

**AİLE EĞİTİMİNE DEVAM EDEN
İŞİTME KAYIPLI ÇOCUK BABALARININ
BABALIK DENEYİMLERİNE İLİŞKİN
ALGILARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Fatih Mehmet ACAR

Eskişehir, 2017

**AİLE EĞİTİMİNE DEVAM EDEN İŞİTME KAYIPLI ÇOCUK BABALARININ
BABALIK DENEYİMLERİNE İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ**

Fatih Mehmet ACAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Özel Eğitim Ana Bilim Dalı
İşitme Engelliler Öğretmenliği Programı
Danışman: Doç. Dr. Zerrin TURAN**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Mayıs, 2017**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Fatih Mehmet ACAR'ın "Aile Eğitimine Devam Eden İşitme Kayıplı Çocuk Babalarının Babalık Deneyimlerine İlişkin Algılarının İncelenmesi" başlıklı tezi 26.05.2017 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı İşitme Engelliler Öğretmenliği programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr. Zerrin TURAN

Üye : Prof.Dr. Yıldız UZUNER

Üye : Doç.Dr. Hatice BAKKALOĞLU

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürü

ÖZET

AİLE EĞİTİMİNE DEVAM EDEN İŞİTME KAYIPLI ÇOCUK BABALARININ BABALIK DENEYİMLERİNE İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ

Fatih Mehmet ACAR

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mayıs, 2017

Danışman: Doç. Dr. Zerrin TURAN

Görüngübilim çalışması olarak desenlenen bu araştırmanın amacı aile eğitime devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının incelenmesidir. Araştırmanın katılımcıları aile eğitime devam eden, 0-3 yaş aralığında çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan yedi babadır.

Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler, yansıtıcı araştırmacı günlükleri ve doküman incelemesi teknikleriyle toplanmıştır. Görüşme verileri yazıya dökülmüş ve kodlanmıştır. Görüngübilim yöntemi analizi yoluyla 91 kod, 13 alt-tema ve 5 temaya ulaşılmıştır.

Araştırma bulguları; babaların rol, görev ve sorumluluklarını genellikle normal işiten çocuk babalarıyla benzer şekilde algıladığını, fakat çocuklarının kullandığı işitme teknolojilerinin ve bakımlarına ilişkin ekonomik durumların önemini farklılık olarak vurguladıklarını göstermektedir. Bunun yanında babaların çocuklarının gelecekleriyle ilgili kaygılarını ve buna bağlı desteklerini dile getirdikleri görülmektedir. Ayrıca babaların çocuklarının devam ettiği aile eğitimi programına ilişkin olumlu bakış açılarına sahip oldukları ve faydalı olduğuna inandıkları ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan aile eğitimi programlarına yönelik memnuniyetlerinin yanında babalar, aile eğitimlerinin çalışma takvimleri düşünülerek daha uygun zamanlarda gerçekleştirilmesi, çocuklarının eğitimleriyle ilgili daha fazla bilgilendirilmek, diğer ailelerden destek almak istedikleri ve psikolojik rehberliğe ihtiyaç duydukları bulgular arasındadır.

Bu araştırmanın işitme kayıplı çocuk babalarının deneyimleri ve algılarıyla ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ilgili alanda çalışan uzmanlara, öğretmenlere ve ailelere babalar konusunda yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Babalar, İşitme kaybı, Babalık deneyimi, Görüngübilim.

ABSTRACT

PERCEPTIONS ON FATHERHOOD EXPERIENCES OF FATHERS WHO HAVE CHILDREN WITH HEARING LOSS IN AN EARLY INTERVENTION PROGRAMME

Fatih Mehmet ACAR

Department of Special Education

Anadolu University Institute of Education Sciences, May, 2017

Advisor: Doç. Dr. Zerrin TURAN

This phenomenologically designed study aimed to describe perceptions on fatherhood experiences of the fathers who have children with a hearing loss. Seven fathers were the participants of the study. Their children had severe to profound hearing loss and aged between 0-3 years. They all attended the same early intervention programme.

Data were collected by semi-structured interviews, reflective journals and document review. The interviews were transcribed and coded. The phenomenological analysis of the data revealed 91 codes, 13 sub-themes and 5 themes.

The findings of the study indicated that the fathers generally perceive their roles and responsibilities no different than the fathers of hearing children. However they stress the importance of hearing technologies and economic issues related to the maintenance of them. They also explained their anxiety and precautions related to their child's future. They explained positive aspects and benefits of the early intervention programme they attended. They generally stated their satisfaction of the programme, but on the other hand some fathers mentioned the need for more convenient appointment times considering their working hours, more information on educational options related to the school education of their child, support from other families and occasional psychological counselling.

This study were hoped to contribute to the literature on fatherhood experiences and perceptions of the fathers with children who have hearing loss and to provide some insight to teachers, other professionals who work on the field and families.

Keywords: Fathers, Hearing loss, Experiences on fatherhood, Phenomenology.

TEŞEKKÜR

Bu zorlu yolculuğa başladığımdan beri araştırmamın her aşamasında benden bir an bile olsun desteğini esirgemeyen, bilim uzmanı olabilmem için elinden gelenin her zaman fazlasını yapan, tez danışmanının ötesinde manevi desteğini her daim hissettiğim, güler yüzlü ve hoşgörülü kişiliğiyle eğlenceli bir çalışma ortamı sunan, en kötü günlerimde bile beni çalışmam ve çabalamam için motive eden ve cesaretlendiren, üzerimde çok büyük emeği olan, varlığını her zaman içimde güç ve kuvvet olarak hissettiğim değerli hocam Doç. Dr. Zerrin TURAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırma süreci boyunca geçerlik güvenirlik komitesinde bulunarak varlığından güç aldığım, her zaman elinden gelenin fazlasını yapan, tez danışmanım gibi rahatça çalışabildiğim, sorularına içtenlikle ve yerinde cevaplar veren, nitel araştırma sürecindeki uygun dönütleriyle karanlıklarımı ışık tutan, nasıl bir bilim insanı olunacağını her daim davranışlarıyla gösteren, benimle dertlenen, benimle çabalayan, işini her zaman anaç yapısıyla ve sevecen tavırlarıyla yorumlayarak yapan, keyifli ve bir o kadarda abur cuburlu çalışma ortamı yaratan, çayını çorbasını çok içtiğim, üzerimde danışmanım kadar emeği olan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Yıldız UZUNER'e teşekkürü borç bilirim.

Ailelerine ve iş yaşantılarına harcayacakları zamandan fedakarlık yaparak bana bu yolculukta yardım etmeyi kabul eden, duygularını, düşüncelerini ve fikirlerini samimiyetle çekinmeden paylaşan, bu araştırmanın ortaya çıkmasında en büyük rolü oynayan ve varlıklarını yaşamımın sonuna kadar hatırlayacağım katılımcı sekiz babaya sonsuz şükranlarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Uzakta olsalar da dualarıyla hep varlıklarını hissettiğim, üzerimde ne yapsam hiçbir zaman karşılayamayacağım çoklukta emekleri bulunan, beni bin bir zorluklar çekerek büyüten ve bu günlere gelebilmemi sağlayan, maddi ve manevi hep güvende hissetmemi sağlayan, başarılarımın gerçek sahipleri canım ANNEME, BABAMA ve ABLAMA teşekkür ederim. Cansınız, iyi ki varsınız.

Son olarak benimle aynı kaderi paylaşan çalışma arkadaşlarıma ve bilim insanlarına beni anlayabilecekleri için teşekkür ederim.

Fatih Mehmet ACAR

Eskişehir, 2017

24/04/2017

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

(İmza)

Fatih Mehmet ACAR

(Adı-Soyadı)

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Değişen Babalık Rolü	2
1.2. Aile Kurumu	6
1.3. Ailede Babalık Rolü ve Önemi	9
1.3.1. Aile işleyişi.....	9
1.3.2. Çocuk gelişimi	10
1.3.2.1. Çocuğun bilişsel gelişimi	11
1.3.2.2. Çocuğun sosyal gelişimi	13
1.3.2.3. Çocuğun duygusal gelişimi.....	14
1.3.2.4. Çocuğun kişilik gelişimi	15
1.3.2.5. Çocuğun cinsel kimlik (psiko-seksüel) gelişimi.....	17
1.3.2.6. Çocuğun motor gelişimi.....	19
1.3.2.7. Çocuğun ahlaki (törel) gelişimi.....	19
1.3.2.8. Çocuğun dil gelişimi	22
1.3.3. Çocuğun gelişiminde babanın dolaylı rolü.....	25
1.4. İşitme Kayıplı Çocuklar ve Aileye Etkisi	26

1.5. İşitme Kayıplı Çocuklarda Aile Eğitimi.....	28
1.6. Babalık Rol Kuramları.....	33
1.6.1. Baba katılım tipolojisi	34
1.6.2. Psikososyal gelişim kuramı.....	35
1.6.3. Bronfenbrenner'in ekolojik kuramı	36
1.6.4. Bowlby'ın bağlanma kuramı	37
1.6.5. Sosyal kimlik kuramı	38
1.6.6. Sosyal sermaye kuramı	39
1.6.7. Babalığın özü kuramı	39
1.7. Babalık Algılarının İncelendiği Araştırmalar	40
1.7.1. Uluslararası araştırmalar	41
1.7.1.1. <i>Normal gelişim gösteren çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar</i>	41
1.7.1.2. <i>İşitme kayıplı çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar</i>	45
1.7.2. Ulusal araştırmalar	49
1.7.2.1. <i>Normal gelişim gösteren çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar</i>	49
1.7.2.2. <i>İşitme kayıplı çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar</i>	55
1.8. Araştırmanın Önemi.....	55
1.9. Araştırmanın Amacı	57
2. YÖNTEM	58
2.1. Araştırma Deseni.....	58
2.2. Araştırmanın Katılımcıları	59
2.2.1. Katılımcılarının belirlenmesi.....	60
2.2.2. Babalar	61

2.2.2.1. <i>Necmi bey</i>	61
2.2.2.2. <i>Ramazan bey</i>	62
2.2.2.3. <i>Halil bey</i>	62
2.2.2.4. <i>Serhat bey</i>	62
2.2.2.5. <i>Erdem bey</i>	63
2.2.2.6. <i>Mustafa bey</i>	63
2.2.2.7. <i>Gürkan bey</i>	63
2.2.3. Araştırmacı	63
2.2.4. Geçerlik güvenirlik komitesi	64
2.3. Veri Toplama Teknikleri	65
2.3.1. Doküman incelemesi	66
2.3.2. Yansıtılmalı araştırmacı günlüğü	67
2.3.3. Görüşme	68
2.3.3.1. <i>Görüşme sorularının hazırlanması</i>	69
2.3.3.2. <i>Pilot görüşmenin gerçekleştirilmesi</i>	70
2.3.3.3. <i>Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları</i>	71
2.3.3.4. <i>Görüşmelerin gerçekleştirilmesi</i>	74
2.3.3.5. <i>Görüşmelerin gerçekleştirildiği ortamlar</i>	75
2.3.3.6. <i>Görüşme ortamına ilişkin yaşantı ve duygular</i>	76
2.4. Verilerin Analizi	77
2.4.1. Verilerin dökümü	80
2.4.2. Verilerin dökümünün geçerliğinin ve güvenirliğinin alınması	80
2.4.3. Listeleme ve ön gruptama	81
2.4.4. Azaltma ve eleme	81
2.4.5. Gruptama ve kodların temalaştırılması	82
2.4.6. Kodların ve temaların son haline getirilmesi	82

2.4.7. Kodların ve temaların metinleştirilerek sunulması.....	83
2.5. Nitel Araştırmalarda Kuramlardan Yaralanma.....	84
2.6. Geçerlik ve Güvenirlik – İnandırıcılık	84
2.7. Araştırma Etiği.....	86
3. BULGULAR.....	88
3.1. Babalık Deneyimi	88
3.1.1. Babalığın anlamı ve duygusu.....	88
3.1.2. Babalık rol, görev ve sorumluluğu.....	90
3.2. İşitme Kaybına İlişkin Babalık Deneyimi	95
3.2.1. İşitme kaybının anlamı ve tanı sonrası yaşanan duygular	95
3.2.2. Babalık deneyiminde ortaya çıkan değişimler	98
3.3. Aile Eğitime İlişkin Babalık Deneyimi ve Algısı	100
3.3.1. Aile eğitiminden haberdar olma ve tanı duygularındaki değişimler	101
3.3.2. Aile eğitiminin anlamı ve niteliği.....	103
3.3.3. Aile eğitimi seanslarına devamlılık	104
3.3.4. Aile eğitiminin uygunluğu ve sağlanan kazanımlar	106
3.3.5. Aile eğitimiyle çocuklarda görünen değişim ve gelişimler.....	107
3.4. Geleceğe İlişkin Babalık Algısı.....	109
3.4.1. Çocuklarını desteklemeye yönelik algıları	109
3.4.2. Çocuklarının hayatlarına yönelik kaygılar	111
3.5. Babaların İstek ve Önerileri.....	112
3.5.1. Babaların aile eğitimi ile ilgili istekleri.....	112
3.5.2. Babaların genel istek ve önerileri.....	114
4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	117
4.1. Tartışma	117
4.1.1. Babalık deneyimi	118

4.1.2. İşitme Kaybına İlişkin Babalık deneyimi	123
4.1.3. Aile Eğitime İlişkin Babalık Deneyimi ve Algısı.....	126
4.1.4. Geleceğe İlişkin Babalık Algısı	131
4.1.5. Babaların İstek ve Önerileri	133
4.2. Sınırlılıklar	135
4.3. Öneriler	136
4.3.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler	136
4.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler.....	137
KAYNAKÇA	138
EKLER	158
ÖZGEÇMİŞ	177

KISALTMALAR DİZİNİ

İÇEM	: İşitme Engelli Çocuklar Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi
ÖYP	: Öğretim Üyesi Yetiştirme Program
ST	: Satır

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Çocuk için anne mi daha önemlidir yoksa baba mı? Bu soruya insanların büyük çoğunluğunun anne diyeceği tahmin edilebilir. Bu düşünce çoğunluğun hemfikir olduğu bir düşünce olsa da oldukça yanlıştır. Bu soruya çocuk için babanın daha önemli olduğu yargısını da yüklemek doğru olmaz. Bir çocuk için anne de baba da oldukça önemlidir. Aslında bu önem bize çocuğun dünyaya gelmesinde bir mesaj olarak aktarılmaktadır. Bir çocuğun dünyaya gelebilmesi için hem kadına hem de erkeğe ihtiyaç vardır. Doğumdan sonra anne ve baba olacak bu bireylerin çocuğun gelişimi üzerinde eşit miktarda önemleri bulunmaktadır.

Çocuklar söz konusu olduğunda anne ve baba birbirinin yerine geçebilecek kişiler değildir. Sanki bir yapbozun parçası gibidirler. Anne ya da babadan birinin eksik olması veya önemsiz olarak düşünülmesi yapbozdaki resmi bir bütün olarak görebilmemizi engelleyecek ve içeriğini anlamamızı zorlaştıracaktır. Yapboz ancak anne, baba ve çocuk bir araya geldiğinde tamamlanacak ve bir anlam ifade edecektir.

Bu bakış açısının geçerliğine rağmen, geçmişten günümüze çocuklar üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında bu düşüncenin izlerini görmek neredeyse mümkün değildir. Bu araştırmalarda daha çok anne ve çocuk olgusunun tüm yönleriyle araştırıldığı görülmektedir. Babalar bu araştırmalarda neden çoğu zaman yer almamış ya da çok az yer almıştır? Acaba;

- Babalar sadece doğum için biyolojik bir gereklilik midir?
- Çocuklarının gelişimlerinde herhangi bir rolleri yok mudur?
- Babaların çocuklar üzerindeki rolleri annelerinki kadar önemli değil midir?
- Babaların varlığının ya da yokluğunun çocuklar üzerinde bir etkisi yok mudur?

Bu sorulara şu cevapları vermek mümkündür. Babalar çocuklar için sadece biyolojik bir gereklilik değildir, aksine gelişimlerinde son derece önemli roller oynamaktadır. Bu roller emsalsiz ve yeri doldurulamaz bir yapıdadır. Bir babanın yokluğu hiçbir zaman anne veya başka biri tarafından doldurulamaz ve bu durum

çocukların gelişimine olumsuz şekillerde yansımaktadır. Bunlar gibi tüm sorulara verilecek cevaplar şüphesiz ki bizi babaların da çocukları için en az anneler kadar önemli olduğu gerçekliğine götürecektir.

Bu tez çalışmasında babaların çocuk yaşamındaki öneminin farkındalığı arttırılmaya, bu farkındalıktan hareketle işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algıları betimlenmeye çalışılmıştır.

1.1. Değişen Babalık Rolü

İnsanoğlu için yaşamın ilk yılları, gelişimin ve öğrenmenin hızlı olması, bu dönemlerde edinilen bilgi ve deneyimlerin daha sonraki yıllara temel oluşturması bakımından oldukça önemlidir. Çocukların bu yıllarda sağlıklı bir şekilde büyüebilmeleri ve gelişebilmeleri, onlara sağlanan uygun bir çevre içinde ortaya çıkmaktadır (Taşkın, 2011, s. 44). Bunun yanında yaşamın ilk yıllarında insan beynindeki nöron bağlantıları, sinapslar ve beyin plastisitesi daha işlevsel durumdadır. Beyin gelişiminin ilk zamanlarında fazla sayıda olan bu hücre yapıları ve nöron bağlantıları kullanılmadığı zaman yavaş yavaş işlevselliğini yitirmeye ve kaybolmaya başlamaktadırlar. Bu nedenle yaşamın ilk yılları, özellikle 0-2 yaş aralığında kalan dönem oldukça önemlidir ve kritik dönem olarak bilinmektedir (Anlar, 2015, s. 25).

Çocuklar bu kritik ilk yıllarda, gelişimlerine ve öğrenmelerine en uygun şekilde yardımcı olacak başka insanlara, diğer bir ifade ile yetişkinlere ihtiyaç duymaktadırlar (Myers, 1992, s. 3). Bu ihtiyacı ilk karşılayacak yetişkinler, doğal olarak, çocuğun anne ve babasıdır (Taşkın, 2011, s. 43). Aile çevresi, çocuğun zamanının büyük çoğunluğunu geçirdiği, gelişimi açısından doğal ve zengin yaşantıların paylaşıldığı, çocuğun aktif bir şekilde çevresini gözlediği ve keşifler yaptığı temel etkileşim ortamı olarak tanımlanabilir (Gürşimşek, Kefi ve Günseli, 2007, s. 181). Çocukların ilk çevresini oluşturan anne ve babalar toplum tarafından belirlenen davranış kalıplarıyla çocuklarına model olmakta, çocuklarının gelişimlerini ve öğrenmelerini sağladıkları bu ortamda oynadıkları farklı roller ile desteklemektedirler (McBride ve McBride, 1993 s. 4-5).

Babaların çocuklarının yaşamları üzerinde oynadıkları bu roller annelerinki gibi az değişiklik göstererek günümüze ulaşmamıştır. Toplumsal, ekonomik ve teknolojik etki süzgecinden geçerek dönemin koşullarına göre sürekli olarak şekil değiştirmiştir. Bu

durumda iyi ve etkin baba olmanın farklı dönemlerde farklı rollerle anılmasının önünü açmıştır. Tarihsel olarak bakıldığında alanyazında değişen babalık rollerinin dört farklı aşamadan geçerek günümüze ulaştığı görülmektedir. Bunlar;

- Ahlak öğreticisi babalar (18. yy ve 19. yy ilk çeyreğini kapsayan dönem),
- Para kazanan babalar (eve ekmek getiren) (19. yy başlarından 20. yy'ın ortalarına kadar süren dönem),
- Çocuğun cinsel kimlik gelişiminde etkin babalar (1940 – 1965 yılları arasındaki dönem),
- Çocuğun bakımında ve gelişiminde etkin babalar (1965'ten günümüze kadarki dönem),

şeklinde sıralanabilir (Güngörmüş-Özkardeş, 2006 s. 13).

Ahlak öğreticisi babaların rolü o dönemde çocuklarına ahlaklı olmayı öğretmek, yanlışlarını ve hatalı davranışlarını düzelterek topluma yararlı bireyler yetiştirmek olarak algılanmaktadır. Para kazanan babalardan beklenen rol ise sanayi devriminin etkisinin bir hayli fazla olduğu dönemde ailesinin geçimini sağlayan kişi olmakla ilişkilendirilmiştir. Bu dönemde ailesinin geçimini sağlayabilen babalar etkin babalar olarak algılanmıştır. Çocuğun cinsel kimlik gelişiminde etkin babalık rolü ise II. Dünya savaşında ölen ve geri dönmeyen babaların çocuklarının cinsel kimlikleri üzerine yapılan araştırmalarla fark edilmiştir. Bu çocukların akranlarında farklı oluşu baba rolünün öneminin fark edilmesinin önünü açmıştır. Çocuğun bakımında ve gelişiminde etkin baba rolleri ise değişen yaşam koşullarının etkisiyle çocuklarıyla ilgili (beslenme, bakım, eğitim vb.) tüm meselelerdeki rolleri ve önemi vurgulanmaya başlanmıştır (Güngörmüş-Özkardeş, 2006 s. 14-18).

Toplumsal, ekonomik, teknolojik değişmeler ve döneme hakim olan babalıkla ilgili kalıp yargılar sadece babaların rollerini etkilememiş, babalar ile ilgili birçok olguyu da şekillendirmiştir. Bu durumu çocuk olgusu üzerine yapılan araştırmalarda da görmek mümkündür. Freud ve Bowlby gibi dönemin önemli araştırmacılarının *çocuğun gelişimini daha çok annelerin etkilediği* varsayımına dayanan görüşlerinin yaygın olması babaların araştırmalarda çoğu zaman bilinçli olarak inceleme ve çalışma kapsamı dışında bırakılmasına neden olmuştur. Freud psiko-seksüel gelişim kuramında, annenin bebeklerle ve çocuklarla kurduğu ilişkinin onların kişiliğini ve sosyal ilişkilerini büyük ölçüde etkilediğini savunurken, babanın çocukluğun daha ileriki yıllarında etkili

olduğunu savunmuştur (Parke, 1995, s. 4; 1996, s. 44-49). Bowlby ise temellerini attığı bağlanma kuramında, bebeğin bağlanmasındaki ilk ve en önemli unsurun anne olduğunu öne sürmüş, anne yoksunluğunu gelişimle ilişkili sorunların kaynağı olarak ifade etmiş, babanın sadece anneyi destekleyici bir rolü olduğunu savunarak babaları ikincil bireyler olarak görmüştür (Bowlby, 1998, s. 2; Parke, 1995, s. 4; 1996, s. 44-49).

Ayrıca 19. yüzyıldaki sanayi devriminin de baba araştırmaları üzerindeki etkisi oldukça büyüktür. Sanayi devriminin etkisiyle babalar evlerinden uzakta daha uzun saatlerde çalışmaya başlamış, ev ve çocuk bağlamından uzaklaşmıştır. Bu duruma bağlı olarak annelerin çocukları üzerindeki rolleri kademe kademe artarken, aynı oranla babaların rollerinde de azalmalar olmuştur. Buna ek olarak kadınların annelik duygularının etkisiyle çocukları için bencil davranmamaları ve destekleyici olmaları da araştırmacıların oldukça ilgisini çekmiş, erken çocukluk dönemindeki anne-çocuk ilişkisinin doğası ve önemi araştırmalara daha çok konu edilmiştir (Güngörmüş-Özkardeş, 2015, s. 21-22).

Görüldüğü gibi araştırmacıların önyargılı varsayımları ve dönemin koşulları baba araştırmalarının yapılmasına büyük oranda engel olmuştur. Fakat bu durum hiçbir araştırma yapılmadığı anlamına da gelmemelidir. Az sayıda da olsa baba ve çocuk olgusu incelenmiştir. Yapılan bu araştırmalar farklılık gösterse de dönemselsel olarak belirli gruplarda toplanabilmektedir.

Baba ve çocuk örnekleminde yapılan ilk araştırma örneklerine çoğunlukla 1940'lı yıllarda rastlanmaktadır. Bu yıllar II. Dünya savaşı sonrasında kalan ve savaşın aile üzerinde etkisini en çok gösterdiği yıllardır. Bu yıllarda birçok çocuğun babası savaşta ölmüştür ve çocuklar baba yoksunluğu çekerek büyümeye başlamıştır. Babaların rollerini anlamak için ise araştırmalar bu dönemde çoğunlukla baba yoksunluğunun çocuklar üzerindeki etkisine odaklanmıştır (Lamb, 2000, s. 20).

Baba ve çocuk doğasında yapılan ikinci grup araştırmalar ise 1950'li yıllara dayanmaktadır. Bu araştırmalarda babaların ve çocuklarının karakter özellikleri karşılaştırılmış, aralarında olumlu ya da olumsuz bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır. Örneğin, maço özellikler gösteren babaların çocukları da maço özellikler gösteriyorsa, aralarında bir etkileşimin var olduğu yönünde varsayımında bulunulmuş, bu noktadan hareketle babaların çocukları üzerindeki rolleri anlaşılmasına çalışılmıştır (Lamb, 2000, s. 20).

Baba ve çocuk olgusu üzerinde yapılan üçüncü grup araştırma örnekleri 1960'lı yıllarda yoğunlaşmaktadır. Bu araştırmalar bir önceki araştırmalara ters bir mantıkla yürütülmüştür. Alışılmışın dışında özellikler gösteren babalar ve çocukları arasındaki etkileşime bakılmış, bu çocuklarla geleneksel babalar ile büyüyen çocukların arasında bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Başka bir deyişle, yetiştirme tarzına bağlı olarak babalık rolünün çocuklar üzerinde bir etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır (Lamb, 2000, s. 20).

Baba ve çocuk üzerine yapılan dördüncü ve son grup araştırmalar ise 1970'lere dayanmaktadır. Bu araştırma grubu da babaların çocuklarının özellikle erken dönemlerindeki gelişimleri üzerinde bir rollerinin olup olmadığı üzerine odaklanmıştır. Babalar bu dönemlere dahil edilerek çocuklardaki değişiklikler gözlenmiştir (Lamb, 2000, s. 20).

Son yıllardaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler toplumlara birçok fayda sağlamakla kalmamış, toplumun birimi olan ailelerin yapılarında da değişikliklere neden olmuştur. Geçmişte belirli çizgi ile ayrılmış olan aile içi sorumluluklar artık değişmiş, babalar da çocuğun bakımı, ev işleri gibi aile ile ilgili olan tüm durumlarda sorumluluklar almaya başlamıştır (Cabrera vd., 2000, s. 127-128). Bilim ve teknoloji ile birlikte babaların bu rollerini belirleyen bu faktörler;

- Kadınların çalışma yaşamında bulunmaya başlaması,
- Cinsiyete dayalı rol algılarının değişmeye başlaması,
- Çekirdek aile sayısının artması,
- Boşanmış veya eşi ölen erkeklerin tek başlarına çocuklarına bakması,
- Kadınların kariyer yapmayı kendilerine saygı olarak görmeleriyle ev dışında daha çok vakit geçirmeleri,
- Toplumsal cinsiyet eşitliğine vurgu yapan 20. yüzyıl radikal kadın hareketlerinin etkisi

olarak sıralanabilir. Bu faktörler kendileri isteseler de istemeseler de, babalar ile çocukların daha yakın ilişkiler kurmasına neden olmuştur (Erdoğan, 2004, s. 147; Güngörmüş-Özkardeş, 2015, s. 19-20; Güngörmüş-Özkardeş ve Arkonaç, 1998, s. 253; Juhari, Yaacob ve Mansor, 2013, s. 213; Kamanlioğlu, 2007, s. 84-89; McBride ve McBride, 1990, s. 6-7; Parke, 1996, s. 73-75; Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 45; Taşkın ve Erkan, 2009, s. 136; Tezel-Şahin ve Özbey, 2007a, s. 9).

Baba olmak geçmiş yıllarda çocuğunu uzaktan sevmek, aileyi geçindirmek, kuralları uygulayan otorite olmak ve ailenin toplumla arasındaki köprü konumunda bulunmak gibi anlamlara gelirken 1970'li yıllardan itibaren doğumdan başlayarak bebeğin bakım işlerini paylaşan, çocuğuna bire bir zaman ayıran, ona arkadaşlık eden ve onunla oyunlar oynayan ebeveyn olmak anlamına gelmektedir (Güngörmüş-Özkardeş, 2015 s. 23). Lamb (1987, s. 3), babaların ailede ve çocuklarının gelişimlerinde sorumluluk almaya geri dönmesi olarak nitelendirdiği bu tarihsel ve sosyal değişimi, babalığı yeniden keşfetme çağı olarak adlandırmıştır.

Araştırmaların ivme kazanması, babalara yönelik olan birçok tabuyu yıkmış ve araştırmacılar da bulunan ön yargıları kırmıştır. Ayrıca babalar üzerine araştırma yapan bilim insanları yaptıkları her çalışmada babaların çocuklarının yaşamlarında ve gelişimlerinde önemli ve yeri doldurulamaz rollere sahip olduğunu ortak bir fikir gibi söylemeye başlamıştır (Taşkın, 2011, s.46).

İzleyen bölümde aile kurumunun yapısı, özellikleri ve aile bireyleri üzerinde durulmuştur.

1.2. Aile Kurumu

Aile tarih sürecinde var olan toplumların ve toplulukların tamamı tarafından vazgeçilmez olarak kabul görmüş, toplumsal ve kültürel yapıların dayandırıldığı temellerden biri olarak varlığını sürdürmüş ve ortak bir değer olarak benimsenmiş bir kurumdur (Güler ve Ulutak, 1992, s. 51). Bu yönü ile aileler var oldukları toplumların küçük birer modelleri halini almış, tarihsel süreç içerisinde geçirdikleri değişimlerden ve dönüşümlerden doğrudan etkilenmiş, içinde yapılandığı toplumsal yapıya, kültüre ve var olduğu zamana göre biçim değiştirmiştir (Can, 2002, s. 5; Güler-Yıldız, 2010, s. 13).

Ayrıca insanlar doğası gereği sosyal bir varlıktır. Yaşadıkları çevrede hayatta kalmaya çalışma, üreme, barınma, beslenme gibi gereksinimlerini karşılamak zorundadırlar. Bunun yanında fizyolojik ihtiyaçlar kadar sevmek, güvenmek veya şefkat gibi bir takım psikolojik ihtiyaçlara da gereksinimleri vardır. Bu sebeple insanların sürekli olarak varlıklarını korumak adına gereksinim arayışları içerisinde olmaları üyesi oldukları aile kurumunu doğrudan etkilemiş ve birçok türünün ortaya çıkmasına neden olmuştur (Türkiye’de Aile Yapısı Araştırması, 2011, s. 46).

Toplumsal bir kurum ve sosyal sistemin bir parçası olan aile bulunduğu çağa, toplumun kültürüne ve ekonomik yapısına göre zaman içerisinde farklılaşması teoride farklı şekillerde tanımlanmasına yol açmıştır (Can, 2002, s. 3). Bu sebeple aile kavramı tanımlanmak istenirse tüm zaman ve toplumları içine alan evrensel nitelikte bir tanımlama yapma olanağı neredeyse imkansızdır (Can, 2002, s. 15).

Ailenin evrensel olarak tanımlanmasının zor olduğu gerçeğiyle birlikte, bir takım araştırmacılar ailenin evrensel özellikler barındıran bir kurum olduğunu ispatlama yoluna gitmişlerdir. Buna örnek olarak Murdock'ın çalışması gösterilebilir. Murdock 250 farklı kültür ve toplumdan özellikler barındıran örnekleriyle yaptığı araştırmasında anne, baba ve çocuktan oluşan çekirdek aile yapısına her toplumda rastladığı bulgusuna ulaşmış, bundan yola çıkarak çekirdek aile yapısının evrensel bir yapı olabileceğini göstermiştir (Murdock, 1965, s. 1-2).

Murdock gibi araştırmacıların çabalarıyla aile kurumu her dönemde irdelenmiş ve anlaşılmaya çalışılmıştır. Bunun sonucu olarak aile kuramcıları ortak bir noktada buluşmuş ve genel bir tanım yapabilmenin yollarını aramışlardır. Sağlanan uzlaşım sonucunda aileyi; en az iki kişiden oluşan, yakın olan başka bir insanla yaşayan veya aynı yeri paylaşan, bireyler arasında birtakım duygusal bağların kurulduğu, bireylerin kendileriyle ilgili sosyal durumları, rolleri ve görevleri üstlendiği, sevilme ve aidiyet duygularının paylaşıldığı bir kurum olarak tanımlamışlardır (Allender ve Spradley, 2010 s. 476-477).

Bu kuramsal çerçevenin bilinciyle bu tezde ailenin hem normal gelişim gösteren hem de işitme kayıplı çocuklar için öneminin vurgulanması adına, bu önemin vurgulanabileceği disiplinlerdeki tanımlamalarına yer verilecektir.

Ailenin sözlük tanımına bakılacak olursa; evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler gibi aralarında akrabalık ilişkileri bulunan ve birlikte oturan kimselerin oluşturduğu toplumun en küçük birliği olarak tanımlandığı görülmektedir (Aile, 2014).

Bunun yanında ailenin Türk toplumu içerisindeki tanımlamasını da yapmak mümkündür. Türk toplumunda aile; evlilikle başlayan, akrabalık ve sosyal bağlarla birbirlerine bağlanan, yaşadıkları kültürel ve toplumsal normların izlerini taşıyan, çoğunlukla aynı evde yaşayan anne baba ve çocuklardan oluşan, fertlerinin duygusal, psikolojik, cinsel, sosyal, kültürel ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılayan, toplumun temel

bir birimi olarak tanımlanmaktadır (Özgüven, 2014, s. 24-28). Bu tanımlamada söylenen ve asıl vurgulanmak istenen, ailenin içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel değerlerin izlerini taşıdığıdır ve aile içi bağlar ve akrabalık ilişkileri de bu değerlerden oldukça etkilenmektedir (Güler-Yıldız, 2010, s. 13).

Aileyi Ekolojik sistemler kuramı içerisinde de tanımlamak mümkündür. Kuram 1979 yılında Urie Bronfenbrenner tarafından ortaya atılmıştır. Kuramın temel varsayımı değişimin ve gelişimin, bu evrilmenin gerçekleşeceği kişi ile içinde bulunduğu çevrenin etkileşimi sonucunda meydana geldiğidir. Bu varsayımı iç içe geçmiş bir takım sistemler ile açıklamaktadır. Bu sistemler en dış halkadan içe doğru Makrosistem, Ekzosistem, Mezosistem ve Mikrosistem olarak sıralanmaktadır. İç içe geçmiş bu sistemlerin her birinin toplumdan yansıyan bir karşılığı olmakla birlikte, aile bu sistemlerin en iç halkasında bulunan Mikrosistem ile ifade edilmektedir ve sistemin merkezinde yer almaktadır (Bronfenbrenner, 1979, s. 209-258). Özetle, Ekolojik kurama göre mikrosistem olarak açıklanan ve kişinin gelişimini doğrudan etkileyen en derin düzey ailedir.

Ayrıca alanyazında ailenin bir sistem olduğu tanımı da mevcuttur. Büyük oranda Gestalt psikolojisine dayanan bu tanımlamaya göre aile; biyolojik yakınlığın ötesinde öğelerden oluşan bir sistem olarak görülmekte, bu sistemin öğeleri arasında paylaşılan alışkanlıkların ve bir dizi kuralların olduğu ve sistemdeki öğelerin her birinin birbiriyle etkileşim içinde olduğu belirtilmektedir. Bunun yanında tanımlamada aile sisteminin öğelerinin toplamından daha büyük bir durumu ifade ettiği, öğelerden biri sistemden çekildiğinde veya sisteme dahil olduğunda süregelen sistemi tümüyle yok etmese de işleyişinin aksadığı ve dengesinin bozulduğu, sistemin bu yeni haline alışmaya çalışarak denge kurmaya çalıştığı da belirtilmektedir (Can, 2002, s. 14; Dallos ve Draper, 2010, s. 32-33; Feher-Prout, 1996, s. 157-158; Luterman, 1987, s. 2-3; Turan, 2009, s. 73-74). Görüldüğü gibi aile sistemine yeni bir üyenin (çocuğun) katılımı, sistemin dengesini bozmakta ve aile bireylerine yeni rol ve görevler yüklemekte, aile yeni gelen bu öğe ile birlikte yeniden yapılanarak denge kurmaya çalışmaktadır.

Aile tüm bu tanımlamalarda da vurgulandığı gibi çocukların yaşamının temellerinin atıldığı bağlam olması bakımından büyük bir öneme sahiptir. Çocuklar anne ve babalarından aldıkları kalıtsal özellikler ile dünyaya gelseler de, bu özelliklerini geliştirmede ve yaşama hazırlanmada aile bireylerine gereksinim duymaktadırlar. Anne

ve babalar; çocuklarına beslenme, barınma, korunma vb. faydalar sağlamakla birlikte, çocuklarının gelişimlerinde de önemli roller oynamaktadırlar (Çağdaş ve Seçer, 2006, s. 10-11; Özgün, 2011, s. 11-12).

Görüldüğü gibi babalardan soyutlanmış bir aile kavramını düşünmek neredeyse imkansızdır. Babalar ailede olsalar da olmasalar da çocukları üzerinde mutlak bir role sahiptirler. İzleyen bölümde babaların aile işleyişindeki ve çocuklarının gelişimlerindeki bu rolleri detaylı olarak ele alınmıştır.

1.3. Ailede Babalık Rolü ve Önemi

1.3.1. Aile işleyişi

İnsanlardan kadınlara ve erkeklere ilişkin aile içerisindeki rolleri betimlemeleri istendiğinde, neredeyse tamamına yakını bu roller için farklı tanımlamalar yapmaktadırlar. İnsanlar yapmış oldukları bu tanımlamaları farkında olmadan içinde yaşadıkları toplumun değer yargıları kapsamında yapmakta, çoğunlukla gördükleri ve yaşadıkları örnekler üzerinden yorumlamaktadırlar (Burke ve Tully, 1977, s. 881-885).

Tanımlanan bu roller arasında babalığın geleneksel rolü olarak algılanan olgu; anneler evin işleriyle ve çocuklarla ilgilenirken, dışarıda çalışmak, eşi ve çocukları için eve ekmek getirmek, diğer bir deyişle para kazanmak olarak algılanmaktadır (Rogge, 2001, s. 118-119). Bunun yanında, babalar çocuk bakımıyla ve evle ilgili işlerde annelere göre daha az yer almaktadırlar.

Ancak geleneksel baba rolü yavaş yavaş değişmeye başlamıştır. Günümüzde ailelerin birçoğunda; eşlerden her ikisi de çalışmakta ve ailenin gelirine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu ailelerde artık babalar çocuklarının bakımında ve gelişiminde aktif rol almakta, sorumlulukları paylaşmakta ve ev işlerinde eşlerine yardım etmektedirler (Rogge, 2001, s. 118-119). Aile içindeki bu rol dağılımında en önemli belirleyicinin annenin ev dışında çalışıp çalışmamasının oluşturduğu görülmektedir (Zeybekoğlu, 2013, s. 310).

Bu tür etkilerle oluşan yeni baba rolünün geleneksel baba rolüyle anne rolünün karışımından meydana geldiği belirtilmektedir (Harris ve Morgan, 1991, s. 532). Bu durum ise alanyazında yeni nesil babalık olarak tanımlanmaktadır. Yeni nesil babalar

yakın ve etkin bir şekilde çocuklarıyla ilgilenmekte ve onlarla zaman geçirmekte, anne ile çocuğun bakım ve eğitim sorumluluğunu doğumdan itibaren paylaşmaktadırlar (Aydın, 2003, s. 10; Dönmezer, 1999, s. 33-34; LaRossa, 1988, s. 451; Söylemez, 2004, s. 77).

Türkiye’de ise bu değişimin genel nüfusa bakıldığında gerçekleşmediği söylenebilir. Babaların büyük çoğunluğu, var olan aile yapısı örnekleri, sosyolojik ve kültürel değerlerin de etkisiyle, çocukların gelişimi ve eğitimiyle ilgili tüm görev ve sorumluluğun anneye ait olduğu düşünmekte, sadece eve ekmek getiren kişi (role of breadwinner) görevini üstlenmektedirler (Ünüvar, 2008, s. 9; Yavuzer, 2012a, s. 24). Evin maddi ihtiyaçlarını karşılamakla görevlerinin bitirdiğini düşünen babalar eve geldiğinde ise çocuklardan ve onların gürültülerinden uzakta olmak istediklerini dile getirebilmektedirler (Saygılı ve Çankırlı, 2015, s. 66).

Benzer bir şekilde Evans (1997, s. 150-155) Türkiye’de düşük sosyo-ekonomik ortamlardan gelen babalarla yaptığı çalışmasında, çocukların bakımı ve gelişimiyle ilgili işlerin annelere ait olduğu inancının Türk babalarında da var olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında babaların babalık rollerini eve ekmek getiren kişi olarak sınırlandırdıklarını, genelde evde oldukları zamanlarda çocuklarıyla pek fazla temas kurmadıklarını da belirtmiştir. Özetle Evans, araştırmasındaki babaların babalık rolünü yüksek derecede geleneksel tutumlar içinde gördükleri sonucuna varmıştır.

Görüldüğü gibi babaların aile içerisindeki rolleri geçmişten günümüze geleneksellikten yeni nesil babalığa geçiş şeklinde değişmiştir. Her iki babalık örneklerinin de görüldüğü günümüz ailelerinde babaların rollerini daha iyi anlayabilmek için, babaların ailelerinde, toplumda ve çocukları üzerindeki tüm rollerinin bilinmesi gerekmektedir. İzleyen bölümde bu rollere değinilmiştir.

1.3.2. Çocuk gelişimi

Gelişimin tüm boyutları çocukların anne ve babalarıyla olan etkileşimleriyle şekillenmektedir (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 81). Anne ve babaların çocuklarının gelişimlerinde ve öğrenmelerinde oynadıkları roller birbirinden farklıdır: çocuklarının farklı ihtiyaçlarına cevap vermektedir, farklı ilgilerini karşılamaktadır ve farklı değerlerini geliştirmektedir (Popenoe, 1993, s. 5-11). Fakat bu roller farklı olsa da,

bütüncül olarak bakıldığında birbirini tamamlar ve destekler niteliktedir (Güngörmüş-Özkardeş, 2011, s. 128-129). Babaların çocuklarının gelişimlerinde oynadıkları rollerin annelerinkinden farklı olması (Parke, 1996, s. 1-2) çocuklara yaşantı zenginliği sunmaktadır (Paquette, 2004, s. 193).

Babalık ve baba araştırmalarının öncülerinden biri olan Dr. David Popenoe babaların çocuklarının gelişimlerdeki benzersiz ve yeri doldurulamaz rolünü vurgulamak için “Babalar evdeki ikinci yetişkin benzetmesinden çok daha fazlasıdır. Etkin baba katılımı çocuklarına başka hiçbir kimsenin sağlayamayacağı faydalar sağlar.” ifadesini kullanmıştır (Popenoe, 1996, s. 163).

Babalar üzerine yapılan araştırmalar birbirinden her yönü ile farklılıklar barındırır ve her birinden elde edilen bulgular, bir diğer araştırmanın eksikliğini tamamlamakta ve babaların kendi çocuklarının yaşamlarında oynadıkları önemli rollerini anlamamızda bize yardımcı olmaktadır (Acar ve Turan, 2015, s. 57; Lamb, 2000, s. 21).

Babaların çocukların gelişimlerinde ve öğrenmelerinde iki farklı boyutta rol oynadıkları görülmektedir. Bu roller; doğrudan ve dolaylı rollerdir. Doğrudan roller babanın çocuğun gelişimine doğrudan etki ettiği rollerdir. Dolaylı roller ise babanın çocukla doğrudan etkileşimde bulunmadan, çocuğun gelişimine aile veya anne üzerinden etki ettiği rollerdir (Day ve Lamb, 2004, s. 1-15). Babaların oynadıkları doğrudan rollerinin, çocuklarının tüm gelişim yönlerine etki ettiği bilinmektedir. Bu etkinin sonuçlarının ise alanyazında çocukların; bilişsel gelişim, kişilik gelişimi, dil gelişimi, cinsel kimlik gelişimi gibi gelişim alanlarıyla açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir (Dönmezer, 1999, s. 36; Ersan, 2015 s. 52; Kimmet, 2001, s. 78; McBride ve Mills, 1993, s. 457-460; Ünüvar, 2008, s. 14; Zembat ve Unutkan, 2001, s. 34).

1.3.2.1. Çocuğun bilişsel gelişimi

Genel olarak zeka; düşünme, akıl yürütme, algılama, kavrama, değerlendirme ve yorumlama becerilerinin tamamını kapsayan bilişsel bir süreç olarak tanımlanabilir. Zeka her çocukta doğuştan getirilen genetik özelliklerle var olmakla birlikte, çevresel özelliklerle de biçimlenmektedir. Diğer bir ifade ile her bebek dünyaya bilişsel bir kapasiteyle gelmektedir ve özellikle yaşamın ilk yıllarında bebeğe sağlanan uyaranlar, bu kapasitenin hangi ölçüde kullanılacağını belirlemektedir. Eğer bebekler ve çocuklar

uyaran açısından zengin bir çevrede bulunursa kendi bilişsel kapasitelerini en üst düzeyde kullanabilmektedirler (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 63).

Çocukların bilişsel gelişimlerinde yaşamın ilk yıllarından başlayarak uyaran açısından zengin bir ortam sunulması sağlıklı gelişimleri açısından son derece önemlidir. Bu durumun önemi yetiştirme yurtlarında büyüyen bebekler ile yapılmış çalışmalarla ortaya konmuştur. Uyaran açısından oldukça sınırlı olan bu tür ortamlar, çocukların bilişsel gelişimleri için olumsuz bir etkiye sahiptir. Bu tip ortamlarda büyüyen çocukların zekası yaşıtlarına uygun düzeyde gelişmemektedir. Bunun tersi olarak aile ortamında ise çocukların bilişsel gelişimine katkı sağlayacak birçok uyaran bulunmaktadır. Örneğin; sallama, dokunma, bakma, konuşma gibi etkileşim barındıran durumlar bilişsel gelişimi olumlu yönde etkilenmektedir (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 66).

Çocukların bilişsel gelişimlerinde babalar, çocuklarına daha farklı uyarıcı bir çevre sağladıkları için, annelere oranla onları farklı biçimlerde uyarmakta bu durum da çocukların zekasını olumlu yönde etkilemektedir (Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 52; Tezel-Şahin, 2003, s. 461). Anne ve babaların çocuklarının bilişsel gelişimlerine bu etkileri farklı yöntemlerle sağlanmaktadır (Riley, 2001, s. 2; Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 52). Annelerin çocuklarının bilişsel gelişimlerine katkılarında daha çok sözel etkinlikler ve oyuncaklarla oynama yer almaktayken, babalarda bunun yerini fiziksel temasa dayalı ve daha çok vücut hareketi barındıran oyunlar almaktadır (Güngörmüş-Özkardeş, 2015, s. 58).

Babaların çocuklarının bakım ve beslenme işlerine katılmaları, onlarla oyunlar oynamaları, zaman geçirmeleri gibi etkileşimlere olan ilgileri ile çocuğun zeka gelişimi arasında olumlu yönde bir ilişkiye rastlanmıştır (Bilgin, 2012, s. 102-103; Cabrera, Shannon ve Tamis-LeMonda, 2007, s. 208-213). Buna paralel olarak babası olmayan erkek bebeklerle yapılan bir çalışmada ise bebeklerin bilişsel gelişimlerinin akranlarına oranla daha geriden geldiği ortaya çıkmıştır (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 67).

Çocuklarıyla etkili bir etkileşim halinde olan, onları içtenlikle dinleyen, çocuklarının bulunduğu her türlü etkinlikte yer alan babaların çocukları; akranlarına oranla daha zeki, yaratıcı ve hayal gücü geniş çocuklar olmaktadır (Dönmezer, 1999, s. 20-35; Nar, 2013, s. 23).

Ayrıca babalar genellikle çocuklarının bağımsız bir şekilde davranmasını ve çevrelerini özgürce keşfetmesini destekleyen hatta cesaretlendiren bir tavır takınmaktadırlar. Bu durum da çocukların zeka gelişimine olumlu olarak yansımaktadır (Aktaş, 1993, s. 308-310; Parke, 1996, s. 44-45; Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 51).

Bilişsel gelişimde babaların rolünün etkileri çocukların ilerleyen dönemlerinde de kendini göstermektedir. Babaları erken dönemde kendi bakım ve beslenme işlerine katılan ve onlarla fazlaca ilgilenen okul öncesi dönem çocuklarının, babası ilgilenmeyenlere göre okula hazır bulunuşluk düzeylerinin daha iyi olduğu, daha sabırlı oldukları ve okulda yaşanan stres ve sıkıntılarla baş çıkabilmede daha yetkin oldukları görülmektedir. Yine bu çocukların IQ derecelerinin de daha yüksek olduğu, bilişsel kapasitelerinin akranlarına oranla daha iyi olduğu görülmektedir (Pruett, 2000, s. 35-39).

1.3.2.2. Çocuğun sosyal gelişimi

Sosyal gelişim, çocuğun içinde yaşadığı toplumun kurallarını ve değer yargılarını öğrenmesi, onlara uymaya çalışması ve bu değerler düzenini benimsemesidir. Çocukların sosyal açıdan topluma ve yaşantı biçimlerine karşı tavırlarının biçimlenmesi ve toplumun diğer bireyleriyle nasıl geçineceğinin şekillenmesi geniş ölçüde yaşamının ilk yıllarında oluşmaktadır (Yavuzer, 2012b, s. 46-51,105-107).

Çocukların sosyal gelişimlerinde babaların toplumdaki cinsiyet kurallarına ve disipline daha çok önem vermelerinin, çocuklarının sosyalleşmesinde annelere oranla daha etkin olduklarını göstermektedir (Coltrane, 1988, s. 1060-1061). Bunun yanında bir ailede anne iç dünyayı (aileyi) baba ise dış dünyayı (çevreyi) temsil etmektedir. Çocuk babasıyla birlikte ev dışına; çarşıya, pazara veya bakkala çıktığında çevresini tanımaktadır. Dünyanın kendinden ve evinden ibaret olmadığını anlamakta ve yeni şeyler öğrenmektedir. Bu durumlarda çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlamaktadır (Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 106). Ayrıca babalar çocuğun dış dünya ile ilişkilerinde aracı olmakta ve adeta bir köprü rolü üstlenmektedirler. Babaların çocuklara yönelik kabulleri, onlara aile kabulünün yanında dış dünya tarafından da kabul edildiği, beğenildiği mesajını vermektedir.

Güncel çalışmalarda, babaları ile yakın ilişki içinde olan çocukların psikolojik olarak daha uyumlu oldukları, benlik algılarının daha yüksek olduğu, okulda daha başarılı ve işlevsel oldukları, okul dışı etkinliklere daha fazla zaman ayırdıkları ve katıldıkları, daha da önemlisi sosyal olmayan davranışları daha az sergiledikleri ve karşılıklı ilişkilerde daha başarılı oldukları ortaya konmuştur (Erdoğan, 2004 s. 147-153). Gelişimleri babaları tarafından etkin bir şekilde desteklenen çocuklar, arkadaş ilişkilerinde daha az sorunlar yaşamakta, kolay arkadaş edinebilmekte, sosyal becerileri daha çabuk öğrenmekte ve kullanabilmektedir (Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 51).

1.3.2.3. *Çocuğun duygusal gelişimi*

Duygu, insanoğlunun iç dünyası hakkında bize bilgiler veren ve temel anlamda kişiler arasındaki etkileşimi de sağlayan bir durum, bir canlanma ve bir hareketlenme olarak tanımlanmaktadır. İnsanlar yaşamları boyunca çevreden aldıkları uyaranlara karşı tepki olarak çeşitli duygular yaşamaktadırlar. Yaşamın ilk yıllarında ise çocukların anne babalarından gelen dokunma, seslenme gibi uyaranlarla çeşitli duygular geliştirdikleri bilinmektedir (Bıçakçı ve Durualp, 2016, s. 133). Araştırmalar incelendiğinde, çocuklarıyla daha fazla zaman harcayan babalarla çocukları arasında duygusal olarak bağıllık geliştiği görülmüştür (Poyraz, 2007, s. 20-21).

Çocuklar karşılaştıkları ani bir durum karşısında duygusal olarak sıkıntılı yaşadıklarında doğrudan annelerini tercih etmekte ve anneler o an için çocuklarını rahatlatmaktadır. Her ne kadar duygusal olarak sıkıntılı olunan zamanlarda çocukların ilk tepkileri annelerini aramak ya da onlara ulaşmaya çalışmak olsa da, babalar ve çocukları arasında kurulan kuvvetli duygusal bir bağ, çocukların daha ileriki zamanlarında kendilerini duygusal olarak iyi hissetmelerini sağlayabilmektedir. Çocuklar bu bağıllıktan güven kazanmakta, annesiyle arasında olan bağıllıktan farklı bir bağlanmanın da farkına varmaktadır (Akende, 1994, s. 51-53).

Babaları tarafından sevildiğini, önemsendiğini en önemlisi kabul edildiğini hisseden çocuklar öğrenmeye, gelişmeye ve olumlu benlik algısı geliştirmeye daha yakın hale gelmektedirler (Nelms, 2004, s. 113-114).

Çocuklar babalarıyla birlikte vakit geçirdiklerinde farklı deneyimler yaşamaktadırlar. Bu deneyimlerle duygularını tanıyabilme ve çevrelerindeki insanların duygularını anlayabilme gibi beceriler geliştirmektedir (Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 51). Babalarla oynanan boğuşma oyunları ve fiziksel etkinlikler sırasında birçok etkileşim meydana gelmektedir. Bu etkileşimlerle çocuklar, duygularını daha iyi kontrol edebilmeyi, saldırganlık dürtülerini daha iyi yönetebilmeyi, beklemeyi, duruma uygun davranmayı ve kurallara uymayı öğrenmektedirler. Böylece babalarla oynanan oyunlarla çocukların duygusal gelişimleri desteklenmektedir. Ayrıca babaların çocuklarının duygusal tepkilerini kabul ederek onlara kendi problem çözme yöntemleriyle uygun tepkiler verdikleri zaman, çocukların duygusal gelişimleri desteklenmekte, bu türde zeka testlerinden daha yüksek puanlar almaktadırlar (Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 55).

1.3.2.4. Çocuğun kişilik gelişimi

Kişilik gelişiminde üzerinde çokça durulan iki temel kavram bulunmaktadır. Bunlar; kişilik kavramı ve benlik algısıdır. Kişiliğin merkezi olarak kabul edilen benlik algısı, kişinin kendisiyle ilgili düşüncelerinin tamamı olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle, kişilerin fiziksel, psikolojik, sosyal ve duygusal özellikleri, istekleri ve yaşantısı hakkındaki inançlarının tamamı benlik kavramıdır. Çocuklardaki benlik kavramı ise çevresindeki diğer insanların söyledikleri ve yaptığı davranışlarla şekillenen öznel bir deneyimdir. Benlik kavramı temelde iki farklı kaynaktan beslenmektedir. Bunlardan ilki çocuğun yaşantısı yoluyla sağladığı deneyimlerdir. Başka bir deyişle, neleri sevip sevmediğinin, nelerin kendisine heyecan verip vermediğinin, neleri yapıp yapmayacağını farkında olmasıdır. Diğeri ise çocuğun benliğinin çevresindeki kişilerden ve onların değerlerinden etkilenmesidir (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 114). Çocuklar büyüdükçe hem deneyimleriyle hem de çevresindeki kişilerle olan etkileşimler ile kendilerine ait benliklerini geliştirmeye başlamaktadırlar. Bu durum da büyük ölçüde aile ortamında ve anne babalar ile olmaktadır (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 115).

Kişilik kavramı ise, bir insanı başkalarından ayıran duyuş, tutum ve davranış örüntülerini içeren tüm ruhsal özellikler olarak tanımlanabilir. Belirli bir kişilik yapısına sahip kişiler, belirli durumlarda tutarlılık gösterirler ve olaylar öncesinde az çok tahmin edilebilen tepkilerde bulunurlar (Lindsey, Mize ve Pettit, 1997, s. 643-647). Kişilik gelişiminin her ne kadar insanın tüm yaşamı boyunca sürdüğü kabul edilse de, kişiliğin

temelinin yaşamın ilk yıllarında atıldığı ve şekillenmeye başladığı da gerçekliğini koruyan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Yavuzer, 2012b, s. 97-100).

İnsan yaşamında kişilik gelişimini etkileyen temelde üç durumun varlığından söz edilmektedir. Bu durumlar; kalıtsal özellikler, aile içinde yaşanan ilk deneyimler ve daha sonraki yıllarda karşılaşılan olaylar olarak sıralanabilmektedir (Tezel-Şahin, 2003, s. 461). Kişiliği şekillendiren bu durumlardan en önemlisinin aile içinde yaşanan ilk deneyimler olduğu kabul edilmektedir ve bu deneyimlerde anne ve baba etkin rol oynamaktadır (Yavuzer, 2012b, s. 104-107). Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirebilmesi için doğumdan itibaren olumlu, tutarlı, sevgi dolu bir aile içinde büyümesi oldukça önemlidir. Bu süreçteki anne ve babaların tutumları çocuğun gelişimini etkileyerek onun kişiliğinin ve ruhsal yapısının temellerini oluşturmaktadır. Bu temeller çocuğun kişiliğinin sağlıklı bir şekilde gelişmesinde ve sağlamlaşmasında ona yardımcı olmaktadır (Arı, Bayhan ve Artan, 1997, s. 23).

Kız çocuklarının annelerini model almaları ve taklit etmeye çalışmaları, erkek çocuklarının da babalarını örnek almaları kişilik gelişimindeki en önemli olaylar arasındadır. Erkek çocuklar erkeklik kimliğini babaya benzeyerek, kız çocuklar da kadınlık kimliğini anneye benzeyerek kazanır. Psikolojide bu olay *özdeşim kurmak* olarak nitelendirilmektedir. Bu durum, anne ve baba kişiliklerinin sahip olduğu niteliklerin içe sindirilmesi, özümsemesi ve bilinçli bir taklitten çok daha derine inen bir benimseme olayıdır (Yavuzer, 2012a, s. 22-23; Yörükoğlu, 1998, s. 63). Tüm bu durumlar göz önüne alındığında babanın çocuğun kişilik gelişiminde önemli bir role sahip olduğu görülmektedir (Tezel-Şahin, 2003, s.461).

