



Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Babalarda Babalık Rollerine İlişkin Farkındalık Yaratma
Creating Awareness on Fathers with Mentally Disabled Children in Relation to Paternity Roles

Nazan Çakırer
ÇALBAYRAM¹

Nurgün PLATİN²

Özet

Amaç: Bu çalışmanın amacı, bir zihinsel engelli çocuk okuluna devam eden öğrencilerin babalarına verilen eğitimin babalık rollerine ilişkin farkındalık/bilinç düzeylerine etkisinin belirlenmesidir. **Yöntem:** Çalışma tek gruplu öntest-son test, yarı deneysel araştırma deseni ile yapılmıştır. Çalışma öğretilebilir zihinsel engelli çocuğu olan 18 baba ile gerçekleştirilmiştir. Lamb'in baba tipolojisine göre, babanın üç katılım boyutuna yönelik formlar düzenlenmiş ve eğitim hazırlanmıştır. Veriler Baba-Anne Görüşme Formları kullanılarak toplanmıştır. Eğitim öncesi; baba ve anneye göre, babanın babalık rolüne ilişkin veriler toplanmıştır. Sonrasında babalara babanın çocuğun dünyasındaki yerine ilişkin farkındalığı artırma eğitimi düzenlenmiştir. Eğitimden on beş gün sonra tekrar baba ve anneye göre, babanın babalık rolüne ilişkin verileri toplanmıştır. Bulgularda yer alan anne görüşleri, babaların eğitim öncesi ve sonrası yanıtlarını doğrulamak üzere kullanılmıştır. Etik kurul onayı ile baba ve annelerden yazılı onam alınmıştır. Değerlendirmede ortalama, standart sapma, yüzdeler istatistikleri ve Wilcoxon testi kullanılmıştır. **Bulgular ve Sonuç:** Çalışmada babaların eğitim sonrası "etkileşim" ve "sorumluluk" boyutlarındaki etkinliklere daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Annelerin gözlemleri de babaların katılımlarının arttığını doğrular nitelikte olmuştur ($p<0.05$). Diğer taraftan baba katılım boyutlarından "ulaşılabilirlikte" eğitim sonrası puanlarında sayısal artış olduğu görülmüş ancak bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Annelerin gözlemleri de babaları doğrular nitelikte olmuştur. Araştırma sonucunda; zihinsel engelli çocuğu olan babalara verilen eğitim ile babaların babalık rollerine ilişkin farkındalıklarının arttığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Baba, Baba rolü, Farkındalık, Zihinsel engelli çocuk

Alındığı tarih/Received

Date:

19.01.2020

Kabul tarihi/Accepted

Date:

22.10.2020

Sorumlu yazar: Nazan

Çakırer Çalbayram

e-mail:

nazancalbairam@comu.edu.tr

Abstract

Aim: This study was conducted to determine the effect of the education for creating awareness/conscious about fatherhood role for the fathers who have a child attends a school and work center for intellectual disability child. **Methods:** This study was using single group with pre-post test and quasi-experimental design. The study was conducted with the father and mothers of 18 intellectual disabilities. Three participation format of father forms were regulated and education was prepared according to the Lamb's father typology. Data were collected by using Father and Mother Interview Form. According to the father and mother, data about fatherhood roles were collected and then the education for increasing awareness was organized. Fifteen days after the education data related to the fatherhood roles according to the parents were collected. The ethical committee and written consents of the parents were taken. For statistical analysis, mean, standard deviation and percentage and Wilcoxon test. **Results and Conclusion:** In the study, the fathers said that they participated to the 'interaction' and 'responsibilities' dimensions after the education more. Also, the mothers confirmed this increased participation, too ($p<0.05$); on the other hand 'accessibility' dimension which is the father participation statute was increased as numerical but it is not meaningful as statistically ($p>0.05$). After the study; it is found that the awareness about fatherhood roles of the fathers have a child with intellectual disability was increased as requested with the education.

Keywords: Father, Father's Role, Awareness, Mentally retarded child

¹ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Çanakkale, Türkiye

² KTO Karatay Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, Hemşirelik Bölümü, Konya, Türkiye

Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir ve 31 Mart - 03 Nisan 2016 tarihinde Uluslararası Katılımlı Ulusal Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi (UDEMKO)'nde poster bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Toplumlardaki sosyal ve ekonomik gelişmeler (çalışma yaşamına katılan kadın sayısının giderek artması, bebeğin doğumundan kısa bir süre sonra çalışan annenin çalışma yaşamına geri dönmesi, kadının eğitim düzeyinin yükselmesi, kadın erkek eşitlik anlayışının yaygınlaşması, geleneksel aile yapısının çekirdek aile yapısına dönüşmesi vb.) özellikle çekirdek ailede rol ve sorumlulukları değiştirmiştir. Bu değişimler ailenin temel taşlarından biri olan babanın üstlendiği rol ve sorumluluklara da yansımıştır. Diğer taraftan bu toplumsal gelişmeler ve aileye yansımaları babayı çocuğun yaşamında önemli bir konuma getirmiş (Çağdaş, 2003; Güngörmüş, 2010; Heinowitz, 1998) ve baba rolüne ilginin artmasına neden olmuştur (Güngörmüş, 2010).

Günümüzde babalar rollerini yalnız cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutumlar boyutunda (çocuğun ekonomik gereksinimlerini karşılamak ve onu disipline etmek) algılamamaktadır. Babalar, çocuğuyla yakından ilgilenmekte, onun bakımına katılma gibi modern tutumları benimsemekte ve çocuğun yaşamında daha çok yer alabilmektedirler (Kuzucu, 1999). Babaların çocuklarıyla birlikte geçirdikleri sürenin artması da önemli bir değişim göstergesi olmaktadır (Lamb, 2001; Lamb, 2000). Son yıllarda bu bulguları destekler nitelikte, babaların çocuklarının gelişiminde etkin rol alma ve sorumlulukları paylaşma (DeGaetano, 2007; Rogge, 2001), çocuğun bakımı ile ilgilenme, çocuğun yaşantısına katılma (Dermott, 2003), anne ve çocuğa duygusal destek olma, çocuklarla doğrudan etkileşimde bulunma gibi bugünün değerlerinden kaynaklanan bir baba rolü oluşmuştur (Doherty, 1998; McBride, 1990). Babaların rolleri ile ilgili çalışmalar, genellikle normal gelişim gösteren çocukların babaları ile yapılmıştır. Zihinsel engelli çocuklara ilişkin çalışmalarda daha çok, zihinsel engelli çocuğun eğitimi, yetiştirilmesi, aile işlevleri, sosyal uyum düzeyleri, psikososyal sorunları, yaşadıkları zorluklar, annenin yaşadığı/karşılaştığı stresörler ve evlilik doyumu, zihinsel engelli çocukların ailelerinde anne-baba-çocuk ve aile ilişkilerinin değişik boyutlarına yer verilmiştir (Altuğ Özsoy, 2006; Meral, 2012). Ancak zihinsel engelli çocuğu olan babaların rolleri ile ilgili çalışmalar oldukça yetersizdir.

