Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı

İLETİŞİM TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ ERGEN ÇOCUĞU OLAN TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ

Pelin PEKMEZCİ

Doktora Tezi

Ankara, 2024

İLETİŞİM TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ ERGEN ÇOCUĞU OLAN TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ

Pelin PEKMEZCİ

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı

Doktora Tezi

Ankara, 2024

KABUL VE ONAY

Pelin PEKMEZCİ tarafından hazırlanan “İLETİŞİM TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ ERGEN ÇOCUĞU OLAN TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ” başlıklı bu çalışma, 12.06.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Doktora Tezi] olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Zeynep ÇOPUR (Başkan)

Prof. Dr. Hülya ÖZTOP (Danışman)

Prof. Dr. Aybala DEMİRCİ AKSOY (Üye)

Prof. Dr. Filiz YILDIRIM (Üye)

Doç. Dr. Ceylan GÜNDEĞER KILCI (Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Uğur ÖMÜRGÖNÜLŞEN

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

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

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

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

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

12/06/2024

Pelin PEKMEZCİ

[1] *"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"*

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

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

*(3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.*
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

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

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, **Prof. Dr. Hülya ÖZTOP** danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

Uzman Pelin PEKMEZCİ

TEŞEKKÜR

Aile Sosyal Destek Uzmanı ünvanı ile Malatya'da çalışmaya devam ederken 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen depremi yaşadım. Depremden sonra sahada aktif olarak çalışmaya devam ederken en büyük korkularımdan birisi doktora çalışmamı tamamlayamamaktı. Bölgenin şartları nedeniyle yaşadığım tüm imkânsızlıklar içinde her koşulda yanımda olan, lisans dönemimden itibaren beni destekleyen, güçlendiren, yönlendiren, kendisi de yılmaz bir savaşçı olan danışmanım, meslektaşım Prof. Dr. Hülya ÖZTOP hocama çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız, iyi ki hayatımdasınız can Hocam.

Tez İzleme Komitemde ve Savunma Sınavı Jürimde değerli görüşlerini aktaran, sorunları çözmemde desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Zeynep ÇOPUR hocama ve Prof. Dr. Aybala DEMİRCİ AKSOY hocama çok teşekkür ederim.

Savunma Sınavı Jürimde kıymetli bilgisi ve desteği ile tezime katkıda bulunan Prof. Dr. Filiz YILDIRIM hocama, değerli bilgisini ve vaktini esirgemeyerek ölçme değerlendirme konusunda yol gösterici olan Doç. Dr. Ceylan GÜNDEĞER KILCI hocama çok teşekkür ederim.

Geliştirdiğim eğitim programının analiz kısmında yoğun iş temposuna rağmen yardımcı olan Dr. Öğr. Üyesi Görkem CEYHAN hocama çok teşekkür ederim.

İşbirlikleri ve yardımları için başta İsmail Enderuni Ortaokulu Müdürü Güner ŞERBET hocam olmak üzere Okul Müdür Yardımcılarına, Okul Rehber Öğretmenlerine, Okul Öğretmenlerine, araştırmama katılım sağlayarak katkı veren velilere teşekkür ederim.

Anneme, depremi birlikte yaşadığım ve sonraki zorlu üç günü beraber atlatıp sağsalim Ankara'ya evimize döndüğüm babama, en iyi arkadaşım ve ablam Dr. Dyt. Duygu PEKMEZCİ'ye, duasını eksik etmeyen anneanneme, teyzeme ve dayıma sonsuz teşekkür ederim. Sizin gibi bir ailem olduğu için çok şanslıyım, iyi ki bu ailenin bir parçasıyım.

Teknik destek konusunda her zaman güvendiğim, bir telefon kadar uzağımda olan canım arkadaşım, canım kütüphanecim Rabia'ya; koşulsuz sevgisini hissettiğim canım arkadaşlarım Elvin, Nilüfer ve Fadime'ye; Malatya Battalgazi Sosyal Hizmet Merkezi'ndeki canım iş arkadaşlarım Emrah, Mehmet ve Filiz'e; deprem döneminde bana evini açan, süreci en az kaygı ile atlatmama destek olan bölümdaşım canım Hande'ye; yeni anılar biriktirdiğim, geçici görevli olsam da bunu bana hiç hissettirmeyen Ankara Yenimahalle Sosyal Hizmet Merkezi'ndeki canım iş arkadaşlarım Sıla Seray, Büşra, Cengiz, Damla, Buket, Emine, Eda, Ceren, Tuğçe, Zeynep ve Cemilcan'a verdikleri destek için çok teşekkür ederim.

ÖZET

PEKMEZCİ, Pelin. *İletişim Temelli Eğitim Programının Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelerin İletişim Becerilerine Etkisi*, Doktora Tezi, Ankara, 2024.

Tek ebeveynli ailelerde sorumlulukların bir kişide toplanmış olması aile içinde iletişim sorunlarının yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu çalışma erken ergenlik döneminde çocuğu olan tek ebeveynlere yönelik ergenle etkili iletişim kurmalarına destek olacak iletişim temelli aile yaşantısı eğitim programı geliştirmek ve bu eğitim programının sonuçlarını değerlendirmek amacıyla planlanmıştır. Taba Modelinin temel alındığı bu çalışmada tek ebeveynlerin ergenle iletişimine ilişkin eğitim ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla çocuğu Ankara'nın Keçiören ilçesindeki bir ortaokulda okuyan toplam 40 tek ebeveyne açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda tek ebeveynlerin iletişim problemlerinin ergenin ebeveynine karşı istenmedik davranışlar sergilemesi, ergenlik döneminin getirdiği sorunlar ve çalışan ebeveynin kontrollü davranışlar göstermekte zorlanması olmak üzere 3 tema altında toplandığı görülmüştür. Bu alanda yapılacak eğitime ilişkin olarak tek ebeveynlerin talep ettikleri konu başlıkları ergenlik döneminin özellikleri, sorumluluk alma, öfke kontrolü, empati, sorunları paylaşma ve çözüm yolu geliştirmedir.

İhtiyaç analizinden elde edilen bilgiler doğrultusunda 8 oturumdan oluşan "Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitim Programı" geliştirilmiştir. Geliştirilen eğitim programının etkililiğini test etmek için "Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen" kullanılmış, aynı okulda çocuğu okuyan toplam 24 tek ebeveyn deney ve kontrol gruplarına ayrılmış, her iki gruba da eğitimin öncesinde ve sonrasında "Etkili İletişim Becerileri Ölçeği" ile "Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği" uygulanmıştır. Deney grubuna eğitimin yanı sıra eğitimin içeriğini özetleyen broşür dağıtılmıştır. Eğitime katılan tek ebeveynlere ölçekler ile eğitim sürecine ve eğitimciye ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Sonuçlar, geliştirilen iletişim temelli eğitim programının tek ebeveynlerin etkin dinleme, kendini tanıma/kendini açma, empati ve etkili iletişim becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ($p<0.05$) göstermektedir. Deney grubundakilerin eğitim sürecine ve eğitimciye yönelik görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğu görülmüştür. Araştırmacının zaman kısıtı nedeniyle eğitim ihtiyacının saptanması aşamasında derinlemesine inceleme çalışmasının yapılamamasının, eğitim süresinin kısa tutulmasının ve eğitim sonrasında izleme çalışmasının yapılamamasının sonuçlar üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler

Tek ebeveynli aile, aile yaşantısı eğitimi, ergenlik dönemi, ebeveyn ergen iletişimi, eğitim programı geliştirme, iletişim temelli eğitim programı.