Çocuğun gelişimine ve öğrenmesine yardımcı olacak şekillerde davranan ve onların özerkliğini destekleyen babaların çocuklarının mutlu, bağımsız düşünen, kolay ilişki kurabilen, arkadaşlarıyla ilişkilerinde başarılı olan, araştırmacı, liderlik özelliklerine sahip ve daha uyumlu kişiler oldukları bulunmuştur (Güngörmüş, 1992, s. 35; Saygılı ve Çankırlı, 2015, s. 50).

Yaşamın ilk yıllarında babanın çocuğunu böylesine etkin bir model olarak etkilemesi gelecekteki kişilik yapısını, duygu ve düşüncelerini doğrudan etkilemekte, olumsuz tutum ve davranışları da çocukların kişiliklerinde olumsuz yönde etkiler bırakabilmektedir (Yavuzer, 2012a, s. 22-23). Örneğin, yapılan araştırmalar aşırı otoriter

tutum takınan ve ilgisiz davranan babaların çocuklarının utangaç ve çekingen bir kişilik yapısına sahip olduklarını göstermektedir (Elmacıoğlu, 2000 s. 68).

Annesine bağımlılığı iki yaşından itibaren azalmaya başlayan çocuklar dış dünyadaki kişileri tanımaya, onlarla temaslarda bulunmaya başlamaktadır. Bu noktada baba bir farklılık yaratarak anne ile çocuk arasında bir dengeleme sağlamaktadır. Bu dengeleme hali ve dengeleyici kişinin baba olması çocuğun kişilik gelişimi açısından oldukça önemlidir (Nar, 2013, s. 22-23).

Çocukların yaşamları boyunca zaman içerisinde gelişen duygusal ve sosyal gelişimin birbirleriyle etkileşim içerisinde olduğu bilinmekte, duygusal gelişimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi de sosyal gelişimin ve kişiliğin temelini oluşmasını etkilemektedir (Kandır ve Alpan, 2008, s. 41-43).

1.3.2.5. Çocuğun cinsel kimlik (psiko-seksüel) gelişimi

Cinsel kimlik gelişimi, doğumdan itibaren başlayan yetişkinliğe kadar devam eden bir gelişim süreci olarak görülmektedir. Çekirdek cinsel kimlik olarak adlandırılan ve cinsel kimlik gelişiminin temelini oluşturan duygunun yaşamın ilk iki yılı içinde başladığı, fakat bu kimliğin yerleşmesinin üç-dört yaşına kadar sürdüğü bilinmektedir (Özsungur, 2010, s. 164).

Cinsel kimlik gelişiminin cinsel kimlik, cinsiyet rol davranışı ve cinsel yönelim olarak üç bileşeni olduğu kabul edilmektedir. Cinsel kimlik bireysel bir özdeşim duygusudur ve kişinin kendisini kadın ya da erkek cinsine ait hissetmesidir. Cinsiyet rol davranışı toplumsal ve kültürel beklentiler ile şekillenen kadın ve erkeği birbirinden farklı kılan rol davranışlarıdır. Diğer bir deyişle (feminen) kadınsı ya da (maskülen) erkeksi olmaktır. Cinsel yönelim ise bireylerin cinsel ilgilerini herhangi bir cinse yöneltmesi ya da o cins tarafından uyarılmasıdır (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 90; Sadock ve Sadock, 2015, s. 538-540).

Çocuklar cinsel kimlikleriyle ilgili bazı özelliklerini doğuştan genetik olarak getirmekte iken, bazılarını ise çevrelerinden olan yetişkinleri gözlemleyerek ve taklit ederek edinmektedirler (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 82). Bu gözlem, öğrenme ve taklit etme sürecinde çocukların çevrelerinde bulunan yetişkinler çoğunlukla anne babaları olmaktadır ve çocuklar onları model almaktadır. Kız ve erkek çocukların her

ikisinin de cinsel kimlik gelişiminde, anneyle karşılaştırıldığında baba ile kurulan ilişkinin belirleyiciliğinin daha fazla olduğu görülmüştür (Lamb, 1977 s. 167-181). Babalar özellikle erkek çocuklarda erkeksi (maskülen) davranışların kazanılmasında büyük öneme sahiptir. Erkek çocuklar bu erkeksi davranışları babalarına benzemeye çalışarak, onları model alarak ve taklit ederek kazanırlar (Aktaş, 1993, s. 308-316; Çağdaş, 2015, s. 28; Güngörmüş-Özkardeş, 2011, s. 133; Nar, 2013, s. 23; Saygılı ve Çankırlı, 2015, s. 47). Babaların problemler karşısında gösterdikleri tepkiler, kuralları uygulama biçimleri ve genel geçer davranışları erkek çocuklar için erkeklikle ilgili kavramların öğrenilmesinde temel oluşturmaktadır (Erdoğan, 2004, s. 147-153).

Sadece erkek çocukların değil, kız çocuklarının da etkileşimde bulunmak istedikleri bir baba modeline ihtiyaçları vardır. Babası olan ve kendileriyle daha çok etkileşimde bulunan kızlar, babası olmayan veya aileden uzakta yaşayan kızlara göre toplumsal cinsiyetine uygun davranışları daha belirgin biçimde göstermektedirler. Çünkü kız çocukları babalarını gözlemleyerek ve onlarla etkileşimde bulunarak erkeklere karşı nasıl davranılması gerektiğini ve erkeklerin de kadınlara nasıl davrandığını ve tepkide bulunduğunu öğrenmektedirler (Çağdaş, 2015, s. 28-29; Dönmezer, 1999, s. 34-35; Güngörmüş-Özkardeş, 2011, s. 133-134; 2015, s. 83-84; Nar, 2013, s. 23; Navaro, 2007, s. 87-88; Saygılı ve Çankırlı, 2015, s. 47; Tezel-Şahin, 2003, s. 461). Babası olan ve kendileriyle daha çok etkileşimde bulunan kızlarda, babası olmayan veya aileden uzakta yaşayan (babasız) kızlara göre gösterdikleri kadınsı (feminen) davranışlar daha belirgin ve fazladır (Poyraz, 2007, s. 16).

Baba yoksunluğunun çocukların yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkması, çocukların cinsel kimlik gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Özellikle erkek çocukları bu durumdan ciddi şekilde etkilenmekte olup, oldukça bağımlı hareket eden ve daha az erkeksi (maskülen) kimliğe sahip oldukları araştırmalarca görülmüştür (Çağdaş, 2015, s. 28; Güngörmüş-Özkardeş, 2011, s. 133; 2015, s. 69-84).

Görüldüğü gibi babaların annelere oranla çocukların cinsel kimlik gelişimlerindeki rolleri son derece önemlidir. Ancak bu baba rollerinin çocukların sağlıklı bir cinsel kimlik gelişimlerinin olması için tek belirleyici olduğunu söylemek doğru olmaz. Babasız büyüyen birçok çocuğu da göz önünde bulundurduğumuzda, onların da sağlıklı bir cinsel kimlik gelişimlerinin olduğu görmek mümkündür. Bu bağlamda, babanın bir erkek olarak varlığının son derece önem taşıdığı, ancak çocuğuyla sıcak ve

duygusal bir bağ kurarak onunla yakından ilgilenmesinin daha önemli olduğu söylenebilir (Kuzucu, 2011, s. 83).

1.3.2.6. Çocuğun motor gelişimi

Çocuklardaki motor gelişim, kendi bedenlerini kullanabilme becerisindeki gelişme olarak tanımlanabilmektedir (Kerkez, 2013, s. 246). Bu gelişim çocuklardaki bedensel gelişime paralel bir şekilde ilerleyip çocukların çevreye uyum sağlamalarında ve bütünsel olarak gelişmelerinde önemli rol oynamaktadır (Sevimay-Özer ve Özer, 2012, s. 8-13).

Çocuklardaki motor gelişim, kaba motor gelişimi ve ince motor gelişimi olarak iki şekilde karşımıza çıkmaktadır. Kaba motor gelişimi, emekleme, yürüme, oturma gibi çocuğun çevresiyle etkileşimlerinde ona yardım eden davranışları kontrol etme becerilerini içermektedir. İnce motor gelişim ise çocuğun parmakları, eli, bilekleri ve kollarını kullanarak çevresindeki nesnelerle olan tutma, kavrama, kullanma gibi daha küçük kaslarını kullanmasını gerektiren manipülatif becerilerini içermektedir (Berk, 2006, s. 142-156; Kuther, 2016, s. 170; Santrock, 2011, s. 211).

Araştırmalar babaların çocuklarıyla oynarken fiziksel oyunları daha çok tercih ettiklerini göstermektedir (Pruett, 2000, s. 38). Bu durum çocukların motor gelişimini desteklemekte ve onların kendi vücutlarıyla yapabilecekleri şeyleri keşfetmelerine fırsatlar sağlamaktadır. Bunun yanında çocuklar fiziksel temas kurdukları zaman kendi duygularını düzenlemeyi öğrenmektedirler (Rosenberg ve Wilcox, 2006 s. 12-13; Türkoğlu, Çeliköz ve Uslu, 2013, s. 65). Buna ek olarak yapılan bir araştırmada babaları kendi bakımlarına katılan 6 aylık çocukların motor gelişim test sonuçları katılmayanlarla karşılaştırıldığında daha yüksek seviyelerde bulunmuştur (Gudmundsson ve Gretarsson, 2009, s. 14-25).

1.3.2.7. Çocuğun ahlaki (törel) gelişimi

İnsanların sosyal bir varlık olmasının doğal bir sonucu olarak, tarih boyunca kişisel ve toplumsal bir takım kuralların her zaman var olduğu bilinmektedir (Fromm, 1999, s. 13). Ahlak kuralları da bunlardan biridir. Ahlak, insanların toplu halde yaşamaya başladıklarından beri var olan, bireylerin kendisine göre davranışlarda bulundukları ve

onu rehber edindikleri ilkeler ve kurallar bütünü olarak tanımlanabilir. Ahlak, toplu halde yaşayan insanların benimsedikleri birçok durumun etkisiyle şekillenmiştir. Bu etkilerden en bilinenleri; dini inanışlar, gelenekler, yaşam anlayışları ve toplu halde yaşamının gerekli kıldığı zorunluluklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Hangi kaynakla şekillenirse şekillensin insanların hem bireysel hem de toplumsal yaşamında ahlak önemli bir yer tutmaktadır (Cevizci, 1999, s. 17).

Ahlak gelişimi ise çocuğun içinde yaşadığı toplumun ahlaki değerlerini (dürüstlük, vicdan vb.) benimseyerek çevreye uyum sağlaması, kendisine rehberlik edecek kuralları ve değer yargılarını benimsemesi sürecidir (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 117). Çocuklardaki ahlak gelişiminin üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar açık olan ahlak davranışları, ahlak gelişiminin içsel (duygusal) yönü ve kişinin ahlaki değerler hakkındaki bilişidir. Açık olan ahlak davranışları olarak kast edilen şey gözle görülen davranışlardır. Yalan söyleme, çalma, öldürme bu davranışlardan kötü olanlara verilebilecek örnekler iken, birine yardım etme, kurtarma, sevindirme gibi davranışlar da iyi olanlara örnektir. Ahlak gelişimin içsel (duygusal) yönü bireylerin yaptıklarında veya yapacaklarında duygusal olarak aradığı vicdani ve suçluluk yönü olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir ifade ile yaptığı bir işte suçluluk duyması ya da vicdanen rahat olması durumudur. Kişinin ahlaki değerler hakkındaki bilişi ise davranıştan çok, ahlaki durumlardaki düşünceleridir (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 122-123).

Alanyazında ahlak gelişiminin bilişsel gelişime paralel olarak geliştiği, çocukların çevreleriyle olan sosyal etkileşimleri doğrultusunda şekillendiği düşüncesi oldukça yaygındır. Ahlak gelişimini inceleyen araştırmacılardan biri olan Piaget, ahlak gelişiminin kendi içerisinde belirli aşamalar halinde ortaya çıktığını öne sürmüştür, çocukların ahlaki gelişimlerini incelerken ailedeki yetişkinlerin koydukları kurallardan ve çocukların oynadıkları oyunların kurallarına uyup uymamalarından hareketle yorumlamaya çalışmıştır (Piaget, 2015, s. 121-124). Bir başka dönem aydını olan Kohlberg benzer bir şekilde ahlaki gelişimde bilişsel süreçlerin altını çizmiştir. Çocuklara ahlaki çatışma içeren (doğru-yanlış vb.) hikayeler gösteren Kohlberg, çocukların verdikleri tepkilere ve cevaplara göre ahlaki düşünme aşamalarını belirlemeye çalışmıştır (Kohlberg, 1980, s. 91).

Çocuklar ahlak kurallarını ilk olarak yakın çevrelerindeki kişiler olan anne ve babalarından öğrenmektedirler. Anne babalar model olarak dünyayı ve ona özgü uyulması gereken kuralları çocuklarına aktarmaktadırlar. Bu süreçte anne ve babalar yetişkin olarak çocuklarına rehberlik etmekte ve ahlaki içsel çatışmalara ışık tutmaktadır. Bu ilişkilerde çocuklar iyi davranışın neden iyi, kötü davranışın neden kötü olduğunu anlamaya çalışarak yaşı ilerledikçe diğer bireylerin duygularını ve toplum kurallarını anlama yeteneğini geliştirmektedirler (Berry ve O’connor, 2010, s. 1-3; Özyürek ve Tezel-Şahin, 2015, s. 163).

Tarihsel süreç olarak 18. ve 19. yüzyıllara gidildiğinde bu görev ve sorumluluğun babalara ait olduğu görülmektedir. O dönemdeki babalar, bir aile üyesi olarak, çocuklarını dinine bağlı bir insan olarak yetiştirmek, kutsal kitaplar ve mukaddesat konularında çocuğunu iyi bilgilendirmek ve çocuklarını ahlaklı bireyler olarak yetiştirmek görevlerini üstlenmişlerdir (Güngörmüş-Özkardeş, 2015, s. 21). Nitekim günümüzde de yapılan birçok araştırma çocukların ahlaki gelişimlerinin toplum tarafından istendik düzeyde olmasının erken yaşlarda babalarıyla kurdukları olumlu ilişkiye bağlı olduğunu göstermektedir (Saygılı ve Çankırlı, 2015, s. 45-46).

Babalar ayrıca, toplumun evdeki temsilcisi konumundadırlar. Çocuklar kendi babasını gözleyerek ahlaki ve toplumsal değerlerin ilk örneklerini deneyimlemektedirler (Bilgin, 2012, s. 103). Bu bağlamda çocuğun içinde yaşadığı toplumun ahlaki ölçütlerine uygun davranışlarının şekillenmesinde babalar çocuklarına önderlik ve rehberlik etmekte, uygun olmayan davranışlardan kaçınmaya çalışarak onlara örnek olmaktadır (Öztürk, 2010, s. 61).

Baba yoksunluğu yaşayan erkek çocuklarla yapılan araştırmalarda bu çocukların hatasını kabullenme, kurallara uyma, suçluluk duyma, kendini eleştirme, disiplin gibi ahlaki gelişim değerlerinde babası olan çocuklara göre daha geride kaldıkları bulunmuştur. Buna ek olarak babalarını merhametli ve kendilerine yakın olarak algılayan okul öncesi çocuklarının kendilerine ait olan giyecekleri (şeker, çikolata vb.) arkadaşlarıyla daha çok paylaştıkları görülmektedir (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 124).

Babaların ahlaki gelişime etkileri çocukluk dönemiyle sınırlı değildir. Babalar yetişkin çocukların da hayati meselelerinde söz sahibi konumundadırlar. Çocuklarını toplumsal kurallara uygun bir biçimde evlendirmek, onlara iş bulmak ve meslek

edindirmek yine babaların görevi olarak algılanmaktadır (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 14).

1.3.2.8. Çocuğun dil gelişimi

İnsanoğlu varlığından beri topluluklar halinde yaşamış, kendi gereksinmelerini bu topluluklarda daha rahat bir şekilde giderme yolunu seçmiştir. Bu gereksinmeleri giderebilmek için diğer kişilerle iletişimde bulunmuş, bu çerçevede de diller ortaya çıkmaya başlamıştır.

Genel bir tanımla dil insanların iletişimde bulunabilmek amacıyla kendilerine özgü kodlar ve semboller yoluyla geliştirdikleri bir anlaşma aracıdır. Dil, iletişimi gerçekleştirebilmek için kullanılan araçlardan yalnızca birisi olmakla birlikte insanlar dili çok farklı amaçlarla da kullanarak; kendilerini ifade edebilirler, duygu ve düşüncelerini aktarabilirler ve bilgi alışverişi yapabilirler (Topbaş, 2001, s. 4-8).

Dil canlılar içindeki varlığını bir iletişim aracı olarak sürdüren bir olgu olmakla birlikte insanoğlunun yaşamında belirli bir dönemde edinilmektedir. Bu dönem gelişimin de hızlı bir şekilde ilerlediği yaşamın ilk üç yılını kapsayan bir dönem olup kritik dönem olarak bilinmektedir. Çocuklar bu kritik dönem olarak bilinen yıllarda dillerini edinmekte ve geliştirmektedir (Speech and Language Developmental Milestones, 2010, s. 1).

Çocuklar bu kritik yıllarda dillerini ve iletişim becerilerini çevrelerinde bulunan birincil bakıcılarla, diğer bir deyişle anne ve babalarıyla, kurdukları yakın ilişkiler, uyarılar ve etkileşimler sayesinde edinebilmektedir (Vygotsky, 1986, s. 1-287).

Dil edinim kuramcılarından Vygotsky'e göre bu durum şu şekilde gerçekleşmektedir: Çocuklar dillerini edinirken ve geliştirirken kendi potansiyellerinde var olan becerilerini yetişkinlerin yardımlarıyla bir üst seviyeye çıkartmaktadır. Bu edinim sürecinde yetişkinlerin yardımı olmaksızın, kendi kendilerine bir takım becerileri sergiledikleri seviye gerçek gelişim seviyesi adını alırken, yetişkinlerin en üst seviyede sağladıkları yardım, rehberlik, açıklama, gösterme, cesaretlendirme ve güven kazandırma gibi etkileşimlerle ortaya çıkan seviye de potansiyel gelişim seviyesi olarak anılmaktadır. Gerçek ve potansiyel gelişim seviyeleri arasında kalan alana da *yakınsal gelişim alanı* denmektedir (Maviş, 2001, s. 65). Çocuklar yakınsal gelişim alanı sayesinde çevrelerinde var olan dili edinmekte, öğrenmekte ve geliştirebilmektedirler.

Anne ve babalar bu süreçte çocuklarının dil gelişimini desteklemek amacıyla konuşmalarını farklı açılardan değiştirme eğilimindedirler (Kitamura ve Burnham, 2003, s. 85-86). Anne ve babaların kendi dil kullanımlarını dilin anlam, sözdizimi, sesbilgisi ve kullanım gibi tüm bileşenlerinde bir takım değişiklikler yaparak çocuklarının seviyelerine uymalarına *annece* ya da *çocuğa yöneltilmiş dil* denmektedir. Dilin tüm bileşenlerinde yaptıkları bu değişiklikler yüksek perdeli sesler kullanma, melodili konuşma, abartılı vurgu yapma, sözcükler arasında duraklama, konuşmalarını basitleştirme şeklinde sıralanabilir. Tüm bu değişikliklere rağmen, çocuğa yöneltilen dil doğru, akıcı ve anlaşılırdır. Yapılan araştırmalar da anneceyi sadece annelerin kullanmadığını, çocukla iletişim halinde olan birincil bakıcıların da kullandığını söylemektedir (Topbaş, 2001, s. 87; Uzuner, 2003, s. 159-160; Uzuner, 2007, s. 100). Erken dönem baba-çocuk etkileşimlerinin niteliklerinin incelendiği araştırmalarda babaların da bebekleriyle ve çocuklarıyla konuşurken normalden farklı şekilde konuştukları, konuşmalarını dilin parçalarüstü özelliklerini de kullanarak değiştirdikleri ve bu şekilde yönelttikleri saptanmıştır (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 47-48).

Bu açıdan bakıldığında hem annelerin hem de babaların çocuklarının dil gelişiminde önemli roller oynadıkları anlaşılmaktadır. Buna rağmen alanyazına bakıldığında annenin çocuklarının dil gelişimine sağladığı katkılarla ilgili araştırmalar oldukça fazla sayıdayken, bu durum babaların çocuklarının dil gelişimleri merkezine alındığında çalışmaların oldukça sınırlı sayıda oldukları görülmektedir (Ersan, 2013, s. 36).

Babaların çocuklarının dil gelişimlerinde oynadıkları rollerin incelenmesi ile ilgili araştırmaların sınırlılığına verilebilecek en güzel örnek Rutherford ve Przednowek'in 2012 yılında yaptıkları çalışmadır. Araştırmacılar baba ve çocuğun dil gelişimi olgusu üzerine yapılan araştırmaları derlemişler ve alanyazına kazandırmışlardır. Bu derlemeye göre, baba ve çocuğun dil gelişimi olgusunda yapılan çalışmaların oldukça büyük çoğunluğunun 1970'li ve 80'li yıllarda yapıldığı anlaşılmaktadır (Rutherford ve Przednowek, 2012, s. 367-378).

Rowe, Coker ve Pan (2004, s. 278-291) çalışmalarında, anne ve babaların kullandıkları konuşma türünün, kelime çeşitlerinin veya dil yapısının farklı olmadığını, fakat babaların çocukları konuşmaya teşvik eden dili daha çok tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında babalar annelere göre daha çok; ne, nerede, nasıl, ne zaman,

niçin, hangi (wh-) gibi çocuklarını düşünmeye iten soru kalıplarını ve bağlamlarda rica yapılarını kullanmaya meyilli olduklarını söylemişlerdir. Genel olarak bu kullanım türlerinin her ikisinin de çocukları iletişime cesaretlendirdiğinin ve konuşmaya teşvik ettiğinin altını çizmişlerdir.

Çocukların dil gelişimlerindeki babaların rolleri örnekleminde düşünüldüğünde alanyazındaki ender ve önemli araştırmalardan olan, Pancsofar ve Vernon-Feagans'ın (2006, s. 571-587) çalışması, babaların çocuklarına sağladıkları dil girdilerinin daha sonraki dönemlerde ifade edici dil gelişimlerine önemli ve benzersiz katkıları olduğunu göstermektedir. Özellikle, 24 aylık çocuklarıyla etkileşimlerinde daha farklı sözcükler kullanan babaların çocukları 36 aylık olduklarında daha iyi ifade edici dile sahip olmaktadır.

Babalar annelere göre dil becerileri açısından çocuklarından daha yüksek beklentiye sahiptirler. Örneğin, anneler çocuklarla etkileşime geçerken yüksek frekanslı sesleri kullanmaya, yavaş hızda konuşmaya ve emir cümleleri kurmaya meyilli iken, babalar daha çok normale yakın şekilde ve çocuklarının dil becerilerini geliştiren şekillerde konuşmaktadırlar ve bu durum çocuklara sosyal iletişim kalıplarını da öğretmektedirler (Walker ve Armstrong, 1995, s. 161-181).

Babalar aynı zamanda anlamsal olarak çok daha zorlayıcı söz dizimi içeren cümleleri tercih etmektedirler ve çocuğa yönelttikleri sorularda anneye oranla daha çok doğrudan soru sormaya yatkındırlar. Birçok baba, anneler tarafından çocuğa yöneltilen evet-hayır soruları sormak yerine daha çok ne, nasıl, neden, nerede gibi soru kalıpları içeren soruları tercih etmektedirler (Lamb, 2010, s. 8).

Yapılan araştırmalar, babaların çocuklarıyla niteliksel ve niceliksel olarak farklı şekillerde iletişim kurduklarını, bu farklılıklarda çocukların yeni dil ve iletişim kalıplarıyla karşılaştıklarını ve bu kalıplara uyum sağladıklarını ve şemalarını genişleterek dillerini geliştirdiklerini göstermektedir (Rondal, 1980, s. 353-357). Diğer bir araştırmada ise babaları kendileriyle kitap okuyan kızların akranlarına göre daha çok sözel beceriye sahip olduğu bulgusu da ayrıca göze çarpmaktadır (Bing, 1963, s. 631-648).

1.3.3. Çocuğun gelişiminde babanın dolaylı rolü

Anne, baba ve çocuk üzerine yapılan araştırmalar babaların çocuklarının gelişimlerdeki etkin rollerinin yalnızca doğrudan etkileşimler yoluyla olmadığını, diğer aile bireyleriyle olan veya aile ortamında oynadıkları rollerinin de çocuklara yansıdığını göstermektedir (Kuzucu, 2011, s. 84).

Babaların aile bireyleriyle olan veya aile ortamında oynadıkları rollerinin çocuklar üzerine yansması dolaylı rollerinin de olduğunu göstermektedir. Bu dolaylı roller doğrudan roller kadar önemli olup gözden kaçırılmamalıdır. Çünkü babalar ile çocukları arasında doğrudan bir etkileşim sürecini içermeseler de, çocukların gelişimlerini ve öğrenmelerini etkileyip şekillendirmede oldukça önemli bir yere sahiptirler (Lamb, 2000, s. 27).

Babaların en çok bilinen dolaylı rolünün anne ve çocukların varlıklarını sürdürebilmesi için gereken maddi koşulların (beslenme, barınma, güvenlik vb.) sağlanmasında aileye ve aile ekonomisine katkıları olduğu bilinmektedir (Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 46; Taşkın, 2011, s. 44).

Bunun yanında babaların eşleri ile kurdukları ilişkilerinin kalitesinin de çocuklarının üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Babaların eşleriyle kurdukları ilişkilerinin kalitesi, anneleri duygusal yönden etkileyebilmekte, duygusal yönden desteklenen anneler de çocuklarına daha iyi davranabilmektedir (Lamb, 2000, s. 28). Bu durum iletişim uzmanları tarafından da desteklenmektedir. İletişim uzmanları babaların çocukları için yapabilecekleri en güzel şeylerden birinin anneleriyle kurdukları sağlıklı bir iletişim olduğunu vurgulamaktadır (Saygılı ve Çankırılı, 2015, s. 54).

Ayrıca babalar ev işlerine ve çocukların bakımlarıyla ilgili işlere katılarak annelerin bu rollerini ve fonksiyonlarını desteklediklerinde iş gücünü azaltmaya yardımcı olurlar. Bu durum anne ve çocuk ilişkisini hem duygusal yönden etkilemekte hem de anneler çocuklarıyla ilgilecek daha çok zaman bulabilmektedirler (Lamb, 2000, s. 28). Ek olarak çocukların bakımıyla ilgili işlere babaların katılması, işi daha iyi öğrenmelerine ve çocuklarının ihtiyaçlarını daha iyi karşılamalarına imkan sağlamaktadır. Bu durum annelerin tek başlarına çocuklar ile ilgilenirken yapacakları iş yükünü azaltmaktadır (Russell, 2014, s. 57-59). Her iki durum da annelere ya da babalara faydalı gibi görünse de dolaylı olarak çocuklara da faydalar sağlamaktadır.

Görüldüğü gibi babalar normal gelişim gösteren çocuklar için oldukça önemli rollere sahiptirler. Özel gereksinimli çocuklar ve bu çocukların normal gelişim gösteren çocuklardan farklılıkları düşünüldüğünde, babaların kendi çocuklarına ve ailesine karşı bir takım ek rol ve sorumluluklarının da olduğu bilinmektedir. Bu rol ve sorumlulukları anlayabilmek için özel gereksinimli çocukların ve ailelerinin bilinmesi gerekmektedir (MacDonald ve Hastings, 2010, s. 486-488). İzleyen bölümde işitme kayıplı çocuklar ve aileleri detaylı olarak ele alınmıştır.

1.4. İşitme Kayıplı Çocuklar ve Aileye Etkisi

Değişim ve gelişim süreci olan hayat yolculuğunda anne babalar daha hamilelik döneminin ilk aylarındayken bile doğacak çocuklarıyla ilgili bir psikolojik hazırlık sürecine girmektedirler. Bu psikolojik hazırlık sürecinde çocukları ile ilgili olarak planlar yapmakta, beklentiler içine girmekte ve hayatın güzel yönlü nasıl değişeceğine ilişkin hayaller kurmaktadır. Anne babalar hamilelik sürecinde bu beklentilerini ve hayallerini gerçekleştirme umudu içerisine girerken, öte yandan ortaya çıkabilecek herhangi bir olumsuz durumun kaygısını da yaşamaktadırlar. Bu sebeple anne babaların doğacak çocuklarıyla ilgili istek ve beklentilerinin belki de en başında çocuklarının sağlıklı bir şekilde dünyaya gelmesi yer almaktadır (Akkök, 1997, s. 9-21; Cole ve Flexer, 2007, s. 166-167; Güngör, 2008, s. 1; Metin, 2012, s. 11; Turan, 2002, s. 151-152).

Anne babaların tümünde meydana gelen bu psikolojik hazırlık süreci normal bir süreç olup doğumla birlikte yerini yeniliğe ve değişime bırakmaktadır (Akkök, 1997, s. 9-11). Aileye yeni bir bireyin katılımı artık aile bireylerini eş olmaktan çıkmakta, aile içindeki var olan rolleri yeniden düzenleyerek eşlerin kendi rollerinin yanında anne baba rollerini de üstlenmelerine sebep olmaktadır. Eşlerin daha önce karşılaşmadıkları bu yeni anne baba rollerine alışmaları ise belirli bir zaman alabilmektedir (Metin, 2012, s. 11; Turan, 2009, s. 73).

Normal gelişim gösteren çocukların ailelerinde yaşanan bu değişim ve yenilenme süreci yeni şekline bürünerek devam etmektedir ve anne baba kısa bir zaman dilimi içerisinde bu duruma alışmaktadır. Artık aileler çocuklarını yaşamlarının merkezine alarak yalnızca küçük bir birim olmaktan çıkıp, çocuklarıyla birlikte tam anlamıyla aile tanımının içerisine girmektedirler. Normal gelişim gösteren çocuk ailelerinde her ne kadar bu durum kısa zamanda ve çabucak atlatılsa da, aile zaman zaman zorluklar

çekmekte ve çekilen zorlukların stresini yaşamaktadırlar. Fakat eşler bu stresli ve sorunlu süreci sonunda çözerek yeni formuyla aile yaşantılarına devam etmektedirler (Metin, 2012, s. 11; Turan, 2009, s. 73-74).

Bu değişim ve yenilenme süreci işitme kayıplı çocukların anne babaları için ise her zaman anlatılan biçimle gerçekleşmemektedir. Eşler doğumdan sonraki süreçte hem aileye yeni bir bireyin katılımıyla değişen rollerine alışmaya çalışmakta, hem de çocuklarında var olan işitme kaybıyla başa çıkmaya çalışmaktadır (Cole, 1992, s. 120). Alanyazın incelendiğinde işitme kayıplı olarak doğan çocukların yaklaşık %95'e yakınının işiten anne babaların çocukları olduğu görülmektedir (Mitchell ve Krechmer, 2004, s. 141-143). Bu sebeple işitme kayıplı çocuğun doğuşu işiten anne babaların daha önce hiç karşılaşmadıkları, düşünemedikleri ve beklemedikleri bir durum olarak görülmektedir (Cole ve Flexer, 2007, s. 167-168; Doğan, 2001, s. 7).

Çocuklarının işitme kayıplı olarak doğduğunun öğrenilmesi anne babalar üzerinde büyük bir baskı yaratmakta, böyle bir durum karşısında ne yapacağını, kimden yardım alacaklarını, en önemlisi işitme kayıplı bir çocukla nasıl yaşayacağını bilemeden karmaşık bir psikolojiye bürünerek; kaçınılmaz bir şekilde yoğun üzüntü ve yas yaşamaktadırlar (Doğan, 2001, s. 7; Fışıloğlu ve Fışıloğlu, 1997, s. 23-33).

Çocuklarının işitme kayıplı olarak dünyaya geldiğini öğrenen anne ve babalar artık pek çok duygusal tepki geliştireceklerdir. Alanyazın incelendiğinde bu durumdaki anne babaların yaşamış oldukları duygusal tepkileri açıklamaya çalışan çeşitli modeller öne sürülmüştür (Cole ve Flexer, 2007, s. 167-168; Doğan, 2001, s. 7; Metin, 2012, s. 13; Turan, 2002, s. 152; Turan, 2007, s. 67). Öne sürülen bu modellerden en çok bilinen model aşama modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Modelin özgün hali Elizabeth Kübler-Ross tarafından ölümcül hastalar ve yakınları için –özellikle kanser hastaları- 1969 yılında geliştirilmiştir. Modele göre ölümcül hastalık tanısının ardından; tanı koyulan kişilerin, ailelerinin ve yakınlarının her ne kadar birbirlerinden farklı bireyler olsalar da çok genel bazı duygusal aşamalardan geçtiği düşünülmektedir (Kübler-Ross, 1969, s. 1-226). Bu aşamalar inkar, kızgınlık ve öfke, pazarlık, depresyon ve kabullenme şeklinde birbirini takip eden dizide sıralanmaktadır (Akkök, 1997, s. 10; Cole, 1992, s. 121-122; Cole ve Flexer, 2007, s. 168-169; Turan, 2002, s. 153-158).

Schonz, Kübler-Ross'a dayanarak özel gereksinimli çocuğu olan anne babalar için aşama modelinde uyarlamalar yapmış, evreler ve içeriklerinde bazı değişikliklere

gitmiştir. Uyarlanan aşama modelinde evreler ve içerikleri sırasıyla şu şekildedir: şok, tanıma/anlamlandırma, inkar, kabullenme ve yeniden yapılanmadır (Luterman, 1997'den Aktaran Doğan, 2001, s. 8-13).

Aşama modelinde açıklandığı şekli ile işitme kaybına sahip çocukların anne babaları duygusal bu aşamalardan geçmektedir ve bu durumla başa edebilmek için zamanlarını, enerjilerini, düşünceleri ve sabırlarını harcamaktadırlar. Bunun yanında anne babalar yine bu süreçte işitme kayıplı çocuklarını çok fazla ihmal edebilmekte, çocuklarının konuşma dilini edinebilmek ve konuşmayı öğrenebilmek için var olan yeri dolduramaz erken dönem fırsatlarını da bu nedenle kaçırmaktadır. İşitme kayıplı çocukların ne ölçüde gelişebilecekleri ve dillerini normal işiten akranları gibi ne ölçüde edinebilecekleri, anne babalarının onlara olan desteğine ve yardımına bağlıdır (Cole ve Flexer, 2007, s. 170-173).

Anne babalar aşama modeline göre bu duygusal süreçleri atlatabilmek için gerekli olan desteği ve yardımı ilgili alan uzmanlarından, sosyal çevrelerinden ya da diğer geniş aile bireylerinden alabilmektedirler. Ancak anne babalar bu süreci her ne kadar sağlıklı bir şekilde ve kısa zamanda atlatsalar da, işitme kayıplı çocuklarının engeli ile başa çıkabilmek ve ona her anlamda yardımcı olabilmek için ayrıca eğitim de almaları gerekmektedir (Akkök, 1997, s. 17-19; Cole, 1992, s. 123-126; Turan, 2002, s. 158-162).

İzleyen bölümde işitme kayıplı çocuk ailelerine çocuklarının kaybıyla nasıl başa çıkabilecekleri ve yaşamlarında onlar için neler yapabilecekleri ile ilgili olarak sağlanan aile eğitimiyle ilgili detaylı bilgi verilecektir.

1.5. İşitme Kayıplı Çocuklarda Aile Eğitimi

Normal gelişim gösteren çocuklar herhangi bir engelle ya da zorlukla karşılaşmadan doğal yollarla gelişimlerine devam ederlerken, gelişimlerinde bir takım sorunları olan, risk grubunda bulunan ve özel gereksinime sahip çocuklar bu gelişim yolculuğunda üstesinden gelemeyecekleri pek çok zorlukla karşı karşıyadırlar.

Özel gereksinime sahip çocukların ve ailelerinin karşılaştıkları bu zorlukların üstesinden gelememeleri, halihazırda var olan durumlarını geliştirici bir takım yardım almaları, desteklenmeleri ve yönlendirilmeleri gerekliliğini de ortaya çıkarmış, aileler dönemin el verdiği koşullara da bağlı olarak tanılama sonrasında eğitim de almaya

başlamışlardır. Ailelerin bu eğitimlere katılımları zaman içinde kendilerine ve çocuğa çok daha fazla fayda sağladığı gerçeğini yaratmış, sadece tanılamanın değil aynı zaman da tanılama sonrasında verilen eğitimin de son derece önemli olduğunu göstermiştir (Akçamete ve Kargın, 1996, s. 7-24).

Benzer bir şekilde günümüzde işitme kayıplı çocukların dillerini edinebilmeleri ve konuşma becerilerini kazanabilmeleri için erken tanılama ve cihazlandırmanın yanında, cihazlandırma sonrası verilecek eğitimin de önemli olduğu artık bilinen bir gerçektir (Calderon ve Naidu, 1998, s. 52-84).

Bununla birlikte küçük çocuklarda ve bebeklerde tanılanan işitme kaybı ailelerin herhangi bir yardıma ihtiyaç duymadan üstesinden gelebilecekleri bir durum değildir. Bu duruma bağlı olarak dünyanın birçok bölgesinde ailelere ve işitme kayıplı çocuklara tanılama ve cihazlandırma sonrasında eğitim veren birçok kurum ve kuruluş bulunmaktadır (Clark, 2007, s. 49). Dünyanın birçok bölgesinde bulunan işitme kayıplı çocuklara ve ailelerine eğitim veren bu kurumların uygulamaları ise geçmişten günümüze yapılan araştırma ve uygulama sonuçlarına dayalı olarak farklılıklar göstermektedir (Cole ve Flexer, 2007, s. 164; Clark, 2007, s. 51; Turan, 2010, s. 1699).

Tarihsel bir süreç içerisinde bakılacak olursa; 1970 ve 1980’li yıllardaki aile eğitimi uygulamalarında, eğitimci anne babadan ziyade çocukla doğrudan çalışarak dil ve konuşma becerilerini çocuğa kendi yapılandığı eğitim seanslarında öğretmeye çalışmaktaydı. Aileler ise uygulamacının çocukla arasında gerçekleşen etkileşimleri sadece izleme konumunda bulunmaktaydı. *Çocuk merkezli* olarak adlandırılan bu ve bunun gibi yaklaşımlarda fark edilebileceği gibi aileler, aile eğitimi seanslarına yalnızca gözlemci olarak katılmaktadır. Evde çocuklarıyla birlikte uygulayacağı çalışmaları eğitimciyi gözlemleyerek öğrenmeye çalışmakta, eğitimci tarafından hazırlanıp verilen yapılandırılmış planları da evde uygulamaktadırlar (Dunst, 2002, s. 139; Mahoney, 2009, s. 82-83).

1980’lerin sonlarından itibaren *aile merkezli* olarak adlandırılan yeni yaklaşımla birlikte uygulamalar *çocuk merkezli* yaklaşımdan oldukça farklılaşmıştır. Aile ve eğitimcilerin bir araya gelme nedeni yine çocuğa dil ve konuşma becerilerini kazandırmaktır. Ancak bu becerilerin çocuğa kazandırılmasında eğitimci aileyi uygulamaya etkin bir katılımcı olarak dahil etmektedir. Aile ile işbirliği kurulmakta, ailenin kuvvetli yönlerini desteklenmekte, yanlış yaptıkları durum izahınca düzeltilmekte

ve çocuklarının eğitimi ile ilgili yapabilirlikleri arttırılmaktadır. (Brown ve Nott, 2005 s. 138-139; Mahoney, 2009 s. 82).

İşitme kayıplı çocuklara dil ve konuşma becerilerini edindirmeyi amaçlayan *aile merkezli* eğitim yaklaşımı teorik olarak Vygotsky'nin sosyo-kültürel tarihsel gelişim kuramı çalışmalarına temellenmektedir (Brown ve Nott, 2005 s. 136). Vygotsky kuramında dil üzerine yaptığı çalışmalarında üç önemli noktaya vurgu yapmaktadır (Vygotsky, 1986, s. 1-287). Bunlardan ilki çocuğun erken dönem gelişiminin kendi kültürel yapısı, özellikle de aile çevresi içinde gerçekleştiği varsayımdır. Vygotsky, çocuğun çevresindeki kişilerin yapılan etkinliklere katılımına son derece önem vermektedir. Bu bakış açısına göre dil gelişiminde odak nokta, çocuğun bireysel olarak dilini geliştirmesi değil, çevre koşullarından etkilenen yetişkin bağlamı içinde var olan dilini geliştirmesidir. Vygotsky tarafından savunulan ikinci durum; öğrenmelerin, deneyimlerin ve yaşantıların daha tecrübeli bir yetişkinle çoğunlukla anne baba veya birincil bakıcılarla girilen etkileşimler sonucu olduğu görüşüdür. Üçüncü olarak Vygotsky *yakınsal gelişim alanı* kavramını savunmuştur. Sayfa 21'de detaylıca değinilen bu kavramsal bakış doğrultusunda etkili bir öğrenme için yetişkin çocuğun bildiği ve yapabildiği becerilerin hemen üzerinde hedefler belirlemelidir. Böyle durumlarda yetişkinlerin görevi; çocuğun var olan gelişim düzeyini saptamak, gelişiminin bir sonraki basamağını bilmek, çocuğun günlük yaşantısı içindeki deneyimlerini, ilgilerini, yapabilirliklerini, motivasyonunu ve gelişimini bir üst basamağa çıkarmak için kullanabileceği etkili öğretme teknikleri kullanabilmek olarak söylenebilir (Brown ve Nott, 2005, s. 136-137).

Ailelerin çocukla olan etkileşimini zenginleştirmeye yönelik eğitim çalışmaları hem aile merkezli yaklaşımın temel felsefesini gerçekleştirmekte, hem de bünyesinde çocukların dil becerilerini normal akranları gibi geliştirebilmelerine fırsatlar sağlamaktadır (Evans ve Robinshaw, 2000, s. 105-109; Hintermair, 2006, s. 493-497).

İşitme kayıplı çocuklara ve ailelerine aile merkezli eğitim felsefesiyle eğitim veren birçok yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri de doğal işitsel sözel yöntemdir. İşitsel-Sözel eğitimlerde önerilen aile merkezli eğitim yaklaşımında, çocukların işitme kaybı nedeniyle normal olma durumundan sapan, farklılaşan ve biçim değiştiren etkileşim ve dil edinme yaşantılarının, gündelik yaşamlarında işitme kalıntılarından faydalanarak arttırılması hedeflenmektedir. Bunun yanında günümüz

işitme teknolojilerinde (implantlar, işitme cihazları ve hibrit işitme teknolojileri) görülen gelişmelerle ve yenidoğan tarama programlarıyla, işitme kaybı doğumdan sonraki ilk bir kaç ay içinde tanılabilmekte, akabinde çocukların hiç vakit kaybetmeden cihazlandırılması sağlanabilmektedir. Bu sayede, sözel dil ediniminde zorluklarla karşılaşan çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuklarda da normal işiten çocuklarla aileleri arasındaki etkileşim örüntülerinin oluşturulabileceği de ileri sürülmektedir (Brown ve Nott, 2005, s. 138-141; Clark, 2007, s. 50-51).

Ayrıca Brown ve Nott (2005, s. 138-139) ve Turan (2007, s. 67-72) gibi araştırmacılar, aile eğitiminde değişen eğitim amaçlarını ve eğitimcinin rolünü de tanımlamaktadır. Bu duruma göre işitme kayıplı çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi aileleri ile birlikte olma, onlarla bir şeyler yapma isteğinden hareketle dikkat kesilmeye, dinlemeye ve anlamaya yönlendirilebilirler. Aile ve ocuk arasındaki etkileşim verilecek eğitim yaklaşımının temelini oluşurmaktadır. Aile, ocuk ve eğitimci arasındaki ilişkinin karşılıklı olarak herkesi etkileyen, hassas ve dinamik bir yapısı bulunmaktadır. Aile ve ocuk etkileşimi, konuşma dilini geliştirmek için gerekli ortamı, bağlamı, fırsatı ve motivasyonu sağlamaktadır. ocuk, bağlamda bulunan etkileşime aktif olarak katıldığında, katılımı desteklenmekte, bu sayede ocuk konuşma dilini öğrenmektedir. ğrenme ihtiyaı da diğerleriyle girişilen etkileşimlerde bulunma isteği ile desteklenmektedir.

Eğitimcinin rolü çocuğa var olan dil kalıplarını öğretmek yerine, aile ve ocuk arasındaki iletişime odaklanarak, bu iletişimi desteklemek ve güçlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda eğitimci eğitim yapacağı ortamı önceden hazırlar, uygulama sırasında aile ve ocuk etkileşimini gözlemler, ailenin etkileşimleri sonrasında sorularını da dinler ve bir değerlendirmeye giderek aileye uygun dönütler verir. Bu sadece yapılan bir eğitim seansının döngüsüdür. Bu şekilde gerçekleşecek her eğitim seansı için bir amaç ve plan belirler. Bu amaç ve plan doğrultusunda uygulama yapacağı ortamı ve kullanacağı materyallerini düzenler. Ayrıca eğitim seansı başında aileye sorular sorarak günlük yaşantıları ve sıkça yaptıkları rutinler hakkında bilgi edinir. Devamında ocukla iletişimlerini izleyerek var olan iletişimlerinin yapısı ve özellikleri hakkında bilgi edinir. Bu aşamaya kadar yaptığı gözlemlerden ve edindiği bilgilerinden hareketle hem ailenin iletişim biçimini hem de çocuğun gelişimini desteklemek için bir sonraki eğitim planlarını oluşturur ve zamanı geldikçe uygular (Brown ve Nott, 2005 s. 138-139; Clark, 2007, s.

54; Cole ve Flexer, 2007, s. 164-166; Kasier ve Hancock, 2003, s. 9-21; Kummerer, 2012, s. 84-95).

İşitme kayıplı çocukların aile eğitimlerinde kuramsal olarak bu ilkeler kabul edilmekle birlikte, eğitim uygulamalarında bir merkezden diğerine farklılıklar olabilmektedir. Bu farklılıklar sözel eğitimin kendi içindeki kuramsal farklılıklarından olduğu kadar, aile merkezli uygulamaların yorumlama farklılıklarından dolayı da ortaya çıkabilmektedir (Brown ve Nott, 2005, s. 145-146, 158; Clark, 2007, s. 51-52; Cole ve Flexer, 2007, s. 165).

Aile eğitimi uygulamaları yapısında ve işleyişinde her ne kadar farklılıklar barındırsa da, hepsinin genel amacı işitme kayıplı çocuklara dil becerilerini kazandırmak ve konuşmayı öğrenebilmelerinde yardımcı olmaktır (Cole ve Flexer, 2007, s. 164).

Ülkemizde de yenidoğan işitme taramasının yaygınlaşması ile birlikte işitme kayıplı çocuklara ve ailelerine verilen aile eğitimine olan ihtiyacın giderek arttığı gözlenmektedir. Bununla birlikte alanyazına bakıldığında işitme kayıplı çocukların aile eğitimi konusunda yapılan çalışma sayısının oldukça sınırlı olduğu da görülmektedir. (Turan, 2010, s. 1707).

Aile eğitimi konusunda yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olmasının yanında, bu programlara katılımın hala geleneksel toplum yapısı çizgisinde sürdürüldüğü bilinmektedir. Aile eğitiminden kastın çocuktan birinci derecede sorumlu olan anne, baba ve birincil bakıcıların eğitilmesi olduğu düşünülse de, bu eğitimlere çoğunlukla annelerin katıldığı görülmekte, babaların bu eğitimlere katılımlarının oldukça sınırlı düzeyde kaldığı ve yapılan uygulamaların çoğunda ihmal edildiği göze çarpmaktadır (Ersan, 2015, s. 52; Shears, Robinson ve Emde, 2002, s. 79-82; Tezel-Şahin ve Özyürek, 2010, s. 8-10).

Aile kurumunun temel yapı taşlarından biri olan babaların çocuklarının gelişimlerinde ve eğitimlerinde sahip oldukları annelerden farklı ve önemli roller göz önüne alındığında, babaların da tıpkı anneler kadar eğitilmeleri gerektiği, aile eğitimine daha etkin ve fazla sayıda katılmaları son derece önemlidir (Tezel-Şahin ve Özbey, 2007, s. 39-48). Gerek normal gelişim gösteren çocuklar için uygulanan erken çocukluk dönemi programlarında, gerekse özel gereksinimli çocuklar için uygulanan erken dönem eğitimlerinde, son dönemlerde baba eğitime yönelik somut girişimlerde bulunulmaya başlanmıştır (Green, 2003, s. 2).

Ülkemizde ise bu erken dönem aile eğitimleri üniversitelere bağlı eğitim ve araştırma merkezlerinde, özel eğitim hizmeti veren devlet okullarının çoğunda ve yarı özel kurumlar olan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yapılmaktadır. Yapılan bu eğitimler incelendiğinde eğitimlerin büyük çoğunluğuna sadece annelerin katıldığı, babaların çoğunlukla katılmadığı görülmektedir (Turan, 2010, s. 1699).

İzleyen bölümde babaların çocukları üzerindeki rollerini açıklamaya çalışan kuramlar ele alınmıştır.

1.6. Babalık Rol Kuramları

İnsanlık tarihi boyunca babalık kavramı içinde bulundukları dönemin sosyal ve kültürel yapılarından sürekli olarak etkilenmiş ve dönemin koşullarına göre şekil değiştirmiştir. Bu durum babalık kavramını çok yönlü ve karmaşık bir olgu haline getirerek tanımlanmasında ve kuramsallaştırılmasında güçlükler sebep olmuştur (Güngörmüş-Özkardeş, 2006, s. 13).

Babalık kavramının belirli bir tanımının ve kuramının olmayışı ise babalar üzerine araştırma yapan bilim insanlarının en büyük dezavantajlarından biri olmuştur (Pleck, 1997, s. 66-69). Yine de bilim insanları sürekli olarak babalık kavramı için araştırmalara rehberlik edecek bir kuramsal çerçeve arayışı içerisinde bulunmuşlardır (Marsiglio vd., 2000, s. 1176-1178).

Alanyazına bakıldığında babalık kavramının, babalık kültürü ve babalık rolleri olarak iki farklı şekilde incelendiği görülmektedir. Babalık kültürü, toplumsal değer yargılarını ve babalara yönelik normları içermektedirken, babalık rolleri ise içinde bulundukları dönemdeki babaların davranışlarını ve uygulamalarını içermektedir. Başka bir deyişle, babalık kültürü babalara yönelik ideal fikirler iken, babalık rolleri dönem babalarının gerçek davranışlarıdır (LaRossa ve Hays, 1998, s. 1560-1562).

Baba araştırmacılarından biri olan Parke (1996, s. 73-75), babalık rollerinin evrensel boyutta belli başlı belirleyicileri olduğunu, rollerin bu belirleyiciler ile şekillendiğini öne sürmüştür. Ona göre babalık rolleri bireysel etkilerle, aile etkisiyle, akraba etkisiyle ve kültürel etkilerle şekillenmektedir ve roller bu etkiler süzgecinden geçerek çocuklara, aileye ve topluma yansımaktadır.

Babalık kavramı sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda birbiri ile bağlantılı olarak kullanılmasına rağmen, iki farklı şekilde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki babalığın biyolojik/doğurganlık/üretkenlik statüsü ile ilgilidir. Bu araştırmalarda daha çok ailedeki kişi sayısıyla ilgilenilir. Babalığın diğer kullanımı ise çocuğa sahip erkek bireylerin (babaların) davranışları ve kimliği ile ilgili araştırmalar yapılmaktadır (Pleck, 2007, s. 196).

Babalığın biyolojik/doğurganlık/üretkenlik statüsü ile ilgili yapılan araştırmalar; erkeklerin biyolojik olarak, evlat edinme yoluyla veya üvey olarak çocuk sahibi olmaları, bu çocuklara ne kadar süredir sahip oldukları, kaç çocuğa sahip oldukları, aralarındaki etkileşimlerin nasıl olduğu, birbirleri ile olan uyumları gibi konularla ilgilenmektedir. Babalığın ikinci kullanımında yapılan araştırmalar ise; babaların yaptıklarına, rollerine, deneyimlerine ve aile içerisindeki rollerinin ne olduğu üzerine odaklanmaktadır (Pleck, 2007, s. 196).

Sosyal bilimlerde babalık kavramı hangi alana girerse girsin, babaların bakış açıları, rolleri ve rollerinin sebepleri artan bir şekilde araştırılmaya devam edilmektedir. Alanyazına bakıldığında babaların dönemlere göre baskın rollerinin nasıl değişkenlik gösterdiği, mevcut birçok kuram ve bakış açısı tarafından açıklanmaya çalışılmış ve çocukların yaşamlarında önemli roller barındırdıklarının altı çizilmeye çalışılmıştır. (Pleck, 2007, s. 197). Aşağıda babalık rollerini kendi çerçevesi içerisinde açıklamaya çalışan babalık rol kuramlarına değinilmiştir.

1.6.1. Baba katılım tipolojisi

Baba katılım tipolojisi Lamb ve arkadaşları tarafından babaların çocukların yaşamlarına farklı şekillerde katıldıkları ve onlar üzerinde annelerden farklı roller oynadıkları varsayımından hareketle oluşturulmuş, babalık rollerine kuramsal bir bakış açısı getirme amacıyla alanyazına kazandırılmış bir tipolojidir. Lamb ve arkadaşları baba katılım tipolojisinde üç tür babalık rolünün var olduğunu savunmaktadır. Bunlar *Etkileşim/Doğrudan temas*, *Ulaşılabilirlik* ve *Sorumluluktur* (Lamb, vd., 1987, s. 111-135).

Etkileşim/Doğrudan temas: Bu babalık rolünde, babaların çocuklarıyla doğrudan etkileşim içinde olmaları durumu söz konusudur. Babaların çocuklarıyla ilgilenme, oyunlar oynama, yemek yedirme, birlikte kitap okuma gibi birçok etkinliği içermektedir. Özetle, babaların çocuklarına zaman ayırmaları ve onların uğraşlarıyla zaman harcamalarıdır.

Ulaşılabilirlik: Bu babalık rolünde, babaların çocuklarıyla doğrudan etkileşimleri çoğu zaman bulunmamaktadır. Fakat çocuklar bedensel, duygusal ve psikolojik olarak babalarının kendi yanlarında ve yakınlarında olduklarını hissetmektedirler ve her istedikleri an onlara ulaşabileceklerini bilmektedirler. Diğer bir ifade ile babalar fiziksel olarak çocuklarının yanlarında bulunmasalar da çocukları her ihtiyaçları olduğunda babalarından yardım görececeklerini bilmeleridir.

Sorumluluk: Bu babalık rolünde ise, babaların çocuklarının bakımı, sağlıklı gelişimi, mutluluğu ve yaşamlarıyla ilgili sorumluluklar üstlenmesi yer almaktadır. Özetle, çocuklarının sorumluluklarını almaktadır. Çocuklarını doktora götürmek, onlar için etkinlikler planlamak, arkadaşlarıyla buluşmasına izin vermek gibi davranışlar bu rol türüne örnek olarak gösterilebilir. Bu rol türünde aynı zamanda babaların sorumlulukları sadece doğrudan etkileşim yolu ile yaptıklarıyla sınırlandırılmamıştır. Babaların çocukları için endişelenmesi, meraklanması, olası ihtimalleri düşünmesi gibi durumlar da sorumluluk olarak düşünülmektedir (Lamb vd., 1987, s. 112-116).

Baba katılım tipolojisi kullanılarak yapılan araştırma bulguları babaların hangi türde bir role sahip olduklarına bakılmaksızın, etkin babalık rollerinin çocuklarının gelişimlerine olumlu katkıları olduğunu ortaya koymaktadır (Cabrera vd., 2000, s. 132-133).

1.6.2. Psikososyal gelişim kuramı

Erikson'un Psikososyal gelişim kuramı bir insanın doğumundan ölümüne kadar sürekli bir gelişim içinde olduğunu, sırasıyla sekiz farklı evreden geçerek gelişimini tamamladığını öne sürmektedir. Bu evreler sırasıyla güvene karşı güvensizlik (0-1 yaş), özerkliğe karşı kuşku ve utanç (2-3 yaş), girişimciliğe karşı suçluluk (3-6 yaş), başarıya karşı aşağılık duygusu (6-11 yaş), kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası (11-20 yaş), yakınlığa karşı soyutlanma (genç yetişkinlik dönemi, 20-30 yaş), üretkenliğe karşı

durgunluk (yetişkinlik dönemi, 30-60 yaş), benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (yaşlılık dönemi, 60 ve üstü) olarak karşımıza çıkmaktadır (Erikson, 1963, s. 222-243).

Erikson'a göre insanın yaşamı boyunca geçtiği bu sekiz evrenin her birinde kendi kimliğinin yeterliğini belirleyen biri olumlu biri olumsuz olmak üzerine iki zıt nokta bulunmaktadır. Kişi bir evreye geçtiğinde bir psikososyal kriz yaşamakta, gelişimini sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmek için çatışmalar ve gerilimler süzgecinden geçerek bu krizi başarıyla çözümlmeye çalışmaktadır. Bunun yanında her bir evre kendisinden sonra gelecek olan evre için bir basamak oluşturmakla birlikte bir önceki evrenin etkisiyle biçimlenmektedir (Erikson, 1963, s. 224).

Psiko-sosyal gelişim kuramı aile içinde özellikle anne babaların yetişkinlik döneminde *üretkenliğe karşı durgunluk* evresinde çocukların durumunu ve gelişimini davranışlarıyla nasıl etkilediğini anlamamıza olanak sağlamaktadır. Bu evrede yetişkinlerin kendi çocuklarına olan ilgisinin özellikle *üretkenliğe karşı durgunluk* psikososyal krizini çözümlayebilmesiyle yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir (Erikson, 1963, s. 240).

Ayrıca psikososyal krizi çözümlyerek üretkenliğe geçebilen anne-babalar yaşama bağlı, çocuklarını yetiştiren, yeni nesillere rehberlik eden, onları koruyup kollayan bireyler haline gelmektedirler. Aksi durum yaşanır da anne babalar durgunluk yaşarlar ve duygusal bunalımlara sürüklenerek çevrelerine karşı verimli olamazlar. Üretkenlik bu nedenle, aileyi ve anne-babaların aile içindeki rollerini doğrudan etkilemektedir (Erikson, 1963, s. 240).