Babaların zihinsel engelli çocuklarıyla ilgili etkinliklere katılımları ya da katılımın olası etkilerine ilişkin yapılan çalışmalardan ilk göze

çarpan, 1965'te Tallman tarafından yapılan çalışmadır. Tallman çalışmasında, babaların zihinsel engelli çocuklarıyla ilgili etkinliklere katılımlarının oldukça yüksek olduğunu belirlemiştir. Smith de (1986) yaptığı çalışmada, normal gelişim gösteren çocuklar ile zihinsel engelli çocukların babalarının katılımları karşılaştırılmış, zihinsel engelli çocuk babalarının, normal gelişim gösteren çocuk babalarına göre yarı yarıya daha fazla katılım sergilediklerini belirlemiştir (Bristol, 1988). Smith'in bu bulgusunun aksine, literatürde zihinsel engelli çocuk babalarının çocuklarıyla ilgili etkinliklere katılımının düşük olduğunu ortaya koyan çalışmalar da yer almaktadır (Andrew, 1969, Holt, 1958). Bu durumun, babaların yanlış bir şey yapmaktan çekinmelerine ve çocuklarının durumu ile baş etmedeki yetersizliklerine bağlı olduğu belirtilmiştir (Carpenter, 2005).

Çalışmalarla belirlenen bu baba imgesi ile ilgili olarak engelli çocukların babaları için literatürde "ulaşılması zor ebeveyn" (McConkey, 1994), "görünmez ebeveyn", "periferik ebeveyn" gibi ifadeler kullanılmaktadır (Carpenter, 2005, Herbert, 1994). Oysa yapılan çalışmalar zihinsel engelli çocuğun gelişiminde ebeveynlerin sağladığı duygusal desteğin ve uygun uyarıların önemini vurgulamaktadır (Marfo, 1998, Pino, 2000). Bu nedenle ebeveynlik görevlerinin anne ve baba arasında eşit yürütülmesi daha da önemli olmaktadır.

Bu çalışma; bir zihinsel engelli çocuk okulu ve iş merkezine devam eden öğrencilerin babalarında babalık rollerine ilişkin farkındalık/bilinç oluşturmak amacı ile uygulanan eğitimin etkisini belirlemek amacı ile yapılmıştır.

Araştırmanın Terminolojisi

Araştırmada kullanılan terminoloji aşağıdaki gibi tanımlanmıştır.

Geleneksel baba rolü: Ailenin ekonomik desteğini sağlayan, çocuğuna sevgi ve şefkat gösteren, ancak mesafeli duran, çocuğa az zaman ayıran, çocuk bakımını az üstlenen, katı yaklaşan, çocuğun günlük gereksinimlerine ilgi göstermeyen vb. davranışları ağırlıklı sergileyen baba (Kuzucu, 2011; Rogge, 2001).

Katılımcı Baba: Ailenin ekonomik desteğini sağlayan, çocuklarının gelişim, bakım ve sorumluluklarında etkin rol alan, çocuğun yaşantısına katılan, anne ve çocuğa duygusal destek olan, çocuklarla doğrudan etkileşimde bulunan vb. davranışlarını ağırlıklı sergileyen baba (Lamb, 2002; Lamb, 1987).

Katılımcı babanın tanımlanmasında Lamb'ın "baba katılımı" kavramı benimsenmiştir. Lamb ve ark. (1987) üç boyutlu baba katılımı modelini geliştirmişlerdir. Bu model, babaların kendi çocuklarının hayatlarında alabilecekleri çeşitli katılım şekillerini kapsamaktadır. Bunlar:

Etkileşim; babanın çocukları ile bire bir ya da doğrudan etkileşimde bulunması,

Sorumluluk; babanın çocuğunun refahı, mutluluğu ve bakımı ile ilgili sorumlulukları üstlenmesi.

Ulaşılabilirlik; babanın bire bir ya da doğrudan değil, gerektiğinde çocukları için ulaşılabilir durumda olması.

Yöntem

Araştırma, Ankara il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı bir eğitim uygulama okulu ve iş eğitim merkezine devam eden öğrencilerin baba ve anneleri ile ön test-son test, tek gruplu yarı deneysel desende yapılmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim

Merkezi'nde yapılmıştır. Okulun sekiz yıla yayılan eğitim programının ilk sınıflarında bulunan öğrencilerin babaları ile çalışarak, babaların erken dönemde çocuklarının yaşamındaki önemlerine ve rollerine ilişkin farkındalıklarını arttırılabilmek önemli görülmüştür. Bu nedenle, okulun birinci ve ikinci sınıflarında bulunan 47 öğrencinin baba ve annesi araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Evrenin tamamı (47 çocuğun babası) araştırmaya alındığından araştırmada örneklem seçimi yapılmamıştır. Ancak, araştırma kapsamına alınan çocuklardan ikisinin anne-babası boşanmış, birisinin anne-babası zihinsel engelli, birisinin annesi vefat etmiş ve üçünün Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nda (SHÇEK) yaşamaları nedeni ile toplam 7 çocuk araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Böylece 40 çocuğun baba ve annesi ile görüşme yapılması planlanmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden 18 baba ve anne örneklemini oluşturmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulama ve veri toplama aşamaları, aşağıdaki akış şeması doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Çizelge 3.1. Araştırma Akış Şeması

Eğitim Öncesi
Babaya göre, babanın babalık rolüne ilişkin verilerinin toplanması
Anneye göre, babanın babalık rolüne ilişkin verilerin toplanması
Eğitim Uygulaması
Babanın Mirası: Babanın çocuğun dünyasındaki yerine ilişkin farkındalığı arttırma eğitimi (yalnız babalara uygulanmıştır)
Eğitim Sonrası (15. gün)
Babaya göre babanın babalık rolüne ilişkin verilerin toplanması
Anneye göre, babanın babalık rolüne ilişkin verilerin toplanması

Veri Toplama Formlarının Geliştirilmesi

Eğitim öncesi ve sonrası baba ve annelerden veriler "Baba Görüşme Formu" ve "Anne Görüşme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Formlar; literatür incelemesi (Cabrera, 2000; Lamb, 2002; Lamb, 2000; Lamb, 1997; McBride, 1990), çocukların ders programları, çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği alanında uzman akademisyenler, baba ve annelerle yapılan sosyal görüşmeler sonucunda araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Baba Görüşme Formu