ABSTRACT

PEKMEZCİ, Pelin. *The Effect of Communication Based Education Program on Communication Skills of Single Parent Families with Adolescents,* Ph. D. Dissertation, Ankara, 2024.

In single-parent families, the fact that responsibilities are concentrated in one person can cause communication problems within the family. This study was planned to develop a communication based family life education program that will support single parents with children in early adolescence to communicate effectively with their adolescent children and to evaluate the results of this education program. In this study based on the Taba Model, an interview form consisting of open-ended questions was applied to a total of 40 single parents whose children were studying in a secondary school in the Keçiören district of Ankara in order to determine the educational needs of single parents regarding their communication with adolescents. As a result of content analysis, it was observed that communication problems were grouped under three themes: the adolescent's undesirable behavior towards his/her parent, the problems brought about by adolescence, and the working parent's inability to maintain control. The topics that single parents request regarding the training to be given in this area are the characteristics of adolescence, taking responsibility, anger management, empathy, sharing problems and developing solutions.

In line with the information obtained from the needs analysis, an 8-session “Training Program for Improving Communication between Single Parents and Adolescents” was developed. In order to test the effectiveness of the developed training program, a “Pre-Test-Post-Test Control Group Quasi-Experimental Design” was used; a total of 24 single parents whose children were studying at the same school were divided into experimental and control groups, and the “Effective Communication Skills Scale” and the “Parenting Skills and Communication Scale” were applied to both groups before and after training. In addition to training, a brochure summarizing the content of training was distributed to the experimental group. Single parents who participated in training were questioned with scales to determine their views on training process and the trainer. The results show that the communication-based training program developed has a positive effect on single parents' active listening, self-awareness/self-disclosure, empathy and effective communication skills ($p<0.05$). It was observed that opinions of the intervention group about training process and the trainer were mostly positive. It is thought that the inability to conduct an in-depth examination study during the determination of training needs due to the time constraints of the researcher, the short duration of training, and the inability to conduct a follow-up study after training had an impact on the results.

Keywords

Single parent family, family life education, adolescence, parent-adolescent communication, training development, communication based education programme.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY ..... **i**
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI ..... **ii**
ETİK BEYAN ..... **iii**
TEŞEKKÜR ..... **iv**
ÖZET ..... **vi**
ABSTRACT ..... **vii**
İÇİNDEKİLER ..... **viii**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **xiii**
ŞEKİLLER DİZİNİ ..... **xv**
GİRİŞ **1**
1. BÖLÜM: ARAŞTIRMA HAKKINDA GENEL BİLGİLER **3**
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEM DURUMU **3**
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ **5**
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ALT AMAÇLARI **7**
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI VE YAŞANAN GÜÇLÜKLER **9**
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI **10**
1.6. TANIMLAR **10**
2. BÖLÜM: KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE 12
2.1. İLETİŞİM KAVRAMI **12**
2.2. AİLE KAVRAMI **13**
2.2.1. Sağlıklı Aile Kavramı 13
2.2.2. Aile Tipleri ve Aile İçi İletişim 16
2.2.3. Aile İçi İletişim Kuramları 19
2.2.4. Aile İçi İletişim Kalıpları 25
2.3. ERGENLİK DÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ **26**
2.4. AİLE YAŞANTISI EĞİTİMİ **31**
2.4.1. Aile Yaşantısı Eğitiminde Program Geliştirme Aşamaları 37
2.4.1.1. Eğitimin Temel Gerekçesini Oluşturma 41
2.4.1.2. İhtiyaç Analizi 41
2.4.1.3. İçerik Oluşturma 42
2.4.1.4. Öğretme Planı 43
2.4.1.5. Uygulama 44

2.4.1.6 .Değerlendirme 44
3. BÖLÜM: KONU İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR 46
3.1. YURTDIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR 47
3.1.1. Tek Ebeveynlerin Yaşadığı Problemleri Belirlemeye İlişkin Yapılan Araştırmalar 47
3.1.2. Tek ve Çift Ebeveynli Ailelerin Karşılaştırıldığı Araştırmalar 51
3.1.3. Tek Ebeveynli Ailelere Yönelik Geliştirilen Eğitim Programına İlişkin Yapılan Araştırmalar 52
3.2. TÜRKİYE'DE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR 55
3.2.1. Tek Ebeveynlerin Yaşadığı Problemleri Belirlemeye İlişkin Yapılan Araştırmalar 55
3.2.2. Tek ve Çift Ebeveynli Ailelerin Karşılaştırıldığı Araştırmalar 59
3.2.3. Ergenlik Dönemine İlişkin Yapılan Araştırmalar 63
3.2.4. Geliştirilen İletişim Temelli Eğitim Programlarına İlişkin Yapılan Araştırmalar 65
4. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 71
4.2. ÇALIŞMA GRUBU 72
4.3. TEK EBEVEYNLERİN ERGENLE İLETİŞİMİNİ İYİLEŞTİRME EĞİTİM PROGRAMI 76
4.3.1. Program Geliştirme Süreci 76
4.3.1.1. İhtiyaç Analizi 79
4.3.1.2. Programın Amacı ve Alt Amaçları 88
4.3.1.3. Programın Hazırlanmasına Yönelik İlkeler 88
4.3.1.4. Programın Uygulanmasına Yönelik İlkeler 89
4.3.1.5. Programın Özellikleri 89
4.3.1.6. Programın Değerlendirilmesi 99
4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ 99
4.4.1. Ön testin uygulanması 99
4.4.2. Programın uygulanması 99
4.4.3. Son Testin Uygulanması 100
4.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 100
4.6. VERİ ANALİZİ 103
5. BÖLÜM: BULGULAR 105
5.1. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERİN ÖN TEST SON TEST PUANLARINA İLİŞKİN BETİMSEL İSTATİSTİKLER 105
5.2. EĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR 114

5.2.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 114
5.2.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Egoyu Geliştirici Dil Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 116
5.2.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 117
5.2.4. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Kendini Tanıma/Kendini Açma Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 119
5.2.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Empati Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 121
5.2.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 122
5.2.7. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişim Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 124
5.2.8. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Zaman Kullanımı Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 125
5.2.9. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 127
5.2.10. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Güven Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 128
5.2.11. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Bilgi İhtiyacı Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular 129

5.3. DENEY GRUBUNDAKİ TEK EBEVEYNLERİN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ 131

5.3.1. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimin İçeriğine İlişkin Görüşleri 131
5.3.2. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimci Hakkındaki Görüşleri 132

6. BÖLÜM: TARTIŞMA 133

6.1. EĞİTİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI 133

6.1.1. Tek Ebeveynli Ailelerin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulanmasına Yönelik Bulguların Tartışılması 133

6.1.2. Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiğine İlişkin Bulguların Tartışılması 136

6.1.2.1. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 136

6.1.2.2. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Ego Geliştirici Dili Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 136

6.1.2.3. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 137

6.1.2.4. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Kendini Tanıma/Kendini Açma Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması..... 138

6.1.2.5. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Empati Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 138

6.1.2.6. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerisi ve İletişim Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması..... 139

