



BEŞ ÜLKEDEN ANNELER ANLATIYOR II: ANNE - ÇOCUK EĞİTİM
PROGRAMI'NIN ETKİLERİ

Sevda BEKMAN

Aylin ATMACA KOÇAK

Boğaziçi Üniversitesi

Beş Ülkeden Anneler Anlatıyor II: Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın Etkileri*

Mothers Reporting II: The Effects of the Mother-Child Education Program

Sevda BEKMAN** Aylin ATMACA KOÇAK***
Boğaziçi Üniversitesi

Öz

Bu makale Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın niteliksel araştırmasının sonuçlarını içermektedir. Veriler beş farklı ülkeden (Türkiye, Belçika, İsviçre, Bahreyn ve Suudi Arabistan) programa katılan 100 anneden toplanmıştır. Amaç, programın etkilerini annelerin kendi deneyimleri ve söylemleri ile değerlendirmektir. Derinlemesine mülakatla toplanan veriler, programın hem doğrudan, hem de dolaylı etkileri olduğunu göstermiştir. Doğrudan etkiler çocukta ve anne-çocuk ilişkisinde görülmüştür. Çocukların bilişsel, fiziksel ve sosyal-duygusal gelişimlerinde değişiklikler ifade edilmiştir. Ayrıca, annenin çocuğa ve kendine yönelik davranışlarında ve kendisiyle ilgili bakış açısında da değişiklikler olduğu belirtilmiştir. Annenin değişmesi ve yeni bilgiler öğrenmesinin anne-çocuk ilişkisini de değiştirdiği bulunmuştur. Dolaylı etkiler olarak tanımlanan değişiklikler ise babada ve annede görülen değişikliklerdir. Babanın eşine, programdaki çocuğa ve diğer çocuklara; annenin de eşine, ailedeki diğer çocuklara ve çevreye olan davranışlarını değiştirdiği anlaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi eğitim, erken müdahale programı; Anne eğitimi.

Abstract

This article presents the results of a qualitative research which aimed to investigate the effects of the Mother-Child Education Program. Data was collected through in-depth interviews with 100 mothers in five different countries (Turkey, Belgium, Switzerland, Bahrain, and Saudi Arabia). The direct effects were evident in the child's cognitive, physical and socio-emotional development and in the mother-child relationship. Besides, changes in mother's behavior toward the child; changes in her behavior and perception toward herself were expressed. The indirect effects were observable in fathers and mothers. Fathers changed their behaviors toward their spouses, the target child and other children, while mothers changed their behaviors toward their spouses, other children and the people around them.

Keywords: Early childhood education; Early intervention program; Mother education.

Summary

Purpose

This qualitative research aimed to find out the effects of the Mother-Child Education Program (MOCEP) on mothers, their spouses and their children. The experiences and thoughts of 100 mothers from five countries (Turkey, Belgium, Switzerland, Bahrain and Saudi Arabia) about the program were gathered through in-depth interviews.

* Araştırma, Anne-Çocuk Eğitim Vakfı tarafından desteklenmiştir.

** Prof. Dr. Sevda BEKMAN, Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, bekman@boun.edu.tr

*** Aylin Atmaca KOÇAK, M.A., Boğaziçi Üniversitesi, Öğrenci Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Merkezi, aylink@boun.edu.tr

Results

When the self reports of the mothers were analyzed, the mothers' statements revealed that the expected changes took place as a result of their participation in the program. These changes were the "direct effects" as they were in line with the purposes of the program. The direct changes were reported to take place in children, in mothers and in the mother-child relationship. The changes in the children were evident in the cognitive, physical and socio-emotional development. The changes in the mothers were reported to be about the child and themselves. The mothers reported that they had changed their behavior toward their children. These changes in return affected their relationship with their children. They stated having a calmer and a closer relationship with better communication. The mothers mentioned that the changes in themselves happened in their perception and behavior.

On the other hand, mothers reported some changes that were not among the purposes of the program and those changes were the "indirect effects". The mothers changed their behaviors toward their spouses, other children in the family and the people around them. This change in behavior resulted in a better relationship with the spouse. Fathers also changed their behaviors toward the target child, other children in the family and the spouse. Fathers were reported to have a better relationship with the target child.

Discussion

The self reports of the mothers indicated that there were changes in all of the developmental areas of the child as a result of the MOCEP. The activities of the Cognitive Education Program (CEP) that the mother carried out with her child and the mother played substantial roles in these changes. The activities of the CEP were regarded by the mothers as preparation for school. The mothers, on the other hand, were directly influenced by the group process and the topics of the Mother Support Program (MSP), which were discussed during the weekly meetings. The mothers implemented both the information they received in MSP and the CEP activities on the child while attending the program. They started doing what they have not done until that time as well as changing their way of thinking. They experienced a process of change. They especially changed their behavior and ways of communication and then, they experienced the outcome. When mother changed and learned new things, the mother-child relationship also changed. The children changed their behavior and way of communication upon experiencing the differences in the mothers. The spouses underwent a similar change. The spouses were also more knowledgeable about child development and communication as the women shared all the information they had received.

When the women changed their behavior and way of communication as a result of the information received, such change acted as an impulse for the children and for the spouses to change as well. The mothers clearly indicated their role in the changes reported in the study. They stated that the effects of the program were seen on them in the first place, and that children changed only after they had changed. This again confirmed the fact that they were responsible for the change in their children.

Conclusion

The program affected the mother, the child, the mother-child relationship and the father. The results indicated that the mothers occupied a vital role, the role of a mediator, in these changes. The results indicated that MOCEP has met the needs of the group reached and that there were not any considerable differences among different countries. The program was influential as it met the needs of the families.

Giriş

Bir çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin temel taşları, çocuğun yaşamının ilk yıllarında, içinde yaşadığı aile ve toplum içinde şekillenir (Bronfenbrenner,1979; Sameroff, 1975).

Olumsuz koşullara sahip çevrelerde büyüyen çocukların gelişimleri, yaşadıkları çevre koşullarına bağlı olarak risk altındadır ve örselenebilir (Evans, 2004). Çevresel koşulların çocukların gelişimleri ve eğitimleri üzerindeki olumsuz sonuçlarıyla ilgili çok sayıda araştırma bulguları bulunmaktadır (Murnane, 2007; Zigler, Gilliam ve Jones, 2006). Olumsuz koşullarda büyüyen bu çocukların gelişimlerinin yaşitlarından daha geride kaldığı (Lee ve Burkman, 2002) ve gelişimlerdeki bu farkın daha sonraki yıllarda gittikçe arttığı da bilinmektedir (Pehrson ve Robinson, 1990; Schweinhart, Barnes ve Weikart, 1993).

Olumsuz koşulların yarattığı etkilere sonradan müdahalelerle çare bulmaya çalışmaktansa, çevre koşullarının yaratabileceği olumsuz etkileri erken destek programlarıyla önlemek çok daha olumlu ve ekonomik bir yöntemdir (Carneiro ve Heckman, 2004; Shonkoff, 2000).