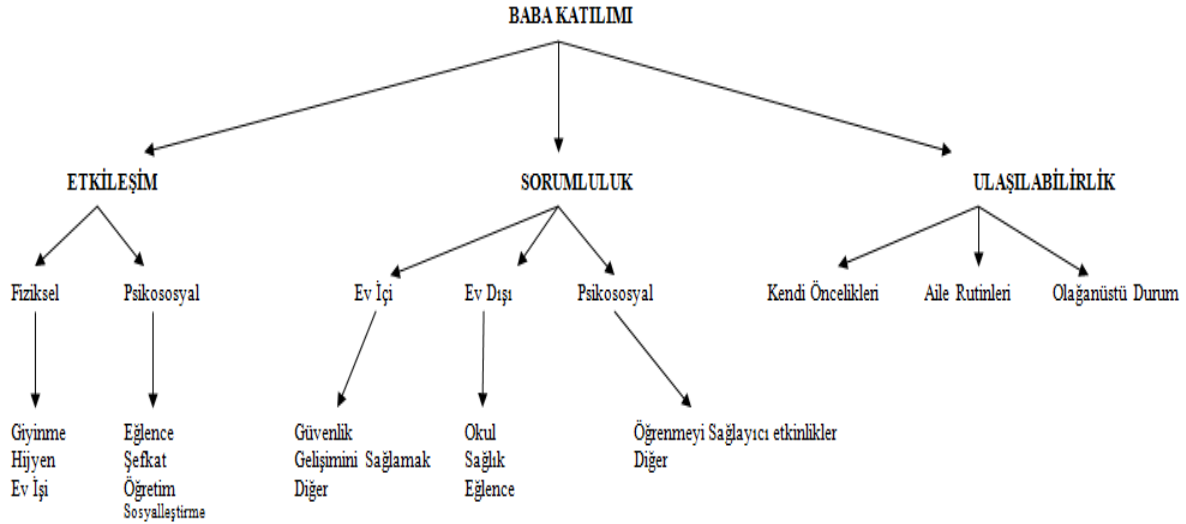
Baba Görüşme Formu 14 sorudan oluşmuştur.

- İlk 10 soru babaların sosyo-demografik özelliklerine ve engelli çocuğun engellik özelliğine yöneliktir. Bu sorular çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.
- Formun son dört sorusu (sorular 11-14) Lamb ve ark. (1987)'nin baba katılım boyutları modeline bağlı kalınarak oluşmuştur (Şekil 1).

- “Etkileşim” boyutu, baba-çocuk fiziksel ve psikososyal etkileşimi olarak iki alt başlıkta;
- “Sorumluluk” boyutu okul, psikososyal, ev içi ve dışı sorumluluklar olarak dört alt başlıkta;

- “Ulaşılabilirlik” boyutu tek başlık olarak incelenmiştir.

Bu sorular üçlü Likert tipte olup “evet, bazen, hayır” şeklinde ifadeler ile derecelendirilmiştir. Form babalara eğitim öncesi ve sonrası uygulanmıştır.



Şekil 1. Baba Katılım Boyutları

Anne Görüşme Formu

Bu form, anneler tarafından babaların eğitim öncesi ve sonrası çocuklarına yönelik rollerinin gözlenmesi amacı ile babalara yönelik hazırlanan görüşme formundaki ifadeler, annelere göre değiştirilmesi ile oluşturulmuştur. Annelere form, babalara verilen eğitim öncesi ve sonrası uygulanmıştır.

Araştırmanın Uygulanması

3.9.1. Eğitim Öncesi Baba ve Anne Verilerinin Toplanması

Okulun 1. ve 2. sınıfında çocuğu bulunan babalara mektup gönderilerek çalışmaya ilişkin bilgilendirilmiş ve babalar daha sonra araştırmacı tarafından telefonla aranarak görüşme günü belirlenmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden 18 baba ve eşleri (anneler) ile eğitim öncesi görüşülmüş ve aynı gün veriler toplanmıştır. Anne ve babaların birbirleri ile etkileşimlerini engellemek amacı ile verilerinin toplanması farklı odalarda gerçekleştirilmiştir.

Baba Eğitimi

Babalar okula davet edilirken, araştırmacı tarafından eğitim programının yapılacağı gün, saat, yer, uyulacak kurallar ve eğitim programının uygulanması konusunda bilgi verilmiştir. Babaların eğitim öncesi verilerinin toplanmasından hemen sonra babaların eğitimi gerçekleştirilmiştir.

Babalara düzenlenen eğitim “Babanın Mirası” olarak adlandırılmıştır. Eğitim iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; baba kelimesinin babalar için anlamı, babanın çocuğun yaşamındaki önemi, babanın çocuğun yaşamına katılmasının baba ve çocuk için yararı ve baba yokluğunun çocuk üzerine etkisini içermektedir. Eğitimin ikinci bölümü, Lamb ve ark. (1987) tanımladığı üç baba katılım boyutu (1. Etkileşim 2. Sorumluluk 3. Ulaşılabilirlik) esas alınarak geliştirilmiştir. Eğitim programında anlatım, görsel materyal izleme, tartışma ve deneyim paylaşma teknikleri kullanılmıştır. Babanın rolüne ilişkin farkındalık yaratmak için egzersiz yapma, soru-yanıt, bulmaca oyunu, geribildirim verme tekniklerinden yararlanılmıştır. Program yaklaşık 90 dakika sürmüştü ve bir kez uygulanmıştır. Eğitim sonrası babalara eğitim kitapçığı verilmiştir.

Eğitim Sonrası Baba ve Anne Verilerinin Toplanması

Baba ve annelerin eğitim sonrası verileri, babaların eğitiminden 15 gün sonra toplanmıştır. Bu süre uzman görüşü alınarak verilen eğitimin babalar tarafından özümsenmesi ve davranışlarına yansımaları için gerekli süre olarak belirlenmiştir.

Baba ve annelere eğitim sonrası verilerinin toplanması için randevu verilmiştir. Gelen anne ve babalara veri toplama formları ayrı ayrı verilmiş ve yanıtlamaları beklenmiştir.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılığı

- Araştırmanın yapıldığı okulda çocuğu bulunan babalara yönelik olması
- Sınıf grubu olarak 1. ve 2. sınıfın alınmış olması
- Baba ve annelerin öz bildirimine dayanan bir çalışma olması nedeni ile de sonuçların öznel olma olasılığı.

Verilerin Değerlendirilmesi

Tanımlayıcı veriler sayı ve yüzdelerle sunulmuştur. Çalışmada Likert tipi sorulardan elde edilen veriler puanlanmıştır. Puanlamada beklenen ve doğru yanıtlara iki, bazen yanıtlarına

bir ve beklenmeyen yanıtlara sıfır puan verilerek bilgi puanı oluşturulmuştur. Puanların artışı, bilgi düzeyinin de yksekliliğini göstermektedir. Daha sonra bilgi puan ortalamaları alınmıştır.

Verilerin değerlendirilmesi SPSS 16 da yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda (Shapiro-Wilk testi) bağımlı değerkenlerin normal dağılım özelliği göstermediği belirlenmiştir. Eğitim ncesi ve sonrası bilgi puanları arasındaki fark arasındaki farkı belirlemek için Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırmanın yapılabilmesi için bir niversitenin etik kurulundan (11.01.2010 tarih ve 2010/46 sayılı) ve Ankara Altındağ İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden (B.B.08.4.MEM.4.06.00.06-312/92777) izinler alınmıştır.