6.1.2.7. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişimi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 140

6.1.2.8. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Zaman Kullanımı Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 140

6.1.2.9. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 141

6.1.2.10. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin

Güven Duymadaki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 142
6.1.2.11. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Bilgi İhtiyacındaki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması 142
6.1.3. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitim Sürecine İlişkin Görüşlerinin Tartışılması 143
6.1.3.1. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimin İçeriğine İlişkin Görüşlerinin Tartışılması 143
6.1.3.2. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimci Hakkındaki Görüşlerinin Tartışılması 144
SONUÇ VE ÖNERİLER 146
KAYNAKÇA 151
EK 1. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ 169
EK 2. İHTİYAÇ ANALİZİ AŞAMASI İÇİN ETİK KURUL İZNİ 171
EK 3. EĞİTİMİN UYGULANMASI AŞAMASI İÇİN ETİK KURUL İZNİ 172
EK 4. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI İZNİ 173
EK 5. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU 174
EK 6. TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM EĞİTİMİ İHTİYACINI BELİRLEMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU 175
EK 7. VELİ EĞİTİM DAVET MEKTUBU 177
EK 8. TEK EBEVEYNLİ AİLEDE ERGENLE İLETİŞİMİ İYİLEŞTİRME EĞİTİMİ YOKLAMA KÂĞIDI 178
EK 9. TEK EBEVEYNLİ AİLELER İÇİN ERGENLE İLETİŞİMİ İYİLEŞTİRME EĞİTİMİ ÖN TEST FORMU 179
EK 10. TEK EBEVEYNLİ AİLELER İÇİN ERGENLE İLETİŞİMİ İYİLEŞTİRME EĞİTİMİ SON TEST FORMU 182
EK 11. TEK EBEVEYNLİ AİLELER İÇİN ERGENLE İLETİŞİM REHBERİ 187
EK 12. ORİJİNALLİK RAPORU 199

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Aile Eğitimi Programı Modülleri 37
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Tek Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı 74
Tablo 3. Etkili İletişim Becerileri Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Karşılaştırılması 75
Tablo 4. Anne Babalık Becerileri ve İletişim Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Karşılaştırılması 76
Tablo 5. Araştırmanın İhtiyaç Analizi Aşamasına Katılan Tek Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı 81
Tablo 6. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 1. Oturumu 91
Tablo 7. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 2. Oturumu 92
Tablo 8. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 3. Oturumu 93
Tablo 9. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 4. Oturumu 94
Tablo 10. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 5. Oturumu 95
Tablo 11. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 6. Oturumu 96
Tablo 12. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 7. Oturumu 97
Tablo 13. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 8. Oturumu 98
Tablo 14. Etkili İletişim Becerileri ve Alt Boyutları İçin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler 109
Tablo 15. Anne Babalık Becerileri ve İletişim ile Alt Boyutları İçin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler 114
Tablo 16. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerisi Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 115
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerilerine İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları 116
Tablo 18. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Egoyu Geliştirici Dil Alt Boyut Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 117

Tablo 19. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Alt Boyut Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 118
Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Alt Boyutuna İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları 119
Tablo 21. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Kendini Tanıma/Kendini Açma Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 120
Tablo 22. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Empati Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 121
Tablo 23. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Empati Alt Boyutuna İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları 122
Tablo 24. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerileri ve İletişim Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 123
Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerileri ve İletişim Puanlarına İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t Testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları 123
Tablo 26. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişim Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 124
Tablo 27. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişim Alt Boyutuna İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları..... 125
Tablo 28. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Zaman Kullanımı Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 126
Tablo 29. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 127
Tablo 30. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Alt Boyutuna İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları 128
Tablo 31. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Güven Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 129
Tablo 32. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Bilgi İhtiyacı Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar 130
Tablo 33. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimin İçeriğine İlişkin Görüşleri 131
Tablo 34. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimciye İlişkin Görüşleri 132

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Program Geliştirmede Taba Modeli 77
Şekil 2. Eğitim Programı Geliştirme ve Uygulama Aşamalarına İlişkin Çalışma Takvimi 78
Şekil 3. Tek Ebeveynlerin Günlük Yaşantılarında Karşılaştıkları Sorunlar 84
Şekil 4. Tek Ebeveynlerin Ergenle Yaşadığı İletişim Sorunları 86
Şekil 5. Eğitim Programının Oturumları ve Konu Başlıkları 87
Şekil 6. Eğitim Programının Amaçları ve Alt Amaçları 88

GİRİŞ

Aile konusu pek çok sosyal bilim disiplinlerinin önemli çalışma alanlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu disiplinlerin her biri konuyu farklı açılardan ele almakla birlikte ortaya çıkan veri ve bilgiler bir arada incelendiğinde aile konusunda bütüncül bir anlayışa sahip olunabilmektedir (Arıkan, 2019:3). Sosyal bir varlık olarak tanımlanan insan, çevreyle ilk temasına aile içinde başlamaktadır. Çocuk ile aile bireyleri arasındaki bu etkileşim süreciyle ortaya çıkan sosyalleşme aile ortamında şekillenmektedir. Sosyalleşmenin yanında psikomotor, bilişsel ve duygusal gelişim de aile ortamında oluşmaktadır (Sayar ve Bağlan, 2010: 23).

Vefat, boşanma, ayrı yaşama, terk etme gibi nedenler sonucu meydana gelen tek ebeveynli aileler ve onların çocukları ile ilgili araştırmalar son yıllarda artış göstermektedir. Tek ebeveynli aile olmanın çocuğun sosyal hayatına etkisinin genelde olumsuz olduğu ve etkileşim içinde oldukları okul çevresi, arkadaşları, öğretmenleri ile pek çok sorun yaşadığı düşünülmektedir (Bedel ve Işık, 2015). Özellikle ergenlik döneminde bu sorunların arttığı söylenebilir. Ergenlerin ebeveynleriyle sorun yaşamalarında ortaya çıkan temel güç, onların kendi kararlarını alırken ve kendi kurallarını oluştururken ebeveynlerine ihtiyaç duymadıkları düşüncesine sahip olmalarıdır. Bağımsız ve üretken bir genç olma hedeflerine ulaşırken belirli bir ideal çerçevesinde hareket eden ergenler, idealize ettikleri dünyanın gerçekte bir karşılık bulması için bir taraftan kimlik gelişimini tamamlamaya ve özerklik kazanmaya çalışırken, diğer taraftan zararlı davranışlar geliştirme riskiyle karşı karşıya kalmaktadır. Ergenlik dönemindeki gençler bu çatışmalı psikolojik durum nedeniyle destek arayışlarını her daim sürdürürler ve bilinenin aksine aileleriyle yakın ilişkilerine devam etmek isterler (DeVore ve Ginsberg, 2005).

Erken ergenlik dönemi 11-14 yaş arasını kapsayan, bireylerin bilişsel, fizyolojik ve psikolojik olarak birçok bakımdan değişim yaşadığı bir dönem olarak tanımlanmaktadır (Roeser ve diğerleri, 1998). Ödül arama ve risk alma davranışına neden olan dopamin üretiminin artması ile yaşadığı hızlı fiziksel ve ruhsal değişimlere ayak uydurmakta zorlanması nedeniyle aile içindeki sorunlar en fazla erken ergenlik döneminde görülmektedir (Santrock, 2012; Arıkan ve diğerleri, 2013).