Müdahale programlarının temel amacı çocukların gelişimlerini tehlike altına sokan etkenleri azaltmak ve destekleyici unsurları çoğaltmaktır. Bu gerçekleştiğinde örselenmekten dirençli olmaya doğru bir geçiş yaratılabilir (Shonkoff, 2000; Werner ve Johnson, 1999). Bu tür programların erken yaşlarda başlaması, etkinliği açısından önemlidir (Weaver vd., 2004).

Eğer çocuğun gelişimi desteklenecekse çocuğun içinde bulunduğu ve gelişimin gerçekleştiği bağlam önemlidir. Aile de bu bağlamın önemli bir unsuru olarak müdahale programlarında etkin bir yer tutmaktadır. Çocuğun çevresinin, onun gelişimi üzerindeki etkisinin farkındalığı sonucu, erken çocukluk eğitimi müdahale programlarında yalnızca çocuk merkezli bir yaklaşımdan ekolojik bir yaklaşıma doğru geçiş gözlenmiştir. Bu nedenle, çocuk, aile ve sosyal destek sistemleri arasındaki etkileşimin önemini vurgulayan yaklaşım birçok erken müdahale programında bulunmaktadır (Reynolds, 1999). Gelişimin etkileşimsel yorumu (Sameroff, 1975) ve Bronfenbrenner'in (1979) aileyi daha geniş ekolojik sistemler çerçevesi içinde gören bakış açısı, aileyi hedef alan programların temelinde yatan felsefeyi oluşturur. Burada amaç, hem çocuğa hem de çevresine eşit derecede önem vermektir.

Aile yoksullukla çocuğun eğitimini ve gelişimini bağlayan bir aracı olarak görülmektedir (Engle ve Black, 2008). Bu da ailenin çocuğa uyarıcı bir çevre sağlayamaması (Coleman, 1990), eğitimi destekleyen malzemelerle ve çocukla birlikte faaliyetler yapmaması (Bradley, Whiteside, ve Mundform, 1994) ve basit ve emir cümleleri içeren bir dil kullanması şeklinde ortaya çıkmaktadır (Hart ve Risley, 1995). Ayrıca, aileleri tarafından daha az kitap okunan bu çocuklar yazılı malzemeyle daha az karşılaşmaktadır (Pfannenstiel, Seitz ve Zigler, 2002). Düşük gelir ve eğitim düzeyli ve okumayla ilgili faaliyetlerin sınırlı olduğu ailelerden gelen çocuklar özellikle dezavantajlı durumdadırlar; çünkü yaşadıkları ev ortamları çocukların okuryazarlık potansiyeline ulaşmasını kolaylaştırmaz veya engeller (Aksu-Koç, 2005; Campbell ve Ramey 1994; Hart ve Risley, 1995; Pan, Rowe, Singer ve Snow, 2005; Payne, Whitehurst ve Angell, 1994; Snow, Burns, ve Griffin, 1998; Snow ve Tabors, 1996; Sofu, 1995).

Olumsuz şartlardaki çevrelerden gelen çocukların bilişsel ve sosyal gelişimleri zihinsel uyarıcılarla ve gelişim düzeyine uygun özelliklerin olduğu bir çevreyle desteklenebilir (Campbell ve Ramey, 1994). Bu çocukların okula başlarken daha hazır oldukları ve başarı şanslarının yüksek olduğu düşünülmektedir. Erken dönemdeki okul başarısı daha sonraki akademik başarı ve hayat başarısını belirlemektedir (Schweinhart vd., 1993).

İlk müdahale programları hizmeti çocuğa doğrudan kurumlarda sağlayan bir modelle ortaya çıkmıştır. Bu hizmetlerin ilk değerlendirmeleri başarısız olarak nitelendirilmiştir. Özellikle Westinghouse raporu (Cicirelli, Evans ve Schiller, 1969) ve Smilansky'nin yazıları (1979) bu yargıda etkili olmuştur.

Ancak daha sonraki çalışmaların sonuçları olumludur. Risk altındaki çocuklar için erken müdahale, okulda başarılı olma olasılığını artırmada, özellikle de okulda en son bitirilen sınıf düzeyinin yükseltilmesinde etkili bir yöntem olarak bulunmuştur (Barnett ve Boocock, 1998; Bekman, 2003; Camilli, Vargas, Ryan ve Barnett, 2010; Guralnick, 1997; Hadeed, 2004; Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman, 2001; Kağıtçıbaşı, Sunar, Bekman, Baydar ve Cemalcılar, 2009; Ramey ve Ramey, 1998; Reynolds, Chang ve Temple, 1998; Schweinhart, Barnes, Weikart, Barnett ve Epstein, 1994).

Son yıllarda erken müdahalenin uzun dönemdeki olumlu etkileri ile ilgili fikir birliği oluşmuştur. High Scope (Schweinhart vd.,2005), Chicago Boylamsal Araştırması (Reynolds ve Ou, 2004) ve Abecedarian Projesi (Campbell, Ramey, Pungello, Sparling ve Miller-Johnson, 2002) gibi programların son dönemde gerçekleştirilen değerlendirmeleri, erken desteğin sosyal-duygusal gelişim için daha az olsa da (Blok, Fukkink, Gebhart ve Leseman, 2005) okul başarısı ve okula uyumla ilgili beceriler çerçevesindeki verimliliğinin bir kez daha altını çizmiştir.

Müdahale programlarının çocuklar üzerindeki etkileri hakkında çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen, programların ana-babalar üzerindeki etkileri hakkında çok az veri bulunmaktadır. Bu programların annelerin istihdamını, eğitimini ve anne-çocuk etkileşimini (Benasich, Brooks-Gunn ve Chu Clewell, 1992), annenin yeterliğini, ebeveyn tutum ve davranışlarını etkilediği (Pehrson ve Robinson, 1990) bulunmuştur. Ana-babalar programlara dahil edildiğinde, annenin tutarlı davranışlarında ve duyarlılığında bir artış (Asscher, Hermans ve Dekovic, 2008) ve annenin yaşadığı streste de bir azalma (Conners, Edwards ve Grant, 2006) gözlenmiştir.

Son on yılda yürütülen değerlendirme araştırmalarının sonuçları, hem ana-babaları, hem de çocuğu destekleyen programların olumlu sonuçlarını ortaya koymuştur (Eccles ve Harold, 1993; Haaded, 2004; Kağıtçıbaşı vd., 2001; Kağıtçıbaşı vd., 2009; Korenman, Miller ve Sjaastad, 1995; Lee ve Croninger, 1994; Masten ve Coatsworth, 1998; McLoyd, 1998; Yoshikawa, 1994).

Araştırma

Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın (AÇEP) üç ana unsuru vardır: Çocuğun bilişsel gelişimini destekleyecek "Zihinsel Eğitim Programı" (ZEP), anneleri çocuğun tüm gelişimine duyarlılaştıracak "Anne-Destek Programı"(ADP) ve anneleri üreme sağlığı ve aile planlaması konularında bilgilendirecek "Üreme Sağlığı ve Aile Planlaması Programı".