Bulgular

Babaların sosyodemografik zellikleri:

Babaların çoğunun (%66.7) 36 ve üstü yaşta, ilkokul mezunu (%77.8), bir işte (%88.9), gündüz saatlerinde (%81.3), günde 10 saat ve üzerinde (%68.7) alıştıkları belirlenmiştir. Babaların genelinin aile yapısı çekirdek ailedir (%83.3) (Tablo 1).

Tablo 1. Babaların ve çocukların sosyodemografik özellikleri (n=18)

Babaların sosyodemografik özellikleri	n	%
Yaş (yıl)		
35 ve altı	6	33.3
36 ve üstü	12	66.7
Eğitim durumu		
İlköğretim	14	77.8
Lise ve üzeri	4	22.2
Çalışma durumu		
Çalışıyor	16	88.9
Çalışmıyor	2	11.1
Çalışma düzeni (n=16*)		
Gündüz	13	81.3
Gece ve vardiyalı	3	18.7
Çalışma saati (n=16*)		
Belirsiz**	2	12.5
Gündüz 8 saat çalışan	1	6.3
Gündüz 10 saat ve üzeri çalışan	11	68.7
Gece çalışan	2	12.5
Gelir durumu		
Gelir gidere göre az	9	50.0
Gelir gidere eşit	9	50.0
Çocukların sosyodemografik özellikleri		
	<i>X±Sd</i>	<i>Median (Min-Maks)</i>
Yaş	9.83±1.54	10.00 (7-13)
Tanı konulma yaşı		
	n	%
Doğar doğmaz	8	44.4
>2 yaş	10	55.6
Cinsiyet		
Erkek	13	72.2
Kız	5	27.8
Devam ettiği sınıf		
1	3	16.7
2	15	83.3

*Bir baba işsiz, bir baba emekli

**Vardiyalı çalışan ve seyyar satıcı

Çocukların sosyodemografik özellikleri:

Çocukların ortalama 9.83±1.54 yaşında oldukları, çoğunun (%55.6) iki yaşından sonra tanı aldıkları, cinsiyetinin erkek olduğu (%72.2) ve halen ilköğretim ikinci sınıfa (%83.3) devam ettikleri belirlenmiştir (Tablo 1).

Baba Katılımı:

Bu bölümde babalara verilen "Babanın Mirası" konulu eğitimden önce ve sonra alınan baba görüşlerinin, annelerin evdeki gözlemleri ile karşılaştırılmasına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Bulgular Lamb ve ark. 'nın etkileşim, sorumluluk ve ulaşılabilirlik olarak belirlediği baba katılım boyutlarına göre sunulmuştur.

Baba ve Annelerin Etkileşim Boyutuna İlişkin Eğitim Öncesi ve Sonrası Bilgi Puanları

Etkileşim boyutunun fiziksel etkileşim ve psikososyal etkileşim alt boyutunda, baba katılımlarının eğitim sonrası arttığı saptanmıştır. Bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (p<0.05). Annelerin gözlemleri de babaların bu değerlendirmelerini destekler nitelikte olmuştur (Tablo 2).

Babaların fiziksel etkileşim alt boyutunda

yer alan “giyinme, hijyen ve ev işi” gibi üç grup etkinlik puan ortalamalarının eğitim sonrası arttığı belirlenmiştir. Hijyen etkinliğindeki puan artışının istatistiksel olarak da anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Annelerin gözlemleri de babaların bu değerlendirmelerini destekler nitelikte olmuştur. “Hijyen” ile ilgili etkinliklerde “birlikte dış fırçalamak, birlikte el yıkamak, tuvalete gitmesine yardım etmek, burnu akınca temizlemesine yardım etmek ve banyo yapmasına yardım etmek” gibi somut etkinlikler yer almıştır.

Psikososyal etkileşim alt boyutunda “eğlence, şefkat, öğretim ve sosyalleştirme”

olmak üzere dört grup etkinlik yer almıştır. Bu dört grup etkinlikten yalnızca “sosyalleştirme” alt boyutuna yönelik babaların katılımlarında eğitim sonrası belirlenen artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Ancak “sosyalleştirme” etkinliklerinde annelerin gözlemleri babaların belirttikleri katılım artışını destekler nitelikte olmuşsa da bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). “Sosyalleştirme” etkinliğinde “birlikte etrafı seyretmek, hava almak için dışarı çıkmak, birlikte parka gitmek ve birlikte alışverişe gitmek” gibi somut etkinlikler yer almıştır.

Tablo 2. Babaların etkileşim boyutuna ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları ve annelerin değerlendirmeleri (n=18)

Etkileşim alt Boyutları	Baba		Z*	p	Anne		Z*	p
	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası			Eğitim öncesi	Eğitim sonrası		
	X±Sd Median (Min-Maks)	X±Sd Median (Min-Maks)			X±Sd Median (Min-Maks)	X±Sd Median (Min-Maks)		
Fiziksel Etkileşim	15.33 ± 3.46 15.50 (6-20)	16.44 ± 3.12 16.50 (10-20)	- 2.345	0.019	9.66 ± 6.28 9.50 (1-22)	12.22 ± 5.75 12.50 (2-22)	- 3.281	0.001
Giyinme	4.94 ± 1.16 5.00 (3-6)	5.22 ± 0.94 5.50 (3-6)	- 1.414	0.157	3.05 ± 2.01 3.00 (0-6)	3.66 ± 1.76 3.00 (1-6)	- 1.869	0.062
Hijyen	8.00 ± 2.37 8.50 (2-10)	8.50 ± 2.03 9.50 (4-10)	- 2.165	0.030	4.27 ± 2.86 4.50 (0-10)	6.05 ± 2.64 5.50 (1-10)	- 3.241	0.001
Ev işi	2.33 ± 1.37 2.50 (0-4)	2.61 ± 1.28 3.00 (0-4)	- 1.069	0.285	1.16 ± 1.46 0.50 (0-4)	1.16 ± 1.46 0.50 (0-4)	0.000	1.000
Psikososyal Etkileşim	30.61 ± 6.23 31.00 (15-38)	32.61 ± 4.17 33.00 (25-38)	- 2.371	0.018	23.66 ± 8.20 25.00 (11-38)	25.05 ± 7.54 26.00 (12-38)	- 1.976	0.048
Eğlence	12.11 ± 2.90 13.00 (6-16)	12.77 ± 2.53 13.00 (8-16)	- 1.876	0.061	9.61 ± 3.58 9.00 (4-16)	9.77 ± 3.40 9.00 (6-16)	- 0.853	0.394
Şefkat	3.88 ± 0.32 4.00 (3-4)	3.72 ± 0.57 4.00 (2-4)	- 1.134	0.257	3.16 ± 1.15 3.50 (0-4)	3.50 ± 0.85 4.00 (1-4)	- 1.511	0.131
Öğretim	9.44 ± 2.99 10.00 (2-12)	10.38 ± 1.78 11.00 (7-12)	- 1.930	0.540	6.16 ± 3.97 6.50 (1-12)	6.83 ± 3.60 8.00 (1-12)	- 1.913	0.056
Sosyalleştirme	5.16 ± 1.20 6.00 (3-6)	5.72 ± 0.57 6.00 (4-6)	- 2.232	0.026	4.72 ± 1.12 5.00 (3-6)	4.94 ± 1.16 5.00 (3-6)	- 0.735	0.462
TOPLAM	45.94 ± 9.05 47.50 (21-58)	49.05 ± 6.49 49.50 (35-58)	- 3.072	0.002	33.33 ± 13.64 32.00 (12-60)	37.27 ± 12.30 38.50 (14-60)	- 2.706	0.007