Bireylerin sorun çözme yeteneği kazanmalarında eğitim önemli unsurlardan biridir. Çocuklarının eğitim ve gelişim sürecine katılmalarını sağlamak amacıyla düzenlenen aile yaşantısı eğitimi programları; ebeveynlerin bilgi ve beceri geliştirme, çocuklarını sağlıklı bir şekilde yetiştirme ve yaşadıkları sorunlarla başa çıkabilmeleri için düzenlenmiş grup çalışmalarıdır (Tezel Şahin ve Özyürek 2010; Bolat, 2011). Aile yaşantısı eğitiminin temel odağı, ebeveynlerin çocuklarının bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel sağlıklarını korumaya ve gelişimlerini sağlamaya ilişkin bilgilerini, yeteneklerini ve kapasitelerini artırmaktır (James ve Ponzetti, 2016).

Bu çalışma erken ergenlik döneminde çocuğu olan tek ebeveynli ailelerin iletişim becerilerini iyileştirmeye yönelik bir aile eğitimi programı kapsamında iletişim temelli eğitim programı geliştirilmesi, uygulanması ve eğitimin etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla planlanmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problem durumu, önemi, amacı, sınırlılıkları ve yaşanan güçlükler, varsayımları, tanımları; ikinci bölümünde kuramsal çerçeve; üçüncü bölümünde konuyla ilgili yapılmış yurtdışı ve yurtiçi çalışmalar; dördüncü bölümünde araştırmanın yöntemi; beşinci bölümünde bulgular; altıncı bölümünde tartışma, sonuç ve öneriler hakkında detaylı bilgi verilmiştir.

1. BÖLÜM

ARAŞTIRMA HAKKINDA GENEL BİLGİLER

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEM DURUMU

Ailenin temel görevlerinden biri üyelerinin en verimli şekilde gelişmesine yardımcı olmaktır. Gelişimin sağlıklı olabilmesi için her bireyin gereksinimleri eksiksiz karşılanmalıdır. Bu gereksinimlerden biri de aile içi iletişimdir. Aileler, aile bireylerinin kişilik özelliklerine ve aile içi iletişimin yapısına göre değişkenlik göstermektedir. Aile işleyişinde aile bireylerinin ilişkilerinde iletişim kopuklukları yaşanmaması önemlidir. İletişim, duyguların karşılıklı olarak bildirilmesi, ilişkide kararları desteklemesi ve geliştirmesi açısından ailede önemli rol oynamaktadır. Ebeveynler düşüncelerini ve duygularını çocuklarına açık şekilde ifade ettiklerinde çocukların da düşüncelerini ve duygularını kolayca ifade ettikleri belirtilmektedir (Önder, 2003:7).

Çocukların topluma uyum sağlamasında ve toplumun bir üyesi olarak temel nitelikler kazanmalarında aile önemli bir sosyalleşme ortamıdır. Çocuk sorumluluk sahibi olmayı, başkalarına ve kendine güvenmeyi, iyi ilişkiler kurabilmeyi ailede öğrenmektedir. Aynı şekilde kişilik gelişiminde de aile içi iletişim önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ailede iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik olarak çeşitli konularda düzenlenen eğitimler aile içi iletişimde destek yöntemlerinden biri olarak görülmekle birlikte tek ebeveynlere yönelik sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Çalışmalarda daha çok ailelerin toplumdaki yerine (Ünal, 2014; Coşan, 2018) ve yaşadıkları sorunların tespit edilmesine yer verilmiştir (Öztop ve Telsiz, 1996; Öztop ve Telsiz, 1998; Öztürk, 2012; Aydıner Boylu ve Öztop, 2013-1; Atila Demir ve Genç Çelebi, 2017).

Tek ebeveynli olma sürecine her ergenin verdiği tepki farklılık göstermektedir. Ayrıca tek ebeveyn olma sebebinin aile ilişkilerini farklı şekillendirdiği de göz ardı edilmemelidir. Boşanma nedeniyle oluşan tek ebeveynli ailede anne ya da babanın boşanmaya verdiği olumsuz tepkiyi ergene yansıtması, velayet tartışması ve ergeni seçim yapmaya zorlamaları, ergenin güvenlik, şefkat, sevgi ihtiyacının giderilmemesi ergende kişilik ve davranış bozukluklarına neden olmaktadır (Sevim, 2008). Vefat sonucu oluşan tek ebeveynli ailede yaşayan ergenlerde ise vefat eden ebeveyne özlem duyma, birlikte yaşadığı ebeveynin ölmesinden korkma, üzüntü, yalnızlık ve mutsuzluk gibi duyguları yoğun olarak yaşama durumları görülmektedir (Bedel ve Işık, 2015). Genel olarak tek ebeveynli ailelerdeki ergende rastlanan problemler evden ayrılan ebeveynini tekrar görememe korkusu, yeni aile durumunu, yeni rol ve sorumlulukları kabullenememe, ebeveynlerin sevgisinin azalacağını düşünme, davranış problemleri, akademik başarı, özsaygı, psikolojik uyum ve sosyal ilişkiler konularında sıkıntı yaşama olarak belirlenmiştir (Bayraktar, 2016).

Tek ebeveynli ailelerde sorumlulukların bir kişide toplanmış olması aile işleyişi açısından pek çok sorunu beraberinde getirebilmektedir. Bunlardan biri de aile içindeki iletişim problemleridir. Aile bireylerinin problem çözme ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan çeşitli aile yaşantısı eğitim programları bulunmaktadır. Ancak konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde hazırlanan eğitim programlarındaki iletişim becerilerine yönelik eğitimlerin çift ebeveynlere, daha çok da annelere verildiği görülmektedir (Balcı ve Yılmaz, 2000; Özen ve Kırcaali İftar, 2000; Özeke Kocabaş, 2005; Öztürk, 2006; Kaymak Özmen, 2013; Yalçın, 2013; Temiz, 2014; Temiz ve Çağdaş, 2015; Atan, 2016). Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2011 yılında hayata geçirilen Aile Eğitimi Programı incelendiğinde “Aile Eğitim ve İletişimi Alanı” modülünün içeriğinde, Millî Eğitim Bakanlığı’nın “Aile Okulu Projesi’nin Aile İçi İletişim Ders Planı” (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024) içeriğinde ve Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün “Aile ve Tüketici Bilimleri Alanı İletişim Yöntem ve Teknikleri Kurs Çerçeve Programı” nda (MEB, 2024) aile içi iletişimle ilgili

bilgilere yer verildiği görülmektedir. Ayrıca 2018 yılında aynı program kapsamında “Tek Ebeveynli Aileler” isimli bir kitap yayınlanarak tek ebeveynli ailelerin karşılaştıkları sorunların irdelenmesi ve sorunlara yönelik çözüm yolları sunulması hedeflenmiştir.