AÇEP ile ilgili birçok niceliksel değerlendirme çalışması vardır. Bu çalışmaları ikiye ayırabiliriz; deneysel araştırma çerçevesinde uygulanan programın değerlendirilmesi (Kağıtçıbaşı vd.,2001; Kağıtçıbaşı vd.,2009) ve programın yaygın uygulamaya dönüştüğü biçimin değerlendirilmesi (Bekman, 1998). Bu araştırma AÇEP'i değerlendiren ilk kapsamlı niteliksel araştırma olmanın yanı sıra yurt dışı uygulamalarını da değerlendiren ilk çalışmadır. Geniş kapsamlı olduğundan bu makalede bulguların bir kısmı verilmektedir.

Yöntem

Amaç

Araştırmanın temel sorusu, AÇEP'in anneler ve çocuklar ve varsa aile üzerindeki etkilerini araştırmaktır. Aynı zamanda farklı ülkelerdeki uygulamaların bu temel soruda farklılık yaratıp yaratmadığı da incelenmiştir.

Örnekleme

Türkiye, Suudi Arabistan, İsviçre, Belçika ve Bahreyn'den 20'şer olmak üzere, toplam 100 anne gönüllü olarak örnekleme katılmıştır. Türkiye ve Bahreyn'deki anneler kendi ülkelerinde yaşayan yerel annelerdir. Belçika, İsviçre ve Suudi Arabistan'daki anneler Türkiye'den göç etmişlerdir.

Anneler, Türkiye'de İstanbul'un iki ilçesinde; Belçika'da Brüksel'de, İsviçre'de Wintertur, Schaffesen ve Bern'de, Suudi Arabistan'da da Riyad ve Medine'de, Bahreyn'de ise birçok farklı ilde yaşamaktadır.

Örnekleme dahil olmak için tek kriter son iki sene içinde AÇEP'e katılmaktır. Belçika'da istenilen örnekleme sayısına bu kritere bağlı kalarak ulaşamadığından, daha önceki yıllarda da programa katılan anneler örnekleme dahil edilmiştir. Her yörede gerekli kıstaslara sahip annelerle toplantılar yapılmıştır. Bu toplantılarda araştırmanın amacı ve onlardan beklentiler açıklanmış, katılmak isteyen anneler isimlerini yazdırarak örnekleme oluşturmuştur.

Örneklemin Tanımı

Annelerin yaşları 22 ile 48 arasında değişmektedir ve ortalama yaş 33'tür. Annelerin çoğunluğu (%44) lise mezunudur. Annelerin %21'i araştırma yapıldığı sırada çalışmaktayken, %27'si ise önceden bir işte çalışmış olup o anda çalışmayan annelerdir. Çalışan annelerin %57'si vasıflı, %42'si de vasıfsız işçi olarak çalışmaktadır.

Yaş aralığı 28 ile 52 arasında değişen babaların ortalama yaşı 38'dir. Babaların çoğunluğu (%47) lise mezunudur. Babaların %82'si çalışmakta olup, çalışanların %72'si vasıflı, %18'i vasıfsız işçi olarak hayatını kazanmaktadır. Çalışan babaların %10 ise iş sahibidir.

Ailelerden sadece ikisi boşanmış ailelerdir. Araştırmaya katılan annelerin büyük bir çoğunluğu (%91) ilk defa AÇEP'e katılırken, %9'u daha önceki yıllarda büyük çocukları için aynı programa devam etmişlerdir. Örnekleme bulunan annelerin programa birlikte katıldığı çocukların anaokuluna gidip gitmediği araştırıldığında %72'sinin en az bir yıl anaokuluna gitmiş olduğu, %7'sinin ise anaokulu çağından önce bir oyun grubuna katılmış olduğu görülmüştür. Örnekleme bulunan annelerin programa katılan çocuklarının 45'i kız, 55'i erkektir.

Ölçek

Veriler 73 sorudan oluşan derinlemesine mülakatlarla toplanmıştır. Soruların sırası ve içeriği belli olup hepsi de açık uçlu sorulardır. Mülakatta farklı bölümler vardır. Bu bölümler, programın anne üzerindeki etkileri, annenin programa katılmaya karar verdiği an ile katıldığı süreye kadar yaşadıkları, programla ilgili düşünceleri, programa devam ederken yaşadıkları (grup içinde, öğretmenle, ZEP yaparken), aldığı bilgilerle ilgili düşünceleri ve son olarak yurtdışında yaşayanlar için bu programın yurtdışına özel kazançlarıdır.

Pilot çalışmaları süresince mülakat üç defa değişmiş ve son halini almıştır. Her anne ile birebir mülakatlar çoğunlukla annelerin evlerinde yapılmıştır. Evinde mülakat yapılmasında engeli olan annelerle görüşmeler farklı yerlerde gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreleri 1.5-2.5 saat arasında değişen mülakatların tümü teybe kaydedilmiş, sonrasında kayıtlar yazıya çevrilmiştir.

Analiz

Her ülkenin mülakatları iki kişi tarafından tek tek okunarak anlamlı temel kategoriler oluşturulmuştur. Daha sonra bu kategorileri yansıtan veriler o kategori başlığı altında toplanmıştır. Bu beş ülkede ve 100 anne için yapılmıştır. Daha sonra veriler okunarak temel kategorilerde değişiklik yapılmış ve alt kategoriler geliştirilmiştir. Eşzamanlı olarak araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuş ve temel kategori ve alt kategoriler bu çerçeveye cevap verip vermediği göz önüne alınarak tekrar gözden geçirilip değiştirilmiştir. Daha sonra bu çerçeve kapsamında ülkelerin verileri bir araya getirilerek analizin son aşamasına gelinmiştir. Oluşturulan temel kategoriler, bulguların sunumunda kullanılan başlıklardır. Alt kategoriler ise temel kategorilerin altında o temel kategoriye bağlı ancak farklı boyutları yansıtan bulgulardır.

Bulgular

Programın etkilerine bakıldığında, hem programın amaçları doğrultusunda beklenen, hem de programın amaçları doğrultusunda olmayan, dolayısı ile beklenmeyen sonuçlar bulunmuştur. Bu nedenle beklenen etkiler "doğrudan", beklenmeyen etkiler de "dolaylı" etkiler başlığı altında incelenmiştir. Doğrudan etkiler çocuklar, anneler ve anne-çocuk ilişkisi üzerinde görülmüştür.

Çocuktaki Değişiklikler

Anneler çocuklarının bilişsel, fiziksel ve sosyal-duygusal gelişiminde değişiklik olduğunu ifade etmişlerdir. Bilişsel gelişimdeki değişikliğin çocuğun yeni kavramlar öğrenmesi, dikkatini daha iyi toplaması, hikaye anlatması ve okula hazır olması gibi becerilerde olduğu belirtilmiştir.