*Z=Wilcoxon testi

Baba ve Annelerin Sorumluluk Boyutuna İlişkin Eğitim Öncesi ve Sonrası Bulguları

Sorumluluk boyutunun “psikososyal sorumluluk” ve “ev içi sorumluluk” alt boyutunda, babalar katılımlarının eğitim sonrası arttığını belirtmişlerdir ve bu artışın istatistiksel olarak

anlamli olduğu ($p < 0.05$) saptanmıştır. Annelerin gözlemleri de babaların bu değerlendirmelerini destekler nitelikte olmuştur. Diğer taraftan “ev dışı” sorumluluklarda farklılaşmalar yalnızca sayısal düzeyde olup, istatistiksel olarak anlamli bulunmamıştır ($p > 0.05$) (Tablo 3).

Psikososyal sorumluluk alt boyutunda yer alan “öğrenmeyi sağlamak” ile ilgili olarak babaların katılımlarında eğitim sonrası bir artış olduğu saptanmıştır. Bu artışın istatistiksel olarak anlamli olduğu belirlenmiştir ($p < 0.05$). Annelerin gözlemleri de babaların bu değerlendirmelerini destekler nitelikte olmuştur. “Öğrenmeyi sağlamak” ile ilgili “günaydın, özür dilerim, eline sağlık, teşekkür ederim gibi ifadeleri onun bulunduğu ortamlarda yeri geldikçe kullanarak ona örnek olmak, konuşmalarda argo, kaba ya da küfürlü ifadelerden kaçınmak, başarabileceği işler verip başarıyı tatmasını sağlamak, başarılarını takdir edip beğendiğini sarılarak ya da öperek belirtmek, olumlu ve başarılı hareketlerini onaylayarak cesaretlendirmek, hatalarında ceza vermek, iyi bir şey yaptığında ödöl vermek, kurallar koymak ve davranışlarına sınır koymak” gibi 10 somut etkinlik yer almıştır.

Ev içi sorumluluk alt boyutunda yer alan “güvenlik” “gelişimi sağlamak” ve “diğer” gibi üç gruptan “güvenlik” ve “diğer” ile ilgili olarak babaların katılımlarında eğitim sonrası bir artış olduğu görölmüştür. Bu artışların istatistiksel

olarak anlamli olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$). Annelerin gözlemleri de babaların bu iki değerlendirmelerini destekler nitelikte olmuştur. “Güvenlik” ile ilgili “prizleri kapatmak, kendine zarar verebilecek aletleri ortadan kaldırmak ev kazalarına karşı gerekli önlemler almak, kırılacak eşyaları kaldırmak, kaygan zeminleri kuru tutmak, halıların kaymaması için önlem almak gibi güvenliğe yönelik değişiklikler yapmak, televizyon izleme süresini kontrol etmek, izlediği televizyon programlarını takip etmek ve az uyuma, çok televizyon izleme, hasta kişilerle temas, yemek yememe gibi sağlığı bozucu davranışlardan korumak” gibi beş somut etkinlik yer almıştır. Benzer şekilde “diğer” ile ilgili olarak “geceleri yatağına yatırmak” ve “ocuk için yemek hazırlamak” gibi iki somut etkinlik yer almıştır.

Ev içi sorumluluk alt boyutunda yer alan “gelişimi sağlamak” grubunda babaların katılımlarında eğitim sonrası sayısal bir artış görölmüştür. Bu artış, istatistiksel olarak anlamli bulunmamıştır ($p > 0.05$). Annelerin gözlemleri de bu bulguları destekler niteliktedir. “Gelişimi sağlamak” ile ilgili, “aile ile ilgili konuşmalara katmak, nasıl giyineceğine kendisinin karar vermesini sağlamak, el yıkarken/diş fırçalarken izlemesini sağlamak ve gelişimini olumlu etkileyecek oyuncaklar almak” gibi dört somut etkinlik yer almıştır.

Tablo 3. Babaların sorumluluk boyutuna ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları ve annelerin değerlendirmeleri (n=18)

Sorumluluk alt Boyutları	Baba		Z**	p	Anne		Z**	p
	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası			Eğitim öncesi	Eğitim sonrası		
	$X \pm Sd$ Median (Min-Maks)	$X \pm Sd$ Median (Min-Maks)			$X \pm Sd$ Median (Min-Maks)	$X \pm Sd$ Median (Min-Maks)		
Psikososyal Sorumluluk	17.83 ± 2.89 18.00 (12-22)	18.94 ± 2.62 20.00 (12-22)	- 2.658	0.008	13.00 ± 4.04 13.00 (7-21)	14.61 ± 3.91 14.00 (7-21)	- 2.953	0.003
Öğrenmeyi sağlamak	12.16 ± 2.61 13.00 (6-16)	13.22 ± 2.41 14.00 (6-16)	- 2.473	0.015	11.83 ± 3.85 12 (6-19)	13.16 ± 3.60 12.50 (6-19)	- 2.796	0.005
Dinlemek, anlatılanları ciddiye almak	1.83 ± 0.38 2.00 (1-2)	1.83 ± 0.38 2.00 (1-2)	0.000	1.000	1.16 ± 0.70 2.00 (0-2)	1.44 ± 0.61 2.00 (0-2)	- 2.236	0.025
Ev İçi Sorumluluk	17.61 ± 4.47 19.00 (6-22)	19.05 ± 3.28 20.00 (12-22)	- 2.955	0.003	12.88 ± 5.01 14.00 (3-20)	14.94 ± 4.46 16.00 (4-21)	- 3.220	0.001
Güvenlik	8.22 ± 2.48 9.00 (0-10)	9.33 ± 1.28 10.00 (5-10)	- 2.840	0.005	6.33 ± 3.02 7.00 (0-10)	7.27 ± 2.67 8.00 (0-10)	- 2.388	0.017
Gelişimi sağlamak	6.55 ± 1.42 6.50 (4-8)	6.66 ± 1.53 7.50 (4-8)	- 0.707	0.480	4.72 ± 1.96 5.00 (1-8)	5.44 ± 1.58 6.00 (2-8)	- 2.389	0.017
Diğer*	2.83 ± 1.20 3.00 (0-4)	3.05 ± 1.21 4.00 (0-4)	- 2.000	0.046	1.83 ± 1.33 2.00 (0-4)	2.22 ± 1.16 2.00 (1-4)	- 2.333	0.020
Ev Dışı Sorumluluk	17.22 ± 6.32 18.00 (4-28)	17.66 ± 6.44 17.00 (6-28)	- 0.596	0.551	10.55 ± 7.71 8.00 (1-28)	10.72 ± 7.29 9.50 (1-28)	- 0.425	0.671
Okul	12.38 ± 5.84 13.00 (1-22)	12.50 ± 6.06 10.50 (2-22)	- 0.351	0.726	6.72 ± 6.84 4.50 (0-22)	6.50 ± 6.41 6.00 (0-22)	- 0.105	0.916
Sağlık	3.55 ± 0.70 4.00 (2-4)	3.72 ± 0.57 4.00 (2-4)	- 1.342	0.180	2.66 ± 1.23 3.00 (0-4)	2.88 ± 1.27 3.00 (0-4)	- 1.633	0.102
Eğlence	1.27 ± 0.57 1.00 (0-2)	1.44 ± 0.51 1.00 (1-2)	- 1.342	0.180	1.66 ± 0.61 1.00 (0-2)	1.33 ± 0.59 1.00 (0-2)	- 1.342	0.180
TOPLAM	52.66 ± 11.08 52.50 (22-71)	55.66 ± 9.85 55.50 (35-72)	- 2.280	0.023	36.44 ± 14.75 37.00 (14-68)	40.27 ± 13.54 39.50 (18-69)	- 2.880	0.004