Kuram babalık rolü açısından ele alındığında yetişkinlik döneminde üretkenliğe geçen babaların çocukları üzerinde oynadıkları roller farklılaşmaktadır. Eğer ki babalar bu evrede durgunluk yaşarlarsa çocukları ile ilgilenmeden kendi duygusal çöküntüleriyle savaşılabilmektedirler (Erikson, 1963, s. 240).

1.6.3. Bronfenbrenner'in ekolojik kuramı

Ekolojik Kuram Bronfenbrenner tarafından 1979 yılında ortaya atılmıştır. Kurama göre insan gelişimini doğrudan etkileyen bir takım sistemler bulunmaktadır. Çocuğu merkezine alan bu kurguda sistemler iç içe geçmiştir. En içten dışa doğru düşünüldüğünde bu sistemler; mikrosistem, mezosistem ekzosistem ve makrosistem

olarak sıralanmaktadır. Çocuğun en yakınında bulunan Mikrosistemde çocuğun ailesi, arkadaşları, öğretmenleri gibi yakın çevresindeki kişiler bulunmaktadır. Mezosistemde aile-öğretmen ilişkileri, anne-baba ilişkileri gibi etkileşimler bulunmaktadır. Ekzosistemde aile içi ilişkiler bulunmasına rağmen aktif konumda değildir. Bu sebeple çocuk doğrudan etkileşim sürecinde bulunmaz. Ailenin diğer toplum çalışanlarıyla (doktorlar, avukatlar vb.) ilişkileri söz konusudur. En dış halkada bulunan Makrosistemde ise kültürel değerler ve inançlar bulunmaktadır (Bronfenbrenner, 1979, s. 209-258).

Ekolojik kuram baba davranışlarının ve rollerinin kuramsallaşması açısından ele alındığında iki önemli varsayım olduğunu söylemek mümkündür. Bunlardan ilki babaların farklı bir birey olarak çocuğa en yakın çevrede yer alan ve gelişimini doğrudan etkileyen bir mikrosistem üyesi olmaları görüşüdür. İkinci varsayım ise babaların karakterlerinin, tavırlarının ve rollerinin annelerden farklı olarak kendine özgü, emsalsiz ve eşsiz olmasıdır. Bu iki varsayıma göre Bronfenbrenner'in yakınsal gelişim görüşü babaların çocukları üzerinde etkili rollere sahip olduğu varsayımının kuramsallaşmasında oldukça önemlidir (Pleck, 2007, s. 199).

1.6.4. Bowlby'nin bağlanma kuramı

Kuram biyolojiden ve evrim psikolojisinden doğmuştur. Kuramın kurucusu olan Bowlby hayvan gözlemleri ve yaptığı deneyler sonucunda yavruların dişi hayvanlarla (anneleriyle) güvenilir bağılıklar geliştirdiğini ortaya koymuştur (Bretherton, 1985, s. 3-4). Kurama göre güvenilir bir bağlanma; bebek dünyayı öğrenirken yetişkinin ona *güvenilir bir temel* sağlaması ve onun aracılığıyla dünyayı öğrenmesi anlamı taşırken, bunun yanında büyüklerle ve akranlarıyla etkili ilişkiler kurabilmesi için önemli bir altyapı olan kendi *içsel çalışma modelini* geliştirmede yardımcı olması anlamı da taşımaktadır (Pleck, 2007, s. 197-198).

Bowlby'nin bağlanma kuramı, bebeklerin annelerinin yanında babalarıyla da güvenilir bağılıklar geliştirdiklerini yapılan araştırmalarla kanıtlamaktadır. Babaların çocuklarıyla kurduğu yakın ve sıcak ilişkiler, çocukların babalarıyla da güvenilir bir bağlanma geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu durum da babaların çocuklar için daha çok erken dönemlerde bile önemli olduğunu anlatmaktadır ve babalık rollerinin kuramsallaşmasına katkı sağlamaktadır (Lundy, 2002, s. 222).

Bağlanma kuramının babalık rollerini kuramsallaştırma iki sınırlılığı bulunmaktadır. Güvenirlik bir bağlanmanın çocuklar üzerindeki olumlu kazanımlarının ortaya çıkması genç yetişkinlik yıllarına kadar sürebiliyorken, babaların rollerinin etkilerinin izlendiği dönem erken çocukluk yılları ile sınırlı kalabilmektedir. Ayrıca bağlanma kuramı yapılan araştırmalar neticesinde çocuk gelişimi alanında kullanılsa da hala tartışmalı bir konumdadır (Pleck, 2007, s. 198).

1.6.5. Sosyal kimlik kuramı

Sosyal kimlik kuramı 1970’li yıllarda Henri Tajfel ve arkadaşları tarafından ortaya atılmıştır. Sosyal psikoloji alanında yer alan bu kuram grup üyelerini, grupta yaşanan süreçleri ve gruplar arası ilişkileri ele almaktadır. (Hogg, 1996, s. 88). Kuramda bireylerin bir grubun üyesi olduklarında kişiliklerinde, buna bağlı olarak algılamalarında, bakış açılarında ve yorumlamalarında belirli bir değişikliğin gerçekleştiği varsayımı üzerinde durulmuştur. Bireyler bir gruba girdiklerinde öncelikli olarak benlik algılarını değiştirmekte, kişilik kimliği yerini sosyal kimliğe bırakmaktadır (Kelly, 1993, s. 60). Bu sebeple kurama göre insanlar çoğunlukla birey olarak değil, sosyal gruplarının üyesi olarak yaşamaktadırlar (Mlicki ve Ellemers, 1996, s. 98).

Benzer bir şekilde Ihinger-Tallman, Pasley ve Buehler (1995, s. 76) bu durumu bir statü olarak tanımlamışlar ve bireylerin sosyal yapı ve ilişkilerdeki yeri şeklinde ifade etmişlerdir. Toplumdaki erkekler ele alındığında, baba olma, çalışan işçi olma, eşine koca olma, abi veya kardeş olma gibi statü örneklerinin ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Bu sebeple kişilerin rollerini sosyal statülerinin bir yansıması olarak yapmayı düşündükleri davranışlar olarak tanımlamışlardır. Erkeklerin baba olma statülerinde çocuklarının bakım işlerine katılma, ailesinin geçimini sağlama ve aile disiplinini sağlama rollerinin bir sosyal yansıma olarak yer aldığını da bize aktarmışlardır.

Babaların aile içerisindeki rolleri, aile yapısının özelliklerinden etkilendiği için aileye uygun roller olarak şekillenmektedir (Ihinger-Tallman, Pasley ve Buehler, 1995, s. 58). Çünkü aile üyelerinin durumu diğer üyelerin rollerinin ne olacağını belirlemede oldukça etkilidir (Peplau, 1983, s. 222). Bu nedenle annelerin statüsü babaların çocuklarına karşı sahip oldukları rollerini şekillendirmektedir. Çalışan annelerin eşlerinin çocukların bakım ve beslenme işlerine daha çok katılmaları bu duruma örnek olarak gösterilebilir (Rane ve Mcbride, 2000, s. 359).

1.6.6. Sosyal sermaye kuramı

Sosyal sermaye kavramı çocuk gelişiminde sıklıkla kullanılan kavramlardan biridir. Çocukların yaşamı boyunca gelişimlerini desteklemek amacıyla anne-babalar tarafından sağlanan üç çeşit sermayeden söz edilmektedir. Bunlar; ekonomik sermaye, aile sosyal sermayesi ve toplumsal sosyal sermayedir. Ekonomik sermaye çocukların gelişimlerindeki yemek yeme, barınma, sağlık imkanlarından faydalanma ve eğitim alma gibi zaruri gereksinimlerinin anne-babalar tarafından karşılanması anlamına gelmektedir. Aile sosyal sermayesi anne-babaların davranışlarının ve rollerinin çocuklarının bilişsel-sosyal gelişimlerine, okul başarısına ve sosyalleşmesine olanak sağlamasıdır. Özetle, çocuğun sosyal gelişimine katkı sağlamaktadır. Toplumsal sosyal sermaye ise anne-babaların çocuklarının okullarda ve diğer ortamlarda savunucuları olarak dış dünya ile bir bağ kurmaları, çocukları ile kendi sosyal ortamlarını paylaşmaları veya yetişkinlerin dünyasına girişte neler yapacakları konusunda onları bilgilendirmeleri anlamları taşımaktadır (Coleman, 1988, s. 109-110).

Sosyal sermaye kuramına göre üç sermaye türü de çocukların gelişimlerine olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu sermayeleri çocuklara sağlayan yetişkinler çoğunlukla anne ve babalar oldukları için babaların çocukları üzerinde sermaye olarak roller oynadığı ve çocuklarını doğrudan etkiledikleri görülmektedir (Pleck, 2007, s. 198-199).

1.6.7. Babalığın özü kuramı

Erkeklerin cinsel kimlik gelişimleri konusu özellikle 1930'lu ve 70'li yıllar arasında kalan dönemde çoğunlukla gelişim psikolojisinin cinsel kimlik gelişimi alanında incelenmiş ve diğer araştırmalara oranla neredeyse döneme hakim olmuştur. O dönemlerde babaların çocuklarına sağlayacakları cinsel kimlik kazandırma işinin dönemin tabiatı gereği riskli olduğu ve başarısızlıkla sonuçlanabileceği düşüncesi yaygınlaşmıştır. Fakat sonraki dönemlerde yapılan araştırmalar, cinsel kimlik kazanımlarının temelinde özellikle erkek çocuklarda babaların önemli rollere sahip olduğu varsayımının fark edilmesinin önünü açmıştır. Bu düşünce günümüze kadar doğruluğunu yitirmeden ulaşmış ve hala kabul gören bir konumda yer almaktadır (Pleck, 2007, s. 200).

Aileler ortamında anne-babalar ve çocukları arasında geçen etkileme ve etkilenme süreçlerindeki kazanımlar temel olarak yetişkinlerin kimlikleriyle çocukları etkilemesi ve onlara model olması yollarıyla sağlanmaktadır. Bunun sonucu olarak baba yoksunluğu ya da işlevsizliği çeken çocuklar bu kazandırma sürecinden mahrum kalmış, sonucunda da ya aşırı koruyucu sert erkeklik kimlikleri ortaya çıkmış ya da kadınsal özellikleri daha fazla olan kişilikler veya homoseksüel kimlikler ortaya çıkmıştır. Bu da babaların çocuklarının cinsel kimlik gelişimlerindeki yerini, rolünü ve etkisini kuramsallaştırmada önemli bir nokta olarak düşünülmektedir (Pleck, 2007, s. 201).

1.7. Babalık Algılarının İncelendiği Araştırmalar

Aile içinde bulunduğu toplumun ve dönemin özelliklerinden etkilenen bir kurum olmuş, bu etkinin bir sonucu olarak zamanın koşullarına göre şekil değiştirmiştir. Aile kurumunu yapısal ve niteliksel olarak değiştiren bu etkilenme süreci yansımalarını kurumun temel yapı taşlarından biri olan babaların var olan rolleri üzerinde de göstermiş ve rollerinin dönemlere göre sürekli değişmesine yol açmıştır. Babaların yakın çevrelerindeki insanlarla ve toplumla etkileşimleri sonucu ortaya çıkan bu rolleri, toplumdaki kişiler tarafından sürekli olarak yorumlanmış, değerlendirilmiş ve insan zihninde babalık algısı olarak kendini göstermiştir.

Babalık algısı üzerine yapılan araştırmaların geneline bakıldığında babaların çocuklarına yönelik rollerini büyük oranda biçimlendiren bu algılarının birçok kişi tarafından, özellikle de babalar tarafından değerlendirildiği görülmektedir. Babaların kendi rollerine yönelik düşüncelerini içeren bu araştırmaların genel olarak babaların babalık algısı, baba görüşleri ve baba deneyimleri başlıkları altında ele alındığı göze çarpmaktadır. Diğer bir deyişle, araştırmacılar babalık algısı, baba görüşü ve baba deneyimleri terimlerini birbirinin yerine kullanabilmektedir.

Bu anlamda araştırmalarda genel olarak bu üç terimin tercih edildiği görülse de araştırmaların içeriğine bakıldığında araştırmacıların asıl belirtmek istediklerinin babaların aile, çocuk ve toplum yaşantılarındaki rollerine, görevlerine ve sorumluluklarına yönelik düşünceleri, bakış açıları, bilişsel ve davranışsal katılımları olduğu görülmektedir. Araştırmacıların babalık algısı, baba görüşü ve baba deneyimi terimleri doğrultusunda anlatmak istediklerinin bu araştırmanın kapsamıyla örtüştüğü ve doğrudan

ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada alanyazında ilişkili olduğu düşünülen bu tür araştırmalara yer verilmiştir.

1.7.1. Uluslararası araştırmalar

Günlük hayatta gözlenen çocuğun yaşamındaki babaların rol ve sorumluluğunun annelere oranla az oluşu akademik çalışmalara da yansımıştır. Çocuklar üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında araştırmaların büyük çoğunluğunun anne-çocuk doğasını incelediği görülmüştür. Baba-çocuk doğasını inceleyen araştırmalar ise oldukça az sayıda kalmıştır. Normal gelişim gösteren çocuk babalarının babalık algılarının incelendiği araştırmaların az sayıda oluşu dikkat çekiciyken, işitme kayıplı çocuk babalarının algılarını inceleyen araştırmalar ise neredeyse yok denecek kadar az sayıdadır (Ingber ve Most, 2012, s. 277).

Alanyazının bu farkındalığına rağmen uluslararası alanda yapılan az sayıda olan babalık algı araştırmaları genel olarak çok çeşitli olmamakla birlikte kendi içerisinde bir takım farklı gruplara ayrılabilir. Bunlar; a) babalık algılarının doğrudan incelendiği çalışmalar, b) babalık algılarının; demografik özellikler, aile içi ilişkiler ve çocukların özellikleri ile ilişkisinin incelendiği çalışmalar ve c) babalara verilen pedagojik eğitimlerin babaların babalık algısına etkisinin araştırıldığı çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. İzleyen bölümlerde bu türlerde yapılan araştırma özetlerine yer verilmiştir.

1.7.1.1. Normal gelişim gösteren çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar

Batson (1985, s. 1-174) babaların doğum sonrasındaki babalık algılarını incelemiştir. Araştırmada ilk kez baba olan erkeklerin babalığa ilişkin algılarını saptamak ve bu algıların; annenin babalık algısı, babanın erkeklik ve kadınlık kimliğine ilişkin algısı, annenin erkeklik ve kadınlık kimliğine ilişkin algısı, babaların bireysel sosyal destek algısı ile herhangi bir ilişkisinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya yansız atama ile seçilen üç günlük sağlıklı bebeğe sahip ve ilk kez anne-babalık yaşayan 66 aile katılmıştır. Araştırmada verilerinin toplanmasında anket tekniği kullanılmıştır. Hem annelere hem babalara uygulanan bu anket ile babaların tüm rol

algılarını keşfetmek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçları her ne kadar genellenebilir olmasa da babaların çocuklarının yaşamında aktif bir şekilde bulunmak istedikleri, çocuk bakımına katılmak istedikleri, eşlerine ve çocuklarına yönelik güçlü şefkat hissine sahip oldukları bulgularını açığa çıkartmıştır. Ayrıca bir başka sonuç olarak babaların erkeklik ve kadınlık kimlikleriyle ilgili düşüncelerinin babalık algılarıyla önemli ölçüde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ancak bu durumun annelerin düşüncelerine göre ilişkili bulunmamıştır. Son olarak babaların bireysel sosyal desteklerinin ise rol seçimleriyle ilişkili olmadığı saptanmıştır.

Lewis (1999, s. 1-90) baba katılım türlerini ve babaların çocuk bakımıyla ilgili algılarını incelemiştir. Araştırmasında babaların katılım türleri (doğrudan temas/etkileşim, ulaşılabilirlik ve sorumluluk) ve çocuk bakımı ile ilgili algılarının eğitim seviyesi, annenin çalışma durumu, babanın haftalık çalışma saati uzunluğu ile ilişkilerinin olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla üç yaşında ya da daha küçük yaşta çocuğu olan 84 baba ile çalışmıştır. Anket yardımıyla babaların çocuklarla ilgilenme düzeylerini ve zaman harcama süreleri haftalık olarak saptamaya çalışmış ve babalıkla ilgili genel tutumları belirlemiştir. Araştırma sonucunda babaların en çok doğrudan temas/etkileşim katılım türünün olduğu etkinliklerinde zaman harcadıkları bulunmuştur. Ayrıca erişilebilirlik ve sorumluluk katılım türünde görülen etkinliklerde daha az zaman harcadıkları saptanmıştır. Bunun yanında katılım düzeyi ile babaların haftalık çalışma saatleri ve eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Son olarak babaların babalık algıları düzeylerinin demografik özellikleriyle bir ilgisinin olmadığı belirtilmiştir.

Vollmer vd., (2015, s. 3734–3741) çalışmalarında babaların babalık rol algılarıyla çocuklarını besleme davranışları arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırmada; 150 baba ile çalışılmıştır. Bu babalar inanç, etnik köken, eğitim ve gelir yönünden değişken özellikler göstermekte ve okulöncesine devam eden en az bir çocuğa sahip olma ölçütü taşımaktadır. Verilerini anket yardımıyla toplayan araştırmacılar, araştırmanın sonucunda yemek saatlerindeki babalık rol algılarının çocuklarını besleme sorumluluklarıyla yüksek, babalık besleme davranışlarının kontrolüyle düşük bir ilişki içinde bulunduğunu saptamışlardır. Bu sonuç annelere inandırıcı gelmemiş, babaların yemek yeme saatlerindeki çocuklarını besleme davranışlarının düşük düzeylerde kalacağını düşünmüşlerdir. Özetle, araştırma sonucunda babaların yemek yeme

saatlerindeki rollerine ilişkin algılarıyla, kendi besleme davranışları ile ilişkili bulunsada annelerin eşlerinin rollerine yönelik algılarıyla ilişkili olmadığı saptanmıştır.

Hill (2005, s. 1-150) babaların çocuklarının sağlıkları ve durumları üzerindeki rollerine yönelik algılarını incelediği araştırmasında okul öncesi çağında çocuğu bulunan 20 gönüllü baba ile çalışmıştır. Araştırmasında erkeklerin babalıkla ilgili beklentileri, baba olduklarında bu beklentilerin nasıl şekillendiği, bu beklentileri hangi etkenlerin ve rol modellerin şekillendirdiği ve babaların çocuklarının sağlığına ve durumlarına etkilerine yönelik algılarının ne olduğu durumlarına cevap aramıştır. Verilerini babalar ile yaptığı birebir ve derinlemesine görüşmeler ile toplamıştır. Verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda babaların kendi çocuklarının yaşamlarındaki konumlarının çevresindeki rol modeller, annelerin var olan rolleri, çalışma saatleri, kendi babalık kimliği tanımları gibi durumlardan etkilendiği bulunmuştur. Aynı zamanda babaların çocukları üzerindeki sorumluluklarının türüne bakılmaksızın (ekonomik, duygusal vb.) babalık rollerinin doğrudan ve derin bir etkisinin olduğu görülmüştür. Bunun yanında babalar çocukları üzerindeki sorumluluklarını onların sağlığı ve durumları için uygun bir ev ortamı sağlamak olarak aktarmışlardır. Diğer bir bulguda ise babaların çocuklar üzerindeki sorumluluklarını çocuklarına sağlıklı bir yaşam sunmak şeklinde gördükleri ortaya çıkmıştır.

Roberts vd., (2014, s. 1-10)'in babaların babalık rollerini etkileyen faktörlerle ilgili algılarını araştırdıkları çalışmasında çocuklarıyla birlikte yaşayan ve yaşamayan 30 baba ile çalışmışlardır. Araştırmada aktif ve etkin babalık rollerini zorlaştıran ve kolaylaştıran faktörlerle ilgili her iki grupta yer alan babaların görüşlerine başvurulmuştur. Her baba ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Verilerin analizinde temellenmiş kuram tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda her iki grup babalarında da çocuklarını korudukları, onlara maddi ve manevi yönden destek oldukları, tüm gelişimlerine katkı sağladıkları, rol model oldukları ve eşleriyle çocuklarının sorumluluklarını paylaştıkları görülmüştür. Ayrıca her iki grup babaların babalık rollerini kolaylaştıran faktörler; uygun babalık rehberliği alma, pozitif anne-baba ilişkisi, aileden ve kiliseden destek şeklinde sıralanmışlardır. Bunun yanında özellikle çocuklarıyla birlikte yaşamayan baba grubunda babalık rollerini zorlaştıran faktörler; baba-çocuk ilişkisine anne engeli, çocukların babaları hakkındaki

olumsuz görüşleri, baba-çocuk vakit geçirmelerinin garip bir olay olarak algılanması ve ekonomik sorunlar olarak sıralanmıştır.

Carrillo vd., (2016, s. 101-118) Kolombiya’da yaptıkları çalışmalarında babaların ailedeki rollerine yönelik algılarını araştırmışlardır. Kolombiya bağlamında babaların ailedeki rollerini nasıl algıladıkları ve çocukları üzerindeki rollerinin niteliği hangi düzeyde olduğu bulunmaya çalışılmıştır. Araştırmada 12 Kolombiyalı babadan 1 saatlik derinlemesine görüşme tekniği ile veri toplanmıştır. Verilerin analizinde temellenmiş kuram tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak Kolombiya ailelerindeki annelik ve babalık rollerinde önemli değişiklikler gözlenmiştir. Birçok babanın, “babaların ailedeki rollerinin sadece ekonomik sorumlulukla sınırlandırıldığı ve disiplin sağlayan kişi konumunda bulundukları” geleneksel görüşünden ayrıldıkları görülmüştür. Babalar aynı zamanda ailede ve çocukları üzerinde daha çok sorumluluk almak istediklerini, çocuklarının gelişimlerdeki rollerinin önemini bildiklerini vurgulamışlardır. Ayrıca çalışma süresi-evde olma süresi arasındaki dengesizliğin babaların çocuklarıyla olan etkileşimini ve kalitesini etkilediği de bulunmuştur.

Kilgour (1992, s. 1-97) Kanada’da yaşayan babaların babalık rollerine yönelik algılarını incelemiştir. Nitel araştırma yönteminden kuram oluşturma deseninin kullanıldığı araştırmada veriler iki aşamalı olarak toplanmıştır. İlk aşamada veriler katılımcı olan 9 babadan yapılandırılmamış görüşme tekniği ile toplanmış ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında 23 babadan toplanan verilerin tamamlanması 1 yıl sürmüştür. İlk verilerin analizinde içerik analizi kullanılarak algılar betimlenmiş, ikinci aşamada ise bu algılar göz önüne alınarak babalardan kendi çocukluk deneyimlerini düşünmeleri ve kendi anne baba etkileşimlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda babaların çocukluklarını etkileyen unsurlardan herhangi birinin, çocuklarının geleceklerini şekillendirme kullanacakları yöntemleri olarak algılanmıştır. Ayrıca araştırmada çocuk yetiştirme olgusu ailelerde aynı gibi görünse de her bir babanın farklı deneyimlerle yetişmiş eşsiz bir birey olduğu ve kendine özgü bir aile yapısı içerisinde çocuklarını etkilediği görüşünün altı çizilmiştir. Bu görüşten hareketle babaların kendilerini keşfetmelerine fırsat sağlayan bir yöntem bulmaya çalıştıkları araştırmacı tarafından bildirilmiştir.

Normal gelişim gösteren çocuk babalarıyla yapılan uluslararası araştırmalar incelendiğinde babaların babalık algılarının belirli durumlara (rol, sorumluluk, çocuklara yönelik vb.), belirli zamana (doğum sonrası babalık, okulöncesi döneme yönelik babalık, vb.) ve belirli özelliklere (ailedeki rollerine yönelik babalık, kendi eşlerini desteklemelerine yönelik babalık vb.) göre sınırlandırılarak incelendiği görülmektedir (Batson, 1985, s. 1-174; Carrillo vd., 2016, s. 101-118; Hill, 2005, s. 1- 150; Lewis, 1999, s. 1-90). Bunun yanında babalık algılarının babanın yaşı, mesleği, eğitim durumu ve annenin statüsü gibi belirli özellikler açısından; kendi ebeveynlerinin özellikleri, aile eğitimine katılımları, eşe destek düzeyleri gibi değişkenler açısından; çocuklarının cinsiyetleri, davranış problemleri gibi çocuk özelliği açısından; sadece belirli durumlara ve özelliklere odaklanarak incelendiği de görülmektedir (Roberts vd., 2014, s. 1-10; Vollmer vd., 2015, s. 3734-3741). Ayrıca babalara verilen baba katılım eğitimi gibi eğitimlerin babaların babalık algısına etkisinin araştırıldığı araştırmalarda ise sadece belirli bir eğitime odaklanıldığı ve bunun etkisinin araştırıldığı görülmektedir (Aydın, 2003, s. 1-144). Normal gelişim gösteren çocuk babalarının babalık algılarının araştırıldığı bu çalışmalar her ne kadar babalık algılarıyla ilgili olarak önemli bilgiler verseler de çoğunlukla belirli durumlara odaklanan ve babalık algılarının sınırlı bir kapsamda incelendiği çalışmalardır. Araştırmalar bu yönü ile algıların derinlemesine incelenmediği, zengin verilerin elde edilmediği ve babalık algılarının çeşitli yönleriyle ele alınmadığı araştırmalardır.

İzleyen bölümde işitme kayıplı çocuk babalarının algılarının incelendiği uluslararası araştırmalara değinilmiştir.

1.7.1.2. İşitme kayıplı çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar

Mcneil ve Chabassol (1984, s. 119-125) işitme kayıplı çocukların devam ettiği eğitim programlarına baba katılımını incelemiştir. Babaların işitme kayıplı çocuklarının yaşamlarına hangi düzeylerde katıldıklarını açıklamayı amaçladıkları çalışmalarında Britanya Kolombiyası ve Kanada'dan en az bir işitme kayıplı çocuğa sahip 20 anne-baba çiftinden oluşan 40 gönüllü katılımcı ile çalışmışlardır. Verilerin toplanmasında görüşme tekniğinin kullanıldığı araştırmada içerik analizinden yararlanılmış ve anne baba görüşleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda görüşme formundan elde edilen veriler ışığında işitme kayıplı çocuk babalarıyla ilgili 8 boyutun önem kazandığı bulunmuştur.

Bunlar; babaların özünde çocuklarını destekleyen bir tutum içerisinde bulundukları fakat işitme kayıplı çocuklarıyla ilgili işlere annelere oranla daha az katıldıkları, buna sebep olarak çalıştıkları ve çocuklarıyla ilgilenecek zaman bulamadıkları düşünceleridir. Ayrıca babalarda işitme kayıplı çocuklarının problemleriyle ilgili tüm bilgi ve eğitimsel meseleleri ihtiyaçları olduğunda annelerden edinebileceklerini düşüncelerinin olduğu fakat annelerin emri vaki söylemlerine tepki gösterip karşı çıktıkları, bu durumunda da aile içi kavgaların ana sebebini oluşturduğu saptanmıştır. Bunun yanında işitme kayıplı çocuk babalarının kendilerini çocuklarının eğitim programlarına dahil hissetmedikleri, kendileri için ayrıca tasarlanmış ve oluşturulmuş bir eğitimin gerekli olmadığını ve çocuklarının eğitim gördüğü merkezlerdeki uzmanların kendilerini hoş karşılamadığını düşündükleri de bulgular arasındadır. Araştırmada bir başka bulgu olarak işitme kayıplı çocuk babaları kendi rollerini ve katılımlarını annelerden farklı gördükleri bulgusudur. Araştırmacı tüm bu durumlara çözüm olarak babaların sadece evi için para kazanan (eve ekmek getiren) rolüyle işitme kayıplı çocuklarının yaşamlarında tüm sorumluluklarını yeterine getirdikleri yaygın ve yanlış kanısının giderilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca babaların çocuklarının programlarında daha etkin rol almasını ve eğitim merkezlerindeki uzmanların özellikle babaları görmezden gelen tavır içinde bulunmamalarını istemektedir. Bu durumlarında evdeki aile içi çatışmaları azaltacağını düşünmektedir.

Kay (1992, s. 1-161) işitme kayıplı çocuk babalarının yaşantısını incelemiştir. Çalışmasında ortaokul ve lise çağında olan çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan Kanadalı 5 anne ve baba çiftiyle çalışmıştır. Araştırmacı çalışmasını görüngübilim desenini kullanarak gerçekleştirmiş, verilerini görüşme tekniği ile toplamıştır. Verilerin değerlendirmesinde içerik analizinden yararlanılmış, araştırmanın sonucunda babaların işitme kayıplı çocuklarıyla ilgili yaşantılarının 6 temada toplandığını görmüştür. Bunlar; korku, hayal kırıklığı, travma, çatışma, geçmişe dönük öğrenme ve katılımdır. Ayrıca bu temaların iki büyük kategori altında da kümelendiği görülmektedir. Bunlar; yeni ve beklenmedik durumu karşılama ve durumu anlayıp çocuğun işitme kaybını kabul etme kategorileridir. Araştırmacı çıkan bu temalara öneri olarak aile dinamiklerini etkileyen ve aileyi derinden sarsan bu bulguların sağlık ve eğitim hizmeti veren kurum ve kuruluşlar tarafından farkındalığının artmasını istemekte, bunların bilmesinin ailelerin yaşadığı stresin azaltılmasında yardımcı olacağını düşünmektedir.

Wolfe-Parker (1998, s. 1-268) babaların işitme kayıplı çocuklarını yetiştirme tecrübelerini incelemiştir. Araştırmasında okulöncesi dönemden ergenlik çağına kadar olan zaman diliminde işitme kayıplı çocuğu olan babaların; ev yaşantılarında, evden farklı zaman geçirdikleri yer ve etkinliklerde ve okul zamanlarında yaşadıkları tecrübelerle odaklanmıştır. Katılımcı grubunu uygun yaş aralığında çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğa sahip 8 babadan oluşturan araştırmacı babaların tecrübelerini ortaya çıkartabilmek için araştırmasını nitel araştırma desenlerinden biri olan görüngübilim deseniyle tasarlamıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde Görüşme Formu kullanılmış, tematik analiz türünden yararlanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda babaların işitme kayıplı çocuklarını yetiştirmeleriyle ilgili tecrübelerini tanımlayan yedi genel tema bulunmuştur. Bunlar; a) işitme kayıplı çocuk yetiştirmek tanımlamanın verdiği kederi taşımaktır, b) işitme kayıplı çocuk yetiştirmek her türlü soruyu, merakı ve duygusal durumu içerisinde barındıran çok geniş ve zor bir spektrumunu göğüslemek ve onunla baş etmektir, c) işitme kayıplı çocuk yetiştirmek, sürekli bir seçim, kıyaslama ve arayıştır, d) işitme kayıplı çocuk yetiştirmek ailenin ve çocuğunun ihtiyaçlarını karşılarken normal olma algısıyla mücadele etmektir, e) işitme kayıplı çocuk yetiştirmek ailenin beklentilerini ve ihtiyaçlarını anlayabilmek için rolleri ve sorumlulukları dengelemek, yaşam standartlarını onlara göre ayarlamaktır, f) işitme kayıplı çocuk yetiştirmek çocuklarının sınırlılıklarını bilmek ancak çocuğun ve diğer aile bireylerinin güçlü yönlerine odaklanmaktır, g) işitme kayıplı çocuk yetiştirmek olgunlaşmak, yaşama devam etmek ve gelecek için her daim umut aramaktır şeklinde sıralanmıştır.

Ingber ve Most (2012, s. 276-288) işitme kayıplı ve normal işiten çocuk babalarının çocuklarının okulöncesi programlarına katılımlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 3-6 yaş işitme kayıplı çocuğu olan 38 baba, 3-6 yaş normal işiten çocuğu olan 36 baba ve eşleri oluşturmuş, araştırmacı toplamda 148 katılımcıyla çalışmıştır. Araştırmada her iki grupta yer alan babaların okulöncesine devam eden çocuklarının yaşamlarına ve eğitimlerine katılımları incelenmiş, aralarındaki farklar karşılaştırılmıştır. Devamında da babaların bu katılımları annelerin gözünden değerlendirilmiş ve babaların cevaplarıyla karşılaştırılmıştır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde ölçek, envanter ve anketlerden yararlanan araştırmacılar, verilerin analizinde betimsel analiz tekniğinden, varyans ve faktör analizinden yararlanmıştır. Araştırmada sonucunda her iki grupta yer alan babaların çocuklarının okul öncesi programlarına benzer bir şekilde yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca

katılımların babaların kendi öz-yeterlik algısıyla, aile uyum ve bütünlük algısı ve annelerin baba katılım algısı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişkisinin bulunmuştur. Ancak babaların çalışma saatleri ve meslekleriyle aileye katılımları arasında olumsuz yönlü bir ilişki de saptanmıştır. Bunun yanında öz-yeterlik algılarıyla baba katılımları arasında iki grupta da anlamlı bir ilişki yokken, annelerin baba katılım görüşleriyle öz-yeterlilik algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir bulgu olarak sadece normal işiten çocuk babalarında babaların aileye uyum algıları ile annelerin baba katılım görüşleri arasında olumlu yönlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca araştırmada babaların katılımlarının artabilmesi için eşlerinin babaları cesaretlendirme desteğine ihtiyacın olduğu ve babaların çocuklarıyla ilgili şeyleri yapabilecekleri yeterlilik algılarının güçlendirilmesi gerektiği sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Appenzeller (2015, s. 1-296) işitme kayıplı çocuk babalarının deneyimlerini ve algılarını incelemiştir. Araştırmasında babaların işitme kaybı, işitme kaybı tanısı, aile eğitimi uygulamaları ve çocuklarının devlet okullarına geçiş süreci ile ilgili deneyimlerini açıklamayı amaçlamıştır. Nitel araştırma desenlerinden görüngübilim deseni ile tasarladığı çalışmada evli ve en az bir işitme kayıplı çocuk sahibi 6 gönüllü baba ile çalışmıştır. Araştırma verilerini görüşme tekniği ile toplayan araştırmacı, verilerini değerlendirirken çok aşamalı-analiz tekniğinden yararlanmıştır. Araştırmanın sonucunda işitme kayıplı çocuk babalarıyla ilgili 8 tema ortaya çıkmıştır. Bunlar; a) işitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarına ebeveynlik yaparken kendi babalarının rol modellerine ve kimliklerine benzer bir tutum sergiledikleri, b) kendi babaları gibi bir baba olmak istedikleri ve bunu çocuklarının yaşamlarına olan katılımlarını arttırdığını düşündükleri, c) çocuklarının yaşamlarına katılımlarını arttırabilmek için kendi babaları gibi çocuklarıyla etkileşen baba rol modeline ihtiyaç duydukları, d) çocuklarını yaşamlarında önceliğe alarak onlar için etkili bir ebeveyn olmaya çabaladıkları, e) çocuklarına güzel bir gelecek vermek istedikleri ve bunun için ne gerekiyorsa yapmaya hazır oldukları, f) implantı ve işitme cihazlarını işiten dünya yaşantısında çocuklarına sağlayacakları güzel gelecek için bir fırsat olarak gördükleri, g) işitme kaybının bireysel çabalar ve başarı ile aşılabileceğini ve kaybın getirdiği sınırlılıkları azaltabileceğini düşündükleri, h) verilen dil eğitimleri sonucunda çocuklarında gördükleri ilerlemelerin ve gelişimlerin babalardaki engelli etiketini ortadan kaldırdığı ve çocuklarını normal gelişim gösteren çocuklar gibi gördükleri algısı şeklinde sıralanmaktadır.

İşitme kayıplı çocuk babalarının babalık algılarının araştırıldığı uluslararası çalışmalara bakıldığında babaların işitme kayıplı çocuklarıyla ilgili yaşantılarının (yaşadığı duygular, güçlükler, zorluklar, kolaylıklar vb.), çocuklarını yetiştirme deneyimlerinin (çocuklarına karşı maddi ve manevi sorumlulukları vb.) ve çocuklarının devam ettiği eğitim programlarına katılımlarının (okulöncesi programlar, aile eğitimi programı vb.) algısal boyutta incelendiği görülmektedir (Appenzeller, 2015, s. 1-296; Ingber ve Most, 2012, s. 276-288; Kay, 1992, s. 1-161; Mcneil ve Chabassol, 1984, s. 119-125; Wolfe-Parker, 1998, s. 1-268). Bu araştırmalar işitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarına, yaşantılarına ve çocuklarının devam ettiği eğitim programlarına yönelik algılarıyla ilgili zengin veri ve derinlemesine bilgi sağlasalar da sayı bakımından oldukça sınırlı oldukları göze çarpmaktadır.

İzleyen bölümde babalık algılarının incelendiği ulusal araştırmalara yer verilmiştir.

1.7.2. Ulusal araştırmalar

1.7.2.1. Normal gelişim gösteren çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar

Güngörmüş-Özkardeş ve Arkonaç (1998, s. 253-263) iki farklı eğitim düzeyi açısından baba olma algısını incelemiştir. Bu doğrultuda farklı eğitim düzeylerine sahip babaların kendilerini bir baba olarak nasıl algıladıkları, ideal veya kendilerine benzemeyen babaların özelliklerini nasıl tanımladıkları açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini rastgele seçilen 80 baba oluşturmuş, veriler odaklaştırılmış içebakış tekniğini yardımıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde babaların söylediği cevaplar niceliksel veriye dönüştürülmüştür. Sonrasında çoklu farklılık analizi uygulanarak, babaların hangi kategorilerde yoğunlaştığı ölçülmüştür. Araştırma sonucunda eğitim düzeyinin babalık ve ideal baba tanımlarını etkilediği görülmüştür. İlkokul mezunu babaların kendilerini anlatırken ve ideal baba tanımını yaparken aynı özellikleri ifade ettikleri, kendileri ile ideal baba arasında bir fark görmedikleri ortaya çıkmıştır. Ancak üniversite mezunu babaların ideal baba tanımlamaları ve kendilerini anlatmaları arasında farklı özellikleri söyledikleri görülmüştür. Ayrıca, üniversite

mezunu babalar ideal babaların özelliklerini davranış düzeyinde yeterince yerine getiremediklerini de ifade etmişlerdir. Her iki grup babaları kendilerine benzemeyen babaları tanımlarken, tanımladıkları baba özelliklerinin kendilerine uymadığını ve çoğunun olumsuz özellikler barındırdığını ifade etmişlerdir.

Kuruçırak (2010, s. 1-144) 4-12 aylık bebeğe sahip babaların, babalık rol algıları ile bebek bakımına katılmaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma kesitsel ve tanımlayıcı model kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 4-12 aylık sağlıklı bebeği olan 260 baba oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında görüşme formu, ölçek ve anketlerden yararlanan araştırmacı, verilerini betimsel analiz ve varyans analizi yardımıyla değerlendirmiştir. Görüşme Formu verilerinin değerlendirilmesinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmış, veriler niceliksel şekle dönüştürülmüştür. Araştırma sonucuna göre babaların bebeklerinin fiziksel bakımına en az, oyun ve sanatsal etkinliklerine ise en çok katılım gösterdikleri ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca babaların Babalık Rolü Algı Ölçeğinden aldıkları puanlar babalık algılarının olumlu yönde olduğunu göstermiştir. Bunun yanında babaların yaşadıkları bölge, eğitim durumu, işi, doğdukları yer, eşlerinin eğitim durumu ve işi, sahip olunan çocuk sayısı ve bebeğe ayrılan zaman babaların bebek bakımına katılımları ve babalık rolü algıları üzerinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Başka bir bulgu olarak babaların, babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımı arasında olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Diğer bir bulgu da ise görüşme formundan elde edilen verilere göre; babaların ilgili olanları *iyi* baba, ilgisiz olanları ise *kötü* baba olarak niteledikleri, birçok babanın genellikle eşlerinin işi olduğunda, istediklerinde ve hafta sonu gibi zamanlarda bebeklerinin bakımına katıldıkları, çevredeki bireylerden gelecek tepkileri önemsemedikleri ve en fazla bez değiştirirken zorlandıkları saptanmıştır.

Gültekin-Akduman ve Türkoğlu (2013, s. 1-17) okul öncesi dönemde çocuğu olan babaların babalık rol algıları ile çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada bu amaca ulaşabilmek için babaların babalık rol algıları ile çocuklarının problem davranışlarının; babanın yaşı, eğitim durumu, mesleği, ilk baba olma yaşı ve aile tipi değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlenmeye çalışılmış, ayrıca babaların babalık rol algılarıyla çocuklarının problem davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara ilinde devlet okullarının anasınıfları ile bağımsız anaokullarına devam eden 4-5 yaş ve üzeri 533 çocuk

ve babaları oluşturmıştır. Araştırma betimsel bir özellik gösterdiği için veriler tarama modeline göre toplanmıştır. Araştırmacı verilerin elde edilmesinde ölçeklerden yararlanmıştır. Araştırma sonucunda babaların babalık rolü algısının; babanın yaşı, öğrenim durumu, ilk baba olma yaşına göre anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu; çocukların problem davranışlarının ise, babanın öğrenim durumu ve aile tipi değişkenleri bakımından anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır. Ayrıca babaların babalık rolü algısı ile çocuklarının problem davranışları arasında ise olumsuz bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Şahin ve Demiriz (2014, s. 273-294) 5-6 yaş çocuğa sahip babaların, babalık rol algılarıyla aile programlarına katılımları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaları doğrultusunda babaların babalık rol algılarını ve okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile programlarına katılım durumlarını belirlemek, babalık rol algıları ile aile programlarına katılım arasındaki bir ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde bağımsız anaokullarına giden 5-6 yaş grubu 7807 çocuğun babalarının arasından rastgele seçilen 650 baba oluşturmaktadır. Araştırma betimsel bir çalışma niteliği gösterdiğinden, verilerin toplanmasında ölçeklerden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların cinsiyetlerinin babalık rolünü ve aile programlarına katılımı etkilemediği bulunmuştur. Ayrıca ilk çocuğa sahip babaların, babalık rol algısı ve ev temelli katılım düzeyi yüksek bulunmuştur. Bunun yanında tek çocuklu babaların, iki ve daha fazla çocuğa sahip babalara göre babalık rol algısı ve ev bağlamında çocuklarıyla ilgilenme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir araştırma bulgusu ise babaların yaşı yükseldikçe aile programlarına katılım düzeylerinin de yükseldiği, babanın öğrenim düzeyi ve ekonomik düzeyi yükseldikçe babalık rolü algısı ve aile programlarına katılımlarının da arttığıdır. Başka bir bulguda ise ilk baba olma yaşı yükseldikçe, aile programlarına katılımın da yükseldiğidir.

Türkoğlu ve Gültekin-Akduman (2015, s. 1-12) okul öncesi çağda çocuğu olan babaların babalık rol algıları ile eşlerine destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara ilindeki devlet okullarının anasınıfları ile bağımsız anaokullarına devam eden 4-6 yaş ve üzeri 533 çocuk ve babaları oluşturmıştır. Araştırma betimsel bir araştırma niteliği gösterdiğinden veriler tarama modeline göre toplanmıştır. Verilerin toplanmasında ölçeklerden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, babaların babalık rol algısının ve eş destek düzeylerinin annelerin eğitim durumu ve

mesleklerine göre anlamlı bir ilişki içinde olduğu saptanmıştır. Bunun yanında babaların babalık rolü algıları ile eşe destek düzeyleri arasında da olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür.

Baran-Durmaz, Güraslan-Baş ve Gümüş (2016, s. 115–118) Türkiye’deki 4-12 aylık bebeği olan babaların babalık rol algılarını incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 4-12 aylık bebeğe sahip 133 baba oluşturmaktadır. Araştırma betimsel araştırma özelliği gösterdiğinden verilerin toplanmasında Babalık Rol Ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda babaların babalık algılarıyla; eğitim durumları, işleri, gelirleri, eşlerinin eğitim durumları ve sağlık sigortaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, ancak babaların babalık algılarının; yaşları ve aile yapılarıyla anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Bir başka araştırma bulgusu olarak ta babaların tamamında yüksek olumlu algı seviyelerinin var olduğu görülmüştür. Fakat bu durumun üniversite mezunu olan ve çekirdek aile türünde yaşayan babalarda daha yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Ayrıca annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe babaların babalık algılarının da olumlu yönde fazlaştığı da bulgular arasındadır.

Telli ve Özkan (2016, s. 127-134) 3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rol algılarını ve bunu etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Giresun ili merkez ve ilçelerine bağlı 20 adet anaokulunda 3-6 yaş çocuğu bulunan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 482 baba oluşturmaktadır. Araştırma Betimsel bir bakışla yapılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu ve Babalık Rolü Algı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda babaların eğitim seviyeleri, çalışma durumu, mesleği, gelir durumu, aile tipi, mevcut çocuğu isteme, ilk kez baba olma yaşı, sahip olduğu çocuk sayısı ve babalığa ilişkin bilgi alma durumlarıyla babalık rolü algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca babaların, Babalık Rolü Algı Ölçeğiden aldıkları toplam puan ortalamasının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bunun yanında babaların bazı sosyo-demografik özelliklerinin babalık rolü puan ortalamalarını etkilediği de bulunmuştur.

Biber (2016, s. 115-126) okulöncesi çağda çocuğa sahip Türk babalarının babalık rolüne ilişkin algılarını incelediği çalışmasında babaların babalık rolleriyle bir ya da daha fazla çocuğa sahip olma durumları arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Balıkesir Altieylül bölgesinde 325 çocuk babası oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri toplanırken Baba Katılım Ölçeği kullanılmış, toplanan veriler

doğrulayıcı faktör analizi yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları sahip olunan çocuk sayısının isteğe bağlı katılım, sorumluluk ve yakınlık değişkenleri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Bunu yanında tek çocuğa sahip babaların babalık rolü algıları ve ev işlerine katılımları iki ve daha fazla çocuğa sahip babalardan daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca olumlu babalık algısının; aile programları, eğitimcilerin cesaretlendirmeleri ve diğer aile üyelerinin olumlu algıları arasında güçlü düzeyde anlamlı bir ilişkili bulunmuştur.

Aydın (2003, s. 1-144) baba katılım eğitiminin babaların katılım düzeylerine ve babalık rol algılarına etkisini araştırmıştır. Çalışması doğrultusunda babaların çocuklarının bakım sürecine aktif ve etkili olarak katılmaları için örnek bir program oluşturmayı ve programın babaların katılım düzeylerine ve rol algılarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara'da ODTÜ Yuva ve Anaokuluna devam eden 3-6 yaş arası çocuğu olan babalar arasından 10 deney, 10 kontrol grubunda olmak üzere 20 baba oluşturmuştur. Deneyisel modelin kullanıldığı araştırmada deney grubundaki babalara 6 haftalık baba katılım eğitimi uygulanmıştır. Eğitim sonucunda her iki grupta bulunan babalar, Baba Katılım Ölçme Aracı ve Babalık Roller Anketinden alınan öntest ve sontest sonuçlarına göre karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda iki grubun sontestleri arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, babaların eğitim sürecini değerlendirmeleri dikkate alındığında program sürecinin baba-çocuk arasındaki iletişime olumlu katkılar sağladığı da bulgular arasındadır.

Altın (2014, s. 1-127) bireysel görüşme tekniği kullanarak babalık görev algısını incelenmiştir. Araştırmasında babalık görev algısını incelerken babaların babalığı nasıl algıladığı; çocuklarının sağlığı, kişilik eğitimi, okul başarıları gibi durumları ile ilgili görevlerini ne derece üstlendikleri ve görev olarak algıladıkları konularına odaklanmıştır. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu kız veya erkek çocuğu olan babalar oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; babaların eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının eğitimi ile daha fazla ilgilendikleri, çocuklarının gelişimi ve eğitimleriyle ilgili eşleriyle daha fazla paylaşımda bulundukları gözlemlenmiştir. Bunun yanında araştırma da babaların kendi babalarından daha demokratik davranma isteği içinde oldukları görülmüş, yine eğitim düzeyi yükseldikçe demokratik davranış düzeyinin de yükseldiği görülmüştür.

Ünal ve Kök (2015, s. 1383-1396) 0-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlerin babalık rolüne ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmanın katılımcılarını Antalya ilinde yaşayan, 0-6 yaş çocuğu olan 8 anne-baba çifti oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan görüngübilim deseni kullanılmıştır. Bu desen doğrultusunda araştırmanın verileri, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmış, içerik analize tabi tutularak temalara ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda *baba olma* kavramına ilişkin anne ve baba görüşleri, çocuğun gelişiminde babanın rolüne ilişkin anne ve baba görüşleri, çocuğun eğitiminde babanın rolüne ilişkin anne ve baba görüşleri, çocuğun bakımında babanın rolüne ilişkin anne ve baba görüşleri, anne ve baba olmanın farkına ilişkin anne ve baba görüşleri şeklinde temalara ulaşılmış, görüşler bu temalar altında çeşitlilik göstermiştir. Babaların baba olma kavramına yönelik görüşleri; sorumluluk, örnek olma, dönüm noktası, en güzel duygu şeklinde sıralanırken, annelerin gözünde bu kavram sorumluluk, koruma ve evi geçindirme şeklinde sıralanmıştır. Babaların ve annelerin babalık rolüne ilişkin diğer görüşleri de bu şekilde gruplanmıştır.

Ulusal araştırmalara bakıldığında normal gelişim gösteren çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmaların yine uluslararası araştırmalara benzer bir şekilde gerçekleştirildikleri görülmektedir. Yapılan araştırmalarda yine doğrudan babalık algılarının incelendiği ve babalık algılarının çeşitli değişkenler ile ilişkilerine bakıldığı göze çarpmaktadır (Altın, 2014, s. 1-127; Baran-Durmaz, Güraslan-Baş ve Gümüş, 2016, s. 115-118; Biber, 2016, s. 115-126; Gültekin-Akduman ve Türkoğlu, 2013, s. 1-17; Güngörmüş-Özkardeş ve Arkonaç, 1998, s. 253-263; Kuruçırak, 2010, s. 1-144; Şahin ve Demiriz, 2014, s. 273-294; Telli ve Özkan, 2016, s. 127-134; Türkoğlu ve Gültekin-Akduman, 2015, s. 1-12; Ünal ve Kök, 2015, s. 1383-1396). Normal gelişim gösteren çocuk babalarının babalık algılarının incelendiği ulusal çalışmalar uluslararası çalışmalar gibi babalık algılarına yönelik yüzeysel bir bakış açısı sağlamaktadırlar. Araştırmalarda bu anlamda babalık algılarının derinlemesine incelenmediği ve algıların çeşitli yönlerden ele alınmadığı görülmektedir.

İzleyen bölümde işitme kayıplı çocuk algılarının incelendiği ulusal araştırmalara değinilmiştir.

1.7.2.2. *İşitme kayıplı çocuk babalarının algılarının incelendiği araştırmalar*

Türkiye’de işitme kayıplı çocuk babalarının deneyimlerine ilişkin algılarının incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır ve bu durum ulusal alanyazın için önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Bu anlamda işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının derinlemesine incelendiği, zengin verilerin elde edildiği ve algılara yönelik olarak çeşitli bakış açılarının sağlandığı görüngübilim araştırmalarının yapılması önemlidir.

1.8. Araştırmanın Önemi

Algı insanların uyarınları seçme, organize etme ve yorumlama yoluyla anlamlı bir dünya görüntüsü oluşturma süreci olarak tanımlanabilmektedir (Solomon, 2004, s. 43). Bir başka deyişle algı insanların çevresindeki uyarınlara anlam yüklemesidir ve sahip olunan bilginin özünü oluşturmaktadır. İnsanlar yaşamlarının hiçbir aşamasında sahip oldukları bu özlerden farklı yargılarda bulunmamakta ve yaşamlarını bu yargılara göre devam ettirmektedirler (Baş ve Akturan, 2013, s. 86). Bu anlamda babalık algısı babaların rollerine, görevlerine ve sorumluluklarına yönelik olan düşünceler bütünü olarak tanımlanabilmektedir. Babaların babalık algıları ise kendi rol ve sorumluluklarına yönelik düşüncelerini ve bakış açılarını kapsamaktadır.

Dünya genelinde farklı statü ve özelliklere sahip bir birey olarak bulunan babaların sahip olduğu babalık algıları; ailelerine, çocuklarına ve içinde bulundukları topluma karşı olan rol ve sorumluluklarını doğrudan etkilemektedir. Çocukların yaşamında önemli olduğu her fırsatta vurgulanan babaların babalık algılarının incelenmesi, babaların eşsiz rollerine yönelik aile ve toplum farkındalığının artmasına neden olacak, dolayısıyla çocuklarına, ailesine ve topluma yönelik dolaylı katkılar sağlanacaktır. Normal gelişim gösteren çocuklar için yadsınamaz öneme sahip babaların işitme kayıplı çocuklar için önemi, çocuklarına ve eşlerine sağlayacakları maddi ve manevi destek açısından daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle işitme kayıplı çocuklar için önemli ve eşsiz konumda bulunan babaların babalık algılarının derinlemesine betimlenmesi ve çeşitli açılardan ele alınması, babaların dünyasını anlamada önemli bir aşama oluşturacak ve yapılacak ileri araştırmalar için yol gösterici olacaktır. Araştırmanın bu anlamda önemli olduğu düşünülmektedir.

Ülkemizde babaların babalık algılarını inceleyen çok az sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde babaların babalık algılarını belirli bir konuya odaklanarak ve sınırlı bir kapsamla gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca bu araştırmalar içerisinde işitme kayıplı çocuk babalarının babalık algılarının incelendiği herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Yapılan her çalışma alanyazındaki eksilikleri gidermeye çalışmaktadır. Araştırma bu yönü ile alandaki eksikliği giderme ve boşluğu kapatma konusunda atılan önemli bir adım olarak görülmektedir.

İşitme kayıplı çocuk babalarının rollerine, ailelerine, çocuklarına ve çocuklarının katıldığı aile eğitimi programlarına yönelik algılarının incelendiği bu çalışma babalık deneyimlerinin babaların gözünden betimlenmesini hedeflemektedirler. Araştırmanın bu yönü ile işitme kayıplı çocuk babalarının dünyalarına ilişkin çeşitli bakış açıları sağlaması ve nitel araştırma yöntemi desenlerinden biri olan görüngübilim deseni kullanılarak alanyazına derinlemesine bilgi ve zengin veri kazandırması açısından oldukça önemli olduğu varsayılmaktadır.

İşitme kayıplı çocuklarının yaşamlarında önemli ve emsalsiz konumda bulunan babaların; rollerine, ailelerine, çocuklarına ve çocuklarının katıldığı aile eğitimi programlarına yönelik algılarının açığa çıkarılması, alanda çalışan uzmanlara bakış açısı sunmakta, dolayısıyla işitme kayıplı çocuklar için uygulanan aile eğitimi programlarının gözden geçirilmesi, düzenlenmesi, değiştirilmesi, geliştirilmesi ve döneme uygun şekilde yenilenmesine olanak sağlamaktadır. Araştırma bu yönü ile de önemlilik arz etmektedir.

Araştırmanın ayrıca işitme kayıplı çocuk babalarının potansiyellerinin kavranmasında, bu potansiyellerin farkındalığının artmasında, mevcut babalık davranışlarının anlaşılmasında ve değerlendirilmesinde; ailelere, öğretmenlere ve uzmanlara önemli bir bakış açısı sunduğu düşünülmektedir. Yukarıda belirtilen durumlar göz önüne alındığında işitme kayıplı çocuk babalarının babalık algılarını görüngübilim deseni ile inceleyen bu araştırmaya gereksinim duyulmuştur.

1.9. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, aile eğitimine devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının incelenmesidir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1) İşitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algıları nelerdir?
- 2) İşitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının devam ettiği aile eğitimi programına ilişkin algıları nelerdir?
- 3) İşitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının katıldığı aile eğitimi programlarına yönelik (eğitim seansları, uzmanlar, kullanılan materyaller, uygulanan teknikler vb.) ve genel durumlara yönelik istekleri ve beklentileri nelerdir?

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma deseni, araştırmanın katılımcıları, veri toplama teknikleri, verilerinin toplanması ve analiz edilmesi süreçleri hakkındaki bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada aile eğitimine devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının çeşitli yönleri ile betimlenmesi amaçlandığından, araştırma nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiş ve görüngübilim (fenomenoloji) çalışması olarak desenlenmiştir. Görüngübilim deseni kişilerin; algılarını, deneyimlerini, olaylara yönelik bakış açılarını ve anlamlandırmalarını derinlemesine açıklayabilme ve bunlara yönelik bütüncül bir bakış açısı sağlama olanaklarını barındırdığı için tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78).

Görüngübilim; farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olguların (olay, deneyim, algı, yönelim, kavram, durum vb.) farklı kişiler tarafından nasıl algılandıklarını, deneyimlendiklerini ve anlaşıldıklarını kişilerin gözünden derinlemesine betimlemeye çalışan desendir (Baş ve Akturan, 2013, s. 85; Bogdan ve Biklen, 2007, s. 25; Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 408; Creswell, 2016, s. 79; Creswell, 2013, s. 77; Çepni, 2010, s. 104; Johnson ve Christensen, 2014, s. 383; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78). Diğer bir deyişle, görüngübilim olgulara ilişkin kişilerdeki değişmez özlere ulaşmaya ve onları tanımlamaya çalışmaktadır (Giorgi, 2000, s. 11-15; Johnson ve Christensen, 2014, s. 384).

Görüngübilim araştırmaları özü itibarıyla bir olgunun gerçekte ne olduğuyla değil, nasıl görüldüğüyle ilgilenmektedir. Bu anlamda araştırmalar çözümlenmesi istenilen bir durumu veya cevaplanacak bir sorunu ortaya çıkartmayı amaçlamamaktadır. Ya da iyi-kötü, doğru-yanlış gibi toplumsal değerlerle ilgilenmemektedir. Araştırmalar; belirlenen olguya ilişkin algıları, deneyimleri, bakış açılarını ve anlamları sorgulayarak farklı açılardan olgunun özüne inmeye çalışmaktadır (Ersoy, 2016, s. 56). Bu bakımdan görüngübilim araştırmalarında genelleme yapmak değil, olguları çeşitli yönleriyle tanımlamak önemlidir (Baş ve Akturan, 2013, s. 83-84, 88).