Diğer aile tiplerine oranla tek ebeveynli ailelerde özellikle sorunlu boşanma sonucu ebeveynlerin görüşmemesi veya ebeveynin vefat etmesi gibi durumlar söz konusu olduğunda aile ilişkileri ve işleyişine ilişkin iletişim sorunlarının daha fazla gündeme geldiği görülmektedir. Erken ergenlik döneminde çocuğu olan tek ebeveynli ailelerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik aile eğitim programına ilişkin bir çalışmaya rastlanmamış, tek ebeveynli ailelere yönelik bu alanda yapılan eğitim çalışmalarının ise daha çok psikoeğitim şeklinde planlandığı görülmektedir (Öztekin, 2021; Ülken ve Odacı, 2024). Ayrıca tek ebeveyni olan çocuklara yönelik geliştirilen eğitim programları da alanyazında yer almaktadır (Akbulut Kılıçoğlu, 2016; Cartıllı, 2016; Yıldız, 2017). Bu nedenle bu araştırmada erken ergenlik döneminde çocuğu olan tek ebeveynlerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik bir aile yaşantısı eğitim programının planlanması, uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Tek ebeveynli aile; çeşitli nedenlerle (ölüm, boşanma, ayrı yaşama vb.) ayrılan anne ya da baba ile evlenmemiş çocuk/çocuklardan oluşan aile tipi olarak tanımlanmaktadır. Alanyazında dört tip tek ebeveynli aile tanımı olup bunlar; boşanma sonucu oluşan tek ebeveynli aile, eşin vefatı sonucu oluşan tek ebeveynli aile, eşlerin ayrı yaşamasıyla oluşan tek ebeveynli aile ve resmi nikahsız birliktelikten çocuk sahibi olan tek ebeveynli ailedir (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2018:21). Tek ebeveynli ailelerin yaşadığı en önemli değişiklik ebeveynlikteki yeni rollerine uyum sürecidir. Anne babalar beraber yürüttükleri ebeveynlik görev ve sorumluluklarını tek başına yürütmek zorunda kalmaktadır. Bu ailelerin sosyal, psikolojik ve ekonomik yönden diğer ailelere göre farklı ihtiyaçları vardır. Ayrı yaşayan ebeveynlerin daha çok sorumluluk

üstlenmek zorunda kalmaları ve bu süreci destek almadan sağlıklı bir şekilde atlatamamaları nedeniyle sorunlarının çözümüne yönelik çeşitli eğitimlere katılmaları önerilmektedir (Aydıner Boylu ve Öztop, 2013). Hughes (1994) aile ilişkilerini öğretmeye yönelik yenilikçi yaklaşımlar kullanılarak boşanmış ailelerin ihtiyaçlarına göre şekillendirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesine dikkat çekmektedir. Ayrıca geliştirilen programlarda eğitim verilecek ailenin yapısı, içinde bulunduğu kültür, eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik daha detaylı çalışmalar yapılarak verilen eğitimlerin değerlendirilmesinin, tek ebeveynli ailelere yönelik eğitim programlarının hedeflerine ulaşması açısından önem taşıdığını belirtmiştir.

Çocuğun ergenliğe girmesiyle ailedeki ilişkiler değişmekte, ebeveynler ergenle birlikte yeni bir yaşam dönemine girmektedir. Çocukluktan yetişkinliğe geçişte dönüm noktası olan ergenlikte sosyal, bilişsel, fiziksel ve duygusal açıdan hızlı değişiklikler meydana gelmektedir. Ergenlik, bireyin gelişiminin en karmaşık evresi olup problem çözme ve karar verme yeterliliği açısından sınırlı deneyime sahip olduğu bir dönemdir (Güçray, 2001; Aybak ve İpek, 2021). Özellikle erken ergenlik döneminde ebeveyn-genç arasında çatışmaların başladığı dikkate alındığında bu dönemde verilecek iletişim temelli aile yaşantısı eğitiminin koruyucu önleyici hizmet olarak etkili olacağı düşünülmektedir. Çocuğun aile ve sosyal çevresindeki değeri, çocuğun bunu nasıl algıladığı, toplumsal ve kişisel açıdan nasıl bir sorumluluk üstlendiği göz önüne alındığında özellikle tek ebeveynli ailelerde güçlü aile desteği ve sağlıklı iletişim becerilerine yönelik baş etme stratejileri geliştirebilmek bu dönemde daha da önem kazanmaktadır (Başargan ve Kümbül, 2001).

Yurtdışında tek ebeveynli ailelere ilişkin çalışmalarda tek ebeveynlerin diğer ailelere göre daha düşük gelirli olduğu ve bu durumun aile ilişkilerini olumsuz etkilediği görülmektedir. Tek ebeveynli ailelere ilişkin eğitimlerde kendi konumu ile ilgili farkındalık, aile ilişkileri, kendini değerlendirme, kendini gerçekleştirme, doğa aktiviteleri gibi konu başlıkları öne çıkmaktadır. Türkiye'de ise genel olarak tek ebeveynlerin yaşadığı sorunları belirlemek amacıyla planlanan araştırmalar

olduğu, iletişim temelli eğitim çalışmalarının daha çok psikoeğitim olarak geliştirildiği ve uygulandığı, aile yaşantısı eğitimi alanındaki çalışmalarda okul öncesi dönemde çocuğu olan ailelere ilişkin çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir. Bu araştırma tek ebeveynli ailelerin ergenle iletişimini iyileştirmeye yönelik iletişim temelli aile yaşantısı eğitimi programı geliştirip uygulayarak ilgili alana katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Araştırmada öncelikle ihtiyaç analizi kapsamında tek ebeveynlerin ergenle yaşadığı iletişim sorunları ve bu konuda yapılacak eğitimdeki konu başlıklarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Belirtilen görüşler doğrultusunda tek ebeveynli ailelere yönelik iletişim temelli aile yaşantısı eğitim programı tasarlanmış, uygulanmış ve sonuçları değerlendirilmiştir. Hazırlanan eğitim programının tek ebeveynlerin ergenle iletişimini iyileştirmesine ve yaşadıkları sorunlarla baş etmesine yardımcı olması ve aile ve tüketici bilimleri alanında bu konuda yapılacak araştırmalara kaynak olarak katkı sağlaması hedeflenmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ALT AMAÇLARI

Bu araştırmada amaç; tek ebeveynlerin erken ergenlik dönemindeki çocukları ile daha etkili iletişim kurmalarına destek olacak, onların fiziksel ve duygusal gelişimine uygun iletişim temelli bir aile yaşantısı eğitimi programı geliştirmek, uygulamak ve etkililiğini değerlendirmektir. Uygulanan eğitim programı ile tek ebeveynlerin kendilerinin ve ergenin psikolojik, sosyal ve duygusal durumunun farkına varması, kabullenmesi ve duyguları hakkında ergenle daha açık konuşması hedeflenmektedir.

Bu kapsamda çalışmanın genel amaç cümlesi “Tek ebeveynin ergenle iletişimini iyileştirmeye ilişkin eğitim ihtiyacı nedir, bu konuda geliştirilen İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı’nın tek ebeveynli ailelerin ergenle olan iletişimine etkisi nasıldır ve tek ebeveynlerin bu programa ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir.

Bu genel amaç cümlesi temelinde, aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Deney grubundaki tek ebeveynlerin etkili iletişim becerileri ölçeği toplam fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

   1a. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **ego geliştirici dil** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

   1b. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **etkin dinleme** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

   1c. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **kendini tanıma/kendini açma** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

   1d. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **empati yapma** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

2. Deney grubundaki tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim ölçeğinin toplam fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

   2a. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **ergenle iletişim** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

2b. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **zaman kullanımı** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

2c. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **anne/baba memnuniyeti** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

2d. Deney grubundaki tek ebeveynlerin **ergene karşı duydukları güven** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha yüksek midir?

