma Öykü Tamamlama Testi



Sait ULUÇ <psysait@gmail.com>
Alıcı: ben

Sayın Ayşe Gürlü
"Bağlanma Öykü Tamamlama Testi" ni tezinin bağlamında kullanmanızdan memnuniyet duyarım.
İhtiyacınız olduğunda bana ulaşabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

11 Haziran 2018 15:21 tarihinde Ayşe Gürlü <aysegurlu1903@gmail.com> yazdı:

•••

GYST Kullanıcı Pak...

EK 4. Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği (Baba Formu)