Alanyazın incelediğinde görüngübilim araştırmalarının iki farklı şekilde ele alındığı görölmektedir. Bunlar; deneysel, soyut ya da psikolojik (empirical, transcendental or psychological) görüngübilim araştırmaları ve yorumlayıcı (hermeneutic) görüngübilim araştırmalarıdır (Creswell, 2016, s. 79; Patton, 2002, s. 104). Her iki türde de temelde olguya ilişkin kişisel deneyimleri ve algıları ortaya çıkartma amacı güdülürken, odaklandıkları nokta ve olgulara bakış açıları bakımından birbirinden farklılıklar göstermektedirler (Ersoy, 2016, s. 59). Bu çalışmada Ersoy'da (2016, s. 59-60) da bahsedildiğı üzere *deneysel, soyut ya da psikolojik görüngübilim* içeriğı ile ilişkili olması bakımından *betimsel görüngübilim* olarak kullanılmıştır.

Betimsel görüngübilim araştırmalarında kişilerin bildikleri şeyin ne olduğı ile ilgilenilmektedir. Dolayısıyla araştırmaların amacı kişilerin algılarını ve deneyimlerini ortaya çıkartmak ve betimlemektir. Ortaya çıkarılan algılar ve deneyimler araştırmacı tarafından herhangi bir yorumlama yapılmadan olduğı gibi ele alınmakta ve sunulmaktadır. Özetle bu araştırmalarda yorumlamadan çok var olanı betimleme üzerinde durulmaktadır. *Yorumlayıcı görüngübilim araştırmalarında* ise yalnızca algılar ve onların niteliklerinin betimlenmesi hedeflenmez, bunun yanında kişilerin yaşam deneyimleri ve algıları içerisindeki gömülmüş anlamların da ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır. Bir başka deyişle kişilerin algılarının ve deneyimlerinin ne olduğı ile değıl, bu deneyimlerle ilgili bilinçli bir biçimde ne bildikleri ve hissettikleriyle ilgilenilmektedir (Creswell, 2016, s. 79; Ersoy, 2016, s. 59- 60).

Bu görüngübilim çalışmasında aile eğitime devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının betimlenmesi ve derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Bu gerekçeyle çalışma betimsel görüngübilim deseni kullanılarak gerçekteştirilmiştir. Araştırmanın bu amacını gerçekteştirebilmek için veriler görüşme tekniğı yardımıyla toplanmıştır. Görüşmelerin araştırmada asıl veri toplama tekniğı olarak kullanılması araştırmanın bu yönü ile bir görüşme araştırması olarak nitelendirilmesi anlamı da taşımaktadır.

2.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını; Anadolu Üniversitesi, İşitme Engelli Çocuklar Eğitim ve Araştırma Merkezi'nde (İÇEM) aile eğitime devam eden yedi işitme kayıplı çocuk babası, araştırmacı ve iki geçerlik güvenirlik komite üyesi oluşturmaktadır.

Araştırmacının doğrudan katılımcılarını yedi işitme kayıplı çocuk babası oluşturmaktadır. Araştırmanın dolaylı katılımcılarını ise araştırmacı ve iki geçerlik güvenirlik komite üyesi oluşturmaktadır. İzleyen bölümde bu katılımcılara ilişkin detaylı bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Katılımcılarının belirlenmesi

Görüngübilim araştırmalarında verilerin toplanacağı katılımcılar araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek kişiler ya da gruplardan oluşmaktadır (Baş ve Akturan, 2013, s. 89; Sanders, 1982, s. 356; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 80). Ayrıca görüngübilim araştırmalarında katılımcılar belirlenirken genelleme yapmak değil, araştırılan duruma yönelik derinlemesine ve zengin veriler elde etmek amaçlanmaktadır. Bu sebeple katılımcılar genellikle araştırmanın amacına uygun ve odaklanılan olguyu deneyimleyen kişilerden seçilmektedir (Patton, 2002, s. 46). Bu anlamda araştırmanın katılımcıları belirlenirken amaçlı örneklem seçme yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda 0-3 yaş arası işitme kayıplı çocuğu olan, bir başka deyişle işitme kayıplı çocuğa sahip olma olgusunu yaşayan babalar çalışma grubuna alınmıştır (Baş ve Akturan, 2013, s. 90).

Alanyazın incelendiğinde nitel araştırmalarda birçok amaçlı örneklem türünün kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırmada katılımcılar belirlenirken bu amaçlı örneklem türlerinden biri olan ölçüt örnekleme türünden yararlanılmıştır. Ölçüt örneklemede; katılımcılar seçilirken bir dizi ölçütler belirlenmekte, bu ölçütleri karşılayan tüm katılımcılar araştırmaya dahil edilmektedir. Bu anlamda çocukların 0-3 yaş aralığında olması ve aile eğitimine devam etmeleri bu araştırmada ölçüt olarak kabul edilmiş, bu özelliklere sahip çocuğu olan babalar araştırmaya katılımcı olarak dahil edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 135-143).

Araştırmanın amacı ve görüngübilim desenindeki katılımcı seçiminin doğası gereği araştırmanın katılımcıları belirlenirken; İÇEM'deki aile eğitimi seansları devam dosyaları incelenmiştir. Bu dosyalar yoluyla araştırmanın odağı gereği 0-3 yaş arasında olan ve yuva eğitimine başlamayan tüm çocukların ailelerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Ailelere ulaşabilme ve veri toplama kolaylığı açısından bu özelliklere uyan ve Eskişehir'de ikamet etme göz önünde bulundurulmuş ve toplamda 16 aile ulaşılmıştır. Bu 16 aile bilgileri dolayısıyla 16 babanın da kimlik ve iletişim bilgilerine ulaşılmıştır (Yansıtımlı araştırmacı günlüğü 8, 10.05.2016).

Araştırmacı bu 16 babanın 15'ini cep telefonu ile arayarak kendisini tanıtmış ve araştırma amacını belirterek tez araştırmasına gönüllü olarak katılmak isteyip istemediklerini sormuştur. Bir baba ise işaret dili ile iletişim kurduğu ve araştırmacı işaret dili bilmediği için mecburen araştırma dışında bırakılmıştır. Telefonla aranan 15 babanın 6'sı bu isteğe olumsuz yanıt vermiş, iş yoğunlukları ve zaman kısıtlılığı sebebiyle katılmak istemediklerini dile getirmiştir. Kalan 9 babadan 7'si gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul etmiş ve görüşme için haber beklediklerini dile getirmiştir. İki baba ise katılacaklarını ve uygun zamanda araştırmacıya döneceklerini belirtmiş, fakat araştırmacının farklı zamanlarda yaptığı 4 hatırlatmanın tümüne de bu şekilde cevap vermelerine rağmen geri dönüş yapmamışlardır (Yansıtmalı araştırmacı günlüğü 9, 22.05.2016). Başlangıçta araştırmasının amacı doğrultusunda 16 katılımcıya ulaşan araştırmacı, yukarıda sayılan nedenlerden dolayı araştırmasını 7 baba ile gerçekleştirmiştir.

2.2.2. Babalar

Araştırma etiği ve gizlilik ilkesi nedeniyle araştırmaya katılan tüm babaların gerçek isimleri gizlenmiş, her bir babaya kod isim verilerek araştırma boyunca bu kod isimlerle sunulmuştur (Ersoy, 2016, s. 98; Glesne, 2013, s. 236; Johnson ve Christensen, 2014, s. 116).

2.2.2.1. Necmi bey

Necmi Bey 35 yaşında, üniversite mezunu ve devlet memurudur. Haftada 3 gün, toplamda 36 saat çalışmaktadır. Eşi ve çocuğu ile Eskişehir'de yaşamaktadır. Tek çocuğu olan Necmi Bey, çocuğunun işitme kayıplı olarak doğması sebebiyle babalık deneyimini işitme kayıplı çocuğu ile yaşamıştır. Necmi Beyin çocuğu erkektir ve 3 yaşındadır. Necmi Bey çocuğu için uygulanan aile eğitimi seanslarının tümüne katılmıştır.

2.2.2.2. Ramazan bey

Ramazan Bey 29 yaşında, üniversite ön lisans mezunu ve pazarcıdır. Haftada 6 gün, toplamda 102 saat çalışmaktadır. Eşi ve çocuğu ile Eskişehir’de yaşamaktadır. Tek çocuğu olan Ramazan Bey, çocuğunun işitme kayıplı olarak doğması sebebiyle babalık deneyimini işitme kayıplı çocuğu ile yaşamıştır. Ramazan Beyin çocuğu erkektir ve 3 yaş 2 aylıktır. Ramazan Bey çocuğu için uygulanan aile eğitimi seanslarının sadece ilk üçüne katılmış, diğerlerine katılmamıştır.

2.2.2.3. Halil bey

Halil Bey 53 yaşında, üniversite mezunu ve astsubay emeklisidir. Hali hazırda Eskişehir dışına sürekli gidip geldiği ek bir işte, haftada 6 gün, toplamda ise 54 saat çalışmaktadır. Eşi ve üç çocuğu ile Eskişehir’de yaşamaktadır. Halil Beyin en büyük çocuğu 25, ortanca çocuğu 13 yaşındadır. Her ikisinin cinsiyeti kızıdır. En küçük çocuğu ise erkek ve 2 yaş 6 aylıktır. Çocuklarından en küçüğü işitme kaybıyla dünyaya gelmiştir. Halil Bey babalık deneyimini 3 kez yaşamış, işitme kayıplı çocuğa sahip olma duygusunu ise üçüncü babalık deneyiminde, en küçük çocuğu ile yaşamıştır. İşitme kayıplı çocuğu için uygulanan aile eğitimi seanslarının hiçbirine katılmamıştır.

2.2.2.4. Serhat bey

Serhat Bey 32 yaşında, meslek lisesi mezunu ve işletme sahibidir. Hali hazırda gıda sektöründe kendi işletmesinde, haftada 7 gün, toplamda 84 saat çalışmaktadır. Eşi ve iki çocuğu ile Eskişehir’de yaşamaktadır. Serhat Beyin iki çocuğu da çok ileri dereceli işitme kayıplıdır. Büyük çocuğu 8 yaş 4 aylık, küçük çocuğu 3 yaş 2 aylıktır. Çocuklarının her ikisinde erkektir. Serhat bey babalık deneyimini her iki çocuğunda da işitme kaybı ile birlikte yaşamıştır. İşitme kayıplı çocuğu için uygulanan aile eğitimi seanslarının hiçbirine katılmamıştır.

2.2.2.5. Erdem bey

Erdem Bey 33 yaşında, yüksek lisans mezunu ve malzeme mühendisidir. Haftada 5 gün, toplamda 43 saat çalışmaktadır. Eşi ve çocuğu ile Eskişehir’de yaşamaktadır. Tek çocuğu olan Erdem Bey, çocuğunun işitme kayıplı olarak doğması sebebiyle babalık deneyimini işitme kayıplı çocuğu ile yaşamıştır. Erdem Beyin çocuğu kızdır ve 2 yaş 7 aylıktır. Erdem Bey çocuğu için uygulanan aile eğitimi seanslarının tümüne katılmıştır.

2.2.2.6. Mustafa bey

Mustafa Bey 42 yaşında, üniversite mezunu ve devlet memurudur. Haftada 5 gün, toplamda 40 saat çalışmaktadır. Eşi ve çocukları ile Eskişehir’de yaşamaktadır. Mustafa Beyin iki çocuğu bulunmaktadır. Büyük çocuğu 13 yaşında, küçük çocuğu ise 3 yaş 2 aylıktır. Çocuklarının her ikisinde kızdır. Mustafa Bey babalık deneyimini iki kez yaşamış, işitme kayıplı çocuğa sahip olma duygusunu ise ikinci babalık deneyiminde, küçük çocuğu ile yaşamıştır. İşitme kayıplı çocuğu için uygulanan aile eğitimi seanslarının tümüne katılmıştır.

2.2.2.7. Gürkan bey

Gürkan Bey 37 yaşında, üniversite mezunu ve tarih öğretmenidir. Haftada 6 gün toplamda 45 saat çalışmaktadır. Eşi ve çocuğu ile Eskişehir’de yaşamaktadır. İki çocuğu olan Gürkan Beyin her iki çocuğu da çok ileri dereceli işitme kayıplıdır. Büyük çocuğu 4 yaşında ve kız, küçük çocuğu ise 1 yaş 4 aylık ve erkektir. Bu anlamda Gürkan Bey babalığı iki defa, işitme kayıplı çocuğa sahip olma duygusu ile birlikte yaşamıştır. İşitme kayıplı çocukları için uygulanan aile eğitimi seanslarına arada sırada katılmaktadır.

2.2.3. Araştırmacı

Araştırmacı Lisans derecesini Anadolu Üniversitesi İşitme Engelliler Öğretmenliği Programında 2013 yılında tamamlamıştır. Aynı yıl Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı’nı (ÖYP) kazanarak Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi’ndeki kendi programına araştırma görevlisi olarak atanmış, akabinde Anadolu Üniversitesi’nde yüksek lisans eğitimine başlamıştır. Halen Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü

İşitme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalında araştırma görevlisi olarak çalışmakta ve yüksek lisans eğitimi görmektedir. Yüksek lisans eğitimi boyunca hem işitme engellilerin eğitimi alanında hem de araştırma yöntemleri alanında birçok ders almış, aynı zamanda İÇEM’de gözlemlerde bulunmuş ve uygulamalar yapmıştır. Yüksek lisans süreci boyunca aldığı bazı dersler şunlardır: Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri, nitel araştırma yöntemleri, bilim etiği, işitme engelli çocuklar ve normal çocukların dil gelişimi kuramları, işitme engellilerde aile eğitimine çağdaş yaklaşımlar, odyolojiye giriş, işitme engelli çocuklara yönelik kaynaştırma uygulamaları, işitme engelli çocukların eğitiminde iletişim yaklaşımları, işitme engelli çocuklar için öğretme-öğrenme modelleri ve öğretme stratejileri vb.

İşitme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalındaki derslerini başarı ile tamamlayan araştırmacı ayrıca erken müdahale uygulamaları, işitme kayıplı çocuklarda aile eğitimi, aile eğitimine baba katılımı, çocuk gelişiminde baba rolü konularına ilgi duymakta ve bu konular çerçevesinde uzmanlaşmayı düşünmektedir. Aile eğitimi bağlamında işitme kayıplı çocuk babaların babalık deneyimlerine ilişkin algılarını inceleyen bu çalışmasını bu sebeple gerçekleştirmiştir.

2.2.4. Geçerlik güvenirlik komitesi

Çalışma süresince; araştırmanın sistematik bir şekilde devam etmesi, araştırmacıya gerekli yol gösterici bilgilendirmenin yapılabilmesi, ortaya çıkan olumsuzlukların çözüme kavuşturulabilmesi ve araştırma sürecine dahil olan katılımcılar arasındaki iş birliğinin sağlanabilmesi amacıyla geçerlik güvenirlik komitesi oluşturulmuştur (Odom vd., 2005, s. 137-148). Oluşturulan bu komite; tez danışmanı Doç. Dr. Zerrin TURAN ve hem işitme engellerin eğitimi alanında hem de nitel yöntembilimde uzman ve Prof. Dr. Yıldız UZUNER’den oluşmaktadır.

Danışman Doç. Dr. Zerrin TURAN: Yüksek lisans çalışmasının danışmanı ve komite üyesi olan TURAN, Anadolu Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı’nda Öğretim üyesidir. Bunun yanında İÇEM’de odyoloji kliniğinde ve aile eğitimi uygulama biriminde eğitim odyoloğu olarak görev yapmaktadır. Erken müdahale, odyoloji, aile eğitimi, yetişkin eğitimi ve çocuklarda oyun gelişimi ve öğretimi alanlarında araştırmalar yapan TURAN, 30 yıllık deneyime sahiptir ve bu çalışmanın her bir aşamasında rehberlik yapmıştır.

Doç. Dr. Zerrin TURAN, bu çalışmada araştırmacının kendisini bilim uzmanı olarak yetiştirmesinde önemli rol oynamıştır. Gerek yapılan ikili görüşmelerde gerekse geçerlik güvenirlik komitesi toplantılarında, araştırma konusunun seçilmesi, araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlaştırılması aşamalarını denetlemiş; uygun dönütler ile araştırmacıya yol göstermiştir.

Komite üyesi Prof. Dr. Yıldız UZUNER: Komite üyesi olan Prof. Dr. Yıldız UZUNER, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İşitme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesidir. İşitme engellilerin eğitimi alanında ve nitel yöntembilimde uzman olan UZUNER, 32 yıllık tecrübeye sahiptir. Bu çalışmada görüngübilim araştırmasının yürütülmesinde araştırmacı ve danışman ile birlikte geçerlik güvenirlik toplantıları yapmıştır. Bu toplantılarda görüngübilim desenine uygun olarak araştırma sürecinin planlanması, verilerin toplanması, veri toplama tekniklerinin belirlenmesi, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması aşamalarını denetlemiş, verdiği dönütler ile araştırmacıyı yönlendirmiştir. Ayrıca elde edilen verilerin analizini inceleyerek danışman ile birlikte geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yürütmüştür.

2.3. Veri Toplama Teknikleri

Sosyal gerçekliği etkin bir biçimde anlayabilme çabası araştırmacıları farklı araştırma tekniklerini kullanmaya itmiştir. Sosyal gerçeklik, fiziki gerçeklik gibi farklı zaman ve ortamlarda aynılık göstermemektedir. Bu durum da sosyal gerçekliğe yönelik olarak yapılan yorumlarda çeşitliliğe, yanlılığa ve farklılığa neden olabilmektedir. Kullanılan her araştırma tekniği sosyal gerçekliği betimlemede kendi sınırı kadar veri sağlamaktadır. Tekniklerde bulunan bu sınırlılığın yanında kendilerine özgü olumlu ve olumsuz özellikler de barındırmaktadır. Bu nedenle, araştırmalarda farklı araştırma tekniklerinin kullanılması ve öğrenilmesi sosyal gerçekliği bütüncül bir şekilde anlamada oldukça önemlidir (Türnüklü, 2000, s. 543).

Nitel araştırma yönteminde verilerin elde edilmesinde birçok veri toplama tekniğinden yararlanılmaktadır. Bu teknikler; gözlem, görüşme, çeşitli türdeki dokümanların (belgeler, yazışmalar, fotoğraflar vb.) incelenmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 96), yansıtılabilir araştırmacı günlükleri ve süreç ürünleri (artifacts) olarak karşımıza çıkmaktadır. (Gay, Mills ve Airasian, 2012, s. 389-390). Görüngübilim

araştırmalarında ise olgulara ilişkin algıların, anlamların, yaşantıların ve deneyimlerin ortaya çıkartılması amaçlandığından en sık kullanılan veri toplama tekniği görüşmeler olmaktadır. Bunun yanında gözlem, doküman inceleme, süreç ürünü gibi veri toplama tekniklerinden de yararlanıldığı görülmektedir (Ersoy, 2016, s. 82; Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 80). Görüngübilim deseninde kullanılan tüm veri toplama tekniklerindeki esas amaç, katılımcıların araştırmanın odaklandığı olguya ilişkin algılarının ve anlamlandırmalarının özüne ulaşmaktır (Güler, Halıcıoğlu ve Tařđın, 2015, s. 243).

Aile eğitimine devam eden işitme kayıplı ocuk babalarının babalık deneyimine ilişkin algılarının incelendiği bu görüngübilim araştırmasında verilerin elde edilmesinde; yarı-yapılandırılmış görüşme, doküman incelenmesi ve yansıtmalı araştırmacı günlüğünden yararlanılmıştır. İzleyen bölümlerde bu teknikler detaylı olarak ele alınmıştır. Ayrıca araştırma boyunca verilerin elde edilmesini aşama aşama anlatan veri toplama izelgesi EK-1’de verilmiştir.

2.3.1. Doküman incelemesi

Doküman incelemesi, araştırmaların odaklandığı olguya ilişkin bilgilerin yer aldığı materyallerin analiz edilmesi olarak tanımlanabilir (Bogdan ve Biklen, 2007, s. 133-134; Ekiz, 2015, s. 70-72). Doküman incelemesinde hangi tür materyallerin önemli olduğu ve verilerin elde edilmesinde kullanılacağı, araştırmanın odaklandığı olgu ile yakından ilişkili olarak belirlenmektedir (Baş ve Akturan, 2013, s.118). Nitel araştırmalarda bir teknik olarak kullanılan doküman incelemesi, tek başına veri toplama tekniği olarak başvurulabileceği gibi, diğer veri toplama teknikleri ile birlikte de kullanılabilir (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 217). Bu anlamda doküman incelemesi sadece araştırma için veri elde etmek amaçıyla kullanılmamakta, aynı zamanda araştırmada eş zamanlı olarak kullanılan diğer teknikleri desteklemekte ve yol gösterici konumda bulunmaktadır (Baş ve Akturan, 2013, s. 117; Patton, 2002, s. 294). Ayrıca doküman incelemesi sürecinde sistematik bir analize de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda araştırmacı dokümanları incelerken onları bir elden analiz etmekte ve yorumlamaktadır (Baş ve Akturan, 2013, s. 119).

Bu araştırmada araştırmacı, İÇEM’den izin alarak, aile eğitimi uygulama birimi tarafından kayıt altına alınan kurum dosyalarını incelemiştir. Bu dosyaları incelerken araştırmasının amaını dolayısıyla sorularını düşünmüş, bu sorulara cevap vereceğini

düşündüğü bilgilerin kopyalarını alarak analiz etmiştir. Bu dokümanlardaki babalar ile ilgili olan bilgiler alınmış, anneler, çocuklar ve kurumla ilgili gerekli olmadığı düşünülen bilgiler analiz dışında bırakılmıştır.

Araştırmada kullanılan doküman incelemesi tekniği ile öncelikle araştırmacı araştırmasının katılımcıları olan babalara ulaşmıştır. Ayrıca yine kurum dosyalarından babaların demografik bilgilerine, aile yapılarına, aile eğitimi seanslarına katılıp katılmadıklarına ilişkin bilgilere ulaşılmıştır. Bu anlamıyla bu araştırmadaki doküman incelemesi yarı-yapılandırılmış görüşmeleri ve yansıtılmalı veri günlüklerini destekler nitelikte veri toplama tekniği olarak kullanılmıştır.

2.3.2. Yansıtılmalı araştırmacı günlüğü

Yansıtılmalı araştırmacı günlüğü, araştırma süreci boyunca yaşanan durumlar hakkındaki araştırmacının; görüşlerinin, duygularının, düşüncelerinin, hislerinin, yorumlarının ve çıkarımlarının kayıt edildiği yer olarak tanımlanabilir (Bogdan ve Biklen, 2007 s. 134; Glesne, 2013, s.104). Süreç boyunca araştırmacının her şeyini yazdığı bu günlüklerin çalışma sürecine iki boyutta katkısı bulunmaktadır. Bunlardan ilki nitel araştırma yürütülürken araştırmacıya dert ortağı olması, diğer bir deyişle araştırmacının araştırmaya ilişkin görüşlerini yansıtılmalı olarak yazdığı bir çeşit tartışma metni olmasıdır. İkinci katkısı ise geçmişe dönük olarak analiz yapılabilecek bir ürün niteliği taşımasıdır (Borg, 2001, s. 160-161).

Bu çalışmada araştırmacı tez danışmanı ile yaptığı görüşmeler sonrasında günlük tutmuş ve araştırmasının şekillenmesi (araştırma sorularının hazırlanmasını, veri toplama tekniklerinin belirlenmesi, araştırmanın katılımcılarının belirlenmesi vb.) sırasında yaşadıklarını günlüğüne yazmıştır. Araştırmacı ayrıca veri toplama sürecinde babalarla gerçekleştirdiği yarı-yapılandırılmış görüşmelerin öncesinde ve sonrasında da yaşadıklarını günlüğüne not etmiştir. Bunun yanında araştırmacı geçerlik güvenirlik komitesi toplantılarının sonrasında da görüşülenler üzerine günlük tutmuştur. Araştırmada toplamda 37 adet 108 sayfa günlük tutulmuştur. Yansıtılmalı araştırmacı günlüğünün örnek üç sayfası EK-2’de gösterilmiştir.

2.3.3. Görüşme

Görüşme; belirli bir amaç doğrultusunda bir ya da daha fazla katılımcı ile gerçekleştirilen, kişilerin belli konular hakkındaki duygu ve düşüncelerinin keşfedildiği bir veri toplama tekniğidir. (Bogdan ve Biklen, 2007 s. 103; Gay, Mills ve Airasian, 2012, s. 386; Glesne, 2013, s. 141; Seidman, 1991, s. 3; Stewart ve Cash, 1985, s. 7). Görüşmelerde kullanılan açık uçlu sorular katılımcıların algılarını ve deneyimlerini en iyi şekilde betimleyebilmelerine olanak sağlamaktadır (Baş ve Akturan, 2013, s. 111). Ayrıca görüşmeler katılımcılara öznel sorular yönelterek gözlemlerle elde edilemeyen bilgilere yönelik birinci elden kullanışlı ve yararlı bilgilerin elde edilmesine olanak sağlamaktadır (Creswell, 2016, s. 225-226; Glesne, 2013, s. 143).

Alanyazında görüşmeler yapısına ve görüşülen kişi sayılarına göre türlerine ayrılmış, farklı yönleri ve özellikleriyle irdelenmektedir. Görüşülen kişi sayısına göre görüşmeler birebir görüşmeler ve odak grup görüşmeleri olarak iki şekilde incelenmektedir. Birebir görüşmeler, yalnızca bir kişi ile gerçekleştirilen görüşmeler olurken, odak grup görüşmeleri en az iki kişi ile aynı ortamda yapılan görüşmeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapı bakımından görüşmeler ise alanyazında; yapılandırılmış, yapılandırılmamış ve yarı-yapılandırılmış görüşmeler olarak üçe ayrılmaktadır (Ekiz, 2015, s. 62-64; Glesne, 2013, s. 141; Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 114; Merriam, 2009, s. 89).

Yapılandırılmış görüşmeler, sorulacak tüm kapalı uçlu ve kısa cevap gerektiren soruların önceden belirlendiği, süreç boyunca uzun süreli bir sohbetin gerçekleşmediği ve araştırma sürecinin tamamen araştırmacının kontrolünde olduğu görüşmelerdir. Diğer bir deyişle anketin sözlü olarak dile getirilmesidir (Ekiz, 2015; s. 62). *Yapılandırılmamış görüşmeler*, önceden soruların belirlenmediği ve bir planın yapılmadığı, görüşmenin yapılan karşılıklı sohbetin gidişine göre şekillendiği ve sürecin tamamen esnek tutulduğu görüşmelerdir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 116). *Yarı-yapılandırılmış görüşmeler* tür olarak hem yapılandırılmış görüşmenin hem de yapılandırılmamış görüşmenin özelliklerini içermektedir. Görüşmelerde araştırmacı sormak istediği sorularını önceden hazırlamaktadır, fakat görüşme sürecinde bu sorulara sıkı sıkı bağlı kalmamaktadır. Görüşme sürecini esnek tutarak sorunların yeniden düzenlenmesine olanak sağlamakta, yeni sorular ekleyebilmekte ya da katılımcının yanıtladığı soruları sormayabilmektedir. Ayrıca araştırmacı gerektiğinde, katılımcıların cevaplarını

zenginleştirmek amacıyla açıklama, örnek veya ipuçları isteyebilmektedir. Bu tür görüşmede hem araştırmanın hem de katılımcının görüşme sürecini kontrolleri söz konusu olmaktadır (Ekiz, 2015, s. 63; Ersoy, 2016, s. 83; Glesne, 2013, s. 182-183).

Bu araştırmada kullanılan başlıca veri toplama tekniğini görüşmeler oluşturmaktadır. Veriler toplanırken yapı bakımından görüşme türlerinden yapılandırılmamış ve yarı-yapılandırılmış görüşme tekniklerinden yararlanılmış, yapılandırılmış görüşme tekniğinden ise yararlanılmamıştır. Yapılandırılmış görüşmeler araştırmanın desenine ve derinlemesine veri toplamaya olanak sağlamadığı için kullanılmamıştır. Yapılandırılmamış görüşmeler özellikleri gereği araştırma süreci boyunca babalarla anlık yapılan sohbetler, bilgi alışverişi, telefon konuşmaları ve internet yazışmalarında kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler ise bu araştırmanın başlıca veri toplama tekniği olmuş, katılımcılardan zengin ve derinlemesine veri toplanmasına olanak sağladığı için ve sürecin esnek tutularak ortaya çıkabilecek yeni verilere imkan sağladığı için tercih edilmiştir. Ayrıca babalar ile tek tek görüşüldüğü için görüşmeler bu yönü ile görüşülen kişi sayısına göre birebir görüşme özelliği göstermektedir.

2.3.3.1. *Görüşme sorularının hazırlanması*

Görüngübilim araştırmalarında odaklanılan olguyu tüm yönleriyle ortaya koyabilecek türden soruların hazırlanması, toplanacak verilerin daha derin ve çeşitli olmasına olanak sağlamaktadır. Sorular olguya yönelik algıları, deneyimleri ve bakış açılarını betimlediği kadar olgunun bağlamını ve koşullarını da keşfedebilecek nitelikte olmalıdır (Smith, Flowers ve Larkin, 2009, s. 55).

Araştırmacı alanyazını ve araştırmanın amaçlarını göz önünde bulundurarak odaklandığı olguyu derinlemesine araştırmak ve tüm yönleri ile ele alabilmek için verilerin elde edilmesinde kullanacağı bir yar-yapılandırılmış görüşme formu hazırlamıştır. Formu oluştururken ayrıca araştırmacı yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinin ve görüngübilim araştırmalarının özelliklerini göz önünde bulundurmıştır. Bu anlamda sorular babaları düşünmeye teşvik etmekte, algılarını ve deneyimlerini ortaya çıkarmalarına imkan sağlamaktadır (Yansıtılmalı araştırmacı günlüğü 11, 04.04.2016).

Hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu daha sonra geçerlik-güvenirlik komitesi tarafından incelenmiş, araştırmanın amacına, görüngübilim desenine ve yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğine uygunluğu tartışılmıştır. Araştırmacı uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda sorularında gerekli değişiklikleri ve düzenlemeleri yaparak pilot çalışma için randevu almıştır (Yansıtımlı araştırmacı günlüğü 11, 04.04.2016).

2.3.3.2. Pilot görüşmenin gerçekleştirilmesi

Görüşme tekniğinden yararlanılarak verilerin toplandığı çalışmalarda, araştırmaya başlamadan önce, yarı-yapılandırılmış görüşme formunun ve araştırmacının görüşme deneyiminin bir ön uygulamaya, diğer bir deyişle pilot çalışmaya tabi tutulması gerekmektedir. Bu durum hem görüşme formunun geçerliğini ve güvenilirliğini denetlemek hem de araştırmacıyı ileriki görüşmelere hazırlamak ve deneyim kazandırmak açısından oldukça önemlidir (Seidman, 1991, s. 29; Silverman, 2015, s. 116).

Pilot çalışmalar araştırmanın katılımcılarına olası en yakın özellikteki kişiler ile yapılmaktadır. İdeal olan pilot çalışmadaki katılımcının araştırmanın hedef katılımcıları arasından seçilmesidir. Ancak araştırmanın katılımcılarının az olduğu durumlarda katılımcı grubu dışından da seçilebilmektedir. Ayrıca pilot çalışmalardaki asıl amaç araştırma verisi toplamak değildir. Araştırma süreci ve araştırmacı hakkında bir takım bilgiler edinmektedir. Bu anlamda pilot çalışmalar görüşme sürecini ve görüşme formundaki soruların niteliğini kontrol etmek amacıyla yapılmaktadır (Glesne, 2013, s. 74-75).

Bu araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme formunun uzman görüşüyle son haline getirildikten sonra araştırmacı bir pilot çalışma gerçekleştirmiştir. Pilot çalışmayı araştırmanın katılımcı grubundaki babalara benzer özellikler gösteren Kerem Bey ile yapmıştır. Kerem Bey 39 yaşında, üniversite mezunu ve öğretmendir. İşitme kayıplı bir çocuğa sahip olan baba, babalık deneyimini işitme kayıplı çocuğu ile yaşamıştır. Çocuğu için uygulanan aile eğitimi seanslarının tümüne katılmıştır. Kerem Beyi katılımcı grubu babalarından ayıran tek özelliği çocuğunun yuva eğitimine başlamış olmasıdır (Yansıtımlı araştırmacı günlüğü 14, 03.05.2016).

Araştırmacı Kerem Bey ile Anadolu Üniversitesi'nde bir kafeteryada buluşmuş ve pilot çalışmasını gerçekleştirmiştir. Daha önce aldığı nitel araştırma dersi kapsamında yaptığı görüşme uygulamasından dolayı araştırmacı görüşmeyi herhangi bir sorun yaşamadan bitirmiş ve kayıt altına almıştır. Pilot görüşmeden elde edilen veriler yazıya aktarılmış, fakat analiz sürecine dahil edilmemiştir. Pilot çalışmanın görüşme verileri yazıya aktarılırken; soruların anlaşılmasında ve sıralanışında herhangi bir sorun olup olmadığının ve görüşme sürecine bağlı olarak yeni soruların ortaya çıkıp çıkmayacağının kontrolünün sağlanması amacı güdülmüştür. Bu kontrol sonrasında görüşme formunda iki durumun değiştiği görülmüştür. Bunlardan ilki yeni bir soru eklenmesi şeklinde olmuştur. Yarı-yapılandırılmış görüşme formuna *İÇEM'le tanışmanız nasıl oldu?* sorusu *İÇEM'le tanıştıktan sonra duygularınızda nasıl değişiklikler oldu?* irdeleme sorusuyla birlikte eklenmiştir. Formdaki diğer değişiklik ise soruların sıralanışında olmuştur. Formda sonda bulunan iki soru ve irdellemeleri orta kısma çekilmiş, soru örüntüsü daha düzenli hale getirilmiştir. Orta kısma taşınan bu sorular yeni formdaki 10. ve 11. Sorulardır (Yansıtmalı araştırmacı günlüğü 14, 03.05.2016).

Yarı-yapılandırılmış görüşme sorularının son hali izleyen bölümde ele alınmıştır.

2.3.3.3. Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları

Araştırmanın katılımcısı babalara sorulan yarı-yapılandırılmış görüşme soruları aşağıda verilmiştir:

1. Bana kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
 - A. Yaş, Meslek, Memleket,
2. Çocuğunuz (çocuğun adı) doğduğunda neler düşündünüz/neler hissettiniz?
3. Bir baba olarak görevlerinizin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
 - A. Maddi Konularla ilgili düşünceleriniz neler?
 - B. Ev işleri ve eşinize yardımla ilgili düşünülenleriniz neler?
 - C. Çocuğa bakma, onunla oynama ve onunla ilgilenme ile ilgili düşünceleriniz neler?
 - D. Geleceğe yönelik görevlerinizle ilgili düşünceleriniz neler?

4. Çocuğunuza (çocuğun adı) işitme kaybı tanısı konduğunda neler düşündünüz?
 - A. Çocuğunuzun (çocuğun adı) işitme kayıplı olduğunu anladığınızda neler düşündünüz?
5. İÇEM'le tanışmanız nasıl oldu?
 - A. İÇEM'den sonra duygularınızda nasıl değişiklikler oldu?
6. Çocuğunuzda tanılanan işitme kaybı sizin için ne anlam ifade ediyor?
 - A. Neden bu şekilde düşünüyorsunuz?
7. İşitme kayıplı çocuğa sahip bir baba olarak görevlerinizin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
 - A. Kayba yönelik maddiyat giderleri ile ilgili düşünülenler
 - B. Çocuğun normal ve dil gelişimine yönelik olarak düşünülenler
 - C. Eşe destek bakımından düşünülenler
8. Çocuğunuzla (Çocuğun adı) bir gününüzü nasıl geçiriyorsunuz, o gün içinde neler yapıyorsunuz?
 - A. Oyunlar, geziler, kitap okuma, yemek yeme ve diğer birlikte yapılan etkinlik örnekleri
 - B. Annenin bu etkinliklere dahil olup olmadığı
 - C. Boş zamanınızda ya da hafta sonları neler yapıyorsunuz?
 - D. Hafta içi neler yapıyorsunuz?
9. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimleri sizin için hangi anlamlara geliyor?
 - A. Neden bu tür anlamları düşündünüz?
10. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimlerini düşündüğünüzde çocuğunuzda nasıl bir değişim ve gelişim gözlemlediniz? / değişim ve gelişim oldu mu?

11. Gözlemlediğiniz bu değişim ve gelişimlere hangi durumların katkı sağladığını düşünüyorsunuz?
- A. Aile eğitiminin yapısının, uzman rolünün vb. durumlar ile ilgili düşünülenler neler?
- B. Anne veya babalar ile ilgili düşünülenler neler?
12. A. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimi seanslarına katılıyor musunuz?
- Cevap katılıyorum şeklindeyse,*
- A. Aile eğitimi seanslarına neden katılıyorsunuz?
- B. Bu katılma kararına nasıl ulaştınız?
- C. Bu kararı vermenizde sizi hangi durumlar etkiledi?
- D. Seanslara katılımınızın size ne gibi faydalar sağladığını düşünüyorsunuz?
- E. Aile eğitimi hangi yönlerinizi değiştiriyor ve/veya geliştiriyor?
- Cevap katılmıyorum şeklindeyse,*
- A. Aile eğitimi seanslarına neden katılmıyorsunuz?
- B. Bu katılmama kararına nasıl ulaştınız?
- C. Bu kararı vermenizde sizi hangi durumlar etkiledi?
- Cevap bazen katılıyorum şeklindeyse,*
- A. Aile eğitimi seanslarına neden sürekli katılmıyorsunuz?
13. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimi seanslarının durumu ve niteliği sizce nasıl?
- A. Aile eğitimi uzmanının tavrı, uygulanan teknikler, kullanılan materyaller ve oynanan oyunlar ile ilgili görüşler.
- B. Uygulanan aile eğitiminin babalara uygunluğu ile ilgili görüşler.
14. Siz böyle bir eğitim seansı planlasaydınız sürecin nasıl olmasını isterdiniz / Neler yapmak isterdiniz?
- A. Yer, zaman, süreç, oyunlar, materyaller ve evde yapılacak durumlar ile ilgili düşünülenler neler?
15. Çocuğunuzun geleceği hakkında neler düşünüyorsunuz?
- A. Durumu, evliliği, mesleği, ailesi ile ilgili düşünülenler neler?

16. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

17. İlginiz için teşekkür ederim. Ben bu görüşme kaydını hocalarımla detaylı olarak inceleyeceğim, bu süreçten sonra herhangi bir sorun olursa sizinle tekrar görüşme şansım var mı?

Yapı-yapılandırılmış bu görüşme formunun araştırma sürecinde kullanılan örneği EK-3'te verilmiştir.

2.3.3.4. Görüşmelerin gerçekleştirilmesi

Görüşmeler 16 Mayıs – 25 Mayıs 2016 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş, görüşme verileri babaların verdiği randevu zamanları dikkate alınarak 9 günlük bir süreçte toplanmıştır. Gerçekleştirilen 7 görüşme 26 dakika ile 74 dakika aralığında sürmüştür. Araştırmacı görüşmelere gitmeden önce babaları arayarak görüşmelerin gerçekleştirileceği teyidini almış ve zamanında görüşme ortamında bulunmaya çalışmıştır. Görüşülecek baba ile karşılaştıktan sonra genel geçer sohbet edilerek babalar rahatlatılmaya ve kısa sürede karşılıklı güven sağlanmaya çalışılmış, görüşmelere bu sohbet sonrasında geçilmiştir. Ayrıca görüşmelere geçmeden önce gönüllü katılım formunun içeriği babalara okunmuş, gönüllülük onayları alınmış ve form imzalatılmıştır. Sonrasında babalarla katılımcı bilgi formu doldurulmuş, gerektiğinde anlamadıkları kısımlarda yardımlarda bulunulmuştur. Katılımcı bilgi formu örneği EK-4'te, gönüllü katılım formu örneği ise EK-5'te verilmiştir.

Formların doldurma işleminden sonra görüşmenin gerçekleştirilmesi süreci hakkında bilgi verilmiştir. Görüşme sırasında ses kaydı alınacağı, rahatsız olduklarında kaydın durdurulabileceği vb. bilgilendirmelerin ardından görüşme sorularının bir kopyaları babalarla paylaşılmış ve gözden geçirmeleri için süre tanınmıştır. Gözden geçirme işlemi bittikten sonra babaların yönlendirmeleriyle görüşmelere başlanmıştır. Sorular her bir babaya aynı sıra ile sorulmuş, tüm görüşmeler bu aşamalar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında görüşmeyi bölen ve dikkati dağıtan çok az durumla karşılaşılmış, hemen sonrasında kalındığı yerden devam edilmiştir.

2.3.3.5. Görüşmelerin gerçekleştirildiği ortamlar

Görüşmeler doğası gereği görüşülen kişiye uygun bir zamanda ve ortamda gerçekleştirilmelidir. Bu durum görüşmelerin belirli bir ortamda yapılmadığı, görüşmenin tekniğe uygun bir biçimde herhangi bir ortamda yapılabileceği anlamına gelmektedir. Ayrıca görüşme yapılacak ortam çoğu zaman katılımcıların isteği üzerine çeşitlilik gösterdiği için; kafe, çalışma ofisi, ev gibi herhangi bir ortam olabilmektedir (Bogdan ve Biklen, 2007, s. 131-133).

Görüşme yapılacak ortam seçilirken görüşmenin tekniğine uygun bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ve katılımcılardan toplanacak verinin geçerli ve gerçek veri olması bakımından dikkat edilmesi gereken iki önemli nokta bulunmaktadır. Bunlardan ilki katılımcıların kendilerini rahat hissedecekleri, rahat konuşabilecekleri ve soruları içtenlikle cevaplayabilecekleri bir ortam seçilmesidir. Diğer durum ise görüşmenin fiziksel ve psikolojik baskının olmadığı bir ortamda gerçekleştirilmesidir. Arka plan gürültünün, tehlikenin ve toplum baskısının olduğu ortamlar görüşmeye fiziksel ve psikolojik baskı yaratacağı için bu iki durumun olmadığı, bilindik, katılımcının aşına olduğu bir ortamın seçilmesi önerilmektedir (Ersoy, 2016, s. 83; Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 117; Moustakas, 1994, s. 114-118).

Öneriler göz önüne alındığında bu çalışmada görüşme yapılacak babaların tamamından kendilerine uygun bir yer ve saat için görüşme randevusu talep edilmiştir. Babalardan ikisi araştırmacının istediği yere gelebileceğini belirtmiş, beşi ise kendi istekleri doğrultusunda yer bildirmiştir. Araştırmacı bu ortamlara giderek görüşmeyi gerçekleştirmiştir. Bu anlamda 7 baba ile 7 farklı ortamda görüşülmüştür.

Necmi Bey, araştırmacıya istediği yere gelebileceğini belirten babalardan biridir. Necmi Bey ile Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'ndeki bir odada görüşülmüştür. Ramazan bey kahvehane ve kafe gibi yerlerde görüşmek istemediği için görüşme kendi arabasının ön kısmında gerçekleştirilmiştir. Halil Bey ile Eskişehir, Köprübaşı mevkiindeki bir kafeteryada görüşülmüştür. Serhat Bey, araştırmacıyı kendi işlettiği kurum olan kahvaltı salonuna davet etmiştir ve görüşme burada gerçekleştirilmiştir. Erdem Bey, araştırmacıya istediği yere gelebileceğini belirten diğer babadır. Erdem Bey ile Anadolu Üniversitesi, Yunus Emre Kampüsündeki bir kafeteryada görüşülmüştür. Mustafa Bey, araştırmacıyı çalıştığı kurumda bulunan kendi ofisine davet etmiştir ve

görüşme burada gerçekleştirilmiştir. Gürkan Bey ile Anadolu Üniversitesi, Yunus Emre Kampüsündeki İÇEM’de görüşülmüştür.

2.3.3.6. Görüşme ortamına ilişkin yaşantı ve duygular

Nitel araştırmalarda, araştırmacı uzaktan ve ikinci elden veri toplayan kişiden çok daha fazlasıdır. Araştırma konusuyla ilgili alanda zaman harcayan, alanı yakından tanıyan ve olup biten olayları yaşayan daha da önemlisi katılımcılarla yakın ilişkiler içerisinde bulunan kişilerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 96). Görüngübilim araştırmalarında odaklanılan olguya ilişkin katılımcıların algılarının ve deneyimlerinin zengin bir şekilde toplanabilmesi için, araştırmacılar araştırma sürecini iyi bilmeli ve katılımcılarla etkili iletişim kurmalıdırlar (Glesne, 2013, s. 80).

Görüngübilim araştırmalarında görüşülen katılımcıların bulundukları bağlam, bakış açısı, toplumsal kimlikleri ve kişilikleri, özetle dünyaları farklı olduğu için araştırmacının kuracağı ilişki veri toplama sürecinde her bir katılımcı ile girdiği etkileşimde değerlere bağlı olarak farklılaşmakta, araştırmacı farklı duygular hissedebilmektedir (Glesne, 2013, s. 80). Finlay (2006) görüngübilim araştırmalarında araştırmacıyı empatik tutum ile algı ve deneyimler arasında dans eden biri olarak görmektedir. Finlay’a göre araştırmacı bir yandan katılımcıların algılarını ortaya çıkartmaya çalışan empatik bir kişi, diğer yandan algılara ve deneyimlere yönelik sorgulayıcı bir birey konumundadır. Bu konum araştırmacının veri toplama sürecinde verilerini etkili ve zengin bir şekilde toplayabilmesi için katılımcıya yönelik empatik bir tutum takınmasını dolayısıyla dünyasına girerek oradan bir birey gibi davranmasını gerekli kılmaktadır (s. 1-11).

Ayrıca araştırmacılar veri toplama tekniklerini ve bu tekniklerinin özelliklerini iyi bilmelidir. Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacının katılımcıdan derin ve zengin nitelikte veriler elde edebilmesi için; keşfedici sorular sorması, ısrarcı ve meraklı olması, uygun irdeleme sorularıyla katılımcıların cevaplarını kendi amaçları doğrultusunda genişletmeyi bilmesi ve katılımcıları yönlendirmekten kaçınması gerekmektedir. Bunun yanında araştırmacıların açık görüşlü, uyumlu, sabırlı ve katılımcıların algılarını keşfetmeye gönüllü olması gerekmektedir (Baş ve Akturan, 2013, s. 115; Smith, Flowers ve Larkin, 2009, s. 56).

Bu araştırmada araştırmacı babaların algılarını ve deneyimlerini keşfedebilmek için bulunduğu ortamlarda, ortamın ve babanın özelliklerine göre farklı duygular hissetmiştir. Birinci görüşmede Necmi Bey çok heyecanlanmış ve olayı alt üst ilişkisine taşımıştır. Bu sebeple araştırmacı kendisini işveren gibi hissetmiştir. İkinci görüşmede Ramazan Beyin tavrı ve görüşülen yerin yabancı oluşu, araştırmacının kendisini ortama çok yabancı biri gibi hissetmesine neden olmuştur. Üçüncü görüşmede araştırmacı kendisini ocuk gibi hissetmiştir. Halil Beyin mesleğinin gereği takındığı tavrı, otoritesi ve yaşı araştırmacıya bu hisleri yaşatmıştır. Dördüncü görüşme Serhat Beyin iş yerinde gerçekleştiği için araştırmacı kendisini misafir olarak hissetmiştir. Sürekli olarak araştırmacıya çay ikram edilmiş, atıştırmalıklar verilmiştir. Beşinci görüşmede Erdem Bey araştırmacıya çok yakın ve samimi davranmıştır. Bu sebeple araştırmacı kendisini Erdem Beyin kardeşi gibi hissetmiştir. Altıncı görüşmede araştırmacı kendisini Mustafa Beyin oda arkadaşı olarak hissetmiştir. Bu duruma Mustafa Beyin rahat tavırları, konuşmaları ve şakaları neden olmuştur. Son görüşmede ise araştırmacı kendisini tuhaf ve boşlukta biri olarak hissetmiştir. Çünkü Gürkan Beyin tavrı, tutumu ve sorulara verdiği hızlı ve kendine özgü cevaplar araştırmacıyı duygudan duyguya sürüklemiştir. Araştırmacı yedi görüşmenin yedisinde de farklı etkileşimlerde bulunmuş, dolayısıyla farklı duygular hissetmiştir. Hissettiği bu duygular, araştırmacının katılımcıların dünyasından biri olmaya çalışma çabasıdır. Araştırmacı bu duygularla geçerli veri toplamak amacıyla görüşme tekniğinden ödün vermeden görüşmelerini gerçekleştirmiştir.

Ayrıca araştırmacı veri toplama süreci boyunca sabırlı, algıları keşfetmeye gönüllü, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği gereğince katılımcıları yönlendirmeden irdeleme soruları soran, anlamadığı kısımlarda örnek isteyen, soruların cevaplarını alamadığı kısımlarda katılımcıları daha fazla konuşmaya teşvik eden, kısacası tekniğin tüm özelliklerini verilerini daha zengin toplamak için çabalayan kişi olmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Görüngübilim araştırmalarında veriler analiz edilirken; odaklanılan olguyu tanımlamak; algıları, anlamları ve deneyimleri ortaya çıkartmak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 81). Bu anlamda görüngübilim araştırmalarında algısal parçaları bir araya getirerek bir bütün oluşturulması, diğer bir deyişle olgunun çeşitli

yönleriyle betimlenmesi söz konusudur. Ancak her bireyin algısı, anlamlandırması ve deneyimi farklı olduğu için ortaya birçok değişik anlam ve tanım çıkabilmektedir (Baş ve Akturan, 2013, s. 85). Bu sebeple sonuçlar sık sık kişilerin söylediği doğrudan alıntılarla desteklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 81).

Görüngübilim araştırmalarında ayrıca olgunun özüne ulaşabilmek için analiz sürecinde üç önemli işlemin uygulanması gerekmektedir. Bunlar; epoché (bloklama/baskılama), görüngübilimsel azaltma ve yaratıcı dönüşümdür. Bu işlemler katılımcıların anlatımlarındaki algılarının özüne ulaşabilmek için oldukça önemlidir. *Epoché(bloklama/baskılama) işlemi*, görüngübilim araştırmacılarının araştırdığı olguya yönelik algıları ve deneyimleri incelerken kendi algısını ve bakış açısını işin içine katmaması ve kullanmaması anlamına gelmektedir. Diğer bir deyişle araştırmacının analiz sürecinde kendi algılarını ve deneyimlerini bloklaması ya da baskılamasıdır. *Görüngübilimsel azaltmada*, katılımcıların algıları dışında kalan; önemsiz, ilgisiz, tekrarlayan veya bilinçsiz bir biçimde ifade edilen verilerin analizden çıkartılması işlemi yapılmaktadır. *Yaratıcı dönüşüm işleminde* ise katılımcıların algılarının ve deneyimlerinin oluşturduğu ortak anlamları keşfetmek, bunları bir arada toplayarak betimlemek amaçlanmaktadır (Moustakas, 1994, s. 84-102).

Bu görüngübilim araştırmasında aile eğitimine devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının derinlemesine incelenmesi ve çeşitli yönleriyle açıklanması amaçlanmaktadır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için araştırma verilerinin analizinde Moustakas'ın (1994, s. 120) van Kaam'a (1959, 1966) dayanarak geliştirdiği görüngübilim analiz yönteminden yararlanılmıştır. Moustakas'ın (1994, s. 120) analiz yöntemi araştırmaya uygunluk ve bulguların anlamlı bir şekilde sunulabilmesi açısından bu araştırmada uyarlanarak kullanılmıştır. Moustakas'a (1994, s. 120) dayanan bu araştırmada uyarlanarak kullanılan görüngübilim analiz yönteminin aşamaları aşağıdaki gibidir:

Analiz öncesi aşama:

1. *Veri dökümünün yapılması:* Katılımcılarla yapılan dijital görüşme verilerinin tümünün kelimesi kelimesine yazıya döküldüğü/çevrildiği aşamadır.
2. *Veri dökümünün geçerlik ve güvenilirliğinin alınması:* Kelimesi kelimesine yazıya çevrilen görüşme verilerinin ne ölçüde doğru çevrildiğinin nitel araştırma sürecini

bilen biri tarafından dinlenerek kontrol edildiği, hataların ve eksiklerin saptandığı aşamadır.

Analiz aşaması:

3. *Listeleme ve ön gruplama:* Katılımcıların algılarıyla ve deneyimleriyle bağlantılı ifadelerin listelendiği ve benzer olanların bir araya getirildiği aşamadır.
4. *Azaltma ve eleme:* Kodların belirlendiği aşamadır. Kodları belirlerken iki temel kural dahilinde veri kontrol edilmelidir. Bunlar:

- a) Kodlar, algıları ve deneyimleri yeterli veya önemli düzeyde anlatabilecek parçalar içeriyor mu?
- b) Özetlemeye ve etiketlemeye uygun mu?

Parça içeren ve etiketlemeye uygun ifadeler algıların ve deneyimlerin uzantılarıdır ve kod olarak kabul edilmelidirler. İki kurala uymayan ifadeler ve anlatımlar elenmeli ve analizden çıkartılmalıdır. Ayrıca birbiri ile örtüşen, tekrarlayan ve anlaşılması zor ifadeler de bu aşamada analizden çıkartılmalıdır. Yapılan tüm işlemlerden sonra geriye kalan ifadeler algı ve deneyimlerle bağlantılı kodlar olarak düşünülmelidir.

5. *Gruplama ve kodları temalaştırma:* Birbiri ile benzer durumda olan kodların bir araya getirilerek temalara ulaşıldığı aşamadır. Gruplanan ve sınıflanan kodlar algıların ve deneyimlerin temasal çekirdekleri olarak kabul edilmelidir.
6. *Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasıyla kodların ve temaların düzenlenerek son haline getirilmesi:* Kodların ve temaların tüm veri setinde kontrol edildiği aşamadır. Bu aşamada üç kural uygulanarak kodlar ve temalar son haline getirilmektedir. Bunlar:

- a) Kodlar ve temalar tüm veri setinde açık bir şekilde ifade ediliyor mu?
- b) Kodlar ve temalar birbiriyle uyumlu mu? Değilse açık bir şekilde ifade ediliyor mu?
- c) Kodlar ve temalar açık bir şekilde ifade edilmiyorsa ya da uyumlu değilse, algı ve deneyimlerle bağlantılı kabul edilmemelidir ve silinmelidir.

Bulguların yazımı aşaması:

7. Geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış kodların ve temaların, ilişkili durumlar kullanılarak metinleştirildiği ve hikayesel bir şekilde sunulduğu aşamadır. Bu aşamada görüşme dökümlerinden doğrudan alıntılara (katılımcı anlatımlarına ve ifadelerine) yer verilmelidir.

Bu araştırmada verilerin analizi süreci Moustakas'a (1994, s. 120) dayanarak uyarlanan yukarıdaki görüngübilim analiz yöntemi dikkate alınarak sunulacaktır.

2.4.1. Verilerin dökümü

Bu araştırmada görüşme verileri babaların yazılı izni alınarak ses kayıt cihazı ile toplanmıştır. Görüşmeler sonrasında kaydedilen bu dijital veriler tek tek dinlenmiş ve kelimesi kelimesine yazıya aktarılmıştır. Döküm işlemi araştırmacının sorusu ve görüşülen babanın cevabı şeklinde sıralanarak, konuşma dilindeki ifadeler üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan olduğu gibi kabul edilerek gerçekleştirilmiştir. Dökümler bilgisayar ortamında yapılmış, toplamda 46.274 sözcüklük veri dijital ortamdan yazıya aktarılmıştır.

2.4.2. Verilerin dökümünün geçerliğinin ve güvenilirliğinin alınması

Araştırmacı tarafından yazıya aktarılan verilerin tümü nitel araştırma yöntemleri dersi almış, süreci bilen başka bir kişi tarafından dinlenmiş ve döküm doğruluğu kontrol edilmiştir. Dijital ses kayıtları ile verilerin yazılı hali arasında saptanan farklılıklar ve eksiklikler farklı renk ve yazı vurgusu ile belirtilmiştir. Verilere yapılan döküm doğruluğunun ardından 46.274 sözcük içerisinde 204 sözcüğün eksik ya da yanlış yazıldığı fark edilmiş, gerekli düzenlemeler yapılarak dökümler düzenlenmiş ve son haline getirilmiştir. Veri dökümlerinin geçerlik ve güvenilirliği aşaması sonucunda dijital verilerin %97,73 doğruluk payı ile yazıya aktarıldığı bulunmuştur.

2.4.3. Listeleme ve ön gruplama

Araştırmanın görüşme verileri toplanırken her bir baba ile farklı zamanda ve birebir görüşülmesi ses kayıtlarının babalara özel şekilde alınmasına yol açmıştır. Dolayısıyla 7 ayrı baba için aynı sorularla oluşturulmuş içeriği barındıran 7 ayrı görüşme kaydı edinilmiştir. Döküm geçerliği ve güvenilirliği alınan bu 7 ayrı görüşme verisi tek dosyada birleştirilmiştir. Birleştirme işlemi listeleme ve ön gruplamaya uygun olacak şekilde yapılmıştır. Öncelikle tüm görüşme soruları sırası ile yazılmış, ilk sorudan itibaren her bir babanın cevabı ilgili görüşme sorusunun altına dizilerek diğer soruya geçilmiştir. Bu işlem tüm görüşme sorularında bu şekilde tekrar edilmiştir. Devamında her bir satıra numara verilmiş ve tüm görüşme verileri 1-4453 satır aralığında sıralanmıştır. Tüm bu işlemler sonucunda babaların deneyimleri ve algıları sorulara verdikleri cevaplara göre listelenmiş ve ön gruplanma yapılmıştır.

2.4.4. Azaltma ve eleme

Listelenen ve ön gruplama yapılan görüşme verileri daha sonra kodlanmaya başlanmıştır. Kodlama işlemi yapılırken babaların ilgili soruya verdikleri cevaplar içerisinden algılarını ve deneyimlerini içeren kısımlar kelime, cümle veya paragraf şeklinde ayrılmış ve kodlama kolaylığı açısından italik yazılmıştır. Genel anlatımlardan ayrılan ve italik şekilde yazılan bu kısımlar, içeriğini özetleyen bir cümle ya da kelime ile etiketlenmiş, diğer bir deyişle kodlanmıştır. Ayrıca kodlama işlemi sırasında babaların anlatımlarından soruya yönelik cevaplar içermeyen kısımlar kodlanmamış ve analiz dışında bırakılmıştır. Bunun yanında babaların kendi anlatımlarında birbiri ile örtüşen, tekrarlayan ve anlaşılması güç ifadeler de kodlanmayarak analize dahil edilmemiştir. Azaltma ve eleme işlemi sonucunda analize dahil edilmeyen kısımlar dışında kalan ve kodlanan her bir kelime, cümle veya paragraf babaların sorulan olguya yönelik algıları ve deneyimleri olarak kabul edilmiştir.