2e. Deney grubundaki tek ebeveynlerin ergenle iletişimine ilişkin **bilgi ihtiyacı** alt boyutundaki fark puanları kontrol grubundaki tek ebeveynlerin fark puanlarından manidar şekilde daha düşük müdür?

3. Eğitime katılan tek ebeveynlerin **eğitimin içeriğine, eğitimciye ve eğitim sürecine** ilişkin görüşleri nedir?

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI VE YAŞANAN GÜÇLÜKLER

Araştırmacı başlangıçta bu çalışmayı Malatya'da yürütmeyi planlamış, ancak 6 Şubat 2023 tarihinde Pazarcık merkezli meydana gelen deprem sonucu bölgede yaşayan bireylerin mevcut durumdan psikolojik olarak etkilenmesi ve bu süreçte temel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelmesi nedeniyle eğitimde psikolojinin büyük etkisi olduğu göz önünde bulundurularak çalışma Malatya'da gerçekleştirilememiştir. Bu nedenle bölgenin yerleşik düzene sahip olması, örnekleme kolayda ulaşım sağlama imkânı bulunması ve farklı sosyoekonomik özellikte yeterli sayıda tek ebeveyn olması nedeni ile Ankara ili Keçiören İlçesi çalışma bölgesi olarak seçilmiştir. Araştırmacının deprem bölgesinde çalışıyor olması ve zaman kısıtı nedeniyle geliştirilen eğitimin programının pilot çalışması gerçekleştirilememiştir.

Bu araştırma, tek ebeveynlere uygulanan iki farklı veri toplama aracından elde edilen puanlarla sınırlıdır.

Araştırmanın çalışma grubu Ankara ili Keçiören ilçesine bağlı İsmail Enderuni Ortaokulu'nda ergen çocuğu okuyan tek ebeveynlerle sınırlıdır.

Eğitime katılan tek ebeveynler eğitim sürecine ilişkin açık uçlu sorulara detaylı yanıt vermediğinden eğitime dair genel değerlendirmede kapsama alınmamıştır.

Eğitim süreci ve eğitimciye ilişkin görüşler anket sorularından alınan yanıtlarla sınırlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırma sırasında araştırmaya katılan tek ebeveynlerin ölçek maddelerini içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Araştırma sürecinde denetim altına alınamayan değişkenlerin deney ve kontrol gruplarına dâhil edilen tek ebeveynleri eşit ölçüde etkilediği varsayılmaktadır.

Eğitim programının geliştirilmesinde görüş alınan uzmanların görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.6. TANIMLAR

Tek ebeveynli aile: Ölüm, boşanma, ayrı yaşama vb. nedenlerden ötürü ayrılan anne ya da baba ile evlenmemiş çocuk ya da çocuklardan oluşan aile tipi.

İletişim becerileri: Farklı iletişim türlerinde birden fazla kere tekrarlanarak gerçekleştirilen eylemler sonucunda bireylerin elde ettiği veya geliştirip kazanıma dönüştürdüğü beceriler.

Etkili iletişim: Kişinin karşısındaki kişiyi doğru anlaması, anladığını karşısındakine etkili bir şekilde iletmesi, anladığının ve anlaşıldığının farkında olması.

Ergenlik dönemi: Bireyde gözlenen sürekli ve hızlı gelişim evresi; psikolojik, biyolojik, sosyal ve zihinsel açıdan olgunlaşmanın görüldüğü çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi.

Erken ergenlik dönemi: 10-14 yaş arası çocukların içinde bulunduğu dönem.

Ebeveyn çocuk iletişimi: Anne-baba-çocuk arasındaki dolaysız ve açık bilgi değişimi ile duygu paylaşımı.

Eğitim programı: Hedeflenen amaç doğrultusunda bireylerde davranış değişikliği yaratmaya yönelik uygulama dizisi.

Aile Yaşantısı Eğitimi: Anne baba ve çocuklar arasında sağlıklı iletişim kurma, problem çözme, sorunlarla baş etme yeteneği geliştirme ve kendini gerçekleştirmeye yönelik uygulama dizisi.

Ana Baba Eğitimi: Ana babalık bilgi ve becerilerini, çocuk gelişimine nasıl katkıda bulunacakları konusundaki deneyimlerini geliştirmeye yönelik uygulama dizisi.

2. BÖLÜM

KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İLETİŞİM KAVRAMI

Toplumun biçimlenmesine temel oluşturan iletişim, bireylerin diğerleriyle etkileşerek topluma karışmasına ve kişilerin birbirini anlamasına neden olmaktadır (Şahin ve Aral, 2012). İletişim sürecinde birey dışarıdan gelen bilgileri işleyerek içselleştirir ve dış dünyayla ilgili gerçeklik oluşturur, böylece kendisinde gelişen öznel gerçeklik ile dış dünya gerçekliğini uyumlu hale getirerek bütünsel bir yapı meydana getirir. Kültürel iletişim sistemi bu özelliği ile birincil ve ikincil derece sosyalizasyonun tüm yönlerinde önemli görevler üstlenir ve bu iletişimsel etkinliklerle birey kendini tekrar inşa edebilir (Erdoğan, 2018:39). İletişim kavramıyla ilgili pek çok tanımlama mevcuttur. Shannon ve Weaver (1949) iletişimi bir beynin diğer bir beyni etkilemesi olarak tanımlarken; Lasswell'e (1948) göre insanlar arasındaki mesaj değiş tokuşu iletişimin ta kendisidir. Kapsamlı ve güncel haliyle en az iki bireyin karşılıklı olarak yaşantılarını, düşüncelerini, bilgilerini ve duygularını belirli yollarla paylaştıkları psikososyal süreç olarak ifade edilmektedir (akt. Kaya, 2012:5).

Bireylerin anlamı yarattığı, paylaştığı ve bunları düzenlediği işlemsel bir süreç olan iletişim insan ilişkilerindeki değişim ve gelişimi beraberinde getirmektedir (Erdoğan, 2018:39). Günümüzde etkili iletişim becerilerine sahip olmak başkalarını anlamamızı ve onlar tarafından doğru anlaşılmamızı sağlaması nedeniyle oldukça önemlidir. İnsan ilişkilerini kolaylaştırıcı özelliğe sahip etkili iletişim becerileri çocukluk döneminden itibaren aile içinde geliştirilmelidir (Gülay ve Akman, 2009).