* Geceleri yatağına götürmek, çocuk için yemek hazırlamak

**Z=Wilcoxon testi

Babaların Ulaşılabilirlik Boyutuna İlişkin Eğitim Öncesi ve Sonrası Bulguları

Ulaşılabilirlik boyutuna ilişkin olarak babalar eğitim sonrası çocukları için ulaşılabilir olmalarında engel olabilecek etkenlerden “kendi

öncelikleri”ni azalttıklarını, “aile rutinleri” ve “olağan üstü durumları”na daha fazla eğildiklerini belirtmişlerdir. Ancak, babaların sergiledikleri bu değişimler istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Annelerin bu üç alt boyuttaki gözlemleri de babaların

değerlendirmelerini destekler nitelikte olmuştur. Bununla birlikte, annelerin gözlemlerindeki bu sayısal artma ya da azalma farkı “kendi öncelikleri” ve “aile rutinleri” alt boyutlarında

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Annelerin “olağan üstü durumlar” alt boyutunda belirlenen sayısal fark ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$) (Tablo 4).

Tablo 4. Babaların ulaşılabilirlik boyutuna ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları ve annelerin değerlendirmeleri (n=18)

Ulaşılabilirlik alt boyutları	Baba		Z*	p	Anne		Z*	p
	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası			Eğitim öncesi	Eğitim sonrası		
	<i>X±Sd</i> <i>Median</i> <i>(Min-Maks)</i>	<i>X±Sd</i> <i>Median</i> <i>(Min-Maks)</i>			<i>X±Sd</i> <i>Median</i> <i>(Min-Maks)</i>	<i>X±Sd</i> <i>Median</i> <i>(Min-Maks)</i>		
Kendi öncelikleri	3.83 ± 2.52 4.00 (0-8)	3.50 ± 2.72 4.00 (0-10)	- 0.527	0.598	3.88 ± 2.27 4.00 (0-8)	3.61 ± 2.27 3.50 (0-8)	- 2.236	0.025
Aile rutinleri	5.66 ± 2.00 5.50 (3-8)	6.11 ± 1.52 6.00 (4-8)	- 1.661	0.107	4.44 ± 1.75 4.00 (1-8)	4.83 ± 1.72 5.00 (1-8)	- 2.111	0.035
Olağanüstü durum	7.55 ± 0.61 8.00 (6-8)	7.61 ± 0.60 8.00 (6-8)	- 1.000	0.317	6.27 ± 1.77 6.00 (2-8)	6.66 ± 1.49 7.00 (2-8)	- 1.823	0.068
TOPLAM	17.05 ± 3.03 16.00 (13-24)	17.22 ± 3.26 16.50 (13-26)	- 0.679	0.497	14.61 ± 2.81 15.00 (10-20)	15.11 ± 2.32 15.50 (10-20)	- 1.419	0.156

*Z=Wilcoxon testi

Tartışma

Bu araştırmanın amacı, bir zihinsel engelli çocuk okulu ve iş eğitim merkezine devam eden öğrencilerin babalarında babalık rollerine ilişkin farkındalık/bilinç oluşturmak amacı ile uygulanan eğitimin etkisinin belirlemek amacı ile yapılmıştır.

Günümüz toplumlarında kültürel yapıda meydana gelen değişimler annelik, babalık rollerini değişime uğratmakta, babaların çocukların yaşamındaki rolleri giderek artmakta ancak toplumsal olarak çocuk bakımından sorumlu kişi halen anne olarak görülmektedir (Kuzucu, 2011; Tezel Şahin, 2015).

Çalışmada yer alan, genç erişkinlik yaş döneminin ikinci yarısındaki (36 yaş ve üstü) babalar (%66.7), Erikson'a göre kendi çocuklarına örnek olma, daha iyi davranma, daha çok ilgi gösterme, çocukları ile neslini sürdürmeyi önemseme özelliğindedirler. Ayrıca bu yaş dönemindeki bir babanın bilge, erdemli, karar verici, bağışlayıcı, merhametli, sevecen ve durumları geniş boyutta kavrayabilme gibi özelliklere sahip olması beklenebilmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada yer alan babaların buldukları yaş döneminin bu özelliklerine dayanarak Lamb'in baba katılım boyutları olan etkileşim, sorumluluk ve ulaşılabilirlik özelliklerine yönelik elde edilen veriler doğrultusunda, çocuklarının bakım ve yaşamlarına katılabilmeleri için elverişli özelliklere sahip oldukları düşünülmüştür. Yapılan çalışmaların bazıları baba yaşının çocuğun eğitimini (Darga, 1999), bakımına katılma düzeyini (Marsiglio, 1991; Ünlü, 2010; Tezel Şahin, 2008) ve babalık rolü algısını etkilediğini; farklı çalışmalar ise herhangi bir etkisi olmadığını göstermektedir (Cook,2007; Duran, 2010; Marsiglio, 1991;).