Araştırmacı verilerin kodlandığı, azaltmaların ve elemelerin yapıldığı bu aşamada görüngübilim araştırmalarında analiz yapılırken dikkat edilmesi gereken iki işlemi uygulamıştır. Bunlar: Epoché(bloklama/baskılama) işlemi ve görüngübilimsel azaltmadır. Veriler kodlanırken araştırmacı kendi algılarını, deneyimleri ve bakış açılarını işin içine katmadan kodlama yapmış, babaların söylemek istediklerini olduğu gibi özetleme ve etiketleme yoluna gitmiş, süreç boyunca epoché (bloklama/baskılama)

işlemini uygulamıştır. Araştırmacı yaptığı bu işlem sonucunda veri kaybının önüne geçebilmek adına tüm verileri kodlamaya çalışmış ve bu işlem sonucunda 729 koda ulaşmıştır. Diğer taraftan araştırmacı babaların anlatımlarından; önemsiz, ilgisiz, tekrarlayan veya bilinçsiz bir biçimde ifade edilen verileri analiz dışında tutarak görüngübilimsel azaltma işlemini uygulamıştır. Bu uygulama sonucunda babaların benzer ifadeleri aynı kod altında kabul edilmiş ve anlatımlarındaki benzer durumların sadece bir tanesi analize dahil edilmiştir. Ayrıca ilgisiz anlatımlar da kodlanmamış ve kodlar veri kaybı olmadan en yalın şekli ile özetlenmeye çalışılmıştır. Bu anlamda başlangıçta 729 olan kodlar dizisi 91'e düşmüştür.

2.4.5. Gruplama ve kodların temalaştırılması

Tüm verilerin kodlama işlemi gerçekleştirildikten sonra kodlar benzerliklerine ve farklılıklarına göre bir araya getirilmiştir. Benzer grupta toplanan kodların tümü o grubu daha geniş anlam ile betimlediği düşünülen ana bir kavram ile ifade edilmiş ve böylelikle temalara ulaşılmıştır. Bu işlem sonucunda araştırmacı tüm veri seti üzerinden 23 temaya ve 15 alt temaya ulaşmıştır. Araştırmacı bu aşamada görüngübilim araştırmalarında dikkat edilmesi gereken işlemlerden biri olan yaratıcı dönüşüm ilkesinin özelliğinden yararlanmış, babaların algılarını ve deneyimlerini ortak bir çatıda toplamaya ve betimlemeye çalışmıştır.

2.4.6. Kodların ve temaların son haline getirilmesi

Ulaşılan 23 tema ve 15 alt tema geçerlik ve güvenirlik çalışmasıyla son haline getirilmeye çalışılmıştır. Geçerlik güvenirlik çalışması komite üyeleri tarafından tüm görüşme dökümleri üzerinden aşamalar halinde yapılmıştır. İlk aşama olarak kodların ve temaların araştırma sorularını yanıtlayıcı bir şekilde ortaya çıkıp çıkmadığı, araştırmanın kuramsal kavramsal kısmıyla ve başlığıyla uyumlu olup kontrol edilmiştir. Kontrol sonrasına uyumlu olduğu sonucuna varılmış ve yeniden kodlama ve temalaştırma yoluna gidilmemiştir. İkinci aşama olarak kodlar ve temalar görüngübilim araştırmasına uygun olacak şekilde babaların deneyimlerini ve algılarını betimlemeyi amaçlaması açısından geçmişten günümüze ve geleceğe gelişimsel şekilde sıralanmıştır. Bu sıralama işlemi yapılırken şu örüntü düşünülmüştür: (1) Çocuğun doğumu ve baba oluşları, (2) bu süreçte

yaşanan duygular, (3) çocuklarına ve ailelerine yönelik rol, görev ve sorumlulukları, (4) çocuklarının işitme kaybı tanısı alması, (5) babaların tanıya yükledikleri anlamlar ve tanı sonrası yaşadıkları duygulardaki değişiklikler, (6) babaların işitme kaybına yönelik değişen rol, görev ve sorumlulukları, (7) aile eğitiminden haberdar olmaları ve aile eğitimi sonrası yaşadıkları duygulardaki değişiklikler, (8) aile eğitimi süreci, (9) babaların çocuklarına yönelik gelecek algıları şeklinde sıralanmıştır. Son aşama olarak kodlar ve temalar verilerin mümkün olduğu kadar anlamlı bir küçüklükte sunulabilmesi ve okuyucular için daha anlamlı hale getirilmesi için sayıca azaltılmıştır. Başlangıçta 23 tema ve 15 alt tema oluşan veri seti, geçerlik güvenirlik çalışması sonucunda kontrol edilmiş, yeniden sıralanmış ve 5 tema 13 alt temaya düşürülmüştür. Tüm bu aşamaların sonucunda verilerin analizi tamamlanmış ve araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır. Verilerin analizi boyunca kullanılan indeksin bir sayfası EK-6'da örnek olarak verilmiştir.

2.4.7. Kodların ve temaların metinleştirilerek sunulması

Kodların ve temaların metinleştirilerek sunulduğu bu aşamada araştırmacı tarafından bulguların yazılış şekli belirlenmektedir. Görüngübilim araştırmalarında bulguların yazımı ve sunumu her bir katılımcının kendisi temel alınarak yazılabildiği gibi ortaya çıkan temalar ve alt temalar çerçevesinde birleştirilerek te yazılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 81). Yazım kararındaki temel amaç araştırma sonucunda ortaya çıkan temaların ve alt temaların okuyucular için nasıl daha iyi sunulacağı düşüncesidir. Ayrıca temalar ve alt temalar çerçevesinde birleştirilerek sunulan yazım şeklinde her temanın ve alt temanın altına katılımcıların söylediklerinden doğrudan alıntılar örnek olarak koyulabilmektedir (Ersoy, 2016, s. 94-95; Moustakas, 1994, s. 118).

Bu araştırmada bulguların yazımı ve sunumu araştırma sonucunda ortaya çıkan 5 tema ve 13 alt tema çerçevesinde gerçekleştirilmiş ve metinleştirilmiştir. Ayrıca her bir tema ve alt temaya cevaplamaya çalıştığı araştırma sorusunun altında yer verilmiş ve soruya yönelik olarak yorumlanmıştır. Kodların ve temaların metinleştirilerek anlatıldığı bulguların yazımında babaların anlatımları benzerliklerine ve farklılıklarına göre irdelenmiş ve gruplanmıştır. Bu benzerlikler ve farklılıkların her biri görüşme dökümlerinden alınan doğrudan alıntılar ve örneklerle desteklenerek yazılmıştır. Bulguların yazımında ayrıca okuma akıcılığını engelleyecek paranteze alma, kısaltma ve

tablolaştırma gibi işlemlerden kaçınılmış, yalnızca görüşme dökümlerinden alınan doğrudan alıntılar italik yazılarak satır numaraları ile gösterilmiştir.

2.5. Nitel Araştırmalarda Kuramlardan Yararlanma

Nitel araştırmalarda var olan kuramlardan çeşitli şekillerde yararlanılmaktadır. Kuramların nitel araştırmadaki yeri o araştırmadaki kullanış biçimleri hakkında bilgiler vermektedir. Bu anlamda kuramların nitel araştırmalarda üç şekilde kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan ilki nicel araştırmadakine benzer şekilde araştırma bulgularının kapsamlı bir şekilde açıklanması ve yorumlanması sırasındaki kullanımlarıdır. İkincisi; cinsiyet, ırk, sosyal statü gibi demografik özelliklerin diğer araştırma problemleri ile birlikte araştırıldığı çalışmalarda bu özelliklere yönelik kuramın bakış açısından yararlanılmasıdır. Üçüncüsü de bazı nitel araştırmaların sonucunda kuramsal düzeyde geniş açıklamalara ya da bir kurama ulaşılmaya çalışılmasıdır (Creswell, 2013, s. 67).

Görüngübilim araştırmalarında ise kuramsal bilgi araştırmanın temel dayanağı olmamakla birlikte algıların ve deneyimlerin belirlenmesinde, yorumlanmasında ve açıklanmasında önemli sonuçlar ortaya koyabilmektedir. Görüngübilim araştırmalarında kurama bağlılık esas değildir fakat gerektiğinde kullanılabilir (Ersoy, 2016, s. 74-75).

Bu araştırmada nitel araştırmadaki kuramlardan yararlanma şeklinin ilki kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen babalık algıları ve deneyimlerinin uygun olanları, babalık rol kuramları çerçevesinde betimlenmeye, açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu işlem yapılırken bulguların daha uygun açıklanmaya çalışılması amacıyla; babalık rol kuramlarının herhangi biri seçilmemiş, kuramların tümünden ekilektik olarak yararlanılması düşünülmüştür.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik – İnandırıcılık

Bilimsel bir çalışmanın alanyazında kabul görmesi araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olmasıyla mümkündür. Bu durum da araştırmanın geçerli ve güvenilir bir çalışma olmasıyla yakından ilişkilidir (Yıldırım ve şimşek, 2013, s. 299). Nitel araştırmalarda nicel araştırmalardan farklı olarak geçerlik güvenirlik çalışmaları inandırıcılık

(trustworthiness) çalışmaları çatısı altında incelenmektedir. Nitel araştırmaların inandırıcılığının sağlanabilmesi için doğruluğa inandırıcılık (credibility), aktarabilirlik (transferability), güvenilebilirlik (dependability) ve onaylanabilirlik (confirmability) niteliklerinin yerine getirilmesi gerekmektedir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 403-408; Creswell, 2013, s. 201; Ekiz, 2015, s. 36-40; Yıldırım ve Şimşek, s. 299-306).

Bu görüngübilim araştırmasında inandırıcılığın bu nitelikleri yerine getirilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda alınan önlemler aşağıdaki gibidir (Brantlinger vd., 2005, s. 200-201; Ersoy, 2016, s. 96, 101; Glesne, 2013, s. 63; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 103, 290):

- Araştırmacı verilerini derinlemesine toplamaya çalışmış ve ayrıntılı betimlemeler yaparak sunmuştur.
- Veriler toplanırken farklı türdeki veri toplama tekniklerinden (yarı-yapılandırılmış görüşme, doküman inceleme ve yansıtımlı araştırmacı günlüğü) yararlanılmış, verilerde çeşitleme yapılmıştır.
- Araştırmacı elde ettiği veriler ile fazlaca vakit geçirmiş, verileri sürekli okumuş, incelemiş ve verilerin tümüne hakim olmuştur.
- Araştırmanın tüm aşamaları işitme engelliler alanında uzman olan tez danışmanı tarafından denetlenmiştir.
- Araştırmanın her aşaması geçerlik güvenirlik komitesi tarafından incelenmiş, araştırma dışından bir uzmanın yorumları ve katkıları göz önünde bulundurulmuş, bir dış denetim mekanizması oluşturulmuştur.
- Elde edilen veriler arasındaki tutarlılık kontrol edilmiş, verilerin dökümlerinin yapılması, analiz edilmesi ve yorumlanması aşamalarının tümünde yapılan işlemlerde araştırmacı ayrıca tutarlı olmaya çalışmıştır.
- Araştırmacının yaptığı betimlemeler ve yorumlamalar aynı alanda çalışan başka bir meslektaş tarafından kontrol edilmiştir.
- Araştırma verilerinden elde edilen bulgular birbirleriyle ve alanyazınla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.
- Araştırmacı süreç boyunca görüşme tekniğinin ve görüngübilim araştırmasının gerektiği nitelikte bir role bürünmüş, bu rol doğrultusunda araştırmasını sürdürmüştür.

2.7. Araştırma Etiği

Araştırmanın türüne ve yöntemine bakılmaksızın insanların katılımcı olarak kullanıldığı tüm araştırmalarda uyulması gereken bazı kurallar ve dikkat edilmesi gereken bazı etik ilkeler bulunmaktadır (Christians, 2005, s. 144-150; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 121). Günümüzde evrensel olarak kabul gören bu etik ilkeler, araştırmalardaki yanlış ve çıkarıcı uygulamaların önüne geçebilmek için oluşturulmuştur. Bunlar; bilinçli onay, gizlilik, özel hayata saygı duymak ve zarar vermemek, aldatmamak/yanıltmamak ve araştırma verilerine sadık kalmak/dürüstlüktür (Bogdan ve Biklen, 2007, s. 48-53; Creswell, 2013, s. 92-101; Ekiz, 2015, s. 40-42; Glesne, 2013, s. 225-248).

Bilinçli onay ya da diğer adıyla bilgilendirilmiş onay, araştırma öncesinde katılımcıların araştırmanın amacı, önemi, sağlayacağı yararlar ve olası riskleri hakkında bilgilendirilmelerini içermektedir. Ayrıca katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katılacaklarının yazılı ve sözlü onayı da bu süreçte alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 122). Bu araştırmada da araştırma öncesinde katılımcı babalara araştırmanın amacı, yöntemi, önemi açıklanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda ses kaydı alınacağı, elde edilecek verilerin sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacağı, araştırmanın öncesinde, sırasında ya da sonrasında istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri anlatılmıştır. Ayrıca katılımcı babalardan araştırmaya gönüllü katıldıklarına dair izinleri hem yazılı hem de sözlü olarak alınmıştır.

Gizlilik, özel hayata saygı duymak ve zarar vermemek, katılımcı kimliklerinin ve bulundukları toplumsal ve kültürel ortamlarının gizli tutulması, bunlara yönelik tanımlayıcı bilgilerden kaçınılması ve bu bilgilerin kimse ile paylaşılmamasıdır (Baş ve Akturan, 2013, s. 204; Johnson ve Christensen, 2014, s. 116). Bu araştırmada gizlilik ilkesine uyulmuş, babaların her birine bir kod isim verilmiştir. Sırasıyla babalara Necmi, Ramazan, Halil, Serhat, Erdem, Mustafa ve Gürkan isimleri verilmiştir. Ayrıca Serhat ve Mustafa Beyin çalıştıkları iş yerinde görüşme yapıldığı için bu ortamları betimlerken açık bilgi vermekten kaçınılmıştır. İlke gereğince katılımcıların kimlikleri ve çalıştıkları ortamlar gizlenmiş ve bu sebeple onlara gelebilecek zararların önüne geçilmiş, özel hayatlarına saygı duyulmuştur.

Aldatmamak/yanıltmamak ilkesi bir yönüyle bilinçli onay ilkesi ile bağlantılıdır ve araştırma boyunca katılımcılara her koşulda doğru bilgilendirmenin yapılması, araştırmanın çıkarı için kişilerin aldatılmaması anlamı taşımaktadır (Ekiz, 2015, s. 41-

42). Araştırma sürecinde tüm katılımcılara araştırmanın her bir aşamasıyla ilgili doğru bilgilendirme yapılmış, bilgilendirmenin yapıldığı gönüllü katılım formu onlara verilmiş, sordukları sorulara içtenlikle cevaplar verilmiştir.

Araştırma verilerine sadık kalmak/dürüstlük, araştırma verilerinin elde edilmesinde, dijital kayıtların yazıya dönüştürülmesinde, verilerin analizinin yapılmasında ve sonuçların raporlaştırılmasında araştırmanın çıkarı doğrultusunda çarpıtma veya uydurma yapılmamasıdır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 119-130). Bu araştırmada daima elde edilen veriler doğrultusunda yazım, bilgilendirme ve raporlaştırma yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma süreci boyunca toplanan verilerden analiz yoluyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma sorularını cevaplayan 5 tema, 13 alt tema ve 91 koda ulaşılmıştır. Bu temalar, alt temalar ve kodlar EK-7’de verilmiş ve aşağıda detaylı olarak ele alınmıştır.

Araştırmanın birinci sorusu olan “İşitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algıları nelerdir?” sorusu altında iki temaya ulaşılmıştır. Bunlar; *Babalık deneyimi* ve *işitme kaybına ilişkin babalık deneyimidir*.

3.1. Babalık Deneyimi

Babalık deneyimi teması altında iki alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar; *babalığın anlamı ve duygusu* ve *babalık rolü, görevi ve sorumluluğudur*.

3.1.1. Babalığın anlamı ve duygusu

Babalığın anlamı babalar tarafından *sorumluluk gerektiren bir durum* (5), *farklı bir durum* (2) ve *çocuk büyüdükçe hissedilen bir durum* (3) olarak üç farklı şekilde ele alınmıştır. *Sorumluluk gerektiren bir durum* babaların beşi tarafından iki farklı şekilde tanımlanan babalığın anlamlarından ilkidir. Necmi, Erdem ve Serhat Bey babalığın sorumluluk gerektiren bir durum olduğunu çocukla ilgilenmek olarak nitelendirmişlerdir. Örneğin Necmi Bey bu niteliği şöyle ifade etmiştir: “*Aileye yeni bir kişi katılıyor ve her şey onun etrafında dönmeye başlıyor. Geceleri uyanıyorsunuz, ağlıyor. Yok, üşüdü mü? Üstünü açtı mı? Yok, hastalandı mı? diye düşünmeye başlıyorsunuz.*” (st. 124-128). Bunun yanında Ramazan ve Mustafa Bey babalığın sorumluluk gerektiren bir durum olduğunu çocuğu için çalışmak olarak nitelendirmişlerdir. Bu babalardan Ramazan Bey bu durumu şu cümleleriyle anlatmıştır: “*Sorumluluklarımız arttı. Aileye karşı sorumluluklarımız arttı. Daha çok çalışmaya başladık. Koşuşturma başladı.*” (st. 135-137).

Bunun yanında *farklı bir durum* babaların ikisi tarafından farklı şekillerde dile getirilen babalığın anlamlarından ikincisidir. Necmi bey babalığın farklı bir durum olduğunu daha önce yaşamamışlık olarak dile getirirken şu cümleleri kullanmıştır:

“Yani, yeni baştan hayatı tekrar yaşamak baba olmak. Çünkü çocuğunuzla yeni ve hiç yapmadığınız bazı şeyleri yapıyorsunuz. Yeni baştan oyun oynamaya başlıyorsunuz. Çocuğunuzun geleceği sizi düşündürmeye başlıyor. Bunun için bir şeyler yapmaya çalışıyorsunuz.” (st. 290-295).

Diğer taraftan Serhat Bey ise babalığın farklı bir durum olduğunu yaşantısındaki her şeyin üzerinde tutmak olarak nitelendirmiş ve şöyle ifade etmiştir: *“Çocuk çok farklı bir şey. Her aile için de böyledir. Çocuğu bir yanadır, dünya bir yanadır.”* (st. 180-182).

Ayrıca babalık *çocuk büyüyünce hissedilen bir durum* olarak babaların üçü tarafından tanımlanmış ve bu durum benzer söylemlerle dile getirilmiştir. Bu babalardan biri olan Erdem Bey bu algısını şu cümlelere dökmüştür: *“Daha sonrasında işte çocuk biraz daha böyle büyümeye başlayınca daha çok hissettim baba olduğumu diyebilirim.”* (st. 219-220).

Babalar babalığın anlamını tanımladıktan sonra çocukları doğunca hissettikleri duyguları dile getirmişlerdir. Bu duygular *mutluluk duyma* (7), *heyecanlanma* (1), *telaşlanma* (1) *kaygılanma* (1) ve *bir şey hissedememe* (1) tir. Babaların tamamı çocukları doğunca hissettikleri babalık duygularından ilkinin *mutluluk duyma* olduğunu ifade etmişler ve bu duyguyu benzer cümleler kurarak anlatmışlardır. Örneğin Ramazan Bey babalık duygusunun mutluluk olduğunu şöyle aktarmıştır: *“Dünyanın en mutlu insanı nasıl oluyorsa biz de o düşüncelere sahip olduk, sanki hayat yeniden başlamış gibiydi. Çok sevindik, çok mutlu olduk.”* (st. 130-131).

Mutluluk duygusunun yanında Erdem Bey babalık duygusundan birkaçını *heyecanlanma*, *telaşlanma*, *kaygılanma* ve *bir şey hissedememe* olarak tanımlanmış ve bu algısını bize şu cümleleriyle aktarmıştır:

“Çocuğum doğmadan önce, benim de çocuğum olacak mı acaba? Baba olunca nasıl bir baba olacağım? Eşim anne olunca nasıl bir anne olacak? Çocuğun maddi ve manevi şeylerini karşılayabilecek miyim? gibi kaygılar içerisindeydim. Çocuğum doğduğunda da nasıl diyeyim telaştan zaten bir şey hissedemiyorsun önce. Hastane işleri, şunlar bunlar, çocuğum oldu mu, olmadı mı? Ufak tefek heyecanlar işte böyle.” (st. 210-219).

3.1.2. Babalık rol, görev ve sorumluluğu

Babalık rol, görev ve sorumluluğu babalar tarafından çok ve çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Bunlar; ekonomik duruma yönelik olarak; *ailesinin geçimini sağlamak (4)*, eşe yönelik olarak; *eşe çocuklar konusunda yardımcı olmak (5)* ve *eşe ev işlerinde yardım etmek (2)*, çocuğa yönelik olarak; *çocukla ilgilenmek (5)*, *çocuğun bağımsız bir birey olmasını sağlamak (5)*, *çocuğu nitelikli bir birey olarak yetiştirmek (3)*, *çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak (3)*, *çocuğun eğitim almasını sağlamak (2)* ve *çocuğu meslek sahibi yapmak (3)*, geleceğe yönelik olarak; *var olan imkanları devam ettirmek (4)* tir.

Ailesinin geçimini sağlamak Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey tarafından benzer şekillerde dile getirilen babalık rol, görev ve sorumluluklarından ilkidir. Bu babalardan biri olan Halil Bey bu düşüncesine yönelik şunları söylemiştir: “*Bir babanın görevi, ailesine en iyi şekilde sahip çıkmak, ne biliyim? Onların geleceğini hazırlamak, onların ihtiyaçlarını karşılamak maddi ve manevi yönden. Onlara iyi bir hayat sunmaktır.*” (st. 325-329).

Eşe çocuklar konusunda yardımcı olmak Necmi, Halil, Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey tarafından benzer şekilde ifade edilen babalık rol, görev ve sorumluluklarından ikincisidir. Mustafa Bey bu durumu “*Annesi ev işleri olsun, çocukla ilgilenme olsun, diğer çocukla ilgilenme olsun, zorlanıyor. Biz de baba olarak elimizden geldiği kadar ev işlerinde: Mesela çocuğa bakıverme gibi ev işlerinde yardımcı olmaya çalışıyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir (st. 472-476).

Eşe ev işlerinde yardım etmek babaların ikisi tarafından iki farklı şekilde dile getirilen babalık rol, görev ve sorumluluklarından üçüncüsüdür. Gürkan Bey ev işlerinde eşe yardım etmeyi sadece kadının yapamadığı ağır işler konusunda sınırlandırmış, bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır:

“*Ben ev işleri ve eşime yardımla ilgili konularda şeyimdir. Ben zor şeylerde, çekyatların çekilmesi olsun, bu konularda yardımcı oluyorum eşime. Eşime yardım noktasında çünkü sonuçta eşim ağır şeyleri yapamaz. O konuda ben bilinçliyim. Onda sıkıntı yok.*” (st. 530-538).

Diğer taraftan Erdem Bey ise ev işlerinde eşe yardım etmeyi eşi ile birlikte tüm işleri paylaşarak yapmak olarak anlatmıştır ve şu cümleleri kullanmıştır:

“Tabi ev işlerinde ortak hareket ediyoruz. Ev işlerini ortak planlıyoruz diyebilirim. Eşime ev işlerinde yardımcı oluyorum. Sevdiğim işler var, sevmediğim işler var. Örneğin bulaşık makinası boşaltmayı seviyorum ama bulaşık makinasına yerleştirmeyi sevmiyorum. Bunu da eşime söylüyorum. Sen bunu yaparsın ben bunu yaparım. O şekilde planlıyoruz ve ortak yapıyoruz.” (st. 411, 423-429).

Çocukla ilgilenmek babaların beşi tarafından iki farklı düşünce ile dile getirilen babalık rol, görev ve sorumluluklarından dördüncüsüdür. Gürkan, Erdem ve Ramazan Bey çocukla ilgilenmeyi boş zamanlarında ya da iş dönüşünde akşam ilgilenmek olarak nitelendirmişlerdir. Ramazan Bey bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır: *“Akşam eve geldiğimde zaten sürekli oynuyoruz çocukla. Şuanda konuşamıyor ama yine de bizi anlıyor. Hafta sonları da yine çocuğa zaman ayırabiliyorum. Pazar günleri işte bir - iki saat onunla oyuyorum.”* (st. 309-315). Diğer taraftan Serhat ve Necmi Bey çocukla ilgilenmeyi mümkün olduğu kadar fazla vakit geçirmek olarak anlatmışlardır. Serhat bey bu durumu şu cümlelere dökmüştür:

“Çocukla aradaki bağ nasıl oluşur? Vakit geçirerek, zaman geçirerek. Elinden geldiğince fazla zaman geçireceksin. Fazla vakit geçireceksin. Amaç o tabi ki. En önemlisi o. Vakit geçireceksin. Ne kadar çok vakit geçirirsen o kadar güçlü bir bağ elde edersin. Yani çürük ip çabuk kopar. Çürük bağ çabuk kopar.” (st. 363-366, 372-375).

Çocuğun bağımsız bir birey olmasını sağlamak babaların beşi tarafından üç farklı şekilde dile getirilen babalık rol, görev ve sorumluluklarından beşincisidir. Üç farklı şekilde anlatılan bu durumlar; çocuklarını ellerinden geldiği ölçüde yetiştirmek, çocuklarının hayatını kurmasına yardım etmek ve çocuklarını hayata psikolojik olarak hazırlamaktır. Mustafa, Halil ve Erdem bey çocuklarının bağımsız bir birey olmalarını sağlamayı onları ellerinden geldiği ölçüde yetiştirmek olarak ifade etmişlerdir. Mustafa Bey bu durumu şu cümlelerle dile getirmiştir: *“Çocuğun doğumundan itibaren, hatta anne karnından itibaren, babanın da görevleri başlıyor. Onları yaşam şartlarına elverişli bir şekilde yetiştirmek bizim babalık vazifelerimizden.”* (st. 447-453). Bunun yanında Serhat Bey çocuğun bağımsız bir birey olmasını sağlamayı hayatını kurmaya yardım etmek olarak ifade etmiş ve şu şekilde aktarmıştır: *“Ben çocuğuma eğitim veririm, eğitimi alır kendi ayakları üzerinde durursa zaten kendi hayatını kendisi kurar. Benim düşüncem bu şekilde.”* (st. 205-209). Diğer taraftan Gürkan Bey Çocuğun bağımsız bir birey olmasını sağlamayı çocuklarını hayata psikolojik olarak hazırlamak şeklinde nitelendirmiş ve *“Çocuklarımızı hazırlamak görevimiz hocam. Psikolojik olarak*

hazırlamak. Onlar çünkü sıkıntı yaşayacaklar. Mesela çocuğum büyüdüğçe yavaş yavaş sıkıntı başlıyor.” cümleleriyle anlatmıştır (st. 635-639).

Çocuğunu nitelikli bir birey olarak yetiştirmek babaların üçü tarafından iki farklı şekilde ifade edilen babalık rol, görev ve sorumluluklarından altıncısıdır. İki farklı düşünce ile aktarılan bu durumlar; vefalı bir çocuk yetiştirmek ve topluma yararlı bir birey yetiştirmektir. Necmi Bey vefalı bir çocuk yetiştirmeyi anlatırken şu cümleleri kurmuştur: *“Babalık görevi vefalı bir çocuk yetiştirmek ya da ne biliyim, onun gibi şeyler. Çocuğunuzun belli bir kişiliğinin oturmasını, belli bir eğitim alabilmesini sağlamak. O tür bir sorumluluklar.”* (st. 301-305). Diğer taraftan Halil ve Mustafa Bey bu durumu topluma yararlı bir birey olarak yetiştirmek olarak anlatmışlardır. Halil Bey bunu şöyle açıklamıştır: *“Yetiştirmek daha doğrusu; topluma, devlete, millete hayırlı bir evlat olarak yetiştirmek babanın görevi.”* (st. 330-333).

Çocuğunun ihtiyaçlarını karşılamak babaların üçü tarafından farklı şekillerde söylenen babalık rol, görev ve sorumluluklarından yedincisidir. Ramazan bey çocuğunun ihtiyaçlarını karşılamayı kendi göremediklerini ve sahip olamadıklarını yapmak olarak anlamıştır ve şu cümleleri kurmuştur:

“Ben babası olarak yapmam lazım. Çünkü biz çocukluğumuzda böyle şeyler görmedik babamızdan, annemizden, ailemizden. Ama onun bizden bu tür davranışları görmesi lazım. Ne biliyim; bilgisayardır, laptoptur, telefondur, ben onun her şeyinin olmasını istiyorum.” (st. 318-324).

Bunun yanında Mustafa Bey çocuğunun ihtiyaçlarını karşılamayı genel ve zaruri ihtiyaçları olarak ifade etmiştir: *“Çocukların giydirilmesi, yedirilip içirilmesi, büyütülmesi, onları yaşam şartlarına elverişli bir şekilde yetiştirmek bizim babalık vazifelerimizden.”* (st. 451-452). Diğer taraftan Gürkan Bey ise çocuğunun ihtiyaçlarını karşılamayı işitme cihazları alma ve onların bakım giderleri olarak anlatmıştır:

“Çocuklarımızın ikisi de işitme engelli olduğu için masrafları oluyor. İşte değişik masrafları, kulak şeyleri olsun, cihazları olsun, şunlar bunlar olsun, işte o bizi biraz şey yapıyor, yoruyor. Ama şunu da söyleyeyim elimden geldiğinde karşılamaya çalışıyorum.” (st. 506-509).

Çocuklarının eğitim almasını sağlamak Necmi, Halil, Serhat ve Erdem Bey tarafından benzer bir şekilde söylenen babalık rol, görev ve sorumluluklarından sekizincisidir. Bu babalardan biri olan Halil Bey çocuklarının eğitim almasının kendi

görevi olduğunu “Çocuklara iyi bir eğitim verdirebildiysek bizim en büyük görevimiz bu zaten.” cümleleriyle aktarmıştır (st. 572-574).

Çocuklarını meslek sahibi yapmak Halil, Serhat ve Mustafa Bey tarafından babalık rol, görev ve sorumluluklarından dokuzuncusu olarak ifade edilmiş, bunun yanında babalar bu tanımlamalarında çocuklarına iş bulma konusunda ellerinden geldiği kadarıyla yardımcı olacaklarını vurgulamışlardır. Mustafa Bey bu algısını “Çocuklarımızı iyi bir şekilde yetiştirip, elimizden geldiği ölçüde yardım ederek iyi bir meslek sahibi edindirebilirsek bir şekilde. Ne mutlu bize.” cümleleriyle aktarmıştır (st. 630-632).

Eldeki var olan tüm imkanları devam ettirmeye çalışmak Halil, Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey tarafından benzer şekilde dile getirilen babalık rol, görev ve sorumluluklarından onuncusudur. Bu babalardan Mustafa Bey bu durumu şu cümleleri kurarak anlatmaya çalışmıştır:

“Ailem için, gerek çocuklarım için gerek eşim için, onların daha iyi şartlar altında yaşam sürdürebilmelerini sağlamak. Gerek maddi gerek manevi konularda. Ve onların güvenliklerini sağlamak, güvenilir bir şekilde hayatlarını sürdürmek, benim ileriye dönük vazifelerim arasında.” (st. 625-630).

Babalık rol, görev ve sorumluluklarının yanında babaların işitme kayıplı çocuklarına yönelik bakış açıları ve algıları da anlatımlarında ortaya çıkmıştır. Babaların tamamı çocuklarını *normal bir birey olarak görmektedirler* (7). Bu durum işitme kaybını inkar etme noktasında olmayıp çocuklarının dil gelişimi paralelinde diğer insanlardan bir farklarının olmadığı noktasında yoğunlaşmaktadır. Necmi Bey bu durumu “İÇEM’e başladıktan sonra artık çocuğumu bir engelli değil, normal biri olarak görmeye başladım. Evet, çocuğum bir cihaz yardımıyla işitiyor ama konuşabiliyor, bizi anlayabiliyor.” cümleleriyle anlatmıştır (st. 1345-1348).

Ayrıca babaların çocuklarıyla ilgilenme algıları da anlatımlarında ortaya çıkmıştır. Üç farklı şekilde dile getirilen bu algılar; *evliliğin ortak sorumluluğu düşüncesi* (1), *çocuklar işitme kayıplı olduğu için ilgilenme düşüncesi*(3) ve *evlatları/çocukları olduğu için ilgilenme düşüncesi*dir (3). Erdem Bey çocuğu ile ilgilenmesinin sebebinin *evliliğin ortak sorumluluğu düşüncesi* olduğunu ifade etmiş ve şu cümleler ile anlatmıştır:

“İkimiz de çalışıyoruz, ikimizin de vakti yok. Ama bunun dışında hayat müşterek ve ortak. Biz onunla bu yola beraber çıkacağız diyerek, beraber hayatımızı yaşayacağız diyerek devam ettik. Onu devam ettirmek te bizim görevimiz. İşte bu sebeple çocuğa ortak bakıyoruz.” (st. 430-435).

Bunun yanında Ramazan, Mustafa ve Necmi Bey çocukları ise *çocuklarıyla iştirme kayıplı oldukları için ilgilendiklerini* benzer şekilde söylemişlerdir. Ramazan Bey bu algısını şu şekilde dile getirmiştir: *“Bunu neden yapıyorum? Yapmak zorundayım çünkü çocuğumuz iştirme kayıplı, iştirme kaybı var çocukta. Normal bir babadan daha çok ilgilenmemiz lazım çocuğumuzla bizim. Ben olarak, babası olarak yapmam lazım.”* (st. 316-319). Diğer taraftan Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey çocuklarıyla *evlatları/çocukları olduğu için ilgilendiklerini* benzer şekilde ifade etmişlerdir. Gürkan Bey bu algısını şöyle aktarmıştır:

“Dediğim gibi elimden geldiği kadarıyla akşam eve geldikten sonra yapacağım bir aktivite olmadığı için çocuklarla ilgilenmek benim görevim zaten. Yani seviyorum da zaten çocuklarla ilgilenmeyi. O şekilde. Çocuklarım olduğu için yapıyorum. Çünkü çocuklarımı seviyorum.” (st. 2320-2324).

Babaların çocuklarıyla yaptığı etkinlikler de anlatımlarından ortaya çıkan kodlar arasındadır. Babaların tamamı babalık rol, görev ve sorumluluğu alt teması altında çocuklarıyla yaptıkları çeşitli etkinlikleri dile getirmişlerdir. Bu etkinlikler üç farklı şekilde ortaya çıkmıştır. Bunlar; çocuklarla yapılan *ev dışı etkinlikler* (4), *ev içi etkinlikler* (5) ve çocuklar ile *konuşmak* (3) şeklinde sıralanmıştır. Necmi, Halil, Serhat ve Erdem Bey ev dışında yaptıkları birçok etkinliği benzer şekilde dile getirmişlerdir. Bu etkinlikler; *“Parka gitmek, pikniğe gitmek, alışveriş merkezine gitmek, akrabaları ziyarete gitmek, bisiklet binmek, Lunaparka gitmek vb.”* şeklinde sıralanmaktadır. Bunun yanında Necmi, Ramazan, Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey ev içinde yaptıkları birçok etkinliği benzer şekilde ifade etmişlerdir. Bu etkinlikler; *“Resim çizmek, aile eğitimindeki öğrendiklerini tekrar etmek, kitap okumak, resim yapmak, top oynamak, saklambaç oynamak, televizyon izlemek vb.”* şeklinde sıralanmaktadır. Diğer taraftan Halil, Erdem ve Gürkan Bey çocuklarıyla konuştuklarını da yaptıkları etkinlikler arasında saymışlardır. Konuşma etkinliği babalar tarafından iki farklı şekilde yapılmaktadır. Halil ve Gürkan Bey çocuklarıyla ne yaptıkları ve günlerinin nasıl geçtiği hakkında konuştuklarını dile getirmişlerdir. Gürkan Bey bu durumu şöyle anlatmıştır: *“Konuşuyorum çocuğumla. Nasılsın, ne yapıyorsun, ne ediyorsun? Ne yaptın? Nasıl geçti günün gibisinden. İşte bu*

şekilde hareket ediyoruz genelde.” (st. 2314-2319). Erdem bey ise çocuğu ile telefonda görüntülü bir şekilde konuştuklarını söylemiş, durumu şu cümlelerle anlatmıştır: “Arada sırada annesiyle görüntülü telefonla arıyorlar, işte genelde çıkış saatlerime yakın oluyor. Baba gel, gelirken şunu getir falan gibi çocuğum konuşuyor.” (st. 2158-2161).

Babalık deneyimi teması birinci Araştırma sorusunun altında, alt temaları ve kodlarıyla anlatıldığı şekli ile ortaya çıkmıştır. İzleyen bölümde işitme kaybına ilişkin babalık deneyimi teması anlatılacaktır.

3.2. İşitme Kaybına İlişkin Babalık Deneyimi

İşitme kaybına ilişkin babalık deneyimi teması altında iki alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar; *işitme kaybının anlamı ve tanı sonrası yaşanan duygular* ve *babalık deneyiminde ortaya çıkan değişimler*dir.

3.2.1. İşitme kaybının anlamı ve tanı sonrası yaşanan duygular

İşitme kaybını anlamı babalar tarafından *Allah’ın Takdiri/Kader (4)*, *normal bir durum (3)*, *genetik bir rahatsızlık (2)* ve *başta çıkılması gereken bir durum (2)* olarak dört farklı şekilde ele alınmıştır. *Allah’ın takdiri/kader* babaların üçü tarafından iki farklı şekilde dile getirilen işitme kaybının anlamlarından ilkidir. İki farklı şekilde tanımlanan bu durumlar; Allah tarafından verilen çocuğun kaderi ve sağlıklı insanlara örnek bir şükür vesilesidir. Ramazan, Halil ve Serhat Bey işitme kaybını Allah tarafından verilen çocuğun ve ailenin kaderi olarak nitelendirmişlerdir. Ramazan bey bu tanımı şöyle dile getirmiştir: *“Sonuçta çocuğa Allah tarafından gelen bir şey işitme kaybı. Hani bizim elimizde bir sihirli değnek olsa da, dokunsak ta çocuk bir an önce konuşsa. Sonuçta bu Allah’ın takdiri, buna yapabileceğimiz bir şey yok.” (st. 1354-1359).* Diğer taraftan Mustafa Bey ise işitme kaybını sağlıklı insanlara örnek bir şükür vesilesi olarak tanımlamış ve bu anlamı bize şu cümlelerle anlatmıştır: *“Çocuktaki işitme kaybı bize ve diğer sağlıklı insanlara, engelsiz insanlara bir örnek diyebilirim. Hallerine şükretmeleri konusunda bir örnektir.” (st. 1481-1484).*

Normal bir durum Necmi, Serhat ve Erdem Bey tarafından benzer şekilde nitelendirilen işitme kaybının anlamlarından ikincisidir. Çocukların işitme cihazları sayesinde duydukları, konuşabildikleri ve insanları anlayabildikleri gereğince babalar

işitme kaybını engel olarak görmediklerini dile getirmişlerdir. Necmi Bey bu anlamı şu cümlelerle aktarmıştır: *“Evet, çocuğum bir cihaz yardımıyla işitiyor ama konuşabiliyor ve bizi anlayabiliyor. Onun için çokta bir anlam ifade etmiyor artık işitme kaybının ne olduğu. Çünkü bu olabilecek bir durum.”* (st. 1347-1350).

Genetik bir rahatsızlık Serhat ve Gürkan Bey tarafından benzer şekilde dile getirilen işitme kaybının anlamlarından üçüncüsüdür. Serhat Bey bu durumu şu cümlelerle ifade etmiştir: *“İşitme kaybı bizim genetiğimizden gelen bir şey. Genetik rahatsızlığımız olduğundan dolayı iki tane işitme kayıplı çocuğumuz var. Bu ne demek işitme kaybı genetik bir şey. Ama biz araştırmayı düşünmedik hiçbir zaman.”* (st. 1416-1419).

Başa çıkılması gereken bir durum Necmi ve Erdem Bey tarafından aktarılan işitme kaybının anlamlarından dördüncüsüdür. İşitme kaybını benzer bir şekilde nitelendiren babalar, kayıpla baş edilmesini gerektiğini ve ellerinden geleni yapacaklarını söylemişlerdir. Erdem Bey bu anlamı şu şekilde açıklamıştır: *“İşitme kaybı dışında hayat devam ediyor. İyi bir eğitim alırsa da bunun üstesinden gelinebilecek. Biz de bu iyi eğitimi çocuğumuza sağlamaya çalışıyoruz. İşitme kaybı herkesin başına gelebilir ve bununla başa çıkılması gerekiyor.”* (st. 1469-1474).

Babalar işitme kaybının anlamının yanında çocuklarına işitme kaybı tanısı konduktan sonra bir takım duygular yaşadıklarını da anlatımlarında dile getirmişlerdir. Bu duygulardan en yoğun olarak yaşananları *üzüntü duyma* (6) ve *korku* (4) tır. Bunların yanında babalar *çözüm arayışı* (3), *kaygılanma* (2), *duygusal çöküntü yaşama* (2), *şok geçirme* (2), *şükretme* (2), *metanetli olma* (1) ve *durumun ne olduğunu anlayamama* (1) duygularını da yaşadıklarını ifade etmişlerdir. *Üzüntü duyma* Gürkan, Necmi, Ramazan, Halil, Serhat ve Mustafa Bey tarafından söylenen işitme kaybının tanısı sonrasında yaşadıkları duygulardan ilkidir. Üzüntü duymayı benzer cümlelerle anlatan babalar tanı sonrasında konuşamayacağını ve yaşamlarının kötü olacağını düşündükleri için yoğun bir üzüntü duyduklarını dile getirmişlerdir. Ramazan bey bu duygusunu şöyle anlatmıştır:

“Çocuğumla doğan çocuklar anne baba diyebiliyor, babaanne diyebiliyor, her şeyi konuşabiliyor. Onları duydukça içim gidiyor, üzüliyorum. Yer yer ağladığım zamanlarda oldu tanıdan sonra bizim çocuğumuz konuşamayacak diye. O şekilde çok derin bir üzüntü duydum.” (st. 692-697).

Korku babaların üçü tarafından iki farklı şekilde dile getirilen işitme kaybının tanısı sonrasında yaşanan duygulardan ikincisidir. Bunlar; çocuklarının geleceği için korkma ve çevredeki diğer işitme kayıplı çocukları hatırlayarak korkmadır. Necmi ve Ramazan Bey çocuklarının gelecekleri için korktuklarını söylemişlerdir. Necmi bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır: “*Ne biliyim, çocuğum büyüyünce nasıl olacak? Neler yapacak? Yanında biz olamayacağımız zamanda neler yapacak? gibi düşüncelere kapıldık o bizi bayağı bir korkutmuştu.*” (st. 676-679). Diğer taraftan Halil ve Gürkan Bey işitme kaybı tanısını öğrendiklerindeki korkuyu çocuklarının çevrelerindeki işitme kayıplı çocuklar gibi olacağı düşüncesiyle yaşadıklarını aktarmışlardır. Gürkan Bey bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: “*Biz korktuk hocam, biz çok korktuk. Çünkü görüyorduk çevremizde bu tip çocuklar vardı ve onların hallerine hakikaten üzüliyorduk. Kendi çocuğumda da böyle olacak diye çok korktuk.*” (st. 895-898).

Kaygılanma Halil ve Mustafa Bey tarafından söylenen işitme kaybının tanısı sonrasında yaşanan duygulardan üçüncüsüdür. Kaygılanmayı benzer bir şekilde ifade eden babalar, çocuklarının geleceğinden ve gelecekteki yaşantısından duydukları kaygıyı dile getirmişlerdir. Mustafa Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır: “*İletişim kuramazsa ileride ne olacak bu çocuk? Hayatta her zaman birilerine muhtaç olacak. Gerek çalışma hayatında, gerek yaşam mücadelesinde, her türlü birilerine ihtiyaç duyacağından dolayı kaygılandık.*” (st. 888-891).

Çözüm arayışı Halil, Serhat ve Erdem Bey tarafından anlatılan işitme kaybının tanısı sonrasında yaşanan duygulardan dördüncüsüdür. Babalar çözüm arayışını benzer bir şekilde ifade etmişler, işitme kaybının etkilerini en aza indirebilmek için neler yapılabileceğini arama yoluna düşmüşlerdir. Halil Bey bu durumu şu şekilde açıklamıştır: “*Bir anda işitme kaybının çarelerini arıyorsunuz. Artık hiç aklımıza gelmeyen şeyler yapmak istiyorsunuz. İnternetten olsun, sağdan soldan olsun, böyle şeylerle ilgili bilgi, broşür ne bulduysak hepsini okuduk, inceledik ve araştırdık.*” (st. 715-719).

Duygusal çöküntü yaşama Ramazan, Halil ve Mustafa Bey tarafından ifade edilen işitme kaybının tanısı sonrasında yaşanan duygulardan beşincisidir. Babalar duygusal çöküntü yaşamayı beklenmedik bir durum karşısında bir tepki olarak gösterdiklerini benzer şekilde ifade etmişlerdir. Halil Bey bu durumu “*Yoksa işitme kaybıyla ilgisi olmayan kime söyleseniz söyleyin herkes bir çöküntü içinde olur yani ki hiç kimse işitme*

engelli bir çocuğu olacağını düşünmez. Öyle olunca beklenmedik bir şey olduğundan çöküntü yaşadık diyebilirim.” cümleleriyle anlatmıştır (st. 728-733).

Şok geçirme Gürkan ve Mustafa Bey tarafından söylenen işitme kaybının tanısı sonrasında yaşanan duygulardan altıncısıdır. Babalar şok geçirmeyi benzer bir şekilde duygusal anlamda kitlenme olarak nitelendirmişlerdir. Örneğin Mustafa Bey bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Şimdi bu bizim için aslında bir şok oldu. Bizim ailemizde geriye dönük, gerek hanımın ailesinde sülalesinde diyelim, gerek bizim sülalemizde işitme kaybı olan herhangi bir insan yok. O sebeple ne olduğunu ne yapılacağını bilemeden kaldık ilk başlarda.” (st. 865-868).

Şükretme Serhat ve Erdem Bey tarafından dile getirilen işitme kaybının tanısı sonrasında yaşanan duygulardan yedincisidir. Şükretmeyi benzer şekilde nitelendiren babalar, daha kötü durum olmadığı için şükrettiklerini söylemişlerdir. Serhat Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır: *“Tamam çözümleyeceğiz dedim ve şükür ettim, çok şükür gözü görüyor, daha kötüsü olabilirdi dedim. Yani sonuçta rabbim derdi vermiş, dermanı da vermiş. Ararsan bulursun. Böyle düşündüm.”* (st. 443-447).

Metanetli olma ve durumun ne olduğunu anlayamama Erdem Bey tarafından ifade edilen işitme kaybının tanısı sonrasında yaşanan duygulardan sekizincisidir ve şu cümleler ile anlatılmıştır:

“İşitme kaybı tanısı konulduğunda ben biraz daha bu konuda metanetli olduğunu düşündüm, dayanıklı olmalıyım dedim. İşte tanı konuldu, daha duygusal boyutunu yaşayamadan, acaba ameliyat olabilecek mi? İşte hastane işleri neler olacak? Şunlar, bunlar. Derken Belki ilk etapta bu koşuşturmalardan anlamamış olabiliriz işin duygusal bu boyutunu.” (st. 778-780, 792-794).

3.2.2. Babalık deneyiminde ortaya çıkan değişimler

Babalık deneyiminde ortaya çıkan değişimler olarak babalar dört farklı durumu anlatımlarında dile getirmişlerdir. Bunlar; *çocuğun dil gelişimini desteklemek (7)*, *işitme cihazı /implant almak ve korumak (5)*, *çocuğu manevi yönden desteklemek (3)*, *çevredeki kişileri bilgilendirmek (1)* ve *normal gelişim gösteren çocuk babalarından farklı bir şey yapmamaktır (2)*. Çocuklarının dil gelişimini desteklemek babaların tamamı tarafından ifade edilen çocuklarının aldığı işitme kaybı tanısından sonra rol, görev ve sorumluluk olarak ortaya çıkan değişimlerden ilkidir. Babalar dil gelişimini desteklemeyi benzer bir

şekilde; sürekli duymasını sağlayarak, ilgilenerek, çocuklarıyla konuşarak ve daha kaliteli vakit geçirerek yaptıklarını dile getirmişlerdir. Bu babalardan Serhat Bey bu durumu şu cümleleriyle ifade etmiştir:

“Cihazlarını hiç çıkartmıyoruz. Dil tekrarı yaptırıyoruz sürekli. Sürekli bir şeyler söylüyoruz ve söyletiyoruz. Telefonla yeri geliyor hoparlörü açıyoruz ve hoparlörden konuşuyoruz. Çalışıyorum diye ilgilenmemelik yapmıyorum ben buraya getiriyorum. Zaten ben buraya getirdiğim için burada insanlarla sürekli bir diyalog içerisinde o ona, o ona, o ona konuşuyor bir şeyler anlatmaya çalışıyor. Vaktini konuşarak geçiriyor.” (st. 1713-1720).

İşitme cihazı/implant almak ve korumak Necmi, Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey tarafından dile getirilen çocuklarının aldığı işitme kaybı tanısından sonra rol, görev ve sorumluluk olarak ortaya çıkan değişimlerden ikincisidir. Babalar işitme cihazı almayı/implant ameliyatı yaptırmayı ve bu cihazların bakımını, giderlerini karşılamayı, daha da önemlisi cihazlara zarar gelmesini engellemeyi benzer bir şekilde ifade etmişlerdir. Bu babalardan Halil Bey bu konuda şunları söylemiştir:

“Devlet zaten implantı karşılıyor. Çoğu aile karşılayamaz ve yaptıramaz da zaten ama devlet onu karşılıyor. Ailelere düşen görev onu iyi bir şekilde kullanmak, diğer kulağına bir işitme cihazı almak ve çocuğa dil eğitimini iyi vermek. İmplantın ve cihazın pili, şusu busu da hani olmasa olmaz zaten. Onlar artık ikinci planda olan şeyler, günlük harcamalara geçer yani. Olsalar da o kadar önemli bir şey değil.” (st. 1657-1665).

Çocuklarını manevi yönden desteklemek babaların üçü tarafından çocuklarının aldığı işitme kaybı tanısından sonra rol, görev ve sorumluluk olarak ortaya çıkan değişimlerden üçüncüsüdür. Babaların üçü de çocuklarına manevi yönden destek olmak görevlerini farklı şekillerde nitelendirmişlerdir. Bunlar; empati kurarak çocuğunu anlamaya çalışmak, çocukların sorularına güzel cevaplar verebilmek ve manevi destek olup topluma ezdirmemektir. Halil Bey bu durumu empati kurarak çocuğunu anlamaya çalışmak olarak dile getirmiş ve şöyle açıklamıştır:

“Baba manevi yönden güçlü olup ona devamlı destek olacak. Devamlı onunla empati kuracak, anlamaya çalışacak, o şekilde yaklaşacak. Çünkü çocuk hiçbir şeyi işitmiyor veyahut ta işitse bile işittiğinin ne olduğunu bilmiyor, o yüzden üzülmesinin önüne geçilecek.” (st. 1648-1652).

Bunun yanında Erdem Bey bu durumu çocuğunun sorularına güzel cevaplar verebilmek olarak nitelendirmiş ve şu cümleleri kurmuştur: *“Tatile gittiğimizde işte denize sokarken onu acaba neler düşünüyor cihazlarını çıkartınca? Acaba benim niye kulaklarım duymuyor, diyor mudur? Şeklinde düşüncemiz var ve sürekli cevaplar*

arıyoruz ileride çocuğumuz sorarsa diye.” (st. 1821-1825). Diğer taraftan Gürkan Bey ise çocuklarına manevi destek olmayı onları topluma ezdirmemek olarak dile getirmiş ve şöyle açıklamıştır: “Dolayısıyla benim ne yapmam lazım, benim manevi görevim ne? Kendi sevdiğim, canımı kanımı her yönden geliştirmek ve onların toplum tarafından ezilmesini engellemek.” (st. 2329-2331).

Çevredeki kişileri çocuğu ve işitme kaybı konusunda bilgilendirmek Erdem Bey tarafından dile getirilen çocuklarının aldığı işitme kaybı tanısından sonra rol, görev ve sorumluluk olarak ortaya çıkan değişimlerden dördüncüsüdür ve bu durum şu cümlelerle anlatılmıştır: “Bize verilen eğitimleri biz çevremizdeki kişilere de aktarmaya çalışıyoruz. Çevremizin farkındalığı artsın diye eşim bir şablon hazırlamıştı şunları yapmamalıyız gibisinden. İşin ciddi boyutuna biraz daha şey yapabilmek için evimizin duvarlarına asmıştık mesela.” (st. 2172-2178).

Necmi ve Serhat Bey ayrıca çocuklarının aldığı işitme kaybı tanısından sonra rol, görev ve sorumluluk olarak ortaya herhangi bir değişiklik çıkmadığını, *normal gelişim gösteren çocuk babalarından farklı bir şey yapmadıkları* vurgulamışlardır. Babalar normal gelişim gösteren çocuk yetiştirmekle işitme kayıplı bir çocuk yetiştirmek arasında bir fark görmediklerini benzer bir şekilde ifade etmişlerdir. Serhat Bey şu şekilde dile getirmiştir: “Şimdi işitme kayıplı çocuk yetiştirirken farklı bir şey yapıyor musun dersen, hayır. Yani normal çocuk nasıl yetişiyorsa, ben de çocuklarımı o şekilde yetiştiriyorum. Onlara işitme kaybını vurgulayacak tabi ki hiçbir şey yapmıyorum.” (st. 1695-1699). İşitme kaybına ilişkin babalık deneyimi teması birinci Araştırma sorusunun altında, alt temaları ve kodlarıyla anlatıldığı şekli ile ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın ikinci sorusu olan “İşitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının devam ettiği aile eğitimi programına ilişkin algıları nelerdir?” sorusu altında iki temaya ulaşılmıştır. Bunlar; *aile eğitime ilişkin babalık deneyimi ve algısı* ve *geleceğe ilişkin babalık algısıdır*.

3.3. Aile Eğitime İlişkin Babalık Deneyimi ve Algısı

Aile eğitime ilişkin babalık deneyimi teması altında beş alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar; *aile eğitiminden haberdar olma ve tanı sonrası duygulardaki değişimler*, *aile eğitiminin anlamı ve niteliği*, *aile eğitimi seanslarına devam etme*, *aile eğitiminin*

uygunluğu ve sağlanan kazanımlar, son olarak aile eğitimiyle çocuklarda görünen değişim ve gelişimlerdir.

3.3.1. Aile eğitiminden haberdar olma ve tanı duygularındaki değişimler

Babaların aile eğitiminden ve İÇEM’den iki farklı şekilde haberdar oldukları anlatımlarında göze çarpmaktadır. Bunlar kendi araştırmaları yoluyla haberdar olma ve kurumsal yönlendirmeler yoluyla haberdar olmadır. Kendi araştırmaları yoluyla haberdar olmaya bakıldığında *internet araştırması (2)*, *sosyal çevre yönlendirmesi (2)* ve *önceden haberdar olma (1)* durumlarının ifade edildiği görülmektedir. Kurumsal yönlendirmelerde ise *hastane yönlendirmesi (3)*, *özel eğitim kurumu yönlendirmesi (1)* ve *rehberlik araştırma merkezi yönlendirmesi (1)* bulunmaktadır.

İnternet araştırması Serhat ve Gürkan Bey tarafından ifade edilen aile eğitiminden ve İÇEM’den haberdar olma yollarından ilkidir. Benzer ifadeler kullanarak durumu tanımlayan babalardan Serhat Bey haberdar olmayı şu cümlelerle anlatmıştır:

“İnternette öğrendik İÇEM’in varlığını. Araştırma araştırma birçok bilgiye, aileye ulaştık. Giden birkaç kişiye internette baktık. İşte orası çok güzel okul, bir astsubayın çocuğu varmış o gelmiş kalmış bir iki sene eğitim almış ondan sonra çıkmış tekrar devlet okuluna dönmüş falan dediler. Bayağı bir şey geldi. Öylelikle çıktık geldik.” (st. 1098-1104).

Sosyal çevrelerindeki kişilerin yönlendirmesi Gürkan ve Ramazan Bey tarafından benzer şekillerde dile getirilen aile eğitiminden ve İÇEM’den haberdar olma yollarından ikincisidir. Bu babalardan Ramazan Bey durumu şöyle anlatmıştır:

“İÇEM’le tanışmamız nasıl oldu? Bizim bir abimiz var akrabamız aynı zamanda, onların çocuğunda da aynı sorun var, hem kız hem erkek çocuğunda. İkisinin de duymuyor kulakları. O bize İÇEM’e gidin demişti. Onun vesilesiyle İÇEM’e geldik.” (st. 1014-1018).

Önceden haberdar olma Mustafa Bey tarafından söylenen aile eğitiminden ve İÇEM’den haberdar olma yollarından üçüncüsüdür ve şu şekilde anlatılmıştır: *“Şimdi ben kendim Anadolu Üniversitesinde çalıştığım için İÇEM’i biliyorum daha önceden de. Faaliyetlerini falan biliyordum, takip ediyordum ara ara. İÇEM’i duyuyorduk sadece işitme engellilere hizmet veren bir birim, kurum, diye.”* (st. 1215-1220).

Hastane yönlendirmesi Necmi, Halil ve Erdem Bey tarafından benzer şekilde dile getirilen aile eğitiminden ve İÇEM’den olma yollarından dördüncüsüdür. Örneğin Erdem bey bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“İÇEM’le tanışmamız. Osmangazi Üniversitesi*

Hastanesindeki Umut hocayla görüştük. Sağ olsun o bizi zaten İÇEM'e yönlendirdi.” (st. 1167-1168).