- Kavramları pek bilmiyordu. İki resim arasındaki farkı bulma, dört resim arasındaki tek farkı bulma gibi. Geometrik şekilleri inanın bilmiyordu hani kare, dikdörtgen, hepsini ZEP'in aracılığıyla gördü. Bunları bazen günlük bir yerde karşılaşırsa "Anne bak, bu kare değil mi?" Yani böyle hayatına aktardığını görüyorum. Kullanıyor bunları. (8.bel)

- Oğlumun dikkatini çok fazla toparlamadığını fark ediyordum. Dikkatini toparlamaya başladı. (4.tür)

Çocuğun fiziksel gelişimindeki değişikliklerin de okuldaki başarıyı desteklemede önemli bir rol oynayacağı varsayılmaktadır. Çocukların özellikle küçük kaslarını kullanmalarının geliştiği anneler tarafından ifade edilen değişiklikler arasındadır.

- Çizgi-el becerisi gelişti. Kesiyordu yapıştırıyordu, çizecek şeyler vardı. Öyle olunca el becerisi de fark etti yani. (18.isv)

Bu değişikliklerde ZEP faaliyetlerin uygulanması kadar, grup ortamında tartışılan ADP konuları da etkili olmuştur. Dolayısıyla ADP'de kapsanan beslenme konusunun sonucu olarak alışkanlıkların değişmiş olması da beklenilir bir etkidir.

- Her zaman kola içmeyi çok severdi şimdi içmiyor, kesinlikle. Onun yerine süt içmeyi tercih ediyor kesinlikle. Şimdi artık onları içmiyor. Nerede faydalı bir şey varsa yiyor. Eskiden yemiyordu. (11.sar)

Anneler çocukların sosyal-duygusal gelişiminde de değişiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların kendilerini başkalarının yerine koyması ve onları daha iyi anlaması ile ilgili faaliyetler ZEP'lerdeki sosyal-duygusal etkinliklerin bir parçasıdır. Aynı zamanda ADP konularının içinde "davranışın sonucunu" ve "davranışın karşındaki kişi tarafından nasıl algılandığını" çocuğa gösterme gibi konular da yer almaktadır.

- Bir hareket yaptığı zaman, işte kaba hareket yaptığı zaman diyeyim, ters davrandığı zaman, kendisini onun yerine koymayı öğrendi. Canı acıdığı zaman, sen onun yerinde olsan nasıl hissedersini öğrendi oğlum. Dolayısıyla kendi açısında da olumlulaştı. (4.tür)

Çocuktaki düzenli ve sorumlu olmadaki değişiklik, ZEP'leri sürekli ve bir düzen içinde yapmasının sonucu olarak görülmelidir.

- Oyuncaklarını toplamayı öğrendi ve yatağını kendi içinden gelerek düzeltiyor bazen örneğin. O sorumluluğun farkına vardıktan sonra kardeşinden de aynı sorumluluğu beklemeye başladı. (4.isv)

Annelerin çocuklarının sosyal-duygusal gelişimi çerçevesinde belirttikleri değişikliklerde çocuğun kendine güvenmesi, daha sosyal olması da ifade edilmiştir. Çocuğun ZEP faaliyetlerini yaptıkça kendinin bir şeyler başardığını görmesi, kendine güveninin artmasına neden olmuştur.

- Önceden yabancı bir yere gittiğimizde çocuk sokulur bir yere kalkamazdı, sıkılırdı, sıkıntıda terlerdi, ağlardı sonra sıkıldım diye. Şimdi öyle değil, bir yere gittiğimizde rahat oturur konuşur, arkadaşlarıyla iletişimi daha iyi, şimdi arkadaşlarıyla oynamak istiyor, parka gidiyoruz, "Arkadaşım, arkadaş olabilir miyiz?" diyor. (9.tür)

Annedeki Değişiklikler

Annenin Çocuğa Davranışlarındaki Değişiklikler

Annenin söylemlerinden çocukla ilgili tutum ve davranışlarında bir farkındalık yaşadığı görülmüştür. Programa katılması sonucunda annenin ifade ettiği en önemli değişiklik, olumsuz disiplin yöntemlerindeki azalmadır.

- Eskisi gibi dövmüyorum çocuklarımı, bunu görüyorum. Davranış biçimim biraz değişti. Biraz sinirliyim ama eskisi gibi değilim. Hesapsız döverdim eskiden. Şimdi hayır, şimdi onlarla konuşuyorum. Eskiden bir kelime sormadan, söylemeden döverdim. (11.bah)

Gelişim konusunda bilinçlenen anneler olarak çocuklarında istedikleri davranış değişikliklerini de olumsuz disiplin yöntemleri ile değil de seçenek sunma, ortam hazırlama, sınırların ve kuralların net olduğu yöntemleri kullanarak ve uygun ortamlar hazırlayarak gerçekleştirdiklerini anlatmışlardır.

- Bir şey istediği zaman, onun yerine başka alternatifler gösteriyordum. Başka şeyler sunduğun zaman zaten o istediğini direkt unutupuyor. Biliyor imkansız olduğunu, anlayabiliyor. (16.tür)

- Pek bir şeyin sınırı yoktu, televizyon seyretmenin olsun, bilgisayar oynamanın sınırı olsun, yoktu. Ama iş eğitime geldiği zaman çocuklarla gün içinde yaşadıklarımız da düzene girdi tabii. Daha öncesinde yoktu, sınır yoktu, bunun çok zararlı olduğunu öğrendikten sonra, konuşa konuşa işte toplantılarda. Öğrendikten sonra tecrübe edindikten sonra bunlara sınır koyduk. (8.isv)

Anneler daha etkili iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir.

- Mesela, ben çocuğumun yanlış bir hareketini gördüğüm zaman belki önceden daha çabuk sinirlenip, kızıp bağırabiliyordum. Bağırarak belki de sorunumu çözmeye çalışıyordum. Ama şimdi düşününce, daha sakin, karşılıklı konuşarak, yanlışını doğrusunu göstererek, anlatarak bazı şeylere yaklaşmanın daha faydalı olduğunu görüyorum. (17.isv)

Davranış değişikliğine bir başka örnek de annenin daha sakin ve sabırlı olmasıdır.

- Daha sabırlıyım. Daha sabırlı olmayı öğrendim Ansızın hemen patlamamayı öğrendim. Biraz düşündüğünüz zaman gerçekten onun kızılmayacak bir şey olduğunu fark ediyorsunuz zaten. (2.sar)

Anne çocuğunun artık bir birey olduğunun, kendine has ihtiyaç ve istekleri olduğunun farkına varmıştır.