2.2. AİLE KAVRAMI

Aile kavramına ilişkin pek çok tanıma rastlanmaktadır, ancak aile temel çerçevede tanımlanacak olursa “Evlilik ve kan bağına dayanan; karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik; ev, familya” şeklinde ifade edilebilir (Türk Dil Kurumu, 2024). Bununla birlikte her toplumun ve kültürün kendine özgü bir aile anlayışına sahip olması ve ailelerin dünya çapında çeşitlilik göstermesi, genel geçer ve evrensel bir aile tanımı yapılmasına engel olmaktadır (Canatan ve Yıldırım: 2018:59-60). Aileyi psikolojik ve biyolojik bağları olan, aralarında ekonomik ve tarihsel beraberlik bulunan, kendilerini aynı evin üyeleri gibi hisseden kişilerden oluşan topluluk olarak tanımlamak da mümkündür (Gladding, 2012:5). Aile örgütlenmesini temel alan Türk toplumundaki aile tanımı ise “baba, anne, çocuklar ve her iki ebeveynin kan akrabalarından oluşmuş toplumsal ve ekonomik birlik” şeklindedir (Gökçe, 1991:207; Doğan, 2009:204-205). Sağlıklı bir aile, eşlerin evlilik rollerindeki uyumları çerçevesinde birbirlerini olduğu gibi kabullenmeleri ve birbirlerine saygı duymaları anlamına gelmektedir. Buna göre sağlıklı ailenin göstergesi karşılıklı işbirliği ve saygı ile çocuklara, eve ve yakın dostlara karşı sorumlu davranmaktır (Geçtan, 1982:25). Ayrıca çocuğun kişiliğinin gelişmesinde, olumlu davranışlar edinmesinde, fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı, kendisine yetebilen, kendisine ve yaşadığı dünyaya yararlı birey olarak yetişmesinde sağlıklı ailenin önemi göz ardı edilemez (Tezel Şahin ve Cevher Kalburan, 2009).

2.2.1. Sağlıklı Aile Kavramı

Toplumda her ailede kendine özgü unsurlar bulunmakla birlikte bütün ailelerde; evrensel olmak, duygusal bir temele dayanmak, üyelerinin yaşantısını şekillendirmek, sınırlı kapsama sahip olmak, toplumun çekirdek yapısını oluşturmak, üyelerine belirli rol ve sorumluluklar kazandırmak, toplumsal kurallara bağlı olmak ve aynı zamanda hem sürekli hem de geçici özelliğe sahip olmak gibi ortak nitelikler bulunmaktadır (Özmen, 2007).

Kendini gerçekleştiren aile normal aile olarak tanımlanmaktadır. Kendini gerçekleştirmekten kasıt ailenin problem yaşaması ve bu problemle sağlıklı bir şekilde baş ederek krizi atlatmasıdır. Kendini gerçekleştiren aile; hangi sorunlarla karşılaşırsa karşılaşsın, gelişmeye devam eden, yapıcı uyarıları dikkate alan ve olumsuz geri bildirimleri rahatlıkla kabullenen, üç ya da dört kuşağın oluşturduğu bir bütündür. Güç dağılımı esnektir. Her bireyin, kendisi olmakla ilgili seçme özgürlüğü vardır. Dolayısıyla sağlıklı ailelerde kişisel gelişimin sağlanması daha kolaydır (Becvar ve Becvar, 2006).

Aile işlevleri, aile bireyleri tarafından kendisinin ve ailesinin bireysel gereksinimlerini karşıladığı ve sürdürdüğü aktiviteler ve davranışlar olarak ifade edilmektedir (Allender ve Spradley, 2005; Stuart ve Laraia, 2004). Normal aile işlevi; çok yönlü ailenin yapısının ve bireysel deneyimlerin farklı açılardan paylaşılmasıdır (Dokur ve Profeta, 2006). İşlevsel olmayan ailelerde duygular bastırılmakta, bu ailelerdeki bireyler risk almaktan kaçınmaktadır. Kimin ne zaman ne yapacağı belli değildir (Becvar ve Becvar, 2006; Tuzcuoğlu, 1994).

Sağlıklı aile; özgüveni yüksek bireyleri olan, aile üyelerinin o ailede yaşamaktan mutlu olduğu, gereksinimlerinin doğal olarak karşılandığı, kendisini değerli hissettiği, aralarında belirgin, net, açık, dürüst, anlamlı iletişim ve etkileşim olan bir ortamdan oluşmaktadır. Yaşayan bir sistem olan ailede işlevsel olan aile sağlıklı, işlevsel olmayan aile ise sağlıksız olarak değerlendirilmektedir. Ailelerin çoğu sağlıklı ve sağlıksız hallerini yaşamları boyunca tecrübe etmektedir (Gladding, 2012:32; Satir, 2001:141-151).

Sağlıklı bir ailede bireyler kendisini tanımlarken genelde toplumsallaşmanın birinci basamağında yer alan ailesini referans almaktadır. Bunun nedeni ailede yaşanılan iletişime ve etkileşime ilişkin deneyimlerin kişinin yaşamını şekillendirerek bütün yaşamı boyunca onunla taşınmasıdır. Yeni bir aile kurmaya yönelen çoğu birey ailesinden ayrılarak döngüsel bir toplumsal yapıya da hizmet eder (Erdoğan, 2018). Dolayısıyla toplumun sürekliliğini sağlayan, sosyal sistemin işleyişinde ve toplumun yapısında önemli rol oynayan aile;

toplumun nüfusunu yenileme, sosyal mirası gelecek nesillere aktarma, çocukları topluma kazandırma, ulusal kültürü taşıma gibi biyolojik ve psikolojik birtakım fonksiyonlar edinir (Kağıtçıbaşı, 1993).

Bir ailenin sağlıklı kabul edilebilmesi için bazı koşulları yerine getirmesi beklenir. Bu koşullar şu şekilde özetlenebilir:

- Sağlıklı bir aile başarılı, mutlu ve güçlü olmanın doğal bir sonucu olarak dengeli ve düzenli yaşar.
- Yaşamını sürdürmek ve güvende olmak için temel ihtiyaçlarını karşılar. Sorunlarını nasıl ele alacağının, ne tarz çözümler üreteceğinin farkındadır.
- Karşılaştığı beklendik ve beklenmedik durumlarla ilgili stresle başa çıkmada diğer aile üyeleri ile işbirliği içinde gerçekçi ve uygun planlar yapar.
- Aile üyeleri aralarındaki olumlu duygusal bağın etkisiyle gönüllülük esaslı olarak birbirine yardım eder, görev sorumluluklarını kendiliğinden yerine getirir.
- Birbirlerinin bireysel farklılıklarını kabullenen aile üyeleri aile içindeki ilişkilerinde belirli rol ve sınırlar oluşturur, sınırlarının nerede başlayıp nerede bittiğini herkes doğru şekilde algılar.
- Sağlıklı bir ailenin üyeleri birbirini takdir eder, iletişime açıktır, birlikte zaman geçirmekten hoşlanır (Tuzcuoğlu, 1994; Özgüven, 2001; Atan, 2016; Nazlı, 2003:25-26).

Her ailede çatışma görülmesi olağan bir durum olarak değerlendirilmeli, bir ailenin sağlıklı olup olmamasını, meydana gelen çatışmalar yerine bu çatışmaları çözmek için kullandığı yöntemler belirlemelidir. Çatışma çözümünde aileye uygun stratejilerin kullanılması her bireyin kendine özgü kişiliğinin olduğunun bilinmesi ve bu durumun kabul edilmesine bağlıdır. Sağlıklı ailelerdeki çocuklar kişilik özellikleri doğrultusunda ve belirli bir kalıba sokmaya çalışılmadan desteklenir. Aileyi ilgilendiren bütün konularda çocuklara da bilgi verilir. Koşulsuz sevgi ve ailenin ortak yaşantısı dışında her bireyin farklı

uğraşılarının olduğu sağlıklı aile yapısında, aile üyelerinin etkileşimleri “birliktelik” olarak tanımlanır (Nazlı, 2003: 25-26).