Baba rol model olarak becerilerini gözlem yoluyla çocuğuna kazandırabilir ve çocuğun problem çözme davranışları gelişebilir, ayrıca istenmeyen davranışların sıklığını azaltır (Cano,2019; Meral, 2012). Babanın okumak, oyun oynamak, ödev yapmak, sosyal etkinliklere katılmak gibi faaliyetler göstermesi çocukların düşünme becerilerini geliştirir (Cano, 2019). Bu çalışmada babalar kendilerinin "etkileşim" ve "sorumluluk" boyutlarına eğitim sonrası daha fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Annelerin gözlemleri de babaların katılımlarının arttığını doğrular nitelikte olmuştur (Tablo 2-3). Baba ve annelerin puanlarındaki eğitim öncesi ve sonrası bu artışın istatistiksel olarak da anlamlı bulunması ($p<0.05$) babalara verilen "Babanın Mirası"

eğitiminin babaların etkileşim ve sorumluluk boyutlarında babalık rollerine ilişkin farkındalıklarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Babaların yanıtlarına göre "etkileşim" boyutunun "fiziksel ve psikososyal etkileşim" alt boyutuna eğitim sonrası daha fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Annelerin gözlemleri de babaların bu değerlendirmelerini destekler nitelikte olmuştur (Tablo 2). Literatürde babanın çocuğuyla geçirdiği zamanın daha çok fiziksel etkinliklerden ve oyunlardan oluştuğu belirtilmektedir (Belsky, 1984; Lamb, 1997; Ünlü, 2010).

Özel eğitim programlarının başarısı, özellikle çocuğa evde sağlanan sıcak, samimi ve sevecen bir ortamın sağlanması ile yakından ilişkilidir (Üstündağ, 1994). Bu çalışmada babaların "sorumluluk" boyutunun "psikososyal" ve "ev içi" sorumluluklarında eğitim sonrası istatistiksel olarak anlamlı artışlar belirlenmiştir. Bu artışın anneler tarafından da doğrulanması; babaların, çocukları ile "öğrenmeyi sağlayıcı etkinlikler" arasından "olumlu pekiştireçler kullanarak örnek olmak", "konuşmalarda argo, kaba ve küfürlü ifadelerden kaçınmak", "olumlu ve başarılı hareketlerini onaylayarak cesaretlendirmek", "hatalarında ceza vermek", "gerektiğinde çocuktan özür dilemek" ve "kuralları koymak" gibi davranışları daha fazla gösterdikleri anlamına gelmiştir (Tablo 3). Ayrıca "öğrenmeyi sağlayıcı" etkinliklerin uygulanmasındaki bu artış, babaların rol modeli olmaları anlamında da değerlendirilmiştir. Ebeveynlerin ve özellikle de babaların, çocuklar için güçlü bir rol modeli olduğu, birlikte geçirdikleri süre ve etkileşimleri sırasında çocukların gözlem yoluyla birçok davranışı kazandıkları birçok araştırmacı tarafından ortaya konmuştur (Kocayörük, 2009; Lamb, 1997). Ancak babaların uzun ve geç saatlere kadar süren çalışma saatleri, baba katılımını engelleyebilmekte; birlikte yemek yeme, televizyon izleme, oyun oynama, sohbet etme gibi baba ile çocuk arasındaki etkileşimleri olumsuz etkileyebilmektedir (Pekel Uludağlı, 2017).

Benzer şekilde eğitim sonrası babaların çocukları ile "kazalara karşı gerekli önlemleri almak, izlediği televizyon programını takip etmek, sağlığı bozucu davranışlardan korumak ve geceleri yatağına götürmek" gibi davranışlara daha fazla katıldıklarının belirlenmesi, babalara verilen "Babanın Mirası" eğitiminin etkili olduğunu düşündürmüştür.

Tutkun (2016) babaların ev dışı ortamlarda çocuklarıyla daha az ilgilenme nedeni olarak babaların çocukla nasıl başa çıkacakları, neler

yapmaları gerektiği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları ya da çocuklarıyla birlikte daha nitelikli ve etkili zaman geçirme konusunda ne yapmaları gerektiğini bilememelerinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir (Tutkun, 2016). Çalışmada eğitim sonrası babaların “ev dışı” sorumluluklarda farklılaşmaları yalnızca sayısal düzeyde olup, bu değişim istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Babanın ulaşılabilirliğinde en çok babaların çalışma süresi ve temposu etken olmaktadır (Aldous, 1998; Pleck, 2007). Babanın çalışma dışında kalan boş zamanını kendi ilgisi doğrultusunda değerlendirmeyi yeğlemesi; zaman içinde çocuğun babasını kendisine zaman ayıramayacak kadar yoğun olarak algılamasına yol açmakta ve aralarındaki iletişim giderek zayıflamaktadır (Pleck, 2007). Ancak anne ve babanın tam zamanlı çalıştığı durumlarda anne, babaya göre çocuklarıyla daha fazla zaman geçirmektedir (Aldous, 1998). Bu çalışmada babaların %68.7'sinin günde 10 saat ve üzeri çalıştığı, işten dolayı çocuklarına yeterince zaman ayıramadıkları, babaların “zamanı istediği gibi kullanamama, işten yorgun, stresli gelince hemen kendini televizyonun karşısına atıp dinlenmek isteme ve bütün hafta çalışma nedeniyle pazar günlerini kendine ayırmak isteme” ifadelerinin “Babanın Mirası” eğitiminden sonra da değişmemiş olması babaların zamanı etkili kullanma konusunda sorun yaşadıklarını düşündürmüştür. Çalışmalarda babaların çalışma saatlerindeki yoğunluk ve esnek olmayan iş saatlerinin çocuğun yaşamına katılımın düşmesine neden olduğu belirtilmiştir (Crouter, 1987; Roberts, 2014)

Sonuç

Bu çalışmanın sonucunda: eğitim öncesi babaların; toplumsal hazır oluşluk ile düşünce düzeyinde “katılımcı baba”, davranış düzeyinde “geleneksel baba” rolünde durdukları görülmüştür. Eğitim sonrası babaların; “katılımcı baba” rollerinin daha genişlediği ve pekiştiği, çocukları ile etkileşimlerinin ve çocuklarına karşı psikososyal ve ev içi sorumluluklarına katılımlarının arttığı, çocukları ile fiziksel ve psikososyal etkileşimlerinin arttığı, fiziksel etkileşimde hijyen konusunda çocuklarına rol modeli oldukları, psikososyal etkileşimde çocuğun sosyalleşmesi konusunda özellikle hafta sonu bu tür etkinliklere daha çok yer verdikleri, sorumluluk yönünden psikososyal ve ev içi etkinliklerin arttığı, ev dışı sorumluluklarına ilişkin katılımlarının artmadığı, ulaşılabilir

olmalarının artmadığı, belirlenmiştir.