- Daha önce ama onun isteklerini öne almıyordum. Kendi isteklerimi öne alıyordum. Şimdi onun sevdiği arkadaşlarını davet ediyorum. Kendi istedikleri olsun. Mesela çocuğu arkadaş çevremde hiç kırmamaya özen gösteriyorum. Kesinlikle onu küçültecek, aşağılayacak davranışlardan kaçınıyorum. Beraber karar veriyoruz bazı şeylere. (8.sar)

- Ben oğlumu daha çok bebek görüyordum, bana muhtaç gibi görüyordum ama 3 yaşından sonra çocukların kendilerine yetebileceğini öğrendim. Bir yemek yemesinin kendisinin olacağını, bir kıyafeti kendisinin giyebileceğini, çoğu şeyi kendisinin yapması gerektiğini öğrendim. Mesela artık büyük oğlum kendisi banyo yapmak istiyor ve çok hoşuna gidiyor. Eskiden her şeyini, ayakkabılarını ben giydiriyordum, montlarını ben giydiriyordum. Çantalarını ben taşıyordum ama şimdi öyle değil. Şimdi daha sorumlu bir çocuk yetiştirmeye çalışıyorum, daha duyarlı. (15.tür)

Anneler çocukları ile daha tutarlı olduklarını, gelişimle ilgili bilgi edindikleri için daha farklı davrandıklarını belirtmişlerdir.

- Verdiğim sözde de duruyorum ki o da verdiği sözde durmayı bilsin diye. Yani farklı. (10.isv)

- Çocukların hevesini kırmıyorum, kıyaslama yapmıyorum. Çocuklarla iki kardeş arasında kıyaslama yapmıyorum, yani bunlar önceden benim için yoktu. Hep kıyaslardım çocukları. (10.tür)

Anne-Çocuk İlişkisindeki Değişiklik

Annedeki tüm bu değişiklikler çocukla anne arasındaki ilişkinin iyileşmesini ve yakınlaşmasını sağlamıştır. Anneler çocukla daha çok zaman geçirmiş ve daha tutarlı olmaya çalışmışlardır. Tabii bu değişikliklerle anne çocuğunu daha iyi anlamaya başlamıştır. Anneler davranışlarındaki değişikliğin çocuğu ile yakınlaşmasını ve onunla daha yakın bir ilişki kurmasını sağladığını belirtmişlerdir. Bunun da daha iyi, sakin ve uyumlu bir anne-çocuk iletişimi ve ilişkisi yarattığını ifade etmişlerdir.

- Şu an programdan sonra bana daha yakın oldu. Bir de buraya onun için geldiğimi bildiğinden bana yakınlaştı. "Annem benimle ilgileniyor, benim için okula gidiyor. Beni anaokuluna gönderemedi ama kendisi bana gereken bilgileri AÇEV'den alıp bana evde öğretiyor." Arkadaşlarına öyle diyordu. Genelde bütün arkadaşları anaokuluna gitmişti. (19.sar)

-Gerçekten ne olursa gelip bana anlatıyorlar, üzüldüklerini, sevindiklerini anlatıyorlar. İletişim daha kuvvetlendi. Anlatıyordu, ben dinlemiyordum herhalde. İlgilenmiyordum. Şimdi ben çocuğumun ne problemi olduğunu biliyorum, kimi sevip kimi sevmediğini biliyorum. (4.bel)

Bazı anneler çocuklarıyla ilişkilerinin program öncesinde de iyi olduğunu ve bu nedenle

fazla bir değişiklik olmadığını söylerken, bazıları da olumlu yönde bir değişiklik olmadığını belirtmişlerdir.

Annenin Kendi ile İlgili Bakış Açısı ve Davranışındaki Değişiklik

Anneler kendilerindeki değişimin hem bakış açılarında ve hem de kendileri ile ilgili davranışlarında olduğunu ifade etmişlerdir. Annenin görüşlerinin ve bakış açısının değiştiği önemli bir alan annelik anlayışıdır. Ayrıca, anneler ailenin eğitimde önemli olduğu görüşünü edindiklerini ifade etmişlerdir.

- Çocuklarıma daha iyi bir yaşam sağlamak için, eğitimlerinin daha iyi olmasını istiyorum aslında. Tek istediğim çocuklarıma iyi bir hayatı olsun. Öğrenim hayatları olsun. Yani ben yalnızca dünyaya getir, yedir, içir diye biliyordum; ama onun ötesi eğitim çok önemli. O çocukta eğitim çok önemli. (16.sar)

- Eğitimin ailede başladığını öğrendim her şeyden önce, zaten biliyordum ama bunu uygulayarak yaşadığımız için daha iyi öğrendim. İlk eğitim ailede başlar. Onu vermeye çalışıyoruz artık. (15.tür)

Anne çocuklarının gelişimine katkı yapabildiği için kendini bilinçli hissettiğini ve bir işe yaramış olduğunu düşünmüştür. Bu da annenin kendine olan güveninin artmasına neden olmuştur. Bir kadın olarak kendini daha değerli hissettiğini, kendine daha çok güvendiğini de ekleyen anneler vardır.

- İşe yaradığımı hissettim. Ben kendimi işte daha işe yarar hissettim o zaman ZEPleri yaptırırken. Çocuklarımla ilgilenmem. İşte o derslerini yaptırمام. Her zaman koşturma, hep robot gibi hayat, bunun sayesinde hiç değilse bir işe yaradığımı hissettim. İyi bir şey yaptığımı hissettim. (17.bel)

- Kendime güveniyorum, yapabileceğime güveniyorum. AÇEV'e gittikten sonra bir kadın olarak her şeyi yapabileceğime inanıyorum. (9.tür)

Bazı anneler artık çalışmak ve okumaya devam etmek istediklerini ifade etmişlerdir.

- İşe girme cesareti geldi, kesinlikle yapamam bu saatten sonra diyordum. Şimdi o cesareti topladım. Çocuğum ilkokula gidecek, ben de işe gidebilirim; onun araştırmasını yapıyorum şu anda (11.tür)

- Ortaokulla lise diploması almak istiyorum ve bunun için de ders görmek istiyorum. (6.bel)

Anneler davranışlarındaki değişikliklerle ilgili de daha sosyalleştiklerini, kendilerine daha çok önem verdiklerini, günlük yaşamlarında daha rahat ve özgüvenli davrandıklarını ve kendilerini değiştirmek için çaba sarf ettiklerini ifade etmişlerdir.

- Zaten hani ben bu dört duvar arasına kapanmışım. Bir de ben mesela çıkmazdım. Çıkmak istediğim zaman çıkıyorum. Bu arkadaşlarımla görüşüyorum. Yani daha çok bir sosyalleştim. (18.sar)

- Kendimi sevdim doğrusu. Ben resim yapmayı seviyorum. Kendime resim için zaman yaratmaya başladım, okuyorum, kültürümü arttırıyorum, hayal edip resim yapıyorum. Mutlaka kendime zaman ayırıyorum. Bütün zamanımı ev işleri için zaman ayırmamayı, hobilerim için de kendime zaman ayırmam gerektiği, dikiş gibi öyle yani. Programdan sonra kendimi yeniledim, tekrarlamaya başladım. (17.bah)

Anneler programın amaçları doğrultusunda olmayan, bu nedenle de "dolaylı etkiler" olarak adlandırılan, hem kendilerinde, hem de eşlerinde (babalarda) gördükleri bazı değişiklikler olduğunu belirtmişlerdir.