Ebeveyn-çocuk arasındaki iletişimin sağlıklı olabilmesi için öncelikle ebeveynlerin kendi aralarındaki ilişki sağlıklı olmalıdır. Aile ortamında ebeveynlerin birbiriyle iletişimi çocuğu, çocuğun annesiyle iletişimi babayı, çocuğun babasıyla iletişimi anneyi etkilemektedir (Arabacı, 2011; Yavuzer, 1995:112; Çağdaş, 2003:41). Sağlıksız ailelerde güven yasağı, konuşma yasağı, kırgınlık ve küskünlüğün sürdürülmesi, suçlama, denetleme ve mükemmeliyetçilik gibi birtakım gizli kurallara rastlanmaktadır. Bu gizli kurallar zamanla önüne geçilemeyecek birtakım sorunların ortaya çıkmasına yol açmakta ve ailenin parçalanmasına zemin hazırlamaktadır (Tatay, 2015).

Konuşan ve dinleyen kişinin algı, güdü, tutum ve davranışlarını da içine alan ve karmaşık bir süreç olarak tanımlanan iletişimin temelleri ailede atılmakta, ailede edinilen bu beceri ömür boyu devam etmektedir. Bunun için iletişim temelli eğitim programlarının oluşturulması sağlıklı aile işleyişi açısından özellikle son yıllarda oldukça gerekli hale gelmiştir. Aile bireylerine özellikle de ebeveynlere iletişim becerileri kazandıracak grup çalışmalarının yapılması ve buna yönelik eğitimlerin planlanması son derece önemlidir. Konuyla ilgili yürütülen bazı çalışmalar (Temiz ve Çağdaş, 2015; Yalçın, 2013) ebeveynlere verilen iletişim becerileri eğitiminin çocukları ile ilişkileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

2.2.2. Aile Tipleri ve Aile İçi İletişim

Yaşam şartları değişirken bu durumdan toplumda en fazla aile etkilenmektedir. Birbirleriyle akrabalık bağı olan, yetişkinlerin çocuklara bakma sorumluluğunu üstlendiği insan topluluğu olarak tanımlanan (Giddens, 2006) aile tipleri günümüz Türk toplumunda çekirdek aile, ataerkil geniş aile, geçici geniş aile ve parçalanmış aile olmak üzere dört farklı gruba ayrılmıştır (Serim, 1972:27).

Bu aile tipleri iletişimleri açısından değerlendirilecek olursa:

1. **Çekirdek aile:** Anne, baba ve evlenmemiş çocuk/çocuklardan oluşan bu aile tipinde en fazla iki kuşak yer aldığından iletişimde alt kuşak-üst kuşak ilişkisi yerine eşitlikçi bir yaklaşım söz konusudur. (Özkalp, 2015; Kongar, 1991:77).

2. **Ataerkil Geniş Aile:** Anne, baba, çocuk/çocuklar ve onların eşleri ile çocuk/çocuklarından oluşan bu ailelerde statü farklılıkları görülmektedir. Karar mercii çoğunlukla babadır ve bu nedenle iletişimin tek yönlü olduğu görülmektedir (Aslan, 2002).

3. **Geçici Geniş Aile:** Anne, baba, bunlardan birinin ebeveyni veya evlenmemiş bekâr kardeşlerden oluşmaktadır (Dikeçligil, 1995:16). Bu aile tipinde otorite evin geçimini sağlayan kişiye göre değişmekte ve cinsiyete dayalı iş bölümü olduğundan aile içindeki iletişimi etkilemekte ve şekillendirmektedir.

4. **Parçalanmış (Eksik) Aile:** Ebeveynlerden birinin boşanma, kaybolma, ölüm, terk etme, ayrı yaşama gibi nedenlerle hanede olamadığı aile tipidir. Anne ya da babadan herhangi birinin çalışmak üzere göç etmesi ve ailesinden ayrı yaşaması da eksik aile kapsamındadır (Eyce, 2000). Bu aile tipinde ebeveynlik tek bir kişi tarafından yürütüldüğünden diğer ailelerden farklı ihtiyaçlara sahip oldukları görülmektedir. Parçalanmış ailelerin karşılaştığı önemli sorunlardan biri değişen ebeveynlik rolüne uyum sürecidir. Ebeveynler beraber yürüttükleri aile görev ve sorumluluklarını artık tek başlarına yürütmek zorunda olduklarından ev ve aile ile ilgili daha çok görev ve sorumluluk üstlenmek durumunda kalmaktadır.

Parçalanmış aile başlığı altında yer alan tek ebeveynli aile; boşanma sonucu oluşan, eşi ölen ebeveyn ile çocuklarından oluşan, eşlerin ayrı yaşaması sonucu oluşan ve evlilik dışı birliktelik sonucu çocuk sahibi olanlardan oluşan

tek ebeveynli aile olmak üzere dört grupta incelenmektedir. Geçmiş dönemdeki tek ebeveynli aileler incelendiğinde daha çok eşi ölen ebeveyn ile çocuklarından oluşan tek ebeveynli aileler yaygın iken, günümüzde boşanma sonucu oluşan tek ebeveynli ailelerin çoğunlukta olduğu görülmektedir (Fredericks ve diğerleri, 1991). Nitekim Türkiye İstatistik Kurumu'nun verilerine bakıldığında tek ebeveynli aile oranının 2015 yılında %7.8 iken 2023 yılında %10.6'ya yükseldiği görülmektedir. Aynı şekilde TÜİK'in 2023 yılı boşanma verileri boşanma sayısının önceki yıla göre arttığını, boşanmaların en fazla evliliğin ilk 5 yılında yaşandığını (%33.4), çocukların velayetinin çoğunlukla anneye (%74.9) verildiğini göstermektedir.

Aile üyelerinin gelişim görevlerini verimli şekilde yerine getirmesi aile içinde temel gereksinimlerinin karşılanması ile mümkündür. Ailenin temel gereksinimleri; güven ortamı, değerli olma duygusu, yakınlık ve dayanışma duygusu, zorluklarla mücadele ederek onların üstesinden gelmeyi öğrenme, sorumluluk duygusu, mutluluk ve kendisini gerçekleştirme ortamı ile sağlıklı yaşamın temellerini oluşturmaktır. Aile içi iletişim bu gereksinimlerin sağlıklı şekilde karşılanmasını sağlamada önemli bir unsurdur (Öztürk, 2006). Ailenin iletişim yoluyla kurulduğu ve iletişim yoluyla varlığını sürdürdüğü unutulmamalıdır (Noller ve Fitzpatrick, 1993).

İletişim, bilginin aile üyeleri arasında doğrudan ve net olarak takas edilmesidir (Segrin ve Flora, 2005). Özellikle dil aile ortamındaki en önemli iletişim ve anlaşma aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Arabacı, 2011). Doğrudan ve açık iletişim en etkili iletişim kurma biçimi iken, dolaylı ve maskeli iletişim en az etkili olan iletişim kurma biçimidir. Aile işlevinin ve sorumlulukların aile bireyleri arasında makul biçimde açıkça paylaşılmasında iletişimin etkili olduğu ifade edilmektedir (Epstein ve diğerleri, 1993).

2.2.3. Aile İçi İletişim Kuramları

Bireyin içinde bulunduğu toplumun normlarını özümseyerek belirli davranışlar sergilemesinde bireye rehberlik eden (Özkurt, 2018) aile içi iletişim, çeşitli kuramlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Bunlar;