Özel eğitim kurumu yönlendirmesi Serhat Bey tarafından ifade edilen aile eğitiminden ve İÇEM'den haberdar olma yollarından beşincisidir ve şöyle anlatılmıştır: *“Onun haricinde Kayseri’de gittiğimiz bir kurumdan burayı bilen bayanlar bahsetmişler eşime. Eskişehir’de İÇEM diye bir yer var, işte orası çok güzel okul diye. O şekilde öğrendik.*” (st.1099-1100).

Rehberlik araştırma merkezi yönlendirmesi Necmi Bey tarafından söylenen aile eğitiminden ve İÇEM'den haberdar olma yollarından altıncısıdır ve şu şekilde anlatılmıştır: *“Afyondaydık biz, orada işitme kaybı tanısı konulduktan sonra işitme cihazı kullanmaya başladık. O arada RAM’dan söz edildi bize. Bir faydası olabileceğini düşünerekten RAM’a gittik, Rehberlik Araştırma Merkezine yani. Orada bize İÇEM’den bahsedildi.”* (st. 993-998).

Babaların aile eğitiminin varlığından ve İÇEM'den haberdar olmalarının ardından tanı sonrasındaki yaşadıkları duygularında bir takım değişiklikler olduğu göze çarpmaktadır. Bu değişiklikler olumsuz duyguların azalması ve yerini olumlu duygulara bırakması şeklinde gerçekleşmektedir. Babalar tarafından en çok hissedilen ve söylenen duygu *rahatlama* (7) duygusu olurken, bunun yanında *umutlanma* (2) ve *yeniden yapılanma* (1) duyguları da ortaya çıkmıştır. Ayrıca olumlu duyguların yanında farklı bir duygu olarak *duyguların aynı kalmasının* (1) da söylendiği görülmektedir.

Rahatlama babaların tamamı tarafından iki farklı noktaya odaklanarak aile eğitiminden ve İÇEM'den haberdar olduktan sonra yaşandığı ifade edilen duygulardan ilkidir. Necmi, Ramazan, Halil, Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey başlarına gelen durumun çaresinin olduğunu öğrendikten ve kendileri gibi aileleri görerek yalnız olmadıklarını anladıktan sonra rahatladıklarını dile getirmişlerdir. Necmi Bey bu durumu şu cümlelere dökmüştür:

“Afyon Eskişehir’e yakın olduğu için gidelim dedik. Üniversite bünyesinde bir şeydi İÇEM, kaybedecek bir şeyimiz yok gibiydi. Buraya geldiğimizde çocuğumuz gibi nice çocukları gördük ve konuşabiliyorlardı. Bu durum içimizdeki ateşe su serpti. Bunun artık kalıcı bir şey olmayacağını, çocuğumuzun da konuşacağını düşündük. Ama İÇEM’le tanıştıktan ve bunları öğrendikten sonra ameliyatının olduğunu, cihaz yardımıyla dil gelişimini sağlayabileceğini, konuşabileceğini, normal bireyler gibi konuşabileceğini, öğrendiğimizde çok sevindik ve rahatladık.” (st. 999-1009).

Diğer taraftan Serhat Bey çocuğunun dil gelişimi sağlamasıyla rahatladığını söylemiş ve şu şekilde ifade etmiştir: “İÇEM’le rahatladık. Niye? İÇEM’e gelmeden önce çocuğumun dediğim gibi öyle kelimesi, cümlesi çok zordu, yoktu bile. Ama şimdi çok şükür arıyor, telefon açıyor bana. Şuan tabi ki seviniyorsun, iyi ki İÇEM’e getirmişiz diye.” (1125-1132).

Umutlanma Halil ve Mustafa Bey tarafından söylenen aile eğitiminden ve İÇEM’den haberdar olduktan sonra yaşanan duygulardan ikincisidir. Babalar İÇEM’in kendilerine yardımcı olarak gelecek için umut verdiğini benzer bir şekilde ifade etmişlerdir. Mustafa Bey bu durumu şu şekilde dile getirmiştir: “İÇEM bize yardımcı oldu, bu üzüntümüzü, kaygımızı, kederimizi aldı. Yerini umuda bıraktı gelecek için, çocuk için.” (st. 1068-1070).

Yeniden yapılanma Gürkan Bey tarafından aile eğitiminden ve İÇEM’den haberdar olduktan sonra diğer tüm duygularla birlikte yaşandığını dile getirilen duygularından üçüncüsüdür ve şu şekilde ifade edilmiştir: “Allah’a şükür biraz daha ne yapmamız gerektiğini öğrendik. Nasıl hareket etmemiz gerektiğini öğrendik. Psikolojiyi belki artık yakaladık. Evet, İÇEM’le tanıştıktan sonra ve bu çevrede olduktan sonra oldu. Kendimizi ona göre adapte ediyoruz.” (st. 955-959).

Serhat Bey aile eğitiminden ve İÇEM’den haberdar olduktan sonra ne kadar rahatlarsa da ilk yaşadığı duyguların değişmediğini/aynı kaldığını ifade etmiş ve bu algısını şu cümlelere dökmüştür:

“Ama çocuğun yarattığı duygularda hiçbir zaman değişiklik olmuyor hocam, Niye olmuyor dersin? Kendi adıma değil, yani çocuğumun adına üzülüyorum. Durum ortada ve ne kadar müdahale etsen bazı şeyler değişmiyor. Niye? Biz saçını sürekli uzun tutuyoruz, kulaklarını kapatıyoruz.” (st. 1111-1115).

3.3.2. Aile eğitiminin anlamı ve niteliği

Babaların tamamı aile eğitimini *rehber ve öğretici* (7) olarak tanımlamışlar ve benzer şekillerde nitelendirmişlerdir. İşitme kayıplı bir çocuğa nasıl yaklaşacaklarını, onun dil gelişimini nasıl sağlayacaklarını, onunla nasıl iletişim kuracaklarını ve nasıl oynayacaklarını aile eğitiminden öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Bu babalardan Halil Bey bu algısını şu ifadelere dökmüştür:

“Bu aile eğitimleri bizim için çok öğretici oluyor. Bizim daha önce böyle bir şey başımıza gelmediği için bu konularda yabancıyız yani bilmiyoruz. İşitme engelli bir çocuğun, nasıl yetişeceğini, ona nasıl davranılacağını, onunla nasıl oyun oynanacağını falan bilmiyoruz yani. Veya bilgileri ona nasıl öğreteceği konusunda bilgilerimiz yoktu bizim. Aile eğitimleri sayesinde öğrendik bunları zaten.” (st. 2393-2399).

Babalar aile eğitiminin anlamının yanında niteliği hakkında da düşüncelerini söylemişlerdir. Babaların tamamı benzer ifadeler kullanarak *aile eğitimini nitelik olarak çok iyi/güzel bulduklarını* (7) ifade etmişler, bu niteliği; uzmanlar, kullanılan materyaller, oynanan oyunlar, uygulanan teknikler ve ailelere yaklaşım olarak değerlendirmişlerdir. Bu babalardan Erdem Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır:

“Şimdi durumu ve niteliği derken çok şey geliyor insanın aklına. Zaten aile eğitimi veren hocalarımız alanında uzman kişiler. Bize çok iyi yaklaşıyorlar, tavırları çok doğru geliyor bana. Çocuğa da nasıl davranılması gerektiğini biliyorlar, çocuk dinliyor, oynuyor onlarla. Oynanan oyunlar çok güzel çocuk hiç sıkılmıyor, aile eğitimine gidince odaya koşuyor hemen. Kullanılan materyaller çok güzel ve kaliteli, biz onların birçoğunu bulamıyoruz etraftan öyle söyleyeyim. Genel olarak zaten çok yüksek niteliği aile eğitimin.” (st. 3481 – 3489).

3.3.3. Aile eğitimi seanslarına devamlılık

Babaların aile eğitimi seanslarına devamlılık durumlarına bakıldığında *devam ettikleri* (3), *devam etmedikleri* (2) ve *arada sırada devam ettikleri* (2) görülmüştür. Necmi, Erdem ve Mustafa Bey çocukları için uygulanan aile eğitimi seanslarının *tamamına devam ettiklerini* ifade etmişlerdir. Bu durumu Mustafa Bey şu şekilde anlatmıştır: *“Aile eğitimi seanslarına katılıyorum. Hiç te kaçırmadım. Bu zamana kadar hep gittim. Yani, sıkıntı olmadı hiç. Olduğu sürece katılacağım.”* (st. 3236-3239). Necmi, Erdem ve Mustafa Beyin aile eğitimine devam etme nedenleri *çocuğun annesi ile işin yarım kalacağı düşüncesidir* (3). Babalar bu düşüncüyü benzer cümleler ile anlatmışlardır. Bu babalardan Erdem Bey bu durumu şöyle anlatmışlardır:

“Bu bir aile eğitimi ve biz de bir aileyiz. Sonuçta İÇEM’de bizim belki büyük abimiz ya da büyük ablamız olarak bunu bize tavsiye ediyor. Eşimle konuşuyoruz, hani katılacağız mı? Ben katılacağım, hani çocuğa da faydası var bir şekilde. Hani sırf anne ile bu iş yürümüyor. Yürümüyor derken eksik kalıyor gibi. Yani sırf anne yapmıyor çocuğun hem duygusal hem dil gelişimini. Babada var ailede o da yapıyor.” (st. 3218-3225).

Ramazan ve Gürkan Bey ise çocukları için uygulanan aile eğitimi seanslarına *arada sırada devam ettiklerini* ifade etmişlerdir. Bu durumu Gürkan Bey şu cümleler ile dile getirmiştir:

“Elimden geldiğince katılıyorum ben, katılmaya çalışıyorum yani. Eşim daha çok katılıyor ama. Her şeye katılıyoruz hocam biz. Ben yoğun olduğum için eşim katılır. Eşim olmazsa ben katılırım. Ya da eğer ikimizde müsaitsek beraber katılırız. Elimizden geldiğince katılıyorum. Yoksa müsait olduğum zamanlar bende katılıyorum kesinlikle. Katılmaya çalışıyorum.” (st. 3301-3307).

Diğer taraftan Halil ve Serhat Bey çocukları için uygulanan aile eğitimi seanslarının *hiçbirine devam etmediklerini* söylemişlerdir. Bu durumu Serhat Bey şu şekilde anlatmıştır: *“Eşim katılıyor. Ben katılamıyorum”* (st. 3150). Ramazan, Gürkan, Halil ve Serhat bey aile eğitim seanslarına devam etmem nedenleri olarak üç farklı durum ifade etmişlerdir. Bunlar: *çalıştıkları için devam edememe (3)*, *aile eğitimine devam etmeyi eşinin işi olarak görme (3)* ve *babanın aile eğitimine devam etmesini gereksiz olarak görmedir (1)*. Ramazan, Halil ve Serhat Bey aile eğitimi seanslarına çalıştıkları için devam edemediklerini benzer şekilde dile getirmişlerdir. Bu babalardan Halil Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır: *“Ben işim dolayısıyla ben gidemiyorum. Anca annesiyle beraber gidebiliyor. Ben çünkü şehir dışına görevli olarak gidip geliyorum her gün. Bu da genelde hafta içi oluyor. Onun için gelemiyorum.”* (st. 3122-3126). Bunun yanında Ramazan, Serhat ve Gürkan Bey aile eğitimi seanslarına eşleri devam ettiği için devam etmediklerini benzer şekilde dile getirmişlerdir. Bu babalardan Serhat Bey bu durumu şu cümleler ile anlatmıştır: *“Ben bırakıp çıksam, ben katılsam, sonuçta tekrar benim onu eşime arz etmem gerek. Çünkü genelde uygulayan kişi eşim. Yani onun için eşim katılıyor. Ben genelde bu tarz işlerle uğraşıyorum (evin geçimini sağlamak). Eşim de çocuklara bakıyor.”* (st. 3182-3186). Diğer taraftan Halil Bey aile eğitimi seanslarına babanın devam etmesinin gereksiz olduğunu düşündüğü için devam etmediğini dile getirmiş, bu algısını şu cümlelere dökmüştür:

“Benim ille oraya gitmemin gerekli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü eşimin gitmesi bile yeterli orada. Ayrıca benim de oraya gitmem belki de çocuğun psikolojisini etkileyebilir. Dikkatini de dağıtabilir. Ne kadar kalabalık gidersek o kadar çok dağılır gibi geliyor bana.” (st. 3131-3137).

3.3.4. Aile eğitiminin uygunluğu ve sağlanan kazanımlar

Babalar aile eğitiminin yapısının ve içeriğinin bir erkek ve baba olarak kendilerine uygun olup olmadığını dile getirmişlerdir. Babaların tamamı işitme kayıplı çocuklarının devam ettiği aile eğitiminin kendilerine *uygun olduğunu* (7), yapılan etkinliklerde ve oynanan oyunlarda zorlanmadıklarını, etkinliklerde cinsiyet ayrımı olmadığını benzer bir şekilde ifade etmişlerdir. Ramazan Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır:

“Sonuçta erkek, bayan fark etmez. Orada biz çocuğun gelişmesi için bir aile olarak bulunuyoruz. Ben babayım yapmam, ayıp gelir, zor kaçır gibi bir durum yok. Bunun bence bir sakıncası da yok. Hiç te zorlamıyor beni yapılan etkinlikler. Hiçte zorlamaz yani. Yeter ki çocuk bir şeyler öğrensın. Ben çocuğun için ne gerekiyorsa yapmaya hazırım.” (st. 3384-3390).

Aile eğitiminin bir erkek ve bir baba olarak babalara uygunluğunun yanında üç baba aile eğitimiyle *sağladıkları kazanımları* da anlatımlarında vurgulamıştır. Necmi Bey çocuğunun devam ettiği aile eğitiminden *çocuğunun dil gelişimini desteklemeye yönelik kazanım sağladığını* (1) ifade etmiş bu durumu şu şekilde anlatmıştır: *“Biz materyalleri kullanarak çocuğumuzla nasıl daha etkili bir şekilde iletişim kuracağımızı öğreniyoruz. Mesela o kullanılan materyalleri çocuğumuza nasıl aktaracağımızı ve çocuğumuzla nasıl konuşacağımızı öğreniyoruz.”* (st. 3349-3352). Bunun yanında Halil Bey çocuğunun devam ettiği aile eğitiminden *eşi aracılığıyla çocuğu ile oynadıkları oyunlara yönelik kazanım sağladığını söylemiş* (1) ve bunu şöyle anlatmıştır:

“Annesi çocuğa hangi hayvana nasıl oynayacağını İÇEM’den veya rehabilitasyon merkezinden öğreniyor ve bize gösteriyor. Bize diyor mesela: Ördek oldu mu vak vak diyeceksın. Gemilere vuhup veya uçağa vuuu diyeceksın şekilde. İsimleri nasıl söyleneceğini bildikleri için bize de söylüyor biz de o şekilde davranıyoruz. Mesela trene cüf cüf demeyi, onun anlayacağı şekilde bizde o şekilde konuşarak oynuyoruz onunla.” (st. 3414-3421).

Diğer taraftan Mustafa Bey çocuğunun devam ettiği aile eğitiminden *engelli bireylere yönelik farkındalık kazandığını* (1) dile getirmiş ve bunu şu cümlelerle anlatmıştır:

“Şimdi bir kere aile eğitimine katıldığımızdan beri bizim engelli çocuklara bakış açımız değişti. Mesela onları görünce daha pozitif yaklaşıyoruz, daha sevecen yaklaşıyoruz. Böyle bir şeyi başa gelmeyince birebir anlamıyorsun. Başa geldikten sonra bu engelli kardeşlerimizi, abilerimizi gördüğümüzde daha böyle ılımlı yaklaşıyoruz diyebilirim.” (st. 3280- 3287).

3.3.5. Aile eğitimiyle çocuklarda görünen değişim ve gelişimler

Babalar çocuklarının aile eğitimine devam etmelerinden bu yana geçen sürede çocuklarında gözledikleri değişim ve gelişimleri de ifade etmişlerdir. Bu değişim ve gelişimlerden en çok gözlenen *çocuklarının dil gelişimi (5)* ve *oyun becerilerindeki gelişimler (5)* olmuştur. Bunun yanında çocukların *normal gelişimsel becerileri (3)* ve *davranış eğitimi (2)* de gözlenen değişim ve gelişimler arasında yer almıştır.

Dil gelişimi ve konuşmaya yönelik değişim ve gelişimler Necmi, Ramazan, Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey tarafından ifade edilen aile eğitimi süreci başladığından bu yana çocuklarda görülen değişim ve gelişimlerden ilkidir. Babalar benzer bir şekilde çocuklarındaki gördükleri dil gelişimini; alıcı dil gelişimi ve ifade edici dil gelişimi olarak çeşitli örneklerle anlatmışlardır. Bu babalardan Necmi Bey bu değişim ve gelişimi şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu son bir yılda çocukta büyük bir değişme fark ettik. İlk başlarda bizi tam olarak anlayamıyordu. Şuan dediğimiz her şeyi anlayabiliyor. Onla iletişim kurabildiğimiz noktaların hepsini anlayabiliyor. Konuşmaya başladı. Yani şuan 5 kelimeli bir cümle kuracak duruma geldi. Şuan 1 tane ama kuruyor.” (st. 2553-2559).

Oyun becerilerine yönelik değişim ve gelişimler babaların dördü tarafından iki farklı şekilde ele alınan aile eğitimi süreci başladığından bu yana çocuklarda görülen değişim ve gelişimlerden ikincisidir. Necmi ve Serhat Bey çocuklarının oyun becerisinin gelişimi olarak oyun oynamaya istekli olma davranışı kazandığını ifade etmiştir. Serhat Bey bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır: *“Çocuk eve geldiği zaman oyuncaklarıyla oynamak istiyor, abisinin elinden tutuyor, ev yapıyorlar, evi öğreniyor, ev yapmayı öğreniyor. Annesiyle oynuyorlar, leğende ördek yüzdürüyorlar. Sürekli bir oyun oynama isteği oluştu, aile eğitime gitmeye başladığından beri.”* (st. 2648-2651). Diğer taraftan Ramazan ve Erdem Bey çocuklarında oyun becerilerine yönelik olarak gelişimi, çevresindeki çocuklara ve yetişkinlere uyum sağlayarak oynama davranışı kazandığını dile getirmişlerdir. Erdem Bey bu durumu şu cümleler ile ifade etmiştir: *“Aile eğitimlerine gidiyoruz. Geçen sene oyun gruplarına gidiyordu İÇEM’e. Kendi gibi çocuklarla oynuyor bunun bilincinde mi bilmiyorum ama uyum sağlamaya başladı. Evde diğer büyüklerle de uyumlu bir şekilde oynamaya başladı böyle diyebilirim.”* (st. 2703-2706).

Normal gelişimsel beceriler babaların üçü tarafından farklı niteliklerle tanımlanan aile eğitimi süreci başladığından bu yana çocuklarda görülen değişim ve gelişimlerin üçüncüsüdür. Ramazan bey bu durumu çocuğun bilişsel gelişimi olarak tanımlamış ve bu konuda şunları söylemiştir: “Çocukta son bir senedir bayağı bir gelişme var. Yani zekası da ilerledi. Yavaş yavaşta zaten implant ameliyatı olduktan sonra anlamaya başladı çocuk.” (st. 1021-1024). Bunun yanında Necmi Bey bu durumu çocuğunun normal gelişim gösteren çocukların seviyesine yaklaştığı şeklinde yorumlamıştır:

“Çocuk ameliyat olana kadar olan süreci sağlıklı bir işitme gerçekleştiremediği için dil gelişimini de yaşıtlarına göre bir yıl geriden takip ediliyor. Ama aile eğitimlerinde bunu aştığımızı düşünüyoruz ve şuan çocuğum yaşıtları gibi bir çocuk. Bu son bir yılda büyük bir değişme fark ettik. Her şeyi yaşıtları gibi yapmaya başladı.” (st. 2547-2553).

Diğer taraftan Mustafa Bey bu gelişimi çocuğundaki ince motor becerilerinin gelişimi olarak anlatmıştır: “Bu konudaki yansımaları mesela orada gördüğümüz oyunlarla el becerileri, el kasları, parmak becerileri gelişti. Dolayısıyla mesela orada oynadığımız oyunlar çocuğun gelişimini de sağlıyor bir yandan.” (st. 2721-2724).

Davranış eğitimi ve gelişimi Halil ve Serhat Bey tarafından benzer bir şekilde dile getirilen aile eğitimi süreci başladığından bu yana çocuklarda görülen değişim ve gelişimlerden dördüncüsüdür. Davranış eğitimi olarak beklemek, paylaşmak, sorumluluk almak gibi özellikleri vurgulayan babalar çocuklarındaki davranış gelişimini benzer bir şekilde nitelendirmişlerdir. Bu babalardan Halil Bey bu algısını şu şekilde anlatmıştır:

“Şimdi oyuncaklarıyla oynadıktan sonra haydi topla gidiyoruz dediğimizde oyuncaklarını toplamaya başladı. Bunları hep okulda öğrendi. Kendisi böyle alışkanlıklar edindi. Mesela ne biliyim sıra beklemeyi veya ta paylaşmayı öğrendi. Öğretmeniyle paylaşmayı veya ona bir şey vermeyi veya ondan bir şey almayı öğrendi. Bu şekilde şeyleri hep öğretmenlerinden öğrendiğini gözlemliyoruz.” (st. 2612-2618).

Babalar çocuklarının değişim ve gelişimlerini anlatırken bu değişim ve gelişimlere bir takım faktörlerin katkı sağladığını da söylemişlerdir. Bu faktörlerin en başında *aile eğitimi* (7) dile getirilmiştir. Bunun yanında babalar *anne ve baba* (6)’nın da çocuğun değişim ve gelişimine katkı sağladığını çokça dile getirmişlerdir. Diğer taraftan bazı babalar da değişim ve gelişimlere katkı sağlayan faktörlerden biri olarak *özel eğitim kurumlarını* (3) da dile getirmiştir.

Aile eğitimleri babaların tamamı tarafından benzer şekillerde ifade edilen ve çocuklardaki değişim ve gelişimlere katkı sağlayan faktörlerden ilki olarak karşımıza

çıkmaktadır. Bu babalardan biri olan Erdem Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır: *“Çocuğumdaki dil gelişimine, disiplin gelişimine İÇEM’in yani aile eğitimlerinin büyük bir katkısının olduğunu düşünüyorum. Aile eğitiminin, orada kullanılan materyalin, oynanan oyunların veya kullanılan tekniklerin katkısı var.”* (st. 2933-2936).

Anne ve baba Serhat, Erdem, Ramazan, Halil, Mustafa ve Gürkan Bey tarafından benzer şekillerde vurgulanan ve çocuklardaki değişim ve gelişimlere katkı sağlayan faktörlerden ikincisidir. Gürkan Bey bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır:

“Anne ya da babanın kesinlikle çocuklardaki gelişime katkısı var. Anne baba çok önemli hocam burada. Ben ona inanıyorum. Hocalarımız da hep onu tavsiye ediyorlardı zaten. Anne babanın bilinçli olması lazım ve anne babanın çocukla ilgilenmesi lazım. Hocam çocukla ilgilenmezsen bilinçli bir şekilde, çocuğun gelişimi olmuyor ne yazık ki. (st. 3001-3008).

Özel eğitim ve rehabilitasyon kurumları Serhat ve Gürkan Bey tarafından dile getirilen ve çocuklardaki değişim ve gelişimlere katkı sağlayan faktörlerden üçüncüsüdür. Bu faktörü benzer ifadeler kullanarak anlatan babalar, bu kurumların çocuklarının gelişiminde ve değişiminde aile eğitimiyle birlikte önemli bir rolünün olduğunu vurgulamışlardır. Serhat Bey bu durumu şöyle anlamıştır:

“Yani tabi ki bu aşamaya gelmesi ve gelişmesi İÇEM ve gittiği gittiği özel eğitim sayesinde. Özel eğitim derken, eğitimi, terapisini falan diyorum, oradaki hocalarda ilgilendiler bayağı. İÇEM’in içerisinde ve özel eğitimde aldığı bütün eğitim bizim için gayet tabi ki alt yapısına(dil gelişimi) ve gelişimine özellikle arttıracak olaylar.” (st. 2849-2854).

Aile eğitimine ilişkin babalık deneyimi teması ikinci Araştırma sorusunun altında, alt temaları ve kodlarıyla anlatıldığı şekli ile ortaya çıkmıştır. İzleyen bölümde geleceğe ilişkin babalık algısı teması anlatılacaktır.

3.4. Geleceğe İlişkin Babalık Algısı

Geleceğe ilişkin babalık algısı teması altında iki alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar; *çocuklarını desteklemeye ilişkin algıları* ve *çocuklarının hayatlarına ilişkin kaygılarıdır*.

3.4.1. Çocuklarını desteklemeye yönelik algıları

Babalar gelecekle ilgili olarak çocuklarını desteklemeye yönelik algılarını ifade etmişlerdir. Bu algılardan en çok söyleneni *çocuklarının eğitimlerine destek olacakları*

(6) yönünde olmuştur. Bunun yanında çocuklarının *mesleklerine* (5) ve *evliliklerine* (5) yönelik destekleri de söylenen durumlar arasındadır. Son olarak babalar çocuklarına *ekonomik yönden destek* (2) vereceklerini de açıklamışlardır. Bir baba ise çocuğunun bağımsız bir birey olmasını sağladıktan ve *belli bir yaştan sonrasını çocuğa bırakacağını* (1) söylemiştir.

Çocuklarının eğitimleri Necmi, Ramazan, Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey tarafından ifade edilen işitme kayıplı çocuklarının geleceklerine yönelik algılarından ilkidir. Bu babalar çocuklarının iyi bir eğitim almasını istediklerini benzer bir şekilde söylemişler, bu yöndeki düşüncelerini çocuklarının kendini geliştirmesi ve konuşmasına temellendirerek aktarmışlar ve ellerinden gelen desteği vereceklerini vurgulamışlardır. Bu babalardan Serhat Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır:

“Geleceği için yine söylüyorum, benim için eğitimleri önemli. Yani elimden geldiğince eğitimleri için ne gerekiyorsa yaparım. Kursuymuş, dershanesiymiş, özel etkinlikleriymiş, ortaokul, lise üniversite. Bu konuda elimden ne geliyorsa eğitimleri için, kendilerini geliştirmeleri için yaparım zaten. Allah güç kuvvet verdiği müddetçe.” (st. 4101-4106).

Çocuklarının meslekleri Ramazan, Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey tarafından benzer şekillerde söylenen işitme kayıplı çocuklarının geleceklerine yönelik algılarından ikincisidir. Bu babalar çocuklarının meslekleriyle ilgili olarak meslek seçme çalışma durumunu çocuklarına bıraktıklarını ifade etmişler, kendilerinin her türlü destekte olacaklarını söylemişler ve bu iki durumu kendilerini geliştirmesine bağlanışlardır. Mustafa Bey bu algısını şu şekilde açıklamıştır: *“Bizi düşündüren büyüyünce hangi işte çalışacak? Mesleği ne olacak? Tabi biz anne babası olarak her türlü desteği vermeye hazırız. Ama önce kendini geliştirmesi lazım. Ondan sonra zaten iş hayatı da olacak, mesleği de olacak.”* (st. 4181-4186).

Çocuklarının evlilikleri babalardan beşi tarafından iki farklı düşünceyle ortaya koyulan işitme kayıplı çocuklarının geleceklerine yönelik algılarından üçüncüsüdür. Ortaya koyulan bu düşünceler; evliliğin nasip kısmet olduğu düşüncesi ve çocuklarının seçimini desteklemeleri düşüncesidir. Ramazan ve Mustafa Bey evliliğin nasip kısmet işi olduğunu söylemişlerdir. Ramazan Bey bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır: *“Ha evliliği de o konu nasip kısmet işi. O Allah’ın bileceği iş. Evliliğe daha çok var.”* (st. 4052-4053). Diğer taraftan Necmi, Serhat ve Halil Bey evliliği şu an için düşünmediklerini,

çocuklarının kendi seçimleri olduğunu ve her türlü onları destekleyecekleri söylemişlerdir. Serhat Bey bu durumu şu şekilde anlatmıştır:

“Valla hiç düşünmüyorum hocam evliliğiyle ilgili işleri. Sonuçta kendisi bulur. Şöyle yaparım, böyle evlendiririm falan gibi bir düşüncem yok. Olur, birisini sever, 20 yaşında getirir, ben seviyorum, evleneceğim, kendi ayakları üzerinde durabilecek birisi olur, duruyor olur, okumamış olur, çalışıyor olur, evleneceğim der, evlendiririm. Ama yok evlenmeyeceğim der 25 – 30 yaşında da haydi oğlum evlen demem. Ben bu konuda her türlü arkalarındayım.” (st. 4110-4120).

Ekonomik durumlar Necmi ve Erdem Bey tarafından ifade edilen işitme kayıplı çocuklarının geleceklerine yönelik algılarından dördüncüsüdür. Her iki baba da ekonomik durum olarak çocuklarının işitme cihazları ve implantlarını düşündüklerini dile getirmişlerdir. Necmi Bey bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır:

“Geleceğine yönelik maddi olarak ta birikim yapmaya başladık. Bu tamamen çocuğumuz için olan bir şey. Cihazları için, çocuğumuz için. Hani maddi boyutuyla ve manevi boyutuyla bu işi sürdürüp geleceğini o yönde yapmayı düşünüyoruz.” (st. 4004-4008).

İşitme kayıplı çocuklarının geleceklerine yönelik olarak tanımlanan algılardan beşincisi Halil Bey tarafından ifade edilmiştir. Halil Bey işitme kayıplı çocuğuna ilişkin olarak *bağımsız bir birey olmasını sağladıktan sonrasını ve belli bir yaştan sonrasını çocuğa bırakacağını söylemiş ve şöyle anlatmıştır:*

“Şimdi ilkokulda mesela veyahut ta lise çağına kadar bizim çok büyük desteğimize ihtiyacı var. Lise çağından sonra hatta belki de üniversite çağına geldikten sonra artık her şey ona kalmış bir şey. Çünkü büyüdü. Çünkü bizim vereceğimiz artık sadece destek olacak. Ondan sonrasını kendisi halleder diye düşünüyorum.” (st. 4082-4088).

3.4.2. Çocuklarının hayatlarına yönelik kaygılar

Babalar çocuklarını destekleyeceklerinin yanında çocuklarının gelecekleriyle ilgili kaygılı olduklarını da anlatımlarında ifade etmişlerdir. Özellikle kendi desteklerinin yetişmediği ve kendilerinin bulunmadığı zamanlarda çocuklarının nasıl yaşayacağını düşünmüşler ve bu durumlara yönelik kaygılarını ifade etmişlerdir. Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey işitme kayıplı çocuklarına ilişkin gelecekle ilgili algılarını anlatırken, insanların çocuklarını nasıl kabulleneceğini, işitme kayıplarıyla hayatı nasıl göğüsleyeceklerini ve kendi psikolojilerinin nasıl olacağı ortak noktaları üzerinde durmuşlardır. Erdem Bey bu kaygısını şu cümlelere dökmüştür:

“Yani sonuçta bir işitme engeli var. Biz bu durumu kabullendik. Ama biz onun ailesiyiz. Acaba karşıdaki insanlarda bu kadar anlayışlı olabilecekler mi? Problem ve düşünülmesi gereken konu bu. Aileler ve toplum kabullenmezse bu çocuk ne düşünecek? Zorlukların üstesinden engeli ile nasıl gelecek? Bunlar da bir her zaman bir soru işareti olarak kafamızda kalacak.” (st. 4165-4172).

Babaların gelecek algısı teması ikinci Araştırma sorusunun altında, alt temaları ve kodlarıyla anlatıldığı şekli ile ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “İşitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının katıldığı aile eğitimi programlarına yönelik ve genel durumlara yönelik istekleri ve beklentileri nelerdir?” sorusu altında bir temaya ulaşılmıştır. Bu tema *babaların istek ve önerileridir*.

3.5. Babaların İstek ve Önerileri

Babaların istek ve önerileri teması altında iki alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar; *babaların aile eğitimi ile ilgili istekleri* ve *babaların genel istek ve önerileridir*.

3.5.1. Babaların aile eğitimi ile ilgili istekleri

Babalar aile eğitimine yönelik olarak seansların sayısına ve içeriğine ilişkin bazı isteklerde bulunmuşlardır. Bu isteklerden en çok söz edileni *aile eğitimi seanslarının ailelere uygun zamanda yapılması* (3) olmuştur. Bunun yanında *aile eğitimi seanslarının daha çok sayıda gerçekleştirilmesi* (2), *aile eğitimi seanslarına gelemeyen ailelere ulaşılması* (2), *aileleri etkinlikte buluşturma ve tanıştırma* (2), *aile eğitimi seans sürelerinin uzatılması* (1) ve *aile eğitimi seans sürelerinin kısaltılması* (1) da söylenen istekler arasındandır. Diğer taraftan babalardan birkaçı da *aile eğitimiyle ilgili yapılanların tümünün aynı bırakılmasını* (3) istemişlerdir.

Aile eğitimi seanslarının ailelere uygun zamanda yapılması Ramazan, Serhat ve Erdem Bey tarafından ifade edilen çocuklarının devam ettiği aile eğitimine yönelik isteklerden ilkidir. Babalar bu isteklerini üç farklı şekilde dile getirmişlerdir. Bunlar; boş zamanlarda yapılması, akşam mesai çıkışında yapılması ve zamanın aileler ile kararlaştırılması ve yapılmasıdır. Ramazan bey aile eğitimi seanslarının babanın boş vakitlerinde yapılmasını istemiş ve bu isteğini şu şekilde ifade etmiştir: “Ben

planlasaydım, boş vaktimde gitmek isterdim. Hani çalışırken değil de boş vakitlerde seanslara katılmak isterdim.” (st. 3733-3735). Bunun yanında Serhat Bey aile eğitimi seanslarının akşam mesai çıkışında yapılmasını istemiş ve şöyle söylemiştir: *“Ama ben şahsen kendim olmuş olsam akşam mesai çıkışında yaparım. Bana uygun olur, katılırım.”* (st. 3792-3793). Diğer taraftan Erdem Bey aile eğitimi seanslarının aileler ile kararlaştırılarak belirlenmesini istemiş ve bunu şöyle ifade etmiştir: *“Aile ile ortaklaşa karar verip ona göre zaman ayarlanmasını isterdim ben, aile eğitimlerine katılım için.”* (st. 3919-3920).

Aile eğitimi seanslarının daha çok sayıda gerçekleştirilmesi Necmi ve Halil Bey tarafından dile getirilen çocuklarının devam ettiği aile eğitimine yönelik olarak isteklerden ikincisidir. Halil Bey bu durumu şu cümleler ile anlatmıştır:

“Bir de periyotları çok uzun. Mesela genelde ayda bir olarak aile eğitimi veriliyor veya planlanıyor. Belki yeterli veya yetersiz onu bilemiyorum ama bu hafta da bir olsa veya haftada bir iki seans olsa yani hocayla veyahut ta eğitimciyle çocuğun arasında daha güçlü bir bağ kurulabilir. O zaman hoca da gelişimini daha iyi gözlemleyebilir diye düşünüyorum. Çünkü zaman azlığından şikayetçiyim diyebilirim. Daha uzun süre beraber olmalarını isteriz yani.” (st. 3750-3758).

Seanslara gelemeyen ailelere ulaşılması Necmi ve Serhat Bey tarafından benzer şekilde ifade edilen aile eğitimine yönelik isteklerden üçüncüsüdür. Necmi Bey bu isteklerini şu şekilde ifade etmiştir: *“İmkansızlıklardan dolayı buraya gelemeyen ya da gelmek istemeyen ailelere çocuklara ben nasıl ulaşabilirdim diye düşünürdüm.”* (st. 3691- 3695).

İşitme kayıplı çocuk ailelerini etkinlikte buluşturmak ve tanıştırmak Necmi ve Serhat Bey tarafından benzer şekilde söylenen aile eğitimine yönelik isteklerden dördüncüsüdür. Serhat Bey bu durumu:

“Yani herkes eşini, çocuğunu alsın, çıksın gelsin. Örneğin akşam hem bir toplantı hem yemek eşliğinde bütün velilerle buluşmak, görüşmek isterdim. O toplantı hem yemek yenirdi, hem herkes birbirini tanırdı. Hem de toplantı yapıldı. Bir akşam yemeği tarzında. Hem bütün veliler birbirini tanır, hem değişik bir atmosfer olurdu.” (st. 3777-3783).

Halil Beyin aile eğitimine yönelik olarak *seans sürelerinin uzatılması* isteği beşinci istek olarak ortaya çıkmış ve Halil Bey tarafından şöyle açıklanmıştır: *“Aile eğitimi planlasaydım bir kere daha uzun bir süre yapmak isterdim. Bir saat yapılıyor ama bu yeterli gelmiyor kendi kanımca.”* (st. 3746-3749).

Halil Bey'in isteğine ters bir durum olarak Serhat Beyin aile eğitimine yönelik olarak *seans sürelerinin kısaltılması* isteği altıncı istek olarak ortaya çıkmış ve bu Serhat Bey tarafından şöyle dile getirilmiştir: “*Süreci fazla uzatmak istemezdim. Önemli olan vurgudur, vermektedir. Nedir? Ben bunu vereceğim. Ya ben bunu 2 saat anlatarak ta verebilirim ama önemli olan konunun ham maddesini vermektir.*” (st. 3783-3788).

Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey aile eğitimiyle ilgili olarak herhangi bir isteklerinin olmadığını, *aynı şekilde bırakılması gerektiğini* ve memnun olduklarını benzer şekilde dile getirmişlerdir. Gürkan Bey bu isteğini şu şekilde anlatmıştır:

“*Hocam ben, o şekilde işin hiç uzmanı değilim ama bu planlamalar yapılırken, büyük ihtimal uluslararası şeylerden yararlanılarak yapılıyor. Uluslararası gündem ya da işitme engellilerle alakalı bilgiler takip edilerek yapılıyordur. Güncellenerek yapılıyordur. Bence aile eğitiminde bir sıkıntı yok. Bende bu şekilde ayarlardım. Yine bu şekilde olurdu.*” (st. 3972-3979).

3.5.2. Babaların genel istek ve önerileri

Babalar genel olarak bir takım isteklerde ve önerilerde bulunmuşlardır. Bunlar; *ailelerin ilk konan tanıya güvenmeleri (1), İÇEM benzeri aile eğitimi kurumlarının ülke geneline yaygınlaştırılması (2), çocukların eğitim-öğretim süreçleriyle ilgili bilgilendirme (2), deneyimli aileler tarafından bilgilendirilme (2), kendilerinin yeni gelen aileleri bilgilendirmesi (2), toplumun işitme kaybı konusunda bilinçlendirilmesi (1), babaların psikolojik destek alması (1) ve işitme kayıplı çocuğu olan aileler ile yaşamak (1)tır.*

İÇEM benzeri aile eğitimi kurumlarının ülke geneline, tüm Türkiye’ye olmasa bile belirli yerlere yaygınlaştırılması Necmi ve Gürkan Bey tarafından benzer bir şekilde dile getirilen isteklerden ilkidir. Bu isteklerini Necmi Bey şöyle anlatmıştır: “*Bizim gibi aileler her yerde var ve herkes İÇEM gibi bir yere ulaşamayabiliyor. Belki hepsinde olamaz ama İÇEM gibi bir yerlerin yurdun farklı köşelerinde olması isterdim.*” (st. 4241-4244).

Çocuklarının eğitim-öğretim süreçleriyle ilgili bilgilendirmek Halil ve Mustafa Bey tarafından benzer bir şekilde isteklerden ikincisidir. Örneğin Halil Bey bu durumu şu cümlelerle anlatmıştır:

“Eğitimi ile ilgili nerede okuyacak, nasıl okuyacak, okuyabilecek mi. Bu tarz konularla ilgili bilgilendirme yapılmasını çok isteriz. Hani bizim düşüncelerimizden biri şuanda bunun eğitimi geleceği. Bunlarla ilgili bize ekstradan bir şeyler sunulsa biz bunlarla ilgili ne bilgi verilirse hepsini kabul ederiz. Her türlü bilgilendirmeye açığız bu konuda.” (st. 4318-4324).

Çocuklarının gelecekleri hakkında ve ailenin gelecekte karşılaşılabileceği durum hakkında *deneyimli olan aileler tarafından bilgilendirilmek* Necmi ve Mustafa Bey tarafından benzer şekillerde söylenen isteklerden üçüncüsüdür. Mustafa Bey bu isteğini şu cümleler ile anlatmıştır:

“Tabi insanların bize daha önceki gördüğü birikimlerini bu konularda aktarması çok iyi olur, bizi ferahlatır. Hocalar olsun, bilgili kişiler olsun daha önce benim çocuk gibi çocukları alıp büyüttmüşlerdir. Belirli bir evreden geçip gitmişlerdir. Çocuk şuanda belli bir yerde çalışıyordur, belki evlenmiştir. Yani o tarz bilgilendirmeler. Bize de üzülmeyin bakın sizin gibi çocuklar var ama nerelerde falan gibi sohbet edilse çok iyi olurdu.” (st. 4370-4380).

Çocukları işitme kaybı tanısı almış ve *işin başında olan aileleri bilgilendirmek* Necmi ve Gürkan Bey tarafından benzer şekilde dile getirilen isteklerden dördüncüsüdür. Örneğin Gürkan Bey bu durumu şu cümleleriyle anlatmıştır:

“Hocam biz elimizden geldiğince bu tip bilgi verme destek olma konularında yardımcı olmaya hazırız. Biz bu konularda çok sıkıntı yaşadık ama hiç olmazsa diğer ailelerin tecrübelerimizden yararlanmalarını isteriz. Bu konuda açığız hocam biz, her türlü desteğe hazırız.” (st. 4447-4453).

Toplumdaki insanların işitme kaybı ve işitme kayıplı çocuklar konusunda bilgilendirilmesi ve bu konulara yönelik farkındalık yaratılması Gürkan Bey tarafından söylenen beşinci istek olmuş ve şu cümleler ile anlatılmıştır:

“Toplumunda bilinçlendirilmesi lazım. Küçük yerdeyiz biz mesela, görüyoruz insanların yaklaşımını işte o yaklaşım bizi üzüyor haliyle. Memlekete gittiğimiz zamanlar işin açığı, hakikaten üzüliyoruz. Çünkü affedersiniz halk cahil bilmiyor. Böyle bir çocuğa yaklaşımın ne olacağını bilmiyor. Ha bunda şey mi varmış, kulağı duymuyor mu? Duymuyor mu ahraz mı? falan gibi yaklaşımlar insanı üzüyor. Bir anne babayı yani üzüyor gerçekten. Çünkü başımıza gelmeyince bilmiyorduk ama başımıza geldikten sonra öğrendik. İşte bu biraz üzüyor. Bilgilenmeleri lazım insanların.” (st. 4401-4412).

İşitme kayıplı çocuk babalarının psikolojik destek alması Mustafa Bey tarafından ifade edilen altıncı istek olmuş ve şu cümlelere dökülmüştür:

“Ama anne baba olarak hakikaten bizim bile bazen destek almaya ihtiyacımız var. Yani psikolojik olarak destek almamız lazım. Mesela üzüliyor insan hakikaten böyle bir durumla karşılaşınca etrafına bakıyorsun tabi, kaç çocuktan bin çocuktan bir tanesi mi ne zannedersen işitme engelli doğuyormuş. Binde bir olay bizim başımıza geldi. İnsan ister istemez üzüliyor, endişeler duyuyor anne baba olarak. İnsan çevreden destek görmek ister, gerek maddi, gerek manevi olarak.” (st. 4349-4363).

İşitme kayıplı çocuğu olan ailelerin hastanede ilk konan kayıp tanısına güvenmeleri Gürkan Bey tarafından söylenen yedinci istek olmuş ve şu şekilde dile getirilmiştir:

“Ailelere şunu tavsiye ediyorum. Üniversitelerin, hastanelerin birinde konulan tanıya güvensinler ya da İÇEM’de konulan tanıya güvensinler. Biz korkuyla her yere gittik. Bir sürü şeye girdik. O Kayseri’ye gittik. Konya’ya gittik. Ankara’ya gittik. Kaç yere gittik. Birçok yere. O heyecanla korkuyla fazla dolaştık. Kendimizi yorduk, çocuğu yorduk. Gerek yok hocam. Sonuçta üniversitelerdeki o tanı konan cihazlar standart aslında. Değişmiyor yani. Aynı tanıyı koydular. Tek bir yere gidip güvenseler yeterli olur bence. Hiç uzatmaya gerek yok. Ben öyle tavsiye ediyorum.” (st. 974-985).

İşitme kayıplı aileler ile bir arada yaşamak Necmi Bey tarafından dile getirilen isteklerden sekizincisi olmuş ve şöyle anlatılmıştır: *“Gönül isterdi ki böyle durumdaki diğer aile bireyleriyle bir arada, bir köy olarak yaşamayı. Hep orada olmayı ama işte insanlar bazen çalışacak ya da uzağa gidecek.” (st. 3685-3688).*

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde katılımcılardan elde edilen bulgular araştırma sorularını yanıtlayacak şekilde hem kendi aralarında hem de alanyazında yer alan diğer bulgularla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Aynı zamanda bulguların yorumlamaya uygun olanları babalık rol kuramları çerçevesinde değerlendirilmiş; işitme kayıplı çocuk babalarının rol, görev, sorumluluk ve deneyimlerine ilişkin algıları kuramsal olarak irdelenmiştir. Devamında araştırmanın var olan sınırlılıklarına ve hem ileri araştırmalar hem de uygulamalar için önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmada aile eğitime devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcı yedi babadan yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen bulgulardan 5 tema ve 13 alt temaya ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular bu tema ve alt temalara dayanarak araştırma soruları çerçevesinde tartışılmaya çalışılacaktır.

4.1. Tartışma

Araştırmanın birinci sorusu olan “İşitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algıları nelerdir?” sorusu altında iki temaya ulaşılmıştır. Bunlar; babalık deneyimi ve işitme kaybına ilişkin babalık deneyimidir. Bu anlamda işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerini iki farklı şekilde ifade ettikleri görülmektedir. Bunlardan ilki normal gelişim gösteren çocuk babalarının yaşadığı babalık deneyimi olarak ortaya çıkmıştır. Diğeri ise işitme kayıplı çocuğu olan babaların yaşadıkları, içerisinde normal babalık deneyiminden farklılıklar barındıran işitme kaybına ilişkin babalık deneyimidir. İzleyen bölümlerde her iki deneyim de detaylı olarak tartışılmıştır.

4.1.1. Babalık deneyimi

Babalık deneyimi teması altında babalar kendi deneyimlerini iki alt tema altında anlatmışlardır. Bunlar; babalığın anlamı ve duygusu, babalık rol, görev ve sorumluluğudur.

Babalar babalığın anlamını kendi algıları doğrultusunda çeşitli şekillerde tanımlamışlardır. Necmi, Ramazan, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey babalığı sorumluluk gerektiren bir durum olarak tanımlarken, Necmi, Erdem ve Mustafa Bey babalığı çocuk büyüdükçe hissedilen bir durum, Serhat ve Necmi Bey ise farklı bir durum olarak tanımlamışlardır. Babalığın sorumluluk gerektiren bir durum olduğu babalar tarafından en çok üzerinde durulan tanım olmuştur. Ayrıca babaların yaptıkları tanımlamaların yalnızca üç durumdan bir tanesi ile sınırlanmadığı, anlatımlarında üç tanıma ilişkin örneklerde verebildikleri görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde Ünal ve Kök (2015, s. 1386) çalışmalarında baba olma kavramını annelerden ve babalardan tanımlamalarını istemişlerdir. Bu doğrultuda gerek annelerin gerekse babaların baba olma kavramına ilişkin olarak bir dizi tanım yaptıkları göze çarpmaktadır. Bu tanımlamalardan baba olma kavramına ilişkin en çok kullanılan tanımın sorumluluk olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında babaların babalığa geleneksel babalık düşüncesinden hareketle anlamlar yüklediği görülmektedir. Geleneksel görüşte anneler ev işleri ve çocuklar ile ilgilenirken, babalar ailesi için para kazanma ve evin geçimini sağlama ve sorumluluk almayı kendilerinin rol ve görevleri olarak görmektedirler (Barnett ve Baruch, 1988, s. 29-31; Rogge, 2001, s. 118-119; Ünüvar, 2008, s. 9; Yavuzer, 2012a, s. 24). Bu anlamda babaların yaptıkları babalık tanımlarının alanyazındakilere benzer özellikler gösterdiği (Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması, 2010, s.288) ve Türkiye’nin geleneksel toplum yapısına sahip olmasıyla ilişkili bir şekilde geleneksel babalık algısının izlerini taşıdığı söylenebilir.

Babalar babalığın anlamının yanında anlatımlarında çocukları doğunca hissettikleri duyguları benzer şekillerde dile getirmişlerdir. Babaların tamamı hissettikleri ilk duygunun mutluluk olduğunu ifade ederken, Erdem Bey yaşanan mutluluk duygusunun yanında *heyecan, telaş, kaygı* ve *hissizlik* duygularını da yaşadığını ayrıca söylemiştir. Bu açıdan bakıldığında babaların çocukları doğunca hissettikleri duygunun çoğunlukla mutluluk olduğu, mutluluk duygusunun yanında diğer birkaç duyguyu da yaşayabilecekleri ortaya çıkmıştır. Alanyazın incelendiğinde babaların çocukları doğunca

hissettikleri duyguların bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ünal ve Kök (2015, s. 1386) çalışmalarında babaların baba olmayı hayatlarının en güzel duygusu olarak tanımladıklarını ortaya koymuşlardır. Bu anlamda babaların çocukları doğunca hissettikleri mutluluk duygusunun alanyazındakine benzer olduğu ifade edilebilir.

Babaların kendi rol, görev ve sorumluluklarına ilişkin algıları çeşitlilik göstermektedir. Genel olarak bakıldığında bu rol, görev ve sorumluluklarını ailesine, eşlerine, çocuklarına ve geleceğe yönelik olarak ifade ettikleri göze çarpmaktadır. Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey ailelerine yönelik rol, görev ve sorumluluklarını ailesinin geçimini sağlamak olarak nitelendirmişlerdir. Ailesinin geçimini sağlamayı; evin ekonomik ihtiyaçlarını karşılamak, ailesini güvende tutmak ve ailesine maddi ve manevi yönden destek olmak olarak anlatan babaların bu anlamda rol, görev ve sorumluluk algıları olarak geleneksel babalık düşünce yapısında oldukları görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığınca Türkiye genelinde her sosyo-ekonomik düzeyden anne ve babanın katılımıyla gerçekleştirilen araştırmanın nitel bulgularına bakıldığında ailenin ekonomisinden babaların sorumlu olduğu bulgusuna rastlanmıştır (Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması, 2010, s.288). Bunun yanında Türkiye’de üst, orta (Öğüt, 1998, s.138-142) ve düşük (Evans, 1997 s. 150-155) sosyo-ekonomik ortamlardan gelen babalarla yapılan çalışmalarda babaların rol, görev ve sorumluluklarına ilişkin tanımlamalarda kendilerini yüksek derecede eve ekmek getiren kişi (ailesinin geçimini sağlayan) olarak gördükleri bilinmektedir. Bu durum göz önüne alındığında babaların ailelerine yönelik rol, görev ve sorumluluklarını çoğunlukla ailenin geçimini sağlamak olarak tanımlamalarını içerisinde yer aldıkları sosyo-ekonomik düzeylerinden bağımsız olarak yaptıkları görülmektedir. Diğer taraftan babaların tanımlamalarında Türkiye’deki geleneksel toplum yapısının izlerinin olduğu düşünülmekte, bunun yanında işitme kayıplı çocuklarına karşı yaşadıkları kaygılarının da dolayı olarak rol oynadığı varsayılmaktadır. Bu anlamda babaların ailesinin geçimini sağlamak rol, görev ve sorumluluk tanımlarının alanyazındakilerle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Ayrıca babaların rol, görev ve sorumluluklarını bu şekilde tanımlamaları ve babalığı tanımladıkları doğrultuda yaşamaları sosyal kimlik kuramı açısından da açıklanabilmektedir. Kuram babaların aile içerisindeki rollerinin ve bu rollere ilişkin

algılarının, içinde yaşadığı toplumdan ve aile yapısının özelliklerinden etkilendiği varsayımına dayanmaktadır (Ihinger-Tallman, Pasley ve Buehler, 1995, s. 58). Bu anlamda babaların ailesinin geçimini sağlamak olarak tanımladıkları rollerinin çoğunlukla eşlerinin ev hanımı oluşu ve Türkiye’de geleneksel babalık düşünce yapısının yaygın oluşu özelliklerinden etkilenecek yapıldığı ifade edilebilir.

Babalar eşlerine yönelik rol, görev ve sorumluluklarını iki farklı şekilde dile getirmişlerdir. Necmi, Halil, Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey bu durumu eşe çocuklar konusunda yardımcı olmak olarak anlatmışlardır. Bu babalık algısında babaların eşlerine yönelik rol, görev ve sorumlulukları olarak sadece çocuk konusunda yardımcı oldukları görülmektedir. Kuruçırak (2010, s. 1-144) 4-12 aylık bebeğe sahip babaların, babalık rol algıları ile bebek bakımına katılmaları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında babaların çoğunluğunun eşlerinin işi olduğunda genellikle çocuklarına bakma eğiliminde olduklarını benzer bir şekilde ortaya koymuştur. Bunun yanında Gürkan ve Erdem Bey eşlerine ev işlerinde yardım etmeyi dile getirmişlerdir ve tüm ev işlerini kendilerinin de yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu anlamda babaların eşlerine yardım konusundan iki farklı gruba ayrıldıkları görülmektedir. Sadece çocuklarla ilgilenen babaların ev işlerini eşlerinin işi olarak gördükleri söylenebilir. Bunun yanında diğer grup babaların ise hayatı müşterek olarak gördükleri, eşlerine tüm konularda yardımcı oldukları görülmektedir (Model, 1981, s. 225-227). Alanyazın incelendiğinde babaların rol, görev ve sorumluluklarını çoğunlukla eşine destek olan kişi olarak tanımladıkları görülmektedir. (Türkoğlu ve Gültekin-Akduman, 2015, s. 1-12; Ünal ve Kök, 2015, s. 1388). Bu anlamda eşe destek konusunda iki farklı görüşe sahip babaların sosyo-ekonomik düzeyden bağımsız bir şekilde aile işleyişi konusunda hem geleneksel babalık algısına hem de yeni nesil babalık algısına iç içe geçmiş bir şekilde sahip oldukları görülmektedir. Babaların bu algılarının Türkiye’nin değerler açısından geçiş toplumu özelliği göstermesiyle şekillendiği düşünülebilir.

Babalar çocuklarına yönelik rol, görev ve sorumluluklarını çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Erdem, Gürkan, Serhat, Ramazan ve Necmi Bey bu durumu çocuklarla ilgilenmek ve ihtiyaçlarını karşılamak olarak tanımlarken, Serhat, Erdem, Necmi, Halil, Mustafa ve Gürkan Bey bu durumu çocuklarının bağımsız bir birey olmalarını sağlamak olarak nitelendirmiş, Necmi, Halil ve Mustafa Bey ise nitelikli bir birey olarak yetiştirmek olarak anlatmışlardır. Babalar en çok çocukları ile ilgilenmeyi ve onların bağımsız bir

birey olmalarını sağlamayı çocuklarına yönelik rol, görev ve sorumlulukları olarak nitelendirmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında babaların çocuklarına yönelik rol, görev ve sorumluluklarını genel anlamda onlarla ilgilenerek maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılamak ve yaşama hazırlamak, bunun yanında toplumda kendi ayakları üzerinde duran bireyler olarak yetiştirmek olarak anladıkları görülmektedir. Bu durum alanyazında benzer bir şekilde anlatılmaktadır. Ünal ve Kök (2015, s. 1388) babaların çocuklarına yönelik rol, görev ve sorumlulukları olarak; maddi ve manevi destek sağlamak, sevgi ve güven vermek, ilgilenmek ve zaman geçirmek vb. şekillerde tanımlamalar yaptıkları görülmüştür. Bunun yanında Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığınca Türkiye genelinde gerçekleştirilen araştırmanın nitel bulgularına bakıldığında ailelerin çocuklarına yönelik beklentilerinin; kendi ayakları üzerinde durabilen, topluma, vatana ve millete yararlı bireyler olarak görmek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ailelerin çocuklarını bu doğrultuda yetiştirdikleri veya yetiştirecekleri düşünülmektedir (Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması, 2010, s. 248). Bu anlamda babaların çocuklarına yönelik rol, görev ve sorumluluk tanımlamalarının temelinde onların gerek kendilerine gerekse topluma yararlı ve bağımsız bireyler olarak yetiştirilmesi algısının yattığı ve bu bulguların alanyazınla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Babalar geleceğe yönelik rol, görev ve sorumluluklarını çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Halil, Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey bu rol, görev ve sorumluluklarını eldeki var olan imkanları devam ettirmek olarak tanımlarken, Necmi, Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey bunun yanında gelecek algılarında çocuklarına yönelik bir takım görevlerinin olduğunu da ifade etmişlerdir. Bunlar, çocuklarının eğitim almasını sağlamak ve onları meslek sahibi yapmaktır. Bu açıdan bakıldığında babaların gelecekteki rol, görev ve sorumluluklarına yönelik olarak şuan yaptıkları işleri devam ettirmeyi düşündükleri ve ayrıca çocuklarına eğitim almaları ve meslek sahibi olmaları konusunda ellerinden gelen desteği yapmayı istedikleri görülmektedir. Babaların bu algılarına bakıldığında çocuklarının geleceği için kaygı yaşadıkları, bu kaygı neticesinde var olan tüm imkanları devam ettirerek çocuklarının toplumdaki konumlarını garanti altına almak istedikleri ve kendileri bulunmadığı zamanlarda da çocuklarını rahat ettirmeyi düşündükleri görülmektedir. Ayrıca babaların geleceğe ilişkin rol, görev ve sorumluluk algılarının normal gelişim gösteren çocuk babalarından farklı olarak çocuklarında var olan işitme kaybının etkisiyle şekillendiği düşünülmektedir. Bu durum babaların birçoğu tarafından dile getirilen “öncelikli hedefimiz çocuğun konuşmasını

sağlamak” ifadesinden anlaşılmaktadır. Bu anlamda babaların gelecekteki görevlerinin en başında çocuklarının dil gelişimini sağlamayı düşündükleri, bunun giderilmesinin ardından meslek, evlilik ve diğer konulara sıra geleceği ve bu konularda çocuklarına destek olacakları varsayımına ulaşılmıştır.