Annenin Eşine Davranışındaki ve İlişkisindeki Değişiklik

Anneler eşleri ile daha iyi iletişim kurduklarını, kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini ve eşlerine daha çok zaman ayırarak onlara karşı daha rahat ve sabırlı olduklarını belirtmişlerdir.

- Ben istemesini hiçbir zaman bilmemişim eşimden. Bir şey istemesini hiçbir zaman bilmemişim. Nasıl çocuklarımızdan bir şey isterken, nasıl konuşacağımızı öğreniyoruz, nasıl dinleyeceğimizi öğreniyoruz. Şu anda mesela eşimden bir şey isterken ses tonumu ayarlıyorum, göz temasını ayarlıyorum. İyi bir sonuç aldım. (10.isv)

- Yani değişti şey mesela daha sabırlıyım. Bazı şeyleri yani çıkış yapmıyorum, hemen tepki vermiyorum, tartışmaya girmiyorum. Olayları büyütmiyorum, daha önce büyütüyordum işte. Sakin

olarak düşündüğüm zaman programda nasıldı, nasıl etkili olabilirim, nasıl daha kendimi iyi dinletebilirim falan diye. Böyle tekrar o programda aldıklarımızı kafadan tekrarladıktan sonra uygulamaya geçiriyorsun. (9.sar)

Kadının davranışlarındaki bu değişikliğin eşleri ile olan ilişkilerine de yansıdığını, aralarındaki iletişimin daha iyi olduğunu, özellikle çocuklar konusunda daha az çatışma ve tartışma yaşadıklarını, birbirlerine daha çok zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir.

- Öncesi kocama karşı biraz daha serttim. Konuşmak taraftarı oldum, sen bana sinirlenme, ben sana sinirlenmeyeyim, konuşa konuşa anlaşalım. Şimdi oturup önce onunla konuşuyoruz, bak kıza böyle böyle olması lazım sen mesela bir şey mi istiyorsun, çocuğum açısından konuşuyoruz yani olması gerekenleri. (1.bel)

Programın kendilerini haklarından daha çok haberdar ettiğini, dolayısı ile eşi ile ilişkilerinde daha bağımsız hareket ettiklerini de belirtmişlerdir.

- Haklarımı savunmaya başladım, bu aslında ikimizin arasında çok iyi bir iletişim sağladı. O da çok memnun, yani o benim eşim, babam değil. Ona sormamalıyım, ona saygı duymalıyım, o da bana saygı duymalı. Giydiklerime, yediklerime, içtiklerime, gezdiklerime, arkadaşlarıma karışma hakkı olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Bu konuda eşimle hemfikiriz. Aslında karışmayan bir insandı ama ben böyle düşünmüşüm. Birbirine durmadan karışan, çekişen eşlerden değiliz. Önceden böyle değildik ama ben kendim yaratıyordum sanki bunu. (14.sar)

Annelerin söylemleri programa katılan çocuğun yanı sıra annelerin diğer çocuklarına karşı da davranışlarını değiştirdiğini, öğrendiklerini diğer çocuklarına da uyguladığını göstermiştir. Diğer çocukların yaşı programa katılan çocuktan büyük olsun, küçük olsun annenin onlarla da daha yakın ilişkiler kurduğu ifade edilmiştir.

- O kurstan sonra onlarla daha çok yakınlaşmaya başladım, daha çok işte sarılıp öpmeye başladım. İşte oğlanlarla bu yine böyleydi de kızımın azdı. Çok iyi oldu onun çok mutlu olduğunu gördüm, sonra bunu daha önceden yapmadığıma çok üzülüm. Onun bana daha sonra sıkı sıkı sarılabildiğini gördüm. (2.isv)

Babadaki Değişiklikler

Anneler, eşlerinde de hem kendileri ile ilgili, hem de programa katılan ve katılmayan çocuklarla ilgili değişiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. Programın babaları amaçlamadığı düşünüldüğünde bu değişikliklerin de dolaylı etkiler olduğu görülmektedir. Babaların programa katılan çocuğuyla daha bilinçli bir ilişkiye girdiği ifade edilmiştir. Anneler babanın çocukla daha çok zaman geçirdiğini ve daha yakın bir ilişki içinde olduğunu da belirtmişlerdir.

- Önceden çocuğa seçeneğini sunmuyordu ya da fikrini sormuyordu diyeyim. Ben daha biraz konuşup isteyip istemediğini sormasını istedim. Eminim ki oğlum da mutlu olmuştur babasının onu zorla bir yere götürmediğinden. (8.bel)

- Çocuklarla çok fazla şey paylaşmazdı. İşten gelirdi otururdu, geçerdi televizyonun karşısına, işte bir maç veya işte kendine göre bir program dalar giderdi, fazla çocuklara zaman ayırmazdı ama şimdi gerektiği yerde televizyonu bırakıp çocuklarla ilgilenabiliyor. Önceleri yoktu bu. (2.sar)

Babanın programa katılmayan çocuklara karşı da davranışlarını değiştirdiği ve onlarla da daha yakın ve anlayışlı olduğu annelerin ifadelerinden anlaşılmıştır.

- Kızım daha büyük olduğu için önceleri mesela kızım babası ile daha resmi konuşurdu. Yani fazla fikirlerini belki sormazdı. Artık daha samimi sormaya başlıyor. Soracak bir soru varsa da bana sorduğunda "Bana sordun ama bak diyorum bu konu babanı da ilgilendirir, babana da sor." Soruyor ve görüyor ki ikisine de sormam gerek, ona da samimi davranmam gerek. (5.bel)

Benzer şekilde, anneler eşlerinin kendileri ile ilişkilerinde de daha ilgili, yakın olduklarını ve daha iyi iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, eşlerinin kendileriyle gurur duyduğunu, fikirlerine önem verdiğini de söylemişlerdir.

- Eşim beni daha iyi anlamaya başladı. Duygularını anlatmaya başladı. Çok fazla değil ama kendini anlatamıyordu, çok fazla duygularını dışa getiremeyen bir insandı, özellikle bazı problemlerde. Ama şimdi anlatıyor. (4.tür)

- "Hanım program sana yararmış" diyor. "Gittin kursa, çocukları da sen yetiştiriyorsun. Sadece kendi çocuklarını değil" diyor, "sokaktakileri de yavaş yavaş eğitimi vermeye başladın" diyor. O da gururlanıyor Gözünde daha değerli oldum. (13.tür)

Dolaylı değişikliklerin her başlığında tabii ki az sayıda da olsa değişiklik olmadığını söyleyenler de olmuştur.

Babaların değişiminde annelerin etkisi gene annelerin kendi söylemlerinde açıklıkla görülmüştür.