Bu çalışma sonucunda babalara yönelik çalışmaların artırılması ve konuyla ilgili çalışmaların daha geniş örneklem grupları ile yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Aldous, J., Mulligan, G.M., Bjarnason, T. 1998. Fathering over time: What makes the difference? *Journal of Marriage and the Family*; 60, 809-820.
- Altug Özsoy, S., Özkahraman, S., Çallı, F. 2006. Zihinsel engelli çocuk sahibi ailelerin yasadıkları güçlüklerin incelenmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*; 8(3):69-77.
- Andrew, G. 1969. Determinants of negro family decisions in management of retardation. *Journal of Marriage and The Family*;30(4):612-617.
- Belsky, J., Gillstrap, A., Rovine, M. 1984. The Pennsylvania infant and family development project. I. Stability and change in mother infant and father infant II. Interactions in a family setting at one, three and nine months. *Child Development*; 55(3):692-705.
- Bristol, M.M., Gallagher, J.J., Schopler, E. 1988. Mothers and fathers of young developmentally disabled and nondisabled boys: Adaptation and spousal support. *Developmental Psychology*; 24: 441-451
- Cabrera, N.J., Tamis-LeMonda C.S., Bradley, R.H., Hoffert, S., Lamb, M.E. 2000. Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*; 71(1):127-136.
- Cano, T., Perales, F., Baxter, J. 2019. A matter of time: father involvement and child cognitive outcomes. *Journal of Marriage and Family*; 81: 164-184
- Carpenter, B. 2005. Disabled children: The father's role <http://www.fatherhoodinstitute.org/2005/disabled-children-the-fathers-role>, (Erisim tarihi: 05.03.2010).
- Cook, L., Jones, R.M. 2007. Identity, intimacy and father involvement. *North American Journal of Psychology*; 9: 153-162
- Crouter, C.A., Perry-Jeckins, M., Huston, T. L., Mchale, S.M. 1987. Process underlying father involvement in dual-earner and single earner families. *Developmental Psychology*; 23(3):431-440.
- Çağdaş, A. 2003. Anne- baba-çocuk iletişimi. (pp. 14-16). Konya: Eğitim Kitapevi.
- Darga, H. 1999. Farklı sosyo – ekonomik düzeydeki babaların altı, on, on dört yaşlarındaki çocukların eğitimine katılımlarının değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- DeGaetano, G. 2007. Medya çağında iyi anne baba olmak. (Çev. N.P. Öcel). (pp. 16). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dermott, E. 2003. The intimate father: Defining paternal involvement. *Sociological research online*. 8(4) <http://www.socresonline.org.uk/8/4/dermott.html>. (Erişim tarihi: 05.03.2010).
- Doherty, W.J., Kouneski, E.F., Ericson, M.F. 1998. Responsible fathering: An overview and conceptual framework. *Journal of Marriage and The Family*;5: 277-292
- Duran, A. 2010. Erkeksi rollerin baba katılımı ile ilişkisinin araştırılması, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Güngörmüş Özkardeş, O. 2010. Baba Olmak. (pp. 18-19). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Heinowitz, J. 1998. İmdat Baba Oldum, (Çev. Esin Sungur), (pp. 17-41). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Herbert, E., Carpenter, B. 1994. Fathers the secondary partners: professional perceptions and a father's reflections. *Children & Society*; 8: 31-41
- Holt, K.S. 1958. The home care of severely retarded children. *Pediatrics*; 22: 746-755.
- Kocayörük, E., Hatipoğlu Sümer, Z. 2009. Baba katılım eğitiminin aile işlevlerine ve ergenlerin akran ilişkilerine etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*; 5:3-17
- Kuzucu, Y. 1999. Babalarıyla çatışma düzeyi yüksek ve düşük olan ergenlerin ve babalarının babalık rolüne ilişkin algılarının karşılaştırılması. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kuzucu, Y. 2011. Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*; 4: 79-91
- Lamb, M.E., Pleck, J.H., Charnov, E.L., Levine,

- J.A. 1987. A biosocial perspective on paternal behavior and involvement. In Lancaster JB, Altaman J, Rossi A, Sherrod RL. (Eds.). Parenting Across The Lifespan: Biosocial Perspectives, (pp. 11- 42). New York: Academic.
- Lamb, M.E. 1997. The role of the father in child development, Third Edition, (pp. 146-147). New York, ABD: John Willey and Sons, Inc.
- Lamb, M.E. 2000. The history of research on father involvement. *Marriage & Family Review*; 2(3): 23-42.
- Lamb, M.E. 2001. Kültürlerarası bakış açısı ile babanın çocuk gelişimindeki rolü ve önemi, Çocuğun Yaşamında Babanın Rolü ve Önemi Sempozyum Raporu, (pp. 17-38). Kansu Matbaacılık, AÇEV.
- Lamb, M.E. 2002. Father involvement and child development: Section preface. In C.S. TamisLeMonda & N. Cabrera (Eds.), *Handbook of Father Involvement: Multidisciplinary Perspectives*. (pp. 91-92). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marfo, K., Cynthia, F.D., Dedrick, F., Barbour, N. 1998. Mother-child interactions and the development of children with mental retardation. (In: Burack AB, Hodapp RM, Zigler EF, editors), *Handbook of Mental Retardation and Development*, (pp. 637-668). Cambridge: Cambridge University Press.
- Marsiglio, W. 1991. Paternal engagement activities with minör children, *Journal of Marriage and the Family*; 53: 973-986.
- McBride, B.A. 1990. The effects of a parent education/play group program on father involvement in child rearing, *Family Relations*; 39: 250-256.
- McConkey, R. 1994. Early intervention: planning futures, shaping years. *Mental Handicap Research*; 7: 4-15.
- Meral, B.F., Cavkaytar, A. 2012. Fathers' involvement in childrearing practices of their children with intellectual disabilities, *Journal of Education and Future*;1: 91-106.
- Pekel Uludağlı, N. 2017. Baba katılımında etkili faktörler ve baba katılımının baba, anne ve çocuk açısından yararları. *Türk Psikoloji Yazıları*; 20(39): 70-88.
- Pino, O. 2000. The effect of context on mother's interaction style with down's syndrome and typically developing children. *Research in Developmental Disabilities*; 21: 329-346.
- Pleck, J.H. 2007. Why could father involvement benefit children? Theoretical perspectives, *Applied Development Science*; 11: 196-202
- Roberts, D., Coakley, T.M., Washington, T.J. & Kelley, A. 2014. Fathers' perspectives on supports and barriers that affect their fatherhood role. *Sage Open*: 1-10.
- Rogge, J.U. 2001. Kaosla nasıl basa çıkılır (Çev. İnan Gürün), (pp. 118-119). İstanbul: Rota Yayınları.
- Tezel Sahin, F., Özyürek, A. 2008. 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*; 6: 395-414.
- Tezel Şahin, F. (2015). Sosyal Değişim Sürecinde Değişen Baba Rolü <https://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/TEZEL-%c5%9eAH%c4%b0N-Fatma-SOSYAL-DE%c4%9e%c4%b0%c5%9e%c4%b0M-S%c3%9cREC%c4%b0NDE-DE%c4%9e%c4%b0%c5%9eEN-BABA-ROL%c3%9c.pdf>. (Erişim tarihi: 05.10.2019)
- Tutkun, C., Tezel Şahin, F. 2016. Anne, baba ve çocukların doğal gözlemleri: Bir kitapçı ortamında anne çocuk mu? Baba çocuk mu? *Kastamonu Eğitim Dergisi*; 24:5.
- Ünlü, S. 2010. Being fathered and being a father: examination of the general pattern of Turkish fathers' and their own fathers' involvement level for children between the ages of 0-8, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Üstündag, B. 1994. 47. Kromozom, (pp. 5-15). İstanbul: Nesil Yayınları.