Babaların rol, görev ve sorumluluklarına ilişkin algılarının çeşitlilik göstermesi beklenen bir sonuçtur. Babalar farklı aile yapılarından gelmiş, farklı düşüncelerle büyümüş ve farklı alanlarda çalışan bireylerdir. Babaların içerisinde bulundukları bağlam dolayısıyla deneyimleri etkilenmiş, ailesi ve çocuklarına yönelik rol, görev ve sorumlulukları bu deneyimler ve algılar çerçevesinde şekillenmiştir. Bu durumların da babaların rol, görev ve sorumluluk algılarını farklılaştırdığı söylenebilir.

Babaların çocuklarının işitme kaybına yönelik algıları benzerlik göstermektedir. Babaların tamamı çocuklarını normal bir birey gibi gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu durum babalar tarafından işitme kaybını inkar etme noktasında değildir. Bu algıları çocuklarının dil gelişimlerine paralel olarak normal insanlardan farklı olmadıkları, sadece işitme cihazı taktıkları üzerine odaklanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde çocukların dil düzeylerinde görülen ilerlemelerin ve gelişimlerin babalardaki engelli etiketini ortadan kaldırdığı ve babaların çocuklarını normal bir birey gibi algıladıkları bulgularına rastlanmıştır (Appenzeller 2015, s. 1-296; Wolfe-Parker, 1998, s. 1-268). Bu anlamda babaların çocuklarına yönelik bu algılarının alanyazınla benzerlik gösterdiği dile getirilebilir.

Babalar işitme kayıplı çocuklarıyla ilgilenme algılarını çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Ramazan, Mustafa ve Necmi Bey çocuklarıyla işitme kayıplı olduğu için ilgilendiklerini dile getirirken, Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey çocuklarıyla çocukları/evlatları olduğu için ilgilendikleri, öte yandan Erdem Bey ayrıca evliliğin ortak sorumluluğu düşüncesiyle ilgilendiğini ifade etmiştir. Bu açıdan düşünüldüğünde babaların çocuklarla ilgilenme algılarının çoğunlukla çocuklarının büyümesi ve gelişmesine yardımcı olma düşüncesine odaklandığı görülmektedir. Bu anlamda babaların algıları iki farklı noktada ayrılmaktadır. Babaların birçoğu baba olmanın getirdiği görev, sorumluluk ve sevgi ile çocuklarıyla ilgilenmektedirler. Bu ilgilenme durumunda eşe ve eve yönelik sorumluluk düşünceleri bulunmamaktadır. Diğer taraftan Erdem Bey çocuğuyla baba olmanın getirdiği görev, sorumluluk ve sevgi nedeninin yanında eşine ve eve yönelik sorumluluk bilinciyle de çocuğu ile ilgilenmektedir. Bu

anlamda babaların çocuklarıyla ilgilenmelerinin babalık içgüdüleriyle ve evliliğin ortak sorumluluğu düşünceleriyle gerçekleştirildiği söylenebilir.

Babaların çocuklarıyla yaptıkları etkinlikler benzerlik göstermektedir. Ev içi (oyun oynamak, tv izlemek vb.) , ev dışı (bisiklete binmek, parka gitmek vb.) ve çocuklarla konuşmak şeklinde sıralanan bu etkinliklere bakıldığında normal gelişim gösteren çocuk babalarında farklı olmadığı, işitme kaybına yönelik olarak yapmadıkları görülmüştür. Bunun yanında babaların çocuklarıyla konuşma davranışını sergilemelerinin sebebinin çocuklarının işitme kaybına yönelik olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durumda babaların çocuklarını normal birey olarak algılarının etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu durumu Serhat Beyin şu ifadesinde görmek mümkündür: “*Onları gezdirirken, normal çocuklara nasıl davranılıyorsa bende öyle davranıyorum.*” Yapılan araştırmalarla babaların; birlikte oyun oynamak, bisiklete binmek, kitap okumak, TV izlemek, genel konular hakkında sohbet etmek vb. birçok etkinliği çocuklarıyla yaptıkları saptanmıştır (Appenzeller, 2015, s. 163; Brown vd., 2001, s. 1; Türkoğlu, Çeliköz ve Uslu, 2013, s. 59). Bu anlamda babaların çocuklarıyla birlikte yaptıkları etkinliklere bakıldığında alanyazındaki bulgularla benzer şekilde oldukları ifade edilebilir.

Ayrıca Lamb vd., (1987, s. 111-135) baba katılım tipolojisi kuramsal bakışında babaların çocuklarına yönelik etkileşim/doğrudan temas, ulaşılabilirlik ve sorumluluk olarak üç farklı rollerinin olduğu ve çocuklarıyla bu roller çerçevesinde etkileştikleri görülmektedir. Bu rollerden etkileşim rolü babaların çocuklarıyla ilgilenme, oyunlar oynama, gezme gibi birçok etkinliği içermektedir. Bu açıdan bakıldığında işitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarıyla etkileşim/doğrudan temas düzeyinde etkileştikleri söylenebilir.

4.1.2. İşitme Kaybına İlişkin Babalık deneyimi

İşitme kaybına ilişkin babalık deneyimi teması altında babaların deneyimleri iki alt tema altında toplanmıştır. Bunlar; işitme kaybının anlamı ve tanı sonrasında yaşanan duygular ve babalık deneyiminde ortaya çıkan değişimlerdir.

Babalar işitme kaybının anlamını kendi algıları doğrultusunda çeşitli şekillerde tanımlamışlardır. Ramazan, Halil, Serhat ve Mustafa Bey işitme kaybını Allah’ın takdiri/kader olarak tanımlarken, Necmi, Serhat ve Erdem Bey normal bir durum olarak

nitelendirmişlerdir. Bunun yanında Serhat ve Gürkan Bey bu durumu genetik bir rahatsızlık tanımlamışlar, Necmi ve Erdem Bey ise başa çıkılması gereken bir durum olarak dile getirmişlerdir. Alanyazına bakıldığında Appenzeller (2015, s. 168) çalışmasında babaların işitme kaybını; genetik bir rahatsızlık, sağırılık, sese implant sayesinde erişme gibi şekillerde tanımladıkları görülmektedir. Bu anlamda Türk babalarının işitme kaybına yükledikleri anlamlar alanyazında yapılan anlamlar ile hem benzerlikler hem farklılıklar barındırmaktadır. Babaların işitme kaybını çoğunlukla Allah'ın takdiri/kader olarak tanımladıklarının yaşadıkları kültürün ve dini değerlerin etkisiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. İşitme kaybını anlamlandırmada dini ve kültürel değerlerin bu noktada babalara gerek yetersizliğin aileye verdiği yükün paylaşılmasında gerekse suçluluk duygusunun azalmasında önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir (Bennett, Deluca ve Allen, 1995, s. 302-303, Rehm, 1999, s. 33-38). Babaların işitme kaybını çocuğun ve kendinin kaderi ya da Allah'ın takdiri olarak tanımlamaları, durumun suçluluk boyutunun aşarak çocuklarına ellerinden gelen en iyi şekilde destek olmak fikrine odaklanabilmelerine fırsat verdiği düşünülmektedir. Benzer bir şekilde yapılan araştırmalar ailelerin dini inanışlarının; yetersizliği olan bireyi kabullenmede ve içinde bulundukları durumlarını anlamlandırmada ailelere yardımcı olduğunu vurgulamaktadır (Treloar ve Bahçekapılı, 2012, s. 222-224; Wrigley ve LaGory 1994, 27-28).

Babalar işitme kaybının anlamının yanında çocuklarına işitme kaybı tanısı konduktan sonraki duygularını çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Bu duygulardan en yoğun olarak yaşananları üzülmek ve korku olmuş, bunların yanında babalar kaygı, duygusal çöküntü, şok olmak, şükretmek, metanet ve durumunu anlayamama duygularını da yaşadıklarını anlatımlarında ifade etmişlerdir. Babaların işitme kaybı tanısını öğrendiklerinde yukarıdaki gibi duyguları yaşayacakları beklenen bir durumdur. Yetersizliği olan çocuğun yetersizliğinin ilk tanındığı zamanda ailelerin bir takım duygusal süreçlerden geçtikleri bilinmektedir. Bu süreçleri anlamada en çok kullanılan model olan aşama modeline göre babaların yaşadıkları duyguların alanyazın ile benzerlik gösterdiği ifade edilebilir (Akkök, 1997, s. 10; Doğan, 2001, s. 7-8; Turan, 2002, s. 153-158). Ayrıca Kay (1992, s. 1-161) ve Wolfe-Parker (1998, s. 1-268) çalışmalarında işitme kayıplı çocuk babalarının işitme kaybı tanısından sonra; korku, hayal kırıklığı, travma, keder gibi duyguları yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Diğer taraftan araştırmada aşama modeli ile farklılık gösteren bir duygu ortaya çıkmıştır. Serhat ve Erdem Bey yaşadıkları diğer duyguların yanında şükretmek duygusunu da yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Örneğin bu durumu Serhat Bey “... şükür ettim, çok şükür gözü görüyor, eli ayağı tutuyor. Bunlar da başına gelebilirdi. Ama gelmedi. Naparsın? Şükredersin. Sonuçta rabbim derdi vermiş, dermanı da vermiş.” cümleleriyle anlatmıştır. Şükretmek duygusunun babaların ifadelerinde yer almasının babaların işitme engelliliğe yükledikleri anlamlar doğrultusunda yaşandığı ve kültürel ve dini değerlerin etkisiyle ortaya çıktığı söylenebilir (Bennett vd., 1995; Treloar ve Bahçekapılı, 2012, s. 222-224).

Babalar babalık deneyiminde ortaya çıkan değişimleri çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Babaların tamamı tarafından dile getirilen ve en çok vurgulanan değişim çocuğun dil gelişimini desteklemek olmuştur. Alanyazın incelendiğinde benzer bir durumu Appenzeller ’ın (2015, s. 164) çalışmasında görmek mümkündür. İşitme kayıplı çocukların babalarının deneyimlerini ve algılarını incelediği çalışmasında babaların çocuklarının işitme kaybını gün boyunca düşündüklerini; dil gelişimlerini desteklemeye yönelik davrandıkları ve konuşmalarıyla model olduklarını ortaya çıkartmıştır. Bunun yanında işitme cihazı/implant almak ve korumak babalar tarafından fazlaca vurgulanan ikinci değişimdir. Alanyazına bakıldığında babaların implantı ve işitme cihazlarını çocuklarının işiten dünya yaşantısında olmazsa olmazları olarak gördükleri, teminlerini kısa zamanda yaptıkları, bakımını ve giderlerini karşıladıkları görülmektedir (Appenzeller, 2015, s. 169-170; Wolfe-Parker, 1998, s. 1-268). Bu iki değişimin yanında Halil, Erdem ve Gürkan Bey ortaya çıkan değişimi çocuğu manevi yönden desteklemek olarak ifade ederken, Necmi ve Serhat Bey babalık rollerinde herhangi bir değişim olmadığını ve normal gelişim gösteren çocuk babalarından farklı bir şey yapmadıklarını söylemişlerdir. Son olarak Erdem Bey çocuklarının durumu hakkında çevreyi bilgilendirmenin ortaya çıkan değişimlerden biri olduğunu ifadelerine eklemiştir. Bu anlamda babaların deneyimlerinde ortaya çıkan değişimlerin işitme kaybının işitme teknolojileriyle giderilmesine yönelik ve çocuklarının dil gelişimlerini desteklemeye yönelik olarak alanyazındaki bulgulara benzer şekillerde ortaya çıktığı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci sorusu olan “İşitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının devam ettiği aile eğitimi programına ilişkin algıları nelerdir?” sorusu altında iki temaya ulaşılmıştır. Bunlar; aile eğitimine ilişkin babalık deneyimi ve algısı ve geleceğe ilişkin babalık algısıdır. Bu anlamda işitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının devam ettiği aile eğitimi programına ilişkin algıları olarak iki farklı durum ortaya koydukları görülmektedir. Bunlardan ilki aile eğitimine ilişkin babalık deneyimi ve algısı olarak

ortaya çıkmıştır. Diğeri ise geleceğe ilişkin babalık algısıdır. İzleyen bölümlerde her iki deneyim ve algı da detaylı olarak tartışılmıştır.

4.1.3. Aile Eğitime İlişkin Babalık Deneyimi ve Algısı

Aile eğitime ilişkin babalık deneyimi teması altında babalar kendi deneyimlerini ve algılarını beş alt tema çerçevesinde dile getirmişlerdir. Bunlar; aile eğitiminden haberdar olma ve tanı sonrası duygulardaki değişimler, aile eğitiminin anlamı ve niteliği, aile eğitimi seanslarına devam etme, aile eğitiminin uygunluğu ve sağlanan kazanımlar, son olarak aile eğitimiyle çocuklarda görünen değişim ve gelişimlerdir.

Babalar devam ettikleri aile eğitiminden çeşitli şekillerde haberdar olduklarını dile getirmişlerdir. Necmi, Serhat, Gürkan, Ramazan ve Mustafa Bey kendi araştırmaları yoluyla haberdar olduklarını ifade ederlerken, Necmi, Halil, Erdem ve Serhat Bey kurumsal yönlendirmeler yoluyla haberdar olduklarını ifade etmişlerdir. Babaların Türkiye'nin farklı illerinde olmalarına rağmen aile eğitiminden haberdar oldukları ve istekleri doğrultusunda kurumla irtibata geçtikleri görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Appenzeller (2015, s. 178) çalışmasında babaların çocuklarının işitme kaybı tanısından sonra bu durumla ilgili bilgi arayışı içerisine girdikleri ve çocukları için en iyi aile eğitimi kurumunun neresi olduğuna ilişkin yoğun bir çaba ve zaman harcadıkları bulgusuna benzer bir şekilde rastlanmıştır. Bu anlamda işitme kayıplı çocuk babalarının çocukları ve çocuklarının geleceği için ellerinden gelen en iyi şekilde yardımcı olmaya çalıştıkları, bunun çocuklarındaki kayba yönelik kaygılarının etkisiyle tetiklendiği düşünülebilir.

Babalar devam ettikleri aile eğitiminden haberdar olduktan sonra tanı sonrası yaşadıkları duygularında olumlu yönde değişiklikler olduğunu çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Babaların tamamı aile eğitimi ile tanıştıktan sonra rahatladıklarını ifade ederken, rahatlama duygusunun yanında umutlandıklarını ve yeniden yapılanma duygularını da yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında Serhat Bey yaşadığı duyguların aynı kaldığını ifade etmiştir. Bu açıdan düşünüldüğünde babaların aile eğitimiyle tanışmaları, eğitimde yapılan uygulamaları ve bu programda eğitim almış yaşı büyük çocukları görmelerini; bundan hareketle çocuklarının normal işiten akranları gibi konuşabileceği düşüncesinin oluşmasını sağlamış, dolayısıyla babaların çoğunluğu yaşadıkları olumsuz duyguların kaybolduğunu ifade etmiştir. Fakat bir baba duyguların

aynı kaldığını dile getirmiştir. Bu anlamda duyguların babalarda çeşitlilik göstermesi beklenen bir sonuçtur. Babaların çoğu aşama modelindeki süreçlerden benzer şekillerde geçmişler, çocuklarını ve işitme kayıplarını kabullenerek duruma uyum sağlamışlar ve yeniden yapılanarak çocuklarına yardımcı olabilecek her fırsatı değerlendirmeye çalışmışlardır (Akkök, 1997, s. 10; Doğan, 2001, s. 7-8; Turan, 2002, s. 153-158). Ancak bu durum babaların tanı sonrasında hissettikleri duyguları tekrar yaşamayacakları anlamına gelmemektedir. Serhat Bey'in "*çocuğun yarattığı duygularda değişiklik olmuyor*" ifadesinin aşama modelinin özelliklerine uygun düşmediği söylenebilir.

Ailelerin çocuklarının tanısı sonrasında hissettikleri duyguların aynı kalabildiği ya da çocuklarının belirli gelişim evlerinde (ergenlik, evlilik vb.) tekrar yaşanabildiği bilinmektedir. Aileler durumu kabullenerek ellerinden geleni yapacaklarını ifade etseler de yaşamlarının sonuna kadar yaşadıkları duyguların değişmediğini dile getirebilmektedirler (Ardıç, 2013, s. 11-12; 2015, s. 45-48; Doğan ve Acar, 2017, s. 271). Bu anlamda babaların tanı sonrasındaki hissettikleri duyguların alanyazındaki araştırmaların bulgularıyla ve kuramsal bilgilerle benzerlikler gösterdiği ifade edilebilir.

Babalar aile eğitiminin anlamını benzer şekillerde tanımlamışlardır. Babaların tamamı aile eğitimi rehber ve öğretici olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Bu beklenen bir durumdur. Araştırmalar işitme kayıplı olarak dünyaya gelen çocukların %95'inin işiten anne babaların çocukları olduğunu göstermektedir (Mitchell ve Krechmer, 2004, s. 141-143). Bu durum ailelerin işitme kaybıyla ilgili olarak daha önceden herhangi bir bilgilerinin olmadığı anlamına gelmektedir. Dolayısıyla aile eğitimi gerçekleştiren kurumların; işitme kaybına ve işitme kayıplı çocuklarının gelişimlerine yönelik bilgiler vermeleri, bu kurumların babalar tarafından rehber ve öğretici olarak algılanmasına yol açtığı söylenebilir.

Babalar aile eğitiminin niteliğini benzer şekillerde değerlendirmişlerdir. Babaların tamamı aile eğitimine ilişkin olarak niteliği *çok güzel/iyi* bulduklarını ifade etmişler, bu niteliğin *iyiliğini/güzelliğini* uzmanlar, kullanılan materyaller, oynanan oyunlar, uygulanan teknikler ve ailelere yaklaşımlar olarak örneklerle dile getirmişlerdir. Bu anlamda babaların tamamının çocuklarının devam ettiği aile eğitiminden memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularına benzer ve farklı bazı bulgulara da rastlanmaktadır. Mcneil ve Chabassol'un (1984, s. 119-125) işitme kayıplı çocukların devam ettiği programlara baba katılımını inceledikleri

alışmalarında babaların aile eğitimi kurumlarından memnun oldukları fakat kurum bünyesinde çalışan uzmanların kendilerini hoş karşılamadığını ifade ettiklerini aktarmışlardır. Bu anlamda alanyazında var olan bu benzerlik ve farklılığın gerek aile eğitiminin yapıldığı ülkenin kültürünün, gerek araştırmanın yapıldığı zamanın, gerekse aile eğitimi kurumunca benimsenen aile eğitimi yaklaşımının etkisiyle ortaya çıkabildiği söylenebilir.

Babaların aile eğitimi seanslarına devamlılıkları çeşitlilik göstermektedir.

Necmi, Erdem ve Mustafa Bey aile eğitimine devam ettiklerini ifade ederken, Ramazan ve Gürkan Bey arada sırada devam ettiklerini söylemiş, Halil ve Serhat Bey ise devam etmediklerini dile getirmişlerdir. Bu düşüncelerin yanında babaların aile eğitimi seanslarına devam etmeleri, arada sırada devam etmeleri veya devam etmemeleri konusunda çeşitli nedenler ortaya çıkmıştır. Necmi, Erdem ve Mustafa Bey aile eğitimi seanslarına devam etme nedeni olarak çocuğun annesi ile işin yarım kalacağı düşüncesi olduğunu dile getirmişlerdir. Babaların söylediği bu durumun yeni nesil babalık algısıyla ortaya çıktığı ileri sürülebilir. Yeni nesil babalar etkin bir şekilde çocuklarıyla ilgilenmekte, anne ile çocuğun bakım ve eğitim sorumluluğunu doğumdan itibaren ortak bir şekilde paylaşmaktadırlar (Aydın, 2003, s. 10; Söylemez, 2004, s. 77). Aile eğitimi seanslarına devam eden Necmi, Erdem ve Mustafa Bey'in çocuklarına ve çocuklarının eğitimlerine yönelik algıları geleneksel babalık algısından uzak bir şekilde; yeni nesil babaların özellikleri olarak eşitlikçi ve ocuk üzerinde ortak sorumluluğa sahip olma düşüncelerine temellendiği varsayılmaktadır (Dönmezer, 1999, s. 33-34; LaRossa, 1988, s. 451).

Diğer taraftan Ramazan, Gürkan, Halil ve Serhat Bey aile eğitimi seanslarına arada sırada devam etme ve devam etmeme nedenleri olarak; çalıştıklarını ve yoğun olduklarını  ne sürmüşler, bunun yanı sıra aile eğitimine devam etmeyi eşlerinin işi olarak algıladıklarını ve babaların eğitim seansına katılmasını gereksiz olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Babaların söyledikleri ifadelerin alanyazındaki bulgulara benzer oldukları görülmektedir. Babaların çocuklarının eğitim programlarına katılmamalarının en önemli sebebinin çalıştıkları için zaman bulamadıkları bulgusu olduğu göze çarpmaktadır (Holmes ve Hustonb, 2010, s. 203-205; Lewis, 1999, s. 1-90; McHale ve Huston, 1984, s. 1369-1370; Mcneil ve Chabassol, 1984, s. 119-125; Tezel-şahin ve  zbey, 2007a, s. 9). Bunun yanında Gürşimşek, Kefi ve Girgin de (2005, s. 89)

babaların çocuklarının okulöncesi programlarına katılımlarını inceledikleri çalışmalarında araştırmaya katılan babaların büyük çoğunluğunun kendi katılımlarının gereksiz olduğunu ve çocuklarının eğitiminde annenin sorumlu olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca aile eğitimi seanslarına katılmama nedenleri olarak söylenen bu algıların babaların geleneksel algıları doğrultusunda şekillendiği bu araştırmanın bulgularına dayanarak söylenebilir. Çalışmaya katılan babalar çalıştıklarını ve yoğun olduklarını ifade etseler de temelde müsait olabilecekleri zamanda bile aile eğitimine katılmadıklarını anlatımlarında dolaylı olarak dile getirmişlerdir. Örneğin bu durum Ramazan Bey'in "*İşimden dolayı katılamıyorum. ... Ha gider miyim? Giderim ama bu sefer iş aksayacak. Annesi olduğu için o konuda gönlüm rahat benim.*" cümlelerinde görmek mümkündür. Özetle, babaların aile eğitimi seanslarına devamlılıklarının temelinde geleneksel babalık ve yeni nesil babalık algılarının var olduğu söylenebilir.

Babalar aile eğitiminin kendilerine uygunluğunu benzer şekillerde dile getirmişlerdir. Babaların tamamı bir erkek ve baba olarak aile eğitiminin kendilerine uygun olduğunu, seanslar sırasında veya evde yaptıkları etkinliklerde ya da oynadıkları oyunlarda zorlanmadıklarını anlatımlarında söylemişlerdir. Bu durum Mcneil ve Chabassol'un (1984, s. 119-125) araştırmasıyla desteklenmektedir. İşitme kayıplı çocukların devam ettiği programlara baba katılımını inceleyen çalışmalarında babaların aile eğitimlerini kendilerine uygun olarak düşündüklerini, bunun yanında kendileri için ayrıca tasarlanmış ve oluşturulmuş bir eğitimin gerekli olmadığını ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Bu anlamda çalışmaya katılan babalar eğitim aldıkları kurumun benimsediği yaklaşım olan doğal işitsel sözel yöntemle sürdürülen aile eğitimlerinin yapısının ve özelliklerinin cinsiyet ayrımı olmaksızın kendilerine uygun olduğunu ifade etmektedirler.

Babalar aile eğitiminin kendilerine uygun olduğunu ifade ederlerken, aile eğitimleriyle bir takım kazanımlar da sağladıklarını söylemişlerdir. Necmi Bey çocuğunun dil gelişimini desteklemeye yönelik kazanım sağladığını "*Biz materyalleri kullanarak çocuğumuzla nasıl daha etkili bir şekilde iletişim kuracağımızı öğrendik*" ifadesiyle dile getirirken, Halil Bey çocuğunun devam ettiği aile eğitiminden eşi aracılığıyla çocuğu ile oynadıkları oyunlara yönelik kazanım sağladığını "*Annesi çocukla oynarken hangi hayvanın nasıl kullanılacağını öğreniyor ve bize gösteriyor. Ördek oldu mu vak vak diyeceksin, Gemilere vuhup veya uçağa vuuu diyeceksin diye.*" cümleleriyle anlatmış, Mustafa Bey ise çocuğunun devam ettiği aile eğitiminden engelli bireylere

yönelik farkındalık kazandığını “*Aile eğitime katıldığımızdan beri bizim engelli çocuklara bakış açımız değişti. Mesela onları görünce daha pozitif yaklaşıyoruz.*” anlatımıyla vurgulamıştır. Bu anlamda İÇEM’de benimsenen aile eğitimi yaklaşımının; işitme kayıplı çocuklarıyla oynamak, nitelikli vakit geçirmek, günlük rutinlerde dil gelişimini desteklemek, etkili konuşmak vb. durumlarda babalara kazanımlar sağladığı görülmektedir. Bu durum aile merkezli olarak sürdürülen doğal işitsel sözel yöntemin eğitim amaçlarıyla uyumaktadır (Brown ve Nott, 2005, s. 138-139; Clark, 2007, s. 50-55; Mahoney, 2009 s. 82). Babaların aile eğitimine ilişkin babalık deneyimlerinin ve algılarının doğal işitsel sözel yaklaşımın özelliklerine yönelik olarak ortaya çıktığı düşünülebilir.

Babalar aile eğitimi süreci başladığından bu yana çocuklarında değişim ve gelişim gözlediklerini çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Necmi, Ramazan, Halil, Serhat, Erdem ve Mustafa Bey çocuklarında dil gelişimi ve konuşmaya yönelik olarak değişim ve gelişim gözlediklerini ifade ederlerken, Necmi, Serhat, Ramazan ve Erdem Bey çocuklarında oyun becerilerine yönelik değişim ve gelişim gözlediklerini söylemişlerdir. Bunun yanında Necmi, Ramazan ve Mustafa Bey çocuklarının normal gelişimsel becerilerinin de geliştiğini vurgularken, Halil ve Serhat Bey ise çocuklarında davranış eğitimine yönelik değişim ve gelişim gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu anlamda babaların çocuklarında gözledikleri değişim ve gelişimlerin gerek işitme kayıplı çocukların dil ve iletişim gelişimlerine yönelik olarak gerekse normal gelişim gösteren çocuklara yönelik olarak bir bütün halinde ortaya çıktığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde aile eğitimlerinde verilen eğitimlerin işitme kayıplı çocukların yalnızca dil gelişimlerini desteklemediği, bunun yanında diğer gelişimlerini de destekledikleri ve davranış eğitimi sağladıkları göze çarpmaktadır (Bruder, 2010, s. 339; Clark, 2007, s. 55-57). Babaların çocuklarında gördükleri bu değişim ve gelişimlerin İÇEM’de benimsenen doğal işitsel sözel yaklaşımın eğitim amaçlarına uygun olduğu ve çocukların eğitimden yarar sağladıklarını düşündükleri söylenebilir.

Babalar çocuklarındaki değişim ve gelişimlere katkı sağlayan faktörleri çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Babaların tamamı bu değişim ve gelişimlere aile eğitiminin katkı sağladığını vurgularken, bunun yanında Serhat, Erdem, Ramazan, Halil, Mustafa ve Gürkan Bey anne ve babaların da çocuklarına katkı sağladıklarını ifade etmişler, Serhat ve Gürkan Bey ise çocuklarının devam ettiği diğer özel eğitim kurumlarının da katkı

sağladığını söylemişlerdir. Bu açıdan düşünüldüğünde babaların tanımlamalarının işitme kayıplı çocuklarının dil gelişimlerinin ve diğer değişim ve gelişimlerinin devam ettiği kurumlar ve yakın çevresinde bulunan yetişkinler bağlamında şekillendiği görülmektedir. Bu durum Bronfenbrenner'in ekolojik sistem kuramıyla da dile getirilmektedir. İnsan yaşantılarını iç içe geçmiş belirli sistemlerle açıklayan kuramda çocuk bu sistemlerin merkezinde yer almaktadır ve kendisini çevreleyen her bir sistemden etkilenmektedir. Bu sistemlerden biri olan mikrosistem çocuğa en yakında bulunan sistemdir ve bu sistemde çocuğun ailesi yer almaktadır. Ayrıca bu sistem çocuğu doğrudan etkilemektedir. Mikrosistemin bir üstünde yer alan mezosistemde ise ailenin ve çocuklarının eğitim öğretim ortamlarıyla ilişkileri söz konusudur. Bu anlamda babaların çocuklarındaki değişim ve gelişimlere katkı sağlayan faktörler olarak dile getirdikleri aile eğitimi, anne ve baba, diğer özel eğitim kurumlarının çocuğun en yakınında bulunan ve onu etkileyen iki sistemde yer alan faktörler olduğu ifade edilebilir (Bronfenbrenner, 1979, s. 209-258).

4.1.4. Geleceğe İlişkin Babalık Algısı

Geleceğe ilişkin babalık algısı teması altında iki alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar; babaların çocuklarını desteklemeye ilişkin algıları ve çocuklarının hayatlarına ilişkin kaygılarıdır.

Babalar çocuklarını desteklemeye ilişkin algılarını farklı şekillerde anlatmışlardır. Bu algılardan en çok üzerinde durulanı çocuklarının eğitimlerine destek olacakları yönünde olmuştur. Bunun yanında çocuklarının mesleklerine ve evliliklerine yönelik olarak destek verecekleri de söylenen durumlar arasındadır. Son olarak babalar gerekmesi halinde çocuklarına ekonomik yönden destek vereceklerini de açıklamışlardır. Bu açıdan bakıldığında babalar çocuklarına yönelik olarak gelecekteki yaşamlarında eğitim, evlilik ve meslek edinme gibi durumlara destek olacaklarını dile getirmişlerdir. Bu durum alanyazında benzer bir şekilde yer almaktadır. Appenzeller (2015, s. 172) çalışmasında işitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarına güzel bir gelecek vermek istediklerini ve bunun için ne gerekiyorsa yapmaya hazır olduklarını dile getirdiklerini alanyazına kazandırmıştır. Ayrıca bu durum ailelerin çocuklarına yönelik tepkilerini açıklayan kişisel yapılanma modeli ile açıklanabilmektedir. Bu modelde ailelerin çocuklarına ve çocuklarının geleceklerine ilişkin bilişsel bir yapı oluşturdukları varsayılmaktadır. Çocuklarının yetersizlikle birlikte doğması ailelerin bu yapılarını

zedelemekte ve aile bu durumdan dolayı yoğun bir kaygı yaşamaktadır. Aileler bu süreçten sonra çocuklarına ve çocuklarının geleceklerine ilişkin yeni bilişsel yapılar oluşturmaya çalışmaktadır ve yaşamlarını bu yönde şekillendirmektedir (Akkök, 1997, s. 11). Babaların çocuklarının geleceklerine yönelik düşüncelerinin temelinde söyledikleri ifadelerden bu durumun yer aldığı düşünülmektedir. Bu anlamda babaların geleceğe ilişkin algılarının rol, görev ve sorumluluk algılarıyla benzer şekilde ifade edildiği görülmektedir. Babalar çocuklarının işitme kaybı etkisiyle geleceklerinde benzer şekilde öncelikli olarak dil gelişimini sağlamalarını ve konuşmaya başlamalarını istemekte, bunun için onlara destek olacaklarını ifade etmektedirler. Bunun giderilmesinin ardından ise meslek edinme ve evlilik gibi konulardaki desteklerini de sürdüreceklerini dile getirmektedirler.

Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey işitme kayıplı çocuklarını gelecekte destekleyeceklerinin yanında çocuklarına ilişkin olarak gelecekte kendi desteklerinin yetişmediği ve kendilerinin bulunmadığı zamanlarda çocuklarının yaşamlarını nasıl devam ettirecekleri konusunda kaygı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Babaların çocuklarının geleceğine ilişkin hem umutlu oldukları hem de kaygı yaşadıkları görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Wolfe-Parker'ın (1998, s. 1-268) çalışmasında benzer bir bulguya rastlanmıştır. Wolfe-Parker çalışmasında babalardan işitme kayıplı çocuk yetiştirmenin ne demek olduğunu birçok açıdan tanımlamaları istemiş, bulguları arasında “işitme kayıplı çocuk yetiştirmek; olgunlaşmak, yaşamaya devam edebilmek ve gelecek için her daim umut arayışı içinde olmaktır” şeklinde tanıma rastlamıştır. Ayrıca Akkök ve Uzun-Özer (2005, s. 129-130) çalışmalarında otizmli çocuk babalarının annelerden farklı olarak ekonomik zorluklar, çocuğun geleceği, mesleği, toplumdaki yeri, evliliği gibi durumlar açısından kaygı yaşadıklarını benzer bir şekilde ortaya koymuşlardır. Bu anlamda işitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının geleceklerine ilişkin kaygılarının alanyazındaki bulgularla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “İşitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının katıldığı aile eğitimi programlarına yönelik ve genel durumlara yönelik istekleri ve beklentileri nelerdir?” sorusu altında babaların istek ve önerileri temasına ulaşılmıştır.

4.1.5. Babaların İstek ve Önerileri

Babaların istek ve önerileri teması altında iki alt tema ortaya çıkmıştır. Bunlardan ilki babaların çocuklarının devam ettiği aile eğitimi ile ilgili istekleridir. Diğer ise babaların genel istek ve önerileridir.

Babaların çocuklarının devam ettiği aile eğitimlerine ilişkin olarak istekleri çeşitlilik göstermektedir. Ramazan, Serhat ve Erdem Bey aile eğitimi seanslarının ailelere uygun zamanda yapılması gerektiğine yönelik isteklerini dile getirirken, Necmi ve Halil Bey aile eğitimi seanslarının daha çok sayıda gerçekleştirilmesi, seanslara gelemeyen ailelere ulaşılması ve aileleri etkinlikte buluşturma ve tanıştırma yönündeki isteklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında Halil Bey aile eğitimine yönelik olarak seans sürelerinin uzatılması gerektiğini vurgularken, bu duruma ters bir düşünce olarak Serhat Bey seans sürelerinin kısaltılması gerektiğini istemiştir. Diğer taraftan Erdem, Mustafa ve Gürkan Bey aile eğitimiyle ilgili olarak her şeyin aynı şekilde bırakılması gerektiğini söylemişlerdir. Bu anlamda genel olarak bakıldığında babaların aile eğitimi seanslarının sayısına ve içeriğine yönelik olarak isteklerde bulundukları görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde babaların bu isteklerinin birçoğu aile merkezli eğitim yaklaşımı içerisinde yer almaktadır. Bu yaklaşımlarda programdaki uygulamaların ve seansların bu istekler doğrultusunda yere ve zaman göre şekillenerek esnek bir şekilde gerçekleştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Örneğin, uygulamacılar ailelere uygun yer ve zamanda aile eğitimi seanslarını gerçekleştirebilmek için ailelerden randevu alarak gece geç saatlerde bile olsa ailelerin uygun gördüğü ev gibi ortamlarda aile eğitimi hizmeti verebilmektedirler. Bunun yanında aile eğitimi seanslarına gelemeyen ailelere ulaşabilmek adına görüntülü bağlantı yoluyla aile eğitimi seansları gerçekleştirilebilmekte, uzmanların ailelerin ve çocukların bulunduğu yerleşim yerlerine giderek aile eğitimi hizmeti verebildiği bilinmektedir. Bu açıdan bakıldığında uluslararası alanyazında aile eğitimi uygulamalarının ailelerden gelen istekleri karşılayabilmek için şekil değiştirdiği ve yeniden düzenlendiği görülmektedir (Foster ve Cue, 2009, s. 436; Howard, Williams ve Lepper, 2011, s. 78-80; Todd-Houston ve Behl, 2017, s. 18, 1-22). Ülkemizde ise bu uygulamaların birçoğu yapılmadığı için ailelerden bu türde isteklerin geldiği bilinmektedir. Dolayısıyla ailelerin bu isteklerinin yerine getirilebilmesi için bir sistem değişikliğine ihtiyaç duyulduğu düşünülebilir.

Babalar genel istek ve önerilerini çeşitli şekillerde dile getirmişlerdir. Necmi ve Gürkan Bey İÇEM benzeri aile eğitimi kurumlarının ülke geneline yaygınlaşmasını istemişlerdir. Halil ve Mustafa Bey çocuklarının gelecekteki eğitim-öğretim süreçleriyle ilgili bilgilendirmek istediklerini vurgulamışlardır. Necmi ve Mustafa Bey kendilerinden daha deneyimli olan aileler tarafından bilgilendirilmek istediklerini dile getirmişlerdir. Necmi ve Gürkan Bey ise çocukları yeni tanılanan ailelere destek olmak istediklerini benzer şekilde söylemişlerdir. Gürkan Bey işitme kayıplı çocuğu olan ailelere hastanede ilk konan kayıp tanısına güvenmeleri önerisinde bulunmuştur. Ayrıca toplumdaki insanların işitme kaybı ve işitme kayıplı çocuklar konusunda bilgilendirilmesini ve bu konulara yönelik farkındalık yaratılmasını istemiştir. Mustafa Bey işitme kayıplı çocuk babalarının psikolojik destek alması gerektiğini ifade etmiş, Necmi Bey ise diğer isteklerinin yanında işitme kayıplı aileler ile bir arada yaşamak istediğini dile getirmiştir. Bu açıdan düşünüldüğünde babaların genel istek ve önerilerinin işitme kayıplı çocuklara ve işitme kayıplı çocuk ailelerine yönelik olduğu görülmektedir. Bu durum Aslanoğlu'nun (2004, s. 94-95) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Aslanoğlu yetersizliği olan çocuk aileleriyle yaptığı çalışmasında ailelerin kendilerini anlayacağını düşündükleri başka ailelere de zaman zaman ihtiyaç duyduklarını; diğer aileler ile benzer durumlar yaşadıklarını bilmek, sorunlarını paylaşmak ve ailelerin deneyimlerinden yararlanmak istediklerini ortaya koymuştur.

Alanyazında babaların bu isteklerinin *aile destek grupları* isimli oluşumların bünyesinde giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bir üniversite ya da özel eğitim kurumu bünyesinde organize edilen bu oluşumlar benzer ihtiyaçları olan çocuk aileleri (örneğin; işitme kayıplı çocuğa olan aileler) bir araya getirilerek tanışmalarına, kaynaşmalarına ve birbirleriyle sohbet etmelerine fırsat sağlanmaktadır. Benzer olayları yaşayan ya da yaşayacak olan bu ailelerin bir araya getirilmesi ise aileler açısından birçok faydayı da beraberinde getirmektedir. Bu buluşmalarda yapılan sohbetler sonucunda aileler birbirlerine duygusal yönden destek olabilmektedirler ve birbirlerinin deneyimlerinden faydalanabilmektedirler. Ayrıca aileler anlaşılama ve farklı olmama korkusu yaşamadıkları için fikirlerini ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmektedirler. Dolayısıyla ailelerin sorun ve ihtiyaçlarına yönelik uygun çözümler ve öneriler ortaya çıkabilmektedir. Hepsinden önemlisi aileler bu tarz etkinliklerde bir araya geldiklerinde yalnız olmadıklarını hissetmekte, bunun sonucu olarak yaşama ve çocuklarına daha rahat adapte olabilmektedirler (Alfredsson ve Broberg, 2016, s. 177-

178; Banach vd., 2010, s. 71-72; Clifford ve Minnes, 2012, s. 179-180). Bu anlamda benzer özellikler gösteren aile destek gruplarının oluşturulmasının babalara faydalı olacağı düşünülebilir.

Sonuç olarak, işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının gerek normal gelişim gösteren çocuk babaların deneyimlerine benzer bir şekilde gerekse çocuklarında tanılanan işitme kaybı çerçevesinde şekillenen farklılıklarla ortaya çıktığı görülmüştür. Bunun yanında işitme kayıplı çocuk babalarının deneyimlerine ilişkin bu algılarının araştırmanın katılımcısı olan yedi baba tarafından kendi içerisinde dahi benzer ve farklı şekilde ifade edildikleri göze çarpmıştır. Bu durumun Türkiye'nin değerler açısından geçiş toplumu olmasının etkisiyle babaların hem geleneksel babalık algılarına hem de yeni nesil babalık algılarına iç içe geçmiş bir şekilde sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.2. Sınırlılıklar

Araştırmanın nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmesinin doğası gereği amaçlı örnekleme yöntemiyle katılımcılar belirlenmiş ve yalnızca 0-3 yaş aralığında olan işitme kayıplı çocuk babalarıyla çalışılmıştır. Bu sebeple araştırma sonucunda elde edilen bulguların tüm işitme kayıplı çocuk babalarına genellenmesi mümkün değildir. Bu durum araştırmanın ilk sınırlılığını oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 63).

İşitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimleri bu çalışmada yalnızca çocuklarının aile eğitimi süreci sonuna kadar olan yaşamlarıyla sınırlıdır. Yuva eğitimleri, ilkökul eğitimleri, ortaokul eğitimleri vb. yaşantısı olan daha büyük çocuk babalarının deneyimlerine ilişkin algılar bu çalışmada toplanmamıştır. Bu durum araştırmanın ikinci sınırlılığını oluşturmaktadır (Ersoy, 2016, s. 79-82).

Araştırma görüngübilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Görüngübilim deseni olguyu katılımcıların gözünden çeşitli yönleriyle ele almayı amaçlamaktadır (Baş ve Akturan, 2013, s. 85; Bogdan ve Biklen, 2007, s. 25; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 78). Bu anlamda araştırma sonucunda ulaşılan babalık deneyimleri yalnızca katılımcı yedi babanın algılarını ortaya koymuştur. İşitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin olarak katılımcı grubu dışındaki aynı olguyu yaşayan bir başka

babadan farklı algıların ve bakış açılarının ortaya çıkması olasıdır. Bu durum araştırmanın üçüncü sınırlılığını oluşturmaktadır.

4.3. Öneriler

4.3.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- İşitme kayıplı çocuk babalarıyla farklı araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak farklı araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- İşitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algıları çocuklarının tüm yaşamlarını kapsayan bir süreç içerisinde daha detaylı olarak incelenebilir.
- İşitme kayıplı çocuk anne babalarının annelik ve babalık deneyimlerine ilişkin algıları karşılaştırılarak aradaki benzerlikler ve farklılıklar saptanabilir.
- İşitme kayıplı çocuk babalarıyla yetersizliği olan diğer çocuk babalarının deneyimlerine ilişkin algıları karşılaştırılabilir, aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkartılabilir.
- İşitme kayıplı çocukla birlikte zaman geçiren diğer yetişkinlerin (anneler, kardeşler, büyükanne, büyükbaba vb.) deneyimlerine ilişkin algıları incelenebilir.
- İşitme kayıplı çocuğu olan ve kendisi de işitme kayıplı olan babaların deneyimleri ve algıları araştırılabilir.
- Farklı aile eğitimi programlarına devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının deneyimleri ve algıları araştırılabilir.
- Aile eğitimi programlarına hiçbir şekilde dahil olmamış işitme kayıplı çocuk babalarının deneyimleri ve algıları araştırılabilir.

4.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler

- Babaların ailelerdeki ikinci yetişkinden fazlası olması ve çocukları üzerinde yeri doldurulamaz rollere sahip konumda bulunmaları gereğince çocuklarının gelişimleri üzerindeki farkındalıkları arttıran ve çocuklarıyla olan etkin ilişkilerini tüm yönleriyle destekleyen eğitim programları geliştirilebilir.
- Özel eğitim öğretmenliği alanında okuyan ve öğretmen ya da uzman olacak öğrencilere aile ve çocuğun hayatında babanın yeri ve önemi konusunda dersler okutulabilir.
- İşitme kayıplı çocuk babalarının sosyal yönden desteklenmeleri yalnız olmadıklarını hissetmeleri adına diğer aileler ile etkinlikler düzenlenerek tanışmaları ve kaynaşmaları sağlanabilir. Bu anlamda aile destek grupları benzeri oluşumlar düzenlenebilir.
- İşitme kayıplı çocuk babalarının çocuklarının gelecekteki eğitim öğretimleri konusunda ve ileriki yaşantıları hakkında bilgilendirilmeleri sağlanabilir.
- Babaların tanı sonrasında duyusal aşamalardan daha az etkilenerек geçebilmesi için süreçte kendilerini anladığını düşündükleri uzmanlar ve aileler tarafından psikolojik destek sağlanabilir.
- İşitme kayıplı çocuklar ve aileleri konularında toplumun bilgilendirilmesi sağlanabilir.
- Aile eğitimi seanslarının zamanı ve süresi babaların istekleri doğrultusunda mesai sonrasında ya da ortak kararlarla belirlenebilir.
- Aile eğitimi seanslarının yapısı gelemeyen ailelere ulaşılması ve aile yaşantılarına daha uygun gerçekleştirilebilmesi bakımından daha esnek tutulabilir.
- Aile eğitimi klasik eğitim yapısından çıkarak erken müdahale kapsamında; eğitim, sağlık, sosyal hizmet gibi alanlarla birlikte diğer uzmanların da sürece dahil olduğu bir ekip çalışması şeklinde gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. M. ve Turan, Z. (2016). Babalar evdeki ikinci yetişkinden fazlasıdır: Çocuk gelişiminde babanın yeri ve önemi. *III. Bütünleştirme Okullarında Etkili Liderlik ve Yönetim: Öğretmen Eğitimi, Mesleki Eğitim ve Spor Kongresi (ELMİS)*, Ereğli/Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, s. 53-58.
- Aile (2014). *Türk dil kurumu güncel türkçe sözlük* içinde. Erişim Adresi: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58284cfc20aa85.46111902.
- Akçamete, G. ve Kargın, T. (1996). İşitme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (2), 7-24.
- Akende, A. (1994). What meaning and effect does fatherhood have in child development? *Early Child Development and Care*, 101 (1), 51-58.
- Akkök, F. (1997). Farklı özelliği olan çocuk anne babalarının yaşadıkları. A. N. Karancı (Ed.), *Farklılıkla yaşamak: Aile ve toplumun farklı gereksinimleri olan bireylerle birlikteliği* içinde (s. 9-21). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Akkök, F ve Uzun-Özer, B. (2005). *Yaşamın diğer bir penceresi: Otistik özelliklere sahip çocukların babaları ve duyguları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Aktaş, Y. (1993). Baba yoksunluğunun çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri. 9. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara: Ya-Pa Yayıncılık, s. 308-316.
- Alfredsson E. K. and Broberg A. G. (2016). Universal parent support groups for parents of adolescents: Which parents participate and why? *Scandinavian Journal of Psychology*, 57 (2), 177-184.
- Allender, J.A. and Spradley, B.W. (2005). *Community health nursing concepts and practice*. (5. baskı). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Altın, M. (2014). *Bireysel görüşme yöntemiyle babalık görev algısının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi.
- Anlar, B. (2015). Çocuklarda beyin plastisitesi. K. Yalaz (Ed.), *Temel gelişimsel çocuk nörolojisi* (1.baskı) içinde (s. 25-52). Ankara: Pelikan Yayınevi.

- Appenzeller, M. C. (2015). *The time between just going to work and being there: Fathers' experiences parenting young children with hearing*. Unpublished Doctoral Thesis. Greensboro: The University of North Carolina.
- Ardıç, A. (2013). *Otistik spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların ailelerine yönelik bir psiko-eğitsel grup programının ebeveynlerin bazı psikolojik değişkenleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ardıç, A. (2015). Özel gereksinimli çocuk ve aile. A. Cavkaytar (Ed.), *Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği* (3. Baskı) içinde (s. 29-51). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Arı, M., Bayhan, P. ve Artan, İ. (1995). Farklı ana-baba tutumlarının 4-11 yaş grubu çocuklarında görülen problem durumlarına etkisinin araştırılması. *10. YA-PA Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ankara: Ya-Pa Yayıncılık, s. 23-38.
- Aslanoğlu, M. (2004). *Otistik, zihinsel, işitme, görme ve bedensel engelli çocuğu bulunan ebeveynlerin aile içi ilişkilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Aydın, A. (2003). *The effect of father involvement training on the fathers involvement level and perceptions of their fathering roles*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Banach, M., Iudice, J., Conway, L. and Couse, L. J. (2010) Family support and empowerment: Post autism diagnosis support group for parents. *Social Work with Groups*, 33 (1), 69-83.
- Baran-Durmaz, G., Güraslan-Baş, N. ve Gümüş, F. (2016). Father's perceptions of their role in fathers with babies aged between 4 and 12 months in Turkey. *Newborn & Infant Nursing Reviews*, 16 (2016), 115-118.
- Barnett, R. C. and Baruch, G. K. (1987). Determinants of father's participation in family work. *Journal of Marriage and the Family*, 49 (1), 29-40.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Nvivo ile nitel veri analizi, örnekleme, analiz, yorum*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Batson, A. K. (1985). Fathers' perceptions of fatherhood in early postpartum: Personal attributes and social support. Unpublished Doctoral Thesis. Texas: The University of Texas.
- Bennett T., Deluca D.A. and Allen R.W. (1995). Religion and children with disabilities. *Journal of Religion and Health*, 34 (4), 301-312.
- Berk, L. E. (2006). *Children development* (7th edition). USA: Pearson Education.
- Berry, D. and O'connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child by environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31 (1), 1-14.
- Biber, K. (2016). Perceptions of father involvement among turkish fathers with pre-school children. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (6), 115-126.
- Bilgin, M. (2012). *Çocuk eğitiminde ailenin önemi*. İstanbul: Sel Yayınları.
- Bing, E. (1963). The effect of child-rearing practices on the development of differential cognitive abilities. *Child Development*, 34 (3), 631-648.
- Bowlby, J. (1998). Developmental psychiatry comes of age. *The American Journal of Psychiatry*, 145 (1), 1-10.
- Bogdan, R. C. and Biklen, K. S. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory methods* (5th edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Borg, S. (2001). The research journal: A tool for promoting and understanding researcher development. *Language Teaching Research*, 5 (2), 156-177.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M. and Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Council for Exceptional Children*, 71 (2), 195-207.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. In I. Bretherton and E. Waters (Eds.), *Monographs of the society for research in child development* (p. 3-35). Washington, D.C: Wiley.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

- Brown, B. V., Michelsen, E. A., Tamara G. Halle, T. G. and Moore, K. A. (2001). Fathers' activities with their kids. *Child Trends Research Brief*. ED (454-954), 1-8.
- Brown, P. M. and Nott, P. (2005). Family centered practice in early intervention for oral language development: Philosophy, methods and results. In P. E. Spencer (Ed.), *Advances in the spoken language development of deaf and hard of hearing children* (p. 136-165). Cary, NC, USA: Oxford University Press.
- Bruder, M. B. (2010). Early childhood intervention: A promise to children and families for their future. *Exceptional Children*, 76 (3), 339-355.
- Burke, P. J. and Tully, J. C. (1977). The measurement of role identity. *Social Forces*, 55 (4), 881-897.
- Cabrera, N. J., Tamis-Lemonda, C. S., Bradley, R. H., Hoffert, S. and Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71 (1), 127-136.
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D. and Tamis-LeMonda, C. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to pre-K. *Applied Development Science*, 11 (4), 208-213.
- Calderon, R. and Naidu, S. (1998). Further support for the benefits of early identification and intervention for children with hearing loss. *Volta Review*, 100 (5), 52-84.
- Can, G. (2002). Bir kurum ve bir sistem olarak aile. A. S. Türküm (Ed.), *Anne-baba eğitimi içinde* (s. 1-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Carrillo, S., Bermúdez, M., Suárez, L., Gutiérrez, M. C. and Delgado, X. (2016). Father's perceptions of their role and involvement in the family: A qualitative study in a colombian sample. *Revista Costarricense de Psicología*, 35 (2), 101-118.
- Cevizci, A. (1999). *Paradigma felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. and Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz*. (Çev: A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Christians, C. G. (2005). Ethics and politics in qualitative research. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *The sage handbook of qualitative research* (3th edition) (p. 139-164). London, Thousand Oaks, CA, and New Delhi: Sage.

- Clark, M. (2007). *A practical guide to quality interaction with children who have a hearing loss*. San Diego, Oxford, Brisbane: Singular Publishing.
- Cole, E. B. (1992). *Listening and talking: A guide to promote spoken language in young hearing impaired children*. Washington DC: Association for the Deaf and Hard of Hearing.
- Clifford, T. and Minnes, P. (2013). Who participates in support groups for parents of children with autism spectrum disorders? The role of beliefs and coping style. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43 (1), 179-187.
- Cole, E. B. and Flexer, C (2007). *Children with hearing loss: Developing listening and talking, birth to six*. San Diego, Oxford, Brisbane: Plural Publishing.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95–120.
- Coltrane, S. (1988). Father-child relationships and the status of women: A cross-cultural study. *American Journal of Sociology*, 93 (5), 1060-1095.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev: S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve nitel araştırma deseni* (2. baskı) (Çev: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Çağdaş, A. (2015). *Anne baba çocuk iletişimi* (2. baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Çağdaş, A ve Seçer, Z. (2006). *Anne-baba eğitimi* (2. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Akademi Kitabevi.
- Dallos, R. and Draper, R. (2010). *An introduction to family therapy: Systemic theory and practice* (3th edition). Breakshire: Open University Press.
- Day, R. D. and Lamb, M. E. (2004). Conceptualizing and measuring father involvement: pathways, problems, and progress. In R. D. Day and M. E. Lamb (Eds.), *Conceptualizing and Measuring Father Involvement* (p. 1-15), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Doğan, M. (2001). *İşitme engelli çocuğa sahip ebeveynlerin çeşitli psikolojik değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Doğan, M. ve Acar, F. M. (2017). İşitme ve görme yetersizliği olan çocukların aileleri. H. Gürgür ve P. Şafak (Eds.), *İşitme ve görme yetersizliği içinde* (s. 262-286). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmezer, İ. (1999). *Ailede iletişim ve etkileşim*. (3. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dunst, C. J. (2002). Family centered practices: Birth through high school. *Journal of Special Education*, 36 (3), 139-147.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elmacioğlu, T. (2000). *Başarıda aile faktörü*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Erdoğan, A. (2004). Çocuğun psikososyal gelişimde babanın rolü. *Yeni Sempozyum*, 42 (4), 147-153.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton Publishers.
- Ersan, C. (2013). *Baba dil destek programının çocukların dil gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Ersan, C. (2015). Babalara verilen dil eğitim programının çocukların alıcı dil gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40 (185), 51-71.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 52-109). Ankara: Anı yayıncılık.
- Evans, C. (1997). *Turkish fathers' attitudes to and involvement in their fathering role: A low socio-economic sample*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Evans, R. and Robinshaw, H. (2000). Community-based early provision for young deaf children aged from birth to five years. *Early Development and Care*, 165 (1), 105-143.
- Feher-Prout, T. (1996). Stress and coping in families with deaf children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1 (3), 154-167.

- Fıfıloğlu, A. ve Fıfıloğlu, H. (1997). İşitme engelli bireyi ile değişim sũrecindeki ailelerin karşılaştıkları sorunlar. A. N. Karancı (Ed.), *Farklılıkla yaşamak: Aile ve toplumun farklı gereksinimleri olan bireylerle birlikteliği* içinde (s. 23-33). Ankara: Tũrk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Finlay, L. (2006). Dancing between embodied empathy and phenomenological reflection. *Indo-pacific journal of Phenomenology*, 6 (1), 1-11.
- Foster, S. and Cue, K. (2009). Roles and responsibilities of itinerant specialist teachers of deaf and hard of hearing students. *American Annals of the Deaf*, 153 (5), 435-449.
- Fromm, E. (1999). *Erdem ve mutluluk* (5. baskı). İstanbul: Tũrkiye İş Bakası Kũltũr Yayınları.
- Gay, L. R., Mills G. E. and Airasian, P. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10th edition). New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Giorgi, A. (2000). Concerning the application of phenomenology in caring research. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 14 (1), 11-15.
- Glesne, C. (2014). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Green, S. (2003). Reaching out to fathers: an examination of staff efforts that lead to greater father involvement in early childhood programs. *Early Childhood Research & Practice*, 5(2). <http://ecrp.uiuc.edu/v5n2/green.html> (Erişim tarihi: 12.09.2015).
- Gudmundsson, E. and Gretarsson, S. J. (2009). Comparison of mothers' and fathers' ratings of their children's verbal and motor development. *Nordic Psychology*, 61 (1), 14-25.
- Gũler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Tařđın S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yũntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gũler, D. ve Ulutak, N. (1992). Aile kavramının tarihsel gelişimi ve Tũrk toplum yaşantısında aile. *Anadolu Őniversitesi İletişim Bilimleri Fakũltesi Dergisi*, 11 (1), 51-76.
- Gũler-Yıldız, T. (2010). Ailenin tanımı, tarihsel gelişimi ve aile çeşitleri. T. Gũler-Yıldız (Ed.), *Anne-baba eğitimi* içinde (s. 1-14). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Güngör, E. (2008). *Özel eğitime muhtaç çocukların anne ve babalarının psikolojik ilişki ihtiyaçları ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Güngörmüş, O. (1992). *Babanın çocuğun zekası, akademik başarısı ve benlik kavramı üzerine etkisinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Güngörmüş-Özkardeş, O. (2006). *Baba ve çocuk*. Ankara: Morpa Kültür Yayınları.
- Güngörmüş-Özkardeş, O. (2011). Baba olmak. H. Yavuzer (Ed.), *Ana baba okulu* (15. baskı) içinde (s. 128-141). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Güngörmüş-Özkardeş, O. (2015). *Baba olmak*. (2. baskı). İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Güngörmüş-Özkardeş, O. ve Arkonaç, S. (1998). İki farklı eğitim düzeyinde baba olma algısı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 253-263.
- Gültekin-Akduman, G. ve Türkoğlu, D. (2013). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rollerini algılamaları ile çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 1 (1), 1-17.
- Gürşimşek, I., Kefi, S. ve Girgin, G. (2005). Okulöncesi eğitimde babaların eğitime katılım düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *14. Eğitim Bilimleri Kongresi*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, s. 85-104.
- Gürşimşek, I., Kefi, S. ve Günseli, G. (2007). Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.
- Harris, K. M. and Morgan, S. P. (1991). Fathers, sons, and daughters: Differential paternal involvement in parenting. *Journal of Marriage and the Family*, 53 (3), 531-544.
- Hill, T. F. (2005) *Fathers' perceptions of their impact on children's health and well-being: An Exploratory Study*. Unpublished Doctoral Thesis. Oregon: Oregon State University.