- Çocukların ile zaman geçirmen gerekiyor, 10 dakika da olsa, dinleyerek zaman geçirmen gerektiğini, seninle konuştukları zaman duymasan bile, evet, hı, hayır gibi en azından böyle bir tepki verip de onları dinlediğini dile getirmen gerektiğini söylüyorum. O da artık o şekilde yapıyor. Önceden çok önemsemiyordu. Yani, "duymuyordum" diyordu, "televizyona daldım" diyordu. Ama şimdi öyle değil. (20.tür)

- Ne ders gördüysek hep gelirim paylaşırım eşimle. Bu konuda bugün çalıştık, bunları yazdık diye. Yazardım bazen ben, çoğunluğunu yazardım işlediklerimizin. Eşime zaten her şeyi anlatıyordum, çocuklara karşı sınırlıydı diye. Ek getiriyordum eve. Ayırıyeten işlediğimiz konuyu yetişebildiğim kadar yazıyordum eşime getirmek için. (5.sar)

Annelerin ifadeleri babadaki değişikliklerin öncelikle annenin onunla olan paylaşımları ve uygulamaları sonucunda gerçekleşmiş olduğuna işaret etmektedir. Anne öğrendiklerini eşiyile uyguladıkça ve öğrendiklerini eşine anlattıkça eşinin de değişmesini sağlamıştır. Bunun yanı sıra programda dağıtılan eklerin de bu değişimde katkısı olduğu ifade edilmiştir.

Programla ilgili ülkeler arasındaki farklılık temelde "uygulama ortamı" ve "annelerin ev ve yaşam şartlarında" görülmüştür. Araştırmanın temel soruları ile ilgili farklılık görülmemiştir.

Tartışma

Programın etkileri incelendiğinde, AÇEP'ten beklenen değişikliklerin gerçekleştiği görülmüştür. Bunlar programın hedefleri içinde olan doğrudan etkilerdir. Bunun yanında programın hedefleri içinde olmayan bazı değişikliklerin de gerçekleştiğini anneler söylemlerinde belirtmişlerdir. Bunlar da dolaylı etkilerdir.

Doğrudan etkilerin çocuklar, anneler ve anne-çocuk ilişkisinde değişiklik yarattığı bulunmuştur. Programın çocuklar üzerindeki etkisine bakıldığında, anneler çocuklarının bilişsel, fiziksel ve sosyal-duygusal gelişiminde değişiklik olduğunu ifade etmişlerdir. Bu değişimin ortaya çıkmasında hem annelerin ADP'de edindikleri bilgiler, hem de ZEP faaliyetlerini çocuklarıyla uygulamaları önemli bir rol oynamıştır.

Anneler de bir değişim geçirmişlerdir. Davranışlarını ve iletişim biçimlerini değiştirdiklerini belirtmişlerdir. Çocukları ile ilişkilerinde olumsuz disiplin yöntemlerini azalttıklarını, karşılıklı daha çok etkileşim içinde olduklarını, çocuğa karşı daha sakin ve sabırlı olduklarını ve çocuğun bir birey olduğunun farkında olduklarını ifade etmişlerdir. Bütün bunlar çocukla anne arasındaki ilişkinin iyileşmesini ve daha iyi bir iletişime sahip olmalarını sağlamıştır.

Anneler kendileri ile ilgili değişikliklerde anne olarak daha bilinçli olduklarını düşündüklerini, bir kadın olarak kendilerini daha değerli hissettiklerini, kendilerine daha çok güvendiklerini de belirtmişlerdir. Davranışlarındaki değişikliklerde de daha sosyalleştiklerini, kendilerine daha çok önem verdiklerini, cesaretli ve özgüvenli olduklarını ve kendilerini değiştirmek için çaba sarf ettiklerini ifade etmişlerdir.

Dolaylı etkiler hem annelerde, hem de babalarda görülmüştür. Anneler eşleri ile daha iyi iletişim kurduklarını, kendilerini daha rahat ifade ettiklerini ve eşlerine daha çok zaman ayırarak

onlara karşı daha sabırlı ve rahat olduklarını belirtmişlerdir. Annelerin davranışlarındaki bu değişiklik eşleri ile olan ilişkilerine de yansımıştır.

Anneler babaların çocukları ile daha çok zaman geçirdiğini ve onlara karşı daha bilinçli hareket ettiğini de belirtmişlerdir. Benzer şekilde, eşlerinin kendileri ile ilişkilerinde de daha ilgili, yakın olduklarını ve daha iyi iletişim kurduklarını ifade etmişlerdir.

Babadaki değişikliklerin öncelikle annenin paylaşımları ve uygulamaları sonucunda gerçekleşmiş olduğu ifade edilmiştir. Anne öğrendiklerini eşyle uyguladıkça ve öğrendiklerini eşine anlattıkça eşinin de değişmesini sağlamıştır.

Sonuçlar AÇEP'in ulaştığı grubun ihtiyaçlarını karşıladığını ve bu durumun farklı ülkelere göre de önemli bir değişiklik göstermediğini ortaya koymuştur. Program ihtiyacı karşıladığı için de başarılı olmaktadır.

Etkiler dışında AÇEP'in yurtdışına özgü katkıları araştırıldığında, annelerin söylemleri AÇEP'in Türkçe olmasının "katılımı kolaylaştırdığı", "ZEP'lerin çocuğun Türkçesi ve gelişimi için faydalı olduğu", "programın annenin yaşadığı ülkedeki çocuk yetiştirme biçimine uyumunu kolaylaştırdığı", "annenin sosyalleşme ihtiyacını karşıladığı" ve "annenin yabancı ülkede kendine daha çok güvendiği" doğrultusundadır. Ayrıca, anneler yabancı bir ülkede "Türkiye tarafından unutulmamış olmanın hoş olduğunu" ve "ülkesi ile gurur duyduğunu" ifade etmişlerdir.

Öneriler

Sonuçlar, bu tür programların etkili olabilmesi için sadece çocuğun değil, onun yakın çevresinin de hedeflemesinin önemini göstermiştir. Annenin AÇEP'e katılması, ailenin diğer üyeleri üzerinde de olumlu etkiler yaratmıştır. Bu, bizlere bu tür programlarda ekolojik yaklaşımın kullanılmasının gereğini göstermektedir. Ayrıca, elde edilen doğrudan ve dolaylı etkiler, bu tür programların yaygınlaştırılmasının önemini de ortaya koymuştur. Ev merkezli bir program olan AÇEP'ten elde edilen bu sonuçlar, yaygınlaşmada kurumsal modele bağlı kalınmaması gerçeğini, ev merkezli programların da hedef kitleyi doğru saptadığında ve kaliteli uygulandığında, kurum merkezli programlara alternatif olduğunu göstermiştir.

Kaynakça

- Aksu-Koç, A. (2005). Role of the home-context in the relations between narrative abilities and literacy practices. In D. Ravid & H. Bat-Zeev Shyldkrot (Eds), *Perspectives on language and language development*, (pp. 257-274). Dordrecht: Kluwer.
- Asscher, J. J., Hermanns, J. & Deković, M. (2008). Effectiveness of the Home-Start Parenting Support Program: Behavioral outcomes for parents and children. *Infant Mental Health Journal*, 29 (2), 95-113.
- Barnett, W. S. & Boocock, S. S (Eds). (1998). *Early care and education for children in poverty*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Bekman, S. (1998). *A fair start: An evaluation of the Mother-Child Education Program*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Bekman, S. (2003). From research project to nationwide programme: The mother-child education programme of Turkey. In T.S. Saraswathi (Ed.), *Cross-cultural perspectives in human development* (pp. 287-325). India: Sage Publications Ltd.
- Benasich, A. A., Brooks-Gunn, J., & Chu Clewell, B. (1992). How do mothers benefit from early intervention programs? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13, 311-362.
- Blok, H., Fukkink, R., Gebhardt, E. & Leseman, P. (2005). The relevance of delivery mode and other programme characteristics for the effectiveness of early childhood intervention.

- International Journal of Behavioral Development*, 21 (1), 35-47.
- Bradley, R., Whiteside, L. & Mundform, D. (1994). Early indicators of resilience and their relation to experiences in the home environments of low birth weight, premature children living in poverty. *Child Development*, 65, 346-360.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S. & Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teachers College Record*, 112 (3).
- Campbell, F. A. & Ramey, C. T. (1994). Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families. *Child Development*, 65, 684-698.
- Campbell, F.A., Ramey, C. T., Pungello, E., Sparling, J. & Miller-Johnson, S. (2002). Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian Project. *Applied Developmental Science*, 6 (1), 42-57.
- Carneiro, P. M. & Heckman, J. J. (2004). Human Capital Policy. In J. Heckman & A. Krueger (Eds), *Inequality in America: What Role for Human Capital Policy?* (pp.77-240). Cambridge, MA: MIT Press.
- Cicirelli, V. G., Evans, J. W. & Schiller, J. S. (1969). *The impact of Head Start: An evaluation of the effects of Head Start on children's cognitive and affective development*. Washington, D. C.: Westinghouse Learning Corporation, Ohio University.
- Coleman, J. (1990). *The foundations of social theory: 1014*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Connors, N. A., Edwards, M. C. & Grant, A. S. (2006). An evaluation of a parenting class curriculum for parents of young children: Parenting the strong-willed child. *Journal of Child and Family Studies*, 16 (3), 321-330.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94, 568-587.
- Engle, P. L. & Black, M. M. (2008). The effect of poverty on child development and educational outcomes. *Annals of New York Academy of Sciences*, 1136, 243-256.
- Evans, G. W. (2004). The environment of childhood poverty. *American Psychologist*, 59, 77-92.
- Guralnick, M. (Ed.) (1997). *The effectiveness of early intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Hadeed, J. (2004). *Poverty Begins At Home: The Mother-Child Education Programme (MOCEP) In The Kingdom Of Bahrain*. Peter Lang Publishing.
- Hart, B. & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. New York: Brookes Pub.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D. & Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low- income mothers and children. *Applied Developmental Psychology*, 22, 333-361.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S., Baydar, N. & Cemalcılar, Z. (2009). Continuing effects of early enrichment in adult life: The Turkish Early Enrichment Project 22 years later. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20, 764-779.
- Korenman, S., Miller, J. & Sjaastad, J. (1995). Long-term poverty and child development in the United States: Results from the NLSY. *Children and Youth Services Review*, 17, 127-155.
- Lee, V. & Burkman, D. T. (2002). *Inequality at the starting gate: Social background differences in achievement as children begin school*. Washington, DC: Economic Policy Institute.
- Lee, V. ve Croninger, R. (1994). The relative importance of home and school in the development

of literacy skills for middle-grade students. *American Journal of Education*, 102, 286-329.

- Masten, A. S. & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53, 205-220.
- McLoyd, V. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185-204.
- Murnane, R. J. (2007). Improving the education of children living in poverty. *Future Child*, 17, 161-182.
- Pan, B. A., Rowe, M. L., Singer, J. & Snow, C. E. (2005). Maternal correlates of toddler vocabulary production in low-income families. *Child Development*, 76, 763-82.
- Payne, A.C., Whitehurst, G. J. & Angell, A. L. (1994). The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly*, 9, 427-440.
- Pehrson, K.L. & Robinson, C. C. (1990). Parent Education: Does it make a difference? *Child Study Journal*, 20 (4), 221-36.
- Pfannenstiel, J. C., Seitz, V. & Zigler, E. (2002). Promoting school readiness: The Role of the Parents as Teachers Program. *NHSA Dialog*, 6, 71-86.
- Ramey, C. & Ramey, L. S. (1998). Early invention and early experience. *American Psychologist*, 23(2), 109-120.
- Reynolds, A. J. (1999). Educational success in high-risk settings: Contributions of the Chicago Longitudinal Study. *Journal of School Psychology*, 37(4), 345-354.
- Reynolds, A.J., Chang, H. & Temple, J. A. (1998). Early childhood intervention and juvenile delinquency: An exploratory analysis of the Chicago Child-Parent Centers. *Evaluation Review*, 22, 341-372.
- Reynolds, A. J., & Ou, S. R. (2004). Alterable predictions of child wellbeing in the Chicago Longitudinal Study. *Children and Youth Services Review*, 26, 1-14.
- Sameroff, A. (1975). Early influences on development: fact or fancy. *Merrill Palmer Quarterly*, 21, 267-294.
- Schweinhart, L.J., Barnes, H. V., & Weikart, D. P. (1993). *Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool study through age 27 (Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation, 10)*. Ypsilanti: High/Scope Press.
- Schweinhart, L. J., Barnes, H. V., Weikart, D. P., Barnett, W. S. & Epstein, A. S. (1994). *Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool study through age 27*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S, Belfield, C. R. & Nores, M. (2005). *Lifetime effects: The High/Scope Perry Preschool study through age 40. (Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation, 14)*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Shonkoff, J. P. (2000). Science, policy, and practice. Three cultures in search of a shared mission. *Child Development*, 71, 181-187.
- Smilansky, M. (1979). Priorities in education: Preschool evidence and conclusions. *World Bank Staff Working Paper No.323*. Washington, DC.
- Snow, C.E., S. Burns, & P. Griffin. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.
- Snow, C.E. & Tabors, P. O. (1996). *Intergenerational Transfer of Literacy. Family Literacy: Directions in Research and Implications for Practice*. U.S Department of Education. <http://www.ed.gov/pubs/FamLit/transfer.html>.

- Sofu, H. (1995). *Acquisition of Lexicon in Turkish*. PhD diss., Çukurova University, Adana, Turkey.
- Weaver, I. C. G., Cervoni, N., Champagne, F. A., Alessio, A. C. D., Sharma, S., Seckl, J. R. et al. (2004). Epigenetic programming by maternal behavior. *Nature Neuroscience*, 7(8), 847-854.
- Werner, E. E. & Johnson, J. L. (1999). Can we apply resilience? In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds), *Resilience and development: positive life adaptations* (pp. 259-268). New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Yoshikawa, H. (1994). Prevention as cumulative protection: Effects of early family support and education on chronic delinquency and its risks. *Psychological Bulletin* 115, 27-54.
- Zigler, E., Gilliam, W. & Jones, S. (2006). *A vision for universal preschool education*. New York: Cambridge University Press.