- Hintermair, M. (2006). Parental resources, parental stress and socio-emotional development of deaf and hard of hearing children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11 (4), 493-513.
- Hogg, M. A. (1993). Group cohesiveness: A critical review and some new directions. In W. Stroebe and M. Hewstone (Eds.), *European review of social psychology* (4th edition) (p. 86-112). Chichester: John Wiley ve Sons.
- Holmesa, E. K. and Hustonb, A. C. (2010). Understanding positive father-child interaction: Children's, fathers' and mothers' contributions. *Fathering*, 8 (2), 203-225.
- Howard, V. F., Williams, B. and Lepper, C. E. (2011). *Özel gereksinimli küçük çocuklar, Eğitimciler, aileler ve hizmet verenler için bir başlangıç*. (Çev: G. Akçamete). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ihinger-Tallman, M., Pasley, K. and Buehler, C. (1995). Developing a middle-range theory of father involvement postdivorce. In W. Marsiglio (Ed.), *Fatherhood: Contemporary theory, research, and social policy* (p. 57-77). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ingber, S. and T. Most (2012). Fathers' involvement in preschool programs for children with and without hearing loss. *American Annals of the Deaf*, 157 (3), 276-288.
- Johnson, B. and Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları nicel, nitel ve karma araştırmalar*. (Çev. S.B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Juhari, R., Yaacob, S.T. and Mansor, A.T. (2013). Father involvement among Malay muslims in Malaysia. *Journal of Family Issues*, 34 (2), 208-227.
- Kaiser, A. P. and Hancock, T. B. (2003). Teaching parents new skills to support their young children's development. *Infants and Young Children*, 16 (1), 9-21.
- Kamanlıoğlu, M. (2007). *Feminist perspektifte özürlü kadına bakışın sosyolojik değerlendirmesi üzerine kuramsal bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Sosyal duygusal değerlendirme aracının (ITSEA) farklı sosyo-ekonomik düzeylerde uygulanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 41-61.

- Kay, M. (1992). *Focus on fathers: A phenomenological study of the experiences of fathers of hearing impaired children*. Unpublished Master's Thesis. Edmonton, Alberta: University of Alberta.
- Kelly, C. (1993). Group identification, intergroup perceptions and collective action. In W. Stroebe and M. Hevstone (Eds.), *European review of social psychology* (4th edition) (p. 59-85). Chichester: John Wiley ve Sons.
- Kerkez, F. İ. (2013). Türkiye'de çocuklarda motor gelişimin değerlendirilmesinde TGMD-2 uygulamalarına bir bakış. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 24 (3), 245-254.
- Kohlberg, L. (1980). Stages of moral development as a basis for moral education. In B. Munse (Ed.), *Moral development, moral education, and kohlberg: basic issues in philosophy, psychology, religion, and education* (p. 91-124). Alabama: Religious Education Press.
- Kilgour, K. J. (1992). *Fathers perceptions of the role of father*. Unpublished Master's Thesis, Edmonton, Alberta: University of Alberta.
- Kimmet, E. (2001). Türkiye'deki babaya yönelik eğitim programı. *Çocuğun yaşamında babanın rolü ve önemi sempozyum raporu*, İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı, s. 77-81.
- Kitamura, C. and Burnham, D. (2003). Pitch and communicative intent in mother's speech: Adjustments for age and sex in the first year. *Infancy*, 4 (1), 85-110.
- Kummerer, S.E (2012). Promising strategies for collaborating with hispanic parents during family-centered speech-language intervention. *Communication Disorders Quarterly*, 33 (2), 84-95.
- Kuruçırak, Ş. (2010). *4-12 aylık bebeği olan babaların babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Kuther, T. L. (2016). *Lifespan development lives in context*. Canada: Sage Publications.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35), 79-89.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. Macmillan: Collier Books.

- Lamb, M. E. (1977). Father-infant and mother-infant interaction in the first year of life. *Child Development*, 48 (1), 167-181.
- Lamb, M. E. (1987). Introduction: The emergent american father. In M. E. Lamb (Ed.), *The father's role: Cross cultural perspectives* (p. 3-25). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lamb, M. E. (2000). Kùltùrlèrarasì bakışaçısı ile babanın çocuk gelişimindeki rolü ve önemi. *Çocuğun yaşamında babanın rolü ve önemi sempozyum raporu*, İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı, s. 18-38.
- Lamb M. E. (2010). How do fathers influence children's development? let me count the ways. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th edition) (p. 1-26). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Lamb, M. E., Pleck, J. H., Charnov, E. L. and Levine, J. A. (1987). A Biosocial perspective on paternal behavior and Involvement. In J. Lancaster, J. Altmann, A. Rossi and L. Sherrod (Eds.), *Parenting across the lifespan: Biosocial dimensions* (p. 111-142). New York: Aldine de Gruyter.
- La Rossa, R. (1988). Fatherhood and social change. *Family Relations*, 26 (4), 451-457.
- LaRossa R. and Hays, S. (1998). The modernization of fatherhood: A social and political history. *Social Forces*, 76 (4), 1560-1562.
- Lewis, T. E. (1999) *Fathers' involvement and perceptions of childrearing in two-parent families*. Unpublished Doctoral Thesis. Tennessee: The University of Memphis.
- Lindsey, E. W., Mize, J. and Pettit, G. S. (1997). Differential play patterns of mothers and fathers of sons and daughters: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*, 37 (9-10), 643-661.
- Lundy, B. L. (2002). Paternal socio-psychological factors and infant attachment: The mediating role of synchrony in father-infant interactions. *Infant Behavior and Development*, 25 (2), 221-236.
- Luterman, D. (1987). *Deafness in the Family*. Boston, Massachusetts: College-Hill Press.
- MacDonald, E. E. and Hastings, R. P. (2010). Fathers of children with developmental disabilities. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th edition) (p. 486-516). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

- Mahoney, G. (2009). Relationship focus intervention (RFI): Enhancing the role of parents in children's developmental intervention. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 1 (1), 1-16.
- Marsiglio, W., Amato, P., Day, R. D. and Lamb, M. E. (2000). Scholarship on fatherhood in the 1990s and beyond. *Journal of Marriage and the Family*, 62 (November 2000), 1173–1191.
- Maviş, İ. (2001). Dil gelişiminin bilişsel temelleri II: Dil, düşünce ve bellek. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (s. 61-74). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- McBride, B. A. and McBride, R. J. (1990). The changing roles of fathers: Some implications for educators. *Journal of Home Economics*, 82 (3), 6–10.
- McBride, B. A. and McBride, R. J. (1993). Parent education and support programs for fathers. *Childhood Education*, 70 (1), 4-9.
- Mcbride, B. A. and Mills, G. (1993). A comparison of mother and father involvement with their preschool age children. *Early Childhood Research Quarterly*, 8 (4), 457-477.
- McHale, S. M. and Huston, T. L. (1984). Men and women as parents: Sex role orientations, employment and parental roles with infants. *Child Development*, 55 (4), 1349-1361.
- Mcneil, M. and Chabassol, D. J. (1984). Paternal involvement in the programs of hearing-impaired children: An exploratory study. *Family Relations*, 33 (1), 119-125.
- Metin, N. (2012). Özel gereksinimli çocuğun aileye katılımı. N. Metin (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar* içinde (s. 23-32). Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to desing and implementation*. San Fransisko, CA: Jossey-Bass.
- Mitchell, R. E. and Karchmer, M. A. (2004). Chasing the mythical ten percent: Parental hearing status of deaf and hard of hearing students in the United States. *Sign Language Studies*, 4 (2), 138-163.
- Mlicki, P. P. and Ellemers, N. (1996). Being different or being better? National stereotypes and identifications of Polish and Dutch students. *European Journal of Social Psychology*, 26 (1), 97-114.

- Model, S. (1981). Housework by husbands, determinants and implications. *Journal of Family Issues*, 2 (2), 225-237.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. London: Sage.
- Murdock, G. P. (1965). *Social Structure* (10th edition). New York: The Macmillan Company.
- Myers, R. (1992). *The twelve who survive*. London: Routledge.
- Nar, E. (2013). *Baba beni sevmekten niye korkuyorsun?* İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Navaro, L. (2007). *Tapınağın öbür yüzü – bağlılık ve bağımlılık üzerine*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Nelms, B. C. (2004). Fathering: Supporting and celebrating it. *Journal of Pediatric Health Care*, 18 (3), 113-114.
- Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B. and Harris, K. R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. *Exceptional children*, 71 (2), 137-148.
- Öğüt, Ü. (1998). *Üst ve orta sosyoekonomik düzeyden Türk babalarının çocuklarıyla nasıl ilgilendiklerinin çocuğun yaşı, cinsiyeti ve annenin çalışıp çalışmadığına göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Özgün, Ö. (2011). Aile ile ilgili temel kavramlar. Y. A. Arnas (Ed.), *Aile eğitimi ve okulöncesinde aile katılımı* içinde (s. 11-19). Adana: Vize Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (2014). *Evlilik ve aile terapisi* (3. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özsungur, B. (2010). Gender identity development and gender identity disorder: psychosocial characteristics. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17 (3), 163-174.
- Öztürk, N. (2010). *Kur'anı kerim 'de baba kavramı ve din eğitiminde baba-çocuk ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi.

- Özyürek, A. ve Tezel-Şahin, F. (2015). Anne-çocuk ilişkisinin ve baba tutumlarının çocukların ahlaki ve sosyal kural anlayışları üzerine etkisi. *Eğitim Bilim*, 40 (177), 161-174.
- Pancsofar, N. and Vernon-Feagans, L. (2006). Mother and father language input to young children: Contributions to later language development? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27 (6), 571-587.
- Paquette, D. (2004). Theorizing the father-child relationship: Mechanisms and developmental outcomes. *Human Development*, 47 (4), 193-219.
- Parke, R. D. (1985) *Fathers*. Cambridge, Mass: Harward Universty Press.
- Parke, R. D. (1996). *Fatherhood*. London: Harvard University Press.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods* (3rd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Peplau, L.A. (1983). Roles and gender. In H. H. Kelley, E. Berscheid, A. Christensen, J. H. Harvey, T. L. Huston, G. Levinger, E. McClintock, L.A. Peplau, and D.R. Peterson (Eds.), *Close relationships* (p. 220-264). New York: Freeman.
- Piaget, J. (2015). *Çocuğun ahlaki yargısı*. (1. baskı). (Çev: İ. Dünder). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Pleck, J. H. (1997). Father involvement: Levels, sources and consequences. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (3rd edition) (p. 66-103). New York: Wiley.
- Pleck, J. H. (2007) Why could father involvement benefit children? *Theoretical Perspectives, Applied Developmental Science*, 11 (4), 196-202.
- Popenoe, D. (1993). Parental androgyny. *Society*, 30 (6), 5-11.
- Popenoe, D. (1996). *Life without father: Compelling new evidence that fatherhood and marriage are indispensable for the good of children and society*. New York: The Free Press.
- Poyraz, M. (2007). *Babaların babalık rolünü algılamalarıyla kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

- Pruett, K. D. (2000). *Fatherneed: Why father care is as essential as mother care for your child*. New York: Broadway.
- Rane, T. R. and McBride, B. A. (2000). Identity theory as a guide to understanding fathers' involvement with their children. *Journal of Family Issues*, 21 (3), 347-366.
- Rehm, R. S. (1999). Religious faith in Mexican-American families dealing with chronic childhood illness. *Image Journal of Nursing Scholarship*, 31 (1), 33-38.
- Richards, L. and Morse, J. M. (2007). *Readme first for a user's guide to qualitative methods* (2nd edition). Thousand Oaks: Sage.
- Riley, D. (2001). Child care connections. *Journal of Child Care Connections*, 1 (10), 1-4.
- Roberts, D., Coakley, T. M., Washington, T. J. and Kelley, A. (2014) Fathers' perspectives on supports and barriers that affect their fatherhood role. *SAGE Open*, 4 (1), 1-10.
- Rogge, J. U. (2001). *Kaosla nasıl başa çıkılır*. (1. baskı). (Çev: İ. Gürün). İstanbul: Rota Yayınları.
- Rondal, J. A. (1980). *Fathers' and mothers' speech in early language development*. *Child Language*, 7 (2), 353-369.
- Rosenberg, J. and Wilcox, W. B. (2006). The importance of fathers in the healthy development of children: Fathers and their impact on children's well-being. *Child Abuse and Neglect User Manual Series*. <https://www.childwelfare.gov/pubPDFs/fatherhood.pdf> (Erişim tarihi: 22.05.2014).
- Rowe, M. L., Cocker, D. and Pan, B. A. (2004.) A comparison of fathers' and mothers' talk to toddlers in low-income families. *Social Development*, 13 (2), 278-291.
- Russell, G. (2014). Primary caregiving fathers. In M. E. Lamb (Ed.) *Parenting and child development in nontraditional families* (p. 57-82). New York: Psychology Press.
- Rutherford, M. D. and Przednowek, M. (2012). Fathers show modifications of infant-directed action similar to that of mothers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 111 (3), 367-378.

- Sadock, B. J. and Sadock, V. A. (2003). *Synopsis of Psychiatry* (9th edition) Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Sanders, P. (1982). Phenomenology: A new way of viewing organizational research. *Academy of Management Review*. 7 (3), 353-360.
- Santrock, J. W. (2011). *Life span development* (13th edition). New York: The McGraw-Hill Companies.
- Saygılı, S. ve Çankırılı, A. (2015). *Baba olma sanatı: Çocuk eğitiminde babanın rolü* (5. baskı). İstanbul: Zafer Yayınları.
- Seidman, I. E. (1991). *Interviewing as qualitative research*. New York: Teachers College Press.
- Sevimay-Özer, D. ve Özer, K. M. (2012). *Çocuklarda motor gelişim* (7. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Shears, J., Robinson, J. and Emde, R. N. (2002). Fathering relationships and their associations with juvenile delinquency. *Infant Mental Health*, 23 (1-2), 79-82.
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Smith, J. A., Flowers, P. and Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. London: Sage Publications.
- Solomon, M. R. (2004). *Consumer behaviour buying, having and being*. (6th edition). Usa: Prentice Hall.
- Söylemez, S. (2004). *Çocuk ve disiplin* (2. baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Steward, C. J. and Cash, W. B. (1985). *Interviewing: Principles and practices* (4th edition). Dubuque, Iowa: William C. Brown Publications.
- Şahin, H. ve 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.
- Taşkın, N. (2011). Çocuk gelişiminde katkıları unutilanlar: Babalar. *Eğitime Bakış*, 7 (20), 43-47.

- Taşkın, N. ve Erkan, S. (2009). Babalara verilen eğitimin babaların çocuklarıyla ilgilenmelerine etkisi: Deneysel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 136-148.
- Telli, A. A. ve Özkan, H. (2016). 3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *İzmir Doktor Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi*, 6 (2), 127-134.
- Tezel-Şahin, F. (2003). Çocuğun gelişimi ve eğitiminde babanın rolü. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde (s. 459-463). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tezel-Şahin, F. ve Özbey, S. (2007a). Aile eğitim programlarına niçin gereksinim duyulmuştur? Aile eğitimi programları neden önemlidir? *Aile ve Toplum Dergisi*, 3 (12), 7-12.
- Tezel-Şahin, F. ve Özbey, S. (2007b). Aile eğitim programlarına baba katılımının önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 18 (1), 39-48.
- Tezel-Şahin, F. ve Özyürek, A. (2010). *Anne baba eğitimi ve okul öncesi aile katılımı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Todd-Houston, K. and Behl, D. (2017). Using telepractice to improve outcomes for children who are deaf or hard of hearing ve their families. In L. Schmeltz (Ed.), *A resource guide for early hearing detection and intervention* (p. 18, 1-22). <http://www.infanthearing.org/ehdi-ebook/> (Erişim tarihi: 10.03.2017)
- Topbaş, S. (2001). Dil gelişiminin sosyal temelleri. S. Topbaş (Ed.), *Çocukta dil ve kavram gelişimi* içinde (s. 75-92). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Turan, Z. (2002). Engelli çocukların aile eğitimi. A. S. Türküm (Ed.), *Anne-baba eğitimi* içinde (s. 147-166). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Turan, Z. (2007). Çocuklarda işitme sorunlarının değerlendirilmesi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma ve görme sorunu olan çocukların eğitimi* (5. baskı) içinde (s. 47-74). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Turan, Z. (2009). Ailede ruh sağlığı. Y. Uzuner (Ed.), *Çocuk ruh sağlığı ve kişilerarası iletişim becerileri* içinde (s. 71-85). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Turan, Z. (2010). İşitme kayıplı çocuklarda doğal işitsel sözel yaklaşımla sürdürülen bir aile eğitimi çalışmasının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (3), 1697-1756.
- Türkiye’de aile değerleri araştırması (2010). http://ailetoplum.aile.gov.tr/data/54292ce0369dc32358ee2a46/kutuphane_61_turkiyede_aile_degerleri.pdf (Erişim tarihi: 03.09.2016)
- Türkiye’de aile yapısı araştırması (2011). <http://www.cocukhaklariizleme.org/wp-content/uploads/turkiyenin-aile-yapisi-arastirmasi-20111.pdf> (Erişim tarihi: 03.09.2016).
- Türkoğlu, B., Çeliköz, N. ve Uslu, M. (2013). 3-6 yaş aralığında çocuğu olan babaların nitelikli zaman algılarına dair görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 54-71.
- Türkoğlu, D. ve Gültekin-Akduman, G. (2015). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rolü algıları ile eş destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (38), 761-772.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (Güz), 543-559.
- Treloar, L. L. ve Bahçekapılı, M. (2012). Engellilik, dini inançlar ve kilise: engelli yetişkinlerin ve aile bireylerinin deneyimleri. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 27, 211-230.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6 (2), 1-12.
- Uzuner, Y. (2007). İşitme engelli çocuklarda erken dil gelişimi. U. Tüfekçioğlu (Ed.), *İşitme, konuşma ve görme sorunu olan çocukların eğitimi* (5. baskı) içinde. (s. 97-118). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Ünal, F. ve Kök, E. E. (2015). 0-6 yaş çocuğu olan ebeveynlerin babalık rolüne ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1 (4), 1383-1396.
- Ünüvar, P. (2008). *Babaların 3-6 yaş grubu çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliğini belirleme ve geliştirme*. Yayımlanmamış Doktora tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- van Kaam, A. (1959). Phenomenal Analysis: Exemplified by a study of experience of really feeling understood. *Journal of Individual Psychology*, 15 (1), 66-72.
- van Kaam, A. (1966). Application of the phenomenological method. In A. van Kaam (Ed.), *Existential foundations of psychology* (p. 247-305). Lanham, MD: University Press of America.
- Vollmer, R. L., Adamsons, K., Foster, J. S. and Mobley, A. R. (2015). Investigating relationships between paternal perception of the role of the father and paternal feeding practices. *Journal of Child and Family Studies*, 24 (17), 3734-3741.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Walker, K. and Armstrong, L. (1995). Do mothers and fathers interact differently with their child or is it the situation which matters? *Child: Care, Health, and Development*, 21 (3), 161-181.
- Wolfe-Parker, K. (1998). *The experiences of Fathers Raising Their Children With Hearing Losses: A phenomenological approach*. Unpublished Doctoral Thesis. Cincinnati: University of Cincinnati.
- Wrigley, M. and LaGory, M. (1994). The role of religion and spirituality in rehabilitation: A sociological perspective. *Journal of Religion in Disability and Rehabilitation* (3) 1, 27-40.
- Yavuzer, H. (2012a). *Ana-baba ve çocuk* (23. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2012b). *Çocuk Psikolojisi* (34. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı* (23. baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

- Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Zeybekoğlu, Ö. (2013). Günümüz erkeklerin gözünde babalık ve aile. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3 (2), 297-328.
- (2010). Speech and Language Developmental Milestones. NIH Publication No. 13-4781. <https://www.nidcd.nih.gov/sites/default/files/Documents/health/voice/NIDCD-Speech-Language-Dev-Milestones.pdf> (Erişim tarihi: 12.04.2015)

EKLER

EK-1. VERİ TOPLAMA TABLOSU.....	159
EK-2. YANSITMALI ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ SAYFASI ÖRNEĞİ.....	163
EK-3. YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU.....	166
EK-4. KATILIMCI BİLGİ FORMU.....	169
EK-5. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU.....	170
EK-6. ANALİZ FORMU ÖRNEĞİ.....	171
EK-7. TEMALAR, ALT TEMALAR VE KODLAR.....	172
EK-8. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL KARARI.....	176

EK-1. VERİ TOPLAMA TABLOSU

VERİ TOPLAMA ÇİZELGESİ

No	Veri türü	Veri içeriği	Katılımcılar	Yer	Saat/Süre	Tarih	Veri toplama tekniği
1	Tez görüşmesi	Araştırma konusunu belirleme	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	14.30 – 14.49 19 dakika	19.08.2015 Çarşamba	Ses kaydı Günlük
2	Tez görüşmesi	Tezi taslak olarak desenleme	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	15.00 – 15.22 22 dakika	16.10.2015 Cuma	Ses kaydı Günlük
3	Tez görüşmesi	Giriş bölümüne başlanması	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	14.00 – 14.45 45 dakika	05.11.2015 Perşembe	Ses kaydı Günlük
4	Tez görüşmesi	Giriş bölümünün düzenlenmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	14.30 – 15.02 32 dakika	27.11.2015 Cuma	Ses kaydı Günlük
5	Tez görüşmesi	Giriş bölümünün düzenlenmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	13.00 -13.13 13 dakika	14.12.2015 Pazartesi	Ses kaydı Günlük
6	Tez görüşmesi	Giriş bölümünün düzenlenmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	11.00 – 11.51 51 dakika	05.12.2016 Cuma	Ses kaydı Günlük
7	Tez görüşmesi	Araştırma soruları, araştırmacının amacı ve öneminin düzenlenmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	11.00 – 11.30 30 dakika	02.03.2016 Çarşamba	Ses kaydı Günlük
8	Tez görüşmesi	Araştırma yönteminin kesinleştirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	14.00 – 14.35 35 dakika	18.03.2016 Cuma	Ses kaydı Günlük
9	Yöntem belirleme görüşmesi	Araştırma yönteminin kesinleştirilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Araştırmacı	Eğitim Fakültesi	14.00 – 14.15 15 dakika	21.03.2016 Pazartesi	Günlük
10	Tez görüşmesi	Yöntem bölümünün düzenlenmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	13.30 – 13.52 22 dakika	22.03.2016 Salı	Ses kaydı Günlük

11	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Giriş ve yöntem bölümlerinin tekrar gözden geçirilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	Eğitim Fakültesi	14.00 – 14.35 35 dakika	23.03.2016 Çarşamba	Ses kaydı Günlük
12	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Y.y. görüşme sorularının gözden geçirilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	Eğitim Fakültesi	11.00 – 11.30 30 dakika	04.04.2016 Pazartesi	Ses kaydı Günlük
13	Pilot çalışma yapılacak kişiyi belirleme görüşmesi	Pilot çalışma yapılacak babanın belirlenmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Öğrt. Nevin ERYİĞİT Araştırmacı	İÇEM	14.30 – 14.40 10 dakika	11.04.2016 Pazartesi	Günlük
14	Pilot görüşme	Y.y. görüşme sorularının ve araştırmacı deneyiminin kontrol edilmesi	Kerem DEMİREL Araştırmacı	Kafeterya	13.30 – 14.10 40 dakika	16.04.2016 Cumartesi	Ses kaydı Günlük
15	Tez görüşmesi	Pilot görüşmenin değerlendirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	12.20 – 12.53 33 dakika	29.04.2016 Cuma	Ses kaydı Günlük
16	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Y. y. görüşme sorularının son haline getirilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	Eğitim Fakültesi	11.15 – 11.45 30 dakika	03.05.2016 Salı	Ses kaydı Günlük
17	Katılımcıları belirleme	Katılımcıların belirlenmesi	Araştırmacı Aile eğitimi çalışanı	İÇEM	14.30 – 16.30 120 dakika	10.05.2016 Salı	Belge inceleme Günlük
18	Katılımcıları değerlendirme	Katılımcıların değerlendirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	14.30 – 15.10 40 dakika	11.05.2016 Çarşamba	Ses kaydı Günlük
19	Katılımcılara ulaşılması	Katılımcıların telefonla aranması ve randevuların belirlenmesi	Katılımcılar Araştırmacı	İÇEM Eğitim Fakültesi	-	12.05.2016 15.05.2016 Perşembe Cuma	Günlük
20	1. Görüşme	1. Görüşmenin gerçekleştirilmesi	Necmi AKSARAY Araştırmacı	Eğitim Fakültesi	17.00 – 18.00 60 dakika	16.05.2016 Pazartesi	Ses kaydı Günlük
21	2. Görüşme	2. Görüşmenin gerçekleştirilmesi	Ramazan UZUNKÖPRÜ Araştırmacı	Araba	16.20 – 16.47 27 dakika	21.05.2016 Cumartesi	Ses kaydı Günlük
22	3. Görüşme	3. Görüşmenin gerçekleştirilmesi	Halil KARAMAN Araştırmacı	Kafeterya	15.00 – 15.36 36 dakika	22.05.2016 Pazar	Ses kaydı Günlük

23	4. Görüşme	4. Görüşmenin gerçekleştirilmesi	Serhat BÜYÜK Araştırmacı	Kafeterya	16.00 – 17.10 70 dakika	24.05.2016 Salı	Ses kaydı Günlük
24	5. Görüşme	5. Görüşmenin gerçekleştirilmesi	Erdem GÜLNİHAL Araştırmacı	Kafeterya	19.00 – 20.15 75 dakika	24.05.2016 Salı	Ses kaydı Günlük
25	6. Görüşme	6. Görüşmenin gerçekleştirilmesi	Mustafa ŞİMŞEK Araştırmacı	Çalışma Ofisi	10.30 – 11.20 50 dakika	25.05.2016 Çarşamba	Ses kaydı Günlük
26	7. Görüşme	7. Görüşmenin gerçekleştirilmesi	Gürkan KOCABAŞ Araştırmacı	İÇEM	14.00 – 14.33 33 dakika	25.05.2016 Çarşamba	Ses kaydı Günlük
27	Tez Görüşmesi	Görüşmelerin değerlendirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	10.55 – 11.19 24 dakika	07.06.2016 Salı	Ses kaydı Günlük
28	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Görüşme dökümlerinin gözden geçirilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	10.30 – 11.26 56 dakika	16.02.2017 Perşembe	Ses kaydı Günlük
29	Tez Görüşmesi	İlgili araştırmalar bölümünün değerlendirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	14.30 – 14.58 28 dakika	02.03.2017 Perşembe	Ses kaydı Günlük
30	Tez Görüşmesi	Yöntem bölümünün değerlendirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	14.30 – 15.06 36 dakika	10.03.2017 Cuma	Ses kaydı Günlük
31	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Giriş, yöntem ve İlgili araştırmalar bölümünün son haline getirilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	10.30 – 11.24 54 dakika	16.03.2017 Perşembe	Ses kaydı Günlük
32	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Veri dökümünün incelenmesi ve analiz yönlendirmesinin yapılması	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	Eğitim Fakültesi	12.36 – 13.05 29 dakika	20.03.2017 Pazartesi	Ses kaydı Günlük
33	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Analizin değerlendirilmesi, kodlara ve temalara geçerlik ve güvenilirliğin verilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	Eğitim Fakültesi	13.00 – 14.08 68 dakika	22.03.2017 Çarşamba	Ses kaydı Günlük
34	Geçerlik güvenilirlik komitesi toplantısı	Bulgular bölümünün değerlendirilmesi	Prof. Dr. Yıldız UZUNER Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	10.30 – 11.33 63 dakika	27.03.2017 Pazartesi	Ses Kaydı Günlük

35	Tez Görüşmesi	Bulgular bölümünün son haline getirilmesi, tartışma bölümünün planlanması	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	10.30 – 11.18 48 dakika	06.04.2017 Perşembe	Ses Kaydı Günlük
36	Tez Görüşmesi	Tartışma bölümünün değerlendirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	10.15 – 11.06 51 dakika	14.04.2017 Cuma	Ses Kaydı Günlük
37	Tez Görüşmesi	Tartışma bölümünün son haline getirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	12.00 – 12.27 27 dakika	18.04.2017 Salı	Ses Kaydı Günlük
38	Tez Görüşmesi	Tüm tez metninin son haline getirilmesi	Doç. Dr. Zerrin TURAN Araştırmacı	İÇEM	10.00 – 11.47 47 dakika	21.04.2017 Cuma	Ses Kaydı Günlük

EK-2. YANSITMALI ARAŞTIRMACI GÜNLÜĞÜ SAYFASI ÖRNEĞİ

1 *Yer değiştirme (24.05.2016 / Saat: 21.12 – 21.40)*

2 Başka bir babayla yaptığım görüşmeden gelince hemen oturup onun günlüğünü
3 yazdım. Saat 18.30 sularında işimi bitince Erdem Beyi beklemeye başladım. Fakat bir
4 sorun vardı. Görüşme yapacak olduğum odamda kendi oda arkadaşlarım, diğer
5 arkadaşlarıyla toplanıp uzman hocalarıyla bu gece sabaha kadar çalışacaklarmış. Bunu
6 saat 18.30 gibi öğrenmem moralimi çok bozdu. Oda arkadaşına başka yere gidemez
7 misiniz diye sordum. 2 projeksiyon ile çalışacaklarını, kalabalık olduklarını söyledi.
8 Seni buraya bağlayan bir durum yoksa sana başka bir oda bulalım dedi içlerinden bir
9 tanesi. Ben de tamam o zaman dedim. Her ne kadar moralim bozulsa da kocaman bina
10 yeni bir yer bulurum elbet diye düşündüm.

11 *Tüm odalar kitli (24.05.2016 / Saat: 21.12 – 21.40)*

12 Yer bulurum diye hemen odadan çıktım ve bizim kattaki tüm odaları gezmeye
13 başladım. Herkes odaları kitlemiş, bir alt kata indim yine kimseler kalmamıştı. Ne
14 yapayım ne edeyim diye düşünürken aklıma sınıflar geldi. Açık bir sınıfa girdim.
15 Kürstide tek sandalye vardı. Masa yoktu, sıralarda yakışıksızdı. Sınıflarda olmaz kanaati
16 uyandı nedense. Sonra yüksek lisans dersliğini gördüm. Orası ortam olarak uygundu
17 ama ne yiyecek bir şey var ne içecek bir şey var, şimdi Erdem Beye ayıp olur diye
18 düşündüm. Odada olsaydı ne güzel ketil vardı, yiyecek abur cubur vardı. Sandalyeler
19 rahattı. Ama yapacak bir şey yok. En iyisi başka bir yer bulmak. O dolaşma anında çok
20 tedirgindim ve çok sinir bir şekilde amaçsızca 15 dakika dolaşım. Sonunda binadan
21 bana hayır olmadığını başka bir yer düşünmem gerektiğini anladım. Aklıma kötü
22 izlenimi olsa da Kampüsün bahçesindeki bir kafeterya geldi. Hem gece daha sakın
23 olurdu hem de yiyecek içecek bir şeyler vardı. Ortam oranın bahçesi bile olsa ses
24 kaydını etkilemiyordu. Orası bana daha makul geldi ve hemen odaya çıkıp eşyalarımı
25 toplayıp keşfe gitmeye karar verdim ve merdivenlere yürüdüm.

26 *Bizim oda da 7 kişi var (24.05.2016 / Saat: 21.12 – 21.40)*

27 Eşyalarımı toplamak için odaya girdiğimde bizim odada 7 kişi olduğunu
28 gördüm. 6 kişi bir de uzman hoca vardı. Karınları acıkmış sipariş veriyorlardı. Selam
29 verdim, eşyalarımı topladım. Hemen oradan koşarak uzaklaştım. Benim görüşme
30 yapacağım masaya uzman ve iki kişi oturmuş, bilgisayardan bir proje araştırmasının
31 analizine bakıyorlardı. Zoraki bir şekilde kolay gelsin dedim ve çıktım. Sinir olsam da
32 biraz da nedense nitel araştırma olarak garip bir sevinç var. Çünkü bu görüşme tam bir
33 nitel araştırma tadında olacak. Aniden bir sorun çıkıyor ve ben bu süreçte elimden
34 geldiğince bu sorunu kotarmaya çalışıyorum diye düşündüm. Bu duygularla en alt kata
35 indiğimde kantinin de kapalı olduğunu görüp tekrar moralimi bozdum. Kapıdan
36 çıktığımda akşam serinliği yüzüme çarptı.

37 *Kafeteryayı keşif (24.05.2016 / Saat: 21.12 – 21.40)*

38 Serin ama rahatsız etmeyen ılık havada, akşamın loşluğu ve kızılığın zamana
39 yansımışken çalıştığım binadan çıktım ve karmaşık duygular içerisinde kafeteryaya
40 doğru yol aldım. Güzel bir masaya çökecek ve orada Erdem Beyi bekleyeceğim
41 düşüncesiyle kapısından içeriye girdim. İçeride 2 -3 kişi vardı. 1980lerden Latin
42 Amerika havası bir müzik çalıyordu ama sesi oldukça kısıktı. Hemen bahçeye

43 yöneldim. Yanlardaki japon tipli beyaz loş ışıkları açmışlar, ortam karanlık, ileride
44 dükkânın ön tarafına yakın tarafta orta masada sevgili bir çift yan yana telefonda bir
45 şeyler izliyorlardı. Daha kimse yoktu. Tam bahçe kapısını karşısına doğru köşeden 2.
46 Masayı gözüme kestirdim ve oraya oturdum. Ortam olarak güzel, ses olarak sessiz.
47 İçeride de yiyecek içecek var. Gayet güzel bir karar verdim diye düşündüm. O anda
48 havanın güzelliğinden mi yoksa işi halletmemden doğan durumdan mı bir rahatlık hâsıl
49 oldu. O anda Erdem Beye yer değişikliğini haber vermeyi unuttuğum aklıma geldi.
50 Hemen telefonu çıkartıp Erdem Beyi aradım.

51 ...

52 *Duyguları gözlerinden akıyor (24.05.2016 / Saat: 22.00 – 22.15)*

53 Erdem Bey sorularıma cevap vermeye başladığında ilk dikkatimi çeken şey
54 sorulara cevap verirken jest ve mimikleri oldu. Sorulara verdiği cevapların niteliğinin
55 yanında o kadar içtenlikle ve samimiyetle cevaplar veriyordu ki bu durum gözlerine
56 yansımıştı. O anda orada olunsaydı, olan herkes bunu anlayabilirdi. Gayet memnun ve
57 mutlu bir şekilde cevaplarını düşünerek sıralamaya başladı. Bu içtenlik beni çok
58 memnun ve mutlu etti. Ortam güzel, hava güzel dizisine bir de görüntüme güzel
59 ekledim. O an Erdem Beyi dinlemeye çalışırken yaşadığım duygular bu şekilde katlandı
60 gitti.

61 *Çok güzel cevaplar veriyor, çalışmış mı? (24.05.2016 / Saat: 22.00 – 22.15)*

62 Erdem Bey sorularıma cevaplar verirken oldukça içten davrandı bunu zaten
63 başında beri hissetmiştim. Ama bunun yanında sorularıma verdiği cevapların dolu dolu
64 olduğu izlenimi edindim. Aslında tezim yöntem olarak fenomenoloji tezi, doğru yanlış
65 ya da iyi kötü diye bir şey yok. Ama nedense verdiği cevaplarda duygularını
66 düşüncelerini belirgin ve açık bir şekilde yakalıyorum gibi hissettim. O sebeple bana
67 cevapları dolu dolu geldi ve çalışıp mı gelmiş diye düşünmeden edemedim. Anlatırken
68 aralarda soruların olduğu önündeki kâğıda baktı. Çeşitlerde, takıldığı kısımlarda da
69 aynısını yaptı. Bu durum benim için oldukça hoş oldu. Çünkü verdiği cevaplarda
70 duyguları, düşünceleri bakış açıları vardı. Ben çok az müdahale ettim ve yönlendirme
71 riskim çok aza indi. Bu durum da bana pozitif yansıdı. Güzel gidenler dizisine bir de
72 cevaplar güzel ekledim. Değmeyin keyfime.

73 *Dondurmayı yemiyor, dondurma erimeye başladı (24.05.2016 / Saat: 22.00 – 22.15)*

74 Görüşmeye başlamadan önce aldığımız dondurma Erdem Beyin yanında
75 erimeye başladı. Dondurmayı görüyor, cevapları kaçırmayayım ya da verdiğim cevaplar
76 bölünmesin diye dondurmayı hatırladığı halde yemiyor. Ben de kıyamadım, aralarda
77 yemesi için elimle işaret ettim. Hem aklı orada kalmasın hem de ortamın doğallığı
78 bozulmasın istedim. Her şey güzelken ve görüşmeye hiçbir sakıncası yokken Erdem
79 Beyi dondurma yemekten mahrum etmek istemedim. Ben elimle dondurmaya gösterince
80 güldü. Konuşmasına devam etti. Bende gültümsedim. Sanki bekliyormuş gibi eline aldı
81 ve aralarda dondurmayı kaptan kaşıkla yemeye başladı. Hem ben rahatladım, hem
82 dondurma erimekten kurtuldu, hem de Erdem Beyin aklı dondurmada kalmadı.
83 Dondurma yemeye başladığı zamandan sonra da cevaplarında tavrında bir değişme oldu
84 mu diye özellikle dikkat ettim. Olmadığını anlayınca bende kalveden bir yudum aldım.

85 ...

86 *Ayaküstü temenniler (24.05.2016 / Saat: 22.30 – 22.50)*

87 Dükkanından toparlanıp çıktıktan sonra dükkanın önünde biraz ayaküstü konuştuk.
88 Erdem Bey çok memnun kaldığını, ne zaman istersem yardımcı olabileceğini, bu
89 şekilde hizmetlerin, eğitimin, teknolojinin arttığını düşündüğünü söyledi. Kendisinin de
90 doktora yaptığını da ekledi. İnsanlara yardımcı olmanın önemli olduğundan da bahsetti.
91 Tekrar tekrar mutlaka beklerim diye söyledi ve vedalaşıp ayrıldık.

92 *Hemen ses kaydını dinledim (24.05.2016 / Saat: 22.30 – 22.50)*

93 Erdem Beyden ayrıldıktan sonra hemen ses kaydını açıp dinledim. Amacım
94 uçağın geçtiği bölümü, ezanın okunduğu bölümü ve garsonun küllük istediği bölümü
95 bulup kontrol etmektir. Telefonu kulağıma dayayıp ilerlete ilerlete hem dinledim hem
96 yürütdüm. Uçaklı bölüme geldim, olayın ilk başta hissettiğim gibi olumlu olduğunu
97 anlayınca ezanlı bölümü ve küllüklü bölümü bulup dinleme gereği duymadım. Güzel bir
98 görüşme yapmanın hazzıyla evime doğru yol aldım. Oturup günlük yazacağımı
99 düşündüm.

Not: Yukarıda verilen yansıtmalı araştırmacı günlüğü örneği 108 sayfalık bir metnin sadece üç sayfasını göstermektedir. Bu tez çalışması çerçevesinde araştırmacının kendi özgünlüğüyle oluşturulmuş bir örnektir. Yalnızca araştırmacılara bir bakış açısı sunması ve yol göstermesi amacıyla verilmiştir. Dolayısıyla mutlak doğru bir günlük örneği olarak düşünülmemelidir. Gerçekleştirilen diğer nitel çalışmalarda farklı özellikler barındıran, farklı biçimlerde ve özgünlükte günlüklerin tutulabileceği unutulmamalıdır.

EK-3. YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

Bölüm 1 – Katılımcı ve bağlam bilgisi:

Görüşülen Babanın Adı – Soyadı:

Yer:

Tarih:

Süre:

Başlama ve Bitiş Saati:

Görüşme Konusu:

Bölüm 2 – Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları:

1. Bana kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
A. Yaş, Meslek, Memleket,
2. Çocuğunuz (çocuğun adı) doğduğunda neler düşündünüz/neler hissettiniz?
3. Bir baba olarak görevlerinizin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
A. Maddi Konularla ilgili düşünceleriniz neler?
B. Ev işleri ve eşinize yardımla ilgili düşünülenleriniz neler?
C. Çocuğa bakma, onunla oynama ve onunla ilgilenme ile ilgili düşünceleriniz neler?
D. Geleceğe yönelik görevlerinizle ilgili düşünceleriniz neler?
4. Çocuğunuza (çocuğun adı) işitme kaybı tanısı konduğunda neler düşündünüz?
A. Çocuğunuzun (çocuğun adı) işitme kayıplı olduğunu anladığınızda neler düşündünüz?
5. İÇEM'le tanışmanız nasıl oldu?
A. İÇEM'den sonra duygularınızda nasıl değişiklikler oldu?
6. Çocuğunuzda tanılanan işitme kaybı sizin için ne anlam ifade ediyor?
A. Neden bu şekilde düşünüyorsunuz?

7. İşitme kayıplı çocuğa sahip bir baba olarak görevlerinizin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
- A. Kayba yönelik maddiyat giderleri ile ilgili düşünülenler
 - B. Çocuğun normal ve dil gelişimine yönelik olarak düşünülenler
 - C. Eşe destek bakımından düşünülenler
8. Çocuğunuzla(Çocuğun adı) bir gününüzü nasıl geçiriyorsunuz, o gün içinde neler yapıyorsunuz?
- A. Oyunlar, geziler, kitap okuma, yemek yeme ve diğer birlikte yapılan etkinlik örnekleri
 - B. Annenin bu etkinliklere dahil olup olmadığı
 - C. Boş zamanınızda ya da hafta sonları neler yapıyorsunuz?
 - D. Hafta içi neler yapıyorsunuz?
9. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimleri sizin için hangi anlamlara geliyor?
- A. Neden bu tür anlamları düşündünüz?
10. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimlerini düşündüğünüzde çocuğunuzda nasıl bir değişim ve gelişim gözlemlediniz? / değişim ve gelişim oldu mu?
11. Gözlemlediğiniz bu değişim ve gelişimlere hangi durumların katkı sağladığını düşünüyorsunuz?
- A. Aile eğitiminin yapısının, Uzman Rolünün vb. durumlar ile ilgili düşünülenler neler?
 - B. Anne veya babalar ile ilgili düşünülenler neler?
12. A. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimi seanslarına katılıyor musunuz?
- Cevap katılıyorum şeklindeyse,*
- A. Aile eğitimi seanslarına neden katılıyorsunuz?
 - B. Bu katılma kararına nasıl ulaştınız?
 - C. Bu kararı vermenizde sizi hangi durumlar etkiledi?
 - D. Seanslara katılımınızın size ne gibi faydalar sağladığını düşünüyorsunuz?
 - E. Aile eğitimi hangi yönlerinizi değiştiriyor ve/veya geliştiriyor?
- 12.B. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimi seanslarına katılıyor musunuz?
- Cevap katılmıyorum şeklindeyse,*
- A. Aile eğitimi seanslarına neden katılmıyorsunuz?
 - B. Bu katılmama kararına nasıl ulaştınız?
 - C. Bu kararı vermenizde sizi hangi durumlar etkiledi?
12. C. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimi seanslarına katılıyor musunuz?
- Cevap bazen katılıyorum şeklindeyse,*
- A. Aile eğitimi seanslarına neden sürekli katılmıyorsunuz?

13. Çocuğunuz için uygulanan aile eğitimi seanslarının durumu ve niteliği sizce nasıl?
A. Aile eğitimi uzmanının tavrı, uygulanan teknikler, kullanılan materyaller ve oynanan oyunlar ile ilgili görüşler.
B. Uygulanan aile eğitiminin babalara uygunluğu ile ilgili görüşler.
14. Siz böyle bir eğitim seansı planlasaydınız sürecin nasıl olmasını isterdiniz / Neler yapmak isterdiniz?
A. Yer, zaman, süreç, oyunlar, materyaller ve evde yapılacak durumlar ile ilgili düşünülenler neler?
15. Çocuğunuzun geleceği hakkında neler düşünüyorsunuz?
A. Durumu, evliliği, mesleği, ailesi ile ilgili düşünülenler neler?
16. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?
17. İlginiz için teşekkür ederim. Ben bu görüşme kaydını hocalarımla detaylı olarak inceleyeceğim, bu süreçten sonra herhangi bir sorun olursa sizinle tekrar görüşme şansım var mı?

EK-4. KATILIMCI BİLGİ FORMU

KATILIMCI BİLGİ FORMU

Ad soyad : _____

Doğum tarihi : ____/____/____

Cinsiyet : Kadın ☐ Erkek ☐

Medeni durum : Bekar ☐ Evli ☐
Boşanmış ☐ Eşini Kaybetmiş ☐

Eğitim durumu :

İlkokul terk ☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu ☐

Lise mezunu (Normal/ Meslek) ☐ Üniversite mezunu

Lisansüstü eğitim ☐ (Açık öğretim / Normal) ☐

Mesleğiniz : _____

Haftalık çalışma takvimi: _____ gün / _____ saat

Kaç çocuğa sahipsiniz: _____ **Cinsiyet:** Kız _____ Erkek _____

Çocuklarınızdan kaç tanesi işitme kaybına sahip: _____

Aile tipiniz: Geniş Aile ☐ Çekirdek Aile ☐
Parçalanmış Aile ☐ Diğer: _____

Aile eğitimi Seanslarına katılma durumu: Katılıyor ☐ Katılmıyor ☐

EK-5. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın katılımcı,

Araştırmaya gönüllü katılım formu adı altında hazırlanan bu form size araştırmanın amacını ve araştırmaya katılımcı olarak sahip olduğunuz hakları tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmada aile eğitime devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılarak toplanacaktır. Veri toplama sürecinde size önceden hazırlanmış sorular sorulacak, soru-cevap ve sohbetten oluşan süreç ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacaktır.

Araştırmada uyulacak etik prosedür ve katılımcı haklarınız aşağıda listelenmiştir:

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Araştırmada tüm katılımcıların isimleri gizli tutularak sunulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, gerekmesi halinde yazılı izniniz olmadan paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler dijital ortamdaki bir klasörde korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz.
- Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için sizlere teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı bana sorabilirsiniz. Aşağıda açık adresimi ve bilgilerimi vermekteyim.

Araştırmacının Adı : Arş. Gör. Fatih Mehmet ACAR
Adres : Anadolu Üniversitesi, Yunus Emre Kampüsü, Eğitim Fakültesi E-Blok, Eskişehir.
Cep Tel : -
E-posta : fmacar@anadolu.edu.tr

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla ve istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek katılıyorum. Sağladığım bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-6. ANALİZ FORMU ÖRNEĞİ

SATIR	KSLTMA	GÖRÜŞME SORULARI VE CEVAPLARI	KODLAR	TEMALAR
110	.	2. Soru: Çocuğunuz doğduğunda neler	.	.
111	.	düşündünüz/neler hissettiniz?	.	.
112	.		.	.
113	N.2SC	Necmi Bey: Her anne baba gibi çok <i>sevindik</i> . Yani, kendimizden	. Mutluluk	. Babalık duygusu
114	N.2SC	<i>bi</i> , yani eşimle benim çocuğumuz. Kanımızdan biri. <i>Çok güzel bir</i>	.	.
115	N.2SC	<i>duyguydu</i> . Eşim doğumhaneye girdiğinde yerimde duramıyordum	.	.
116	N.2SC	ben.(gülüyor).	.	.
117	N.2SC		.	.
118	N.2SC	Doğum için memlekete gittik, memleketi seçtik.Çocuğın da		
119	N.2SC	kimliğinde memleketimizin kayıtlı olmasını istedik. Özel bir	 Analize dahil edilmeyen bölüm.	.
120	N.2SC	hastanede doğdu. <i>Çok güzel bir şeydi ya böyle</i> , kucağınıza almanız,	. Mutluluk	. Babalık duygusu
121	N.2SC	ilk dokunuşunuz. Yani, <i>kelimelerle anlatılacak bir şey değil</i> aslında	.	.
122	N.2SC	bu.	.	.
123	N.2SC		.	.
124	N.2SC	O biraz <i>daha bir süreç geçtikten sonra yani</i> , hissettim baba	. Çocuk büyüdükçe hissedilen bir	. Babalığın anlamı
125	N.2SC	<i>olduğumu tam anlamıyla</i> . Çünkü hani birden aileye yeni bir kişi	. Durum	.
126	N.2SC	katılıyor ve her şey onun etrafında dönmeye başlıyor. Geceleri	.	.
127	N.2SC	uyanıyorsunuz, ağlıyor. Yok, üşüdü mü? Üstünü açtı mı? Yok,	. Sorumluluk gerektiren bir durum	. Babalığın anlamı
128	N.2SC	hastalandı mı? Diye. Ama güzel bir şey.	.	.
129	.		.	.
130	R.2SC	Ramazan Bey: Çocuk doğduğunda çok mutlu olduk tabi her baba	. Mutluluk	. Babalık duygusu
131	R.2SC	gibi. <i>Dünyanın en mutlu insanı nasıl oluyorsa biz de o düşüncelere</i>	.	.
132	R.2SC	<i>sahip olduk, sanki hayat yeniden başlamış gibiydi yani çocuk</i>	.	.
133	R.2SC	<i>doğduğunda</i> .	.	.
134	R.2SC		.	.
135	R.2SC	Neler değişti? <i>Sorumluluklarımız arttı. Aileye karşı</i>	. Sorumluluk gerektiren bir durum	. Babalığın anlamı
136	R.2SC	<i>sorumluluklarımız arttı. Daha çok çalışmaya başladık. Telaş</i>	.	.
137	R.2SC	<i>başladı. Çocuk büyü, büyüdü. Yavaş yavaşta büyüyor zaten, bu</i>	.	.
138	R.2SC	kadar yani.	.	.
139	.		.	.
140	H.2SC	Halil Bey: Çocuk doğduğunda, ilk etapta yani, İşitme engelli	. Mutluluk	. Babalık duygusu
141	H.2SC	olduğunu bilmediğimiz için tabi <i>sevinçliydik</i> .	.	.
142	H.2SC		.	.
143	H.2SC	Daha sonra işte işitme testleri başladı tıp fakültesinde. O birinci		
144	H.2SC	ikinciye geçemedi, üçüncüyü geçemedi, ondan sonra işte dediler,	 Analize dahil edilmeyen bölüm.	.
145	H.2SC	işitme engelli olabileceğini falan düşündüler. Yani testler ortaya	. Hayal kırıklığı	. Tanı sonrası duygu
146	H.2SC	çıktıkça biz tabi hayal kırıklığına uğradık. Çünkü ilk	.	.
147	H.2SC	çocuklarımızda böyle bir sorun yoktu. Bayağı bir ümitsizliğe	. Ümitsizlik	. Tanı sonrası duygu
148	H.2SC	kapıldık.	.	.

EK-7. TEMALAR, ALT TEMALAR VE KODLAR

TEMA 1: BABALIK DENEYİMİ

Alt Tema 1: Babalığın anlamı ve duygusu

Kodlar: Sorumluluk gerektiren bir durum (5)

Çocuk büyüdükçe hissedilen bir durum (3)

Farklı bir durum (2)

Kodlar: Mutluluk duyma (7)

Heyecanlanma (1)

Telaşlanma (1)

Kaygılanma (1)

Bir şey hissedememe (1)

Alt Tema 2: Babalık rolü, görevi ve sorumluluğu

Kodlar: Ailenin geçimi sağlamak (4)

Eşe çocuklar konusunda yardımcı olmak (5)

Eşe ev işlerinde yardım etmek (2)

Çocukla ilgilenmek (5)

Çocuğun bağımsız bir birey olmasını sağlamak (5)

Çocuğu nitelikli bir birey olarak yetiştirmek (3)

Çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak (3)

Çocuğun eğitim almasını sağlamak (2)

Çocuğu meslek sahibi yapmak (3)

Eldeki var olan imkanları devam ettirmek (4)

Çocuklarının durumlarına yönelik babalık algısı

Kodlar: Normal birey olarak görme (7)

Babaların çocuklarıyla ilgilenme algısı

Kodlar: İşitme kaybından dolayı ilgilenme (3)

Evlat/çocuk olduğu için ilgilenme (3)

Evliliğin ortak sorumluluğunu düşünme (1)

Babaların çocuklarıyla yaptığı etkinlikler

Kodlar: Ev içi etkinlikler (5)

Ev dışı etkinlikler (4)

Konuşmak (3)

TEMA 2: İŞİTME KAYBINA İLİŞKİN BABALIK DENEYİMİ

Alt Tema 3: İşitme kaybının anlamı ve tanı sonrası yaşanan duygular

Kodlar: Allah'ın Takdiri / Kader (4)

Normal bir durum (3)

Genetik bir rahatsızlık (2)

Başa çıkılması gereken bir durum (2)

Tanı sonrası yaşanan duygular

Kodlar: Üzüntü duyma (6)

Korku (4)

Çözüm arayışı (3)

Kaygılanma (2)

Duygusal çöküntü (2)

Şok geçirme (2)

Şükretme (2)

Metanetli olma ve durumun ne olduğunu anlayamama (1)

Alt Tema 4: Babalık deneyiminde ortaya çıkan değişimler

Kodlar: Çocuğun dil gelişimini desteklemek (7)

İşitme Cihazı / İmplant almak ve korumak (5)

Çocuğu manevi yönden desteklemek (3)

Çevredeki kişileri bilgilendirmek (1)

Normal gelişim gösteren çocuk babalarından farklı bir şey yapmamak (2)

TEMA 3: AİLE EĞİTİMİNE İLİŞKİN BABALIK DENEYİMİ VE ALGISI

Alt Tema 5: Aile eğitiminden haberdar olma ve tanı duygularındaki değişimler

Aile eğitiminden haberdar olma

Kodlar: İnternet araştırması (2)

Sosyal çevre yönlendirmesi (2)

Önceden haberdar olma (1)

Hastane yönlendirmesi (3)

Özel eğitim kurumu yönlendirmesi (1)

Rehberlik araştırma merkezi yönlendirmesi (1)

Tanı duygularındaki değişimler

Kodlar: Rahatlama (7)

Umutlanma (2)

Yeniden yapılanma (1)

Duyguların aynı kalması (1)

Alt Tema 6: Aile eğitiminin anlamı ve niteliği

Aile eğitiminin anlamı

Kodlar: Rehber ve öğretici (7)

Aile eğitiminin niteliği

Kodlar: Genel nitelik: Çok iyi/güzel (7)

Alt Tema 7: Aile eğitimi seanslarına devamlılık

Kodlar: Devam etme (3)

Devam etmeme (2)

Arada sırada devam etme (2)

Devam etme nedenleri

Kodlar: Anne ile işin yarım kalacağı düşüncesi (3)

Devam etmeme nedenleri

Kodlar: Çalıştığı için devam etmeme (3)

Aile eğitimine devam etmeyi eşinin işi olarak görme (3)

Baba devamının gereksiz olduğunu düşünme (1)

Alt Tema 8: Aile eğitiminin uygunluğu ve sağlanan kazanımlar

Uygunluk

Kodlar: Eğitim uygun: Yapılanlarda cinsiyet ayrımı yok (7)

Sağlanan kazanımlar

Kodlar: Çocuklarının dil gelişimini desteklemeye yönelik beceriler (1)

Çocuklarla oynadıkları oyunlara yönelik beceriler (1)

Engellilere yönelik farkındalık (1)

Alt Tema 9: Aile eğitimiyle çocuklarda görünen değişim ve gelişimler

Kodlar: Dil gelişimi (5)

Oyun becerileri (5)

Normal gelişimsel beceriler (3)

Davranış Eğitimi (2)

Değişimlere katkı sağlayanlar

Kodlar: Aile Eğitimi (7)

Anne ve Baba (6)

Özel Eğitim Kurumu (3)

TEMA 4: GELECEĞE İLİŞKİN BABALIK ALGISI

Alt Tema 10: Babaların çocuklarını desteklemeye ilişkin algıları

Kodlar: Çocuklarının eğitimlerine yönelik babalık algıları (6)

Çocuklarının mesleklerine yönelik babalık algıları (5)

Çocuklarının evliliklerine yönelik babalık algıları (5)

Ekonomik durumlara yönelik babalık algıları (2)

Belli bir yaştan sonrasını çocuğa bırakma (1)

Alt Tema 11: Çocuklarının yaşamlarına ilişkin kaygıları

TEMA 5: BABALARIN İSTEK ve ÖNERİLERİ

Alt Tema 12: Babaların aile eğitimi ile ilgili istekleri

Kodlar: Aile eğitimi seanslarının ailelere uygun zamanda yapılması (3)

Aile eğitimi seanslarının daha çok sayıda gerçekleştirilmesi (2)

Aile eğitimi seanslarına gelemeyen ailelere ulaşılması (2)

Aileleri etkinlikte buluşturma ve tanıştırma (2)

Aile Eğitimi seans sürelerinin uzatılması (1)

Aile Eğitimi seans sürelerinin kısaltılması (1)

Aile eğitimiyle ilgili yapılanların tümünün aynı bırakılması (3)

Alt Tema 13: Babaların genel istek ve önerileri

Kodlar: İÇEM benzeri aile eğitimi kurumlarının ülke geneline yaygınlaştırılması (2)

Çocukların eğitim-öğretim süreçleriyle ilgili bilgilendirme (2)

Deneyimli aileler tarafından bilgilendirilme (2)

İşin başında olan aileleri bilgilendirme (2)

Toplumun işitme kaybı konusunda bilinçlendirilmesi (1)

Babaların psikolojik destek alması (1)

İşitme kayıplı çocuğu olan aileler ile yaşamak (1)

Ailelerin ilk konan tanıya güvenmeleri (1)

EK-8. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL KARARI

Kayıt Tarihi: 14.04.2016

Protokol No: 41685



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Aile Eğitimi Programına Devam Eden 0-3 Yaş Arası Çok İleri Dereceli İşitme Kayıplı Çocukların Babalarının Babalık Rollerine, İşitme Kayıplılığa ve Eğitim Sürecine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Zerrin TURAN
TEZ YAZARI:	Fatih Mehmet ACAR
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	–
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ

İMZA/ TARİH

29.04.2016

Prof. Dr. Aydın AYBAR

Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Hayrettin TÜRK

Fen Bil.(Fen Fak.)

Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK

Sağlık Bil.(Ecz. Fak.)

Prof. Dr. Esra CEYHAN

Eğitim Bil. (Eğitim Bil. Ens.)

Prof. Dr. Bülent GÜNŞOY

Sos. Bil.(İkt. Fak.)

Prof. Dr. Münevver ÇAKI

Güz. San. (Güz. San. Fak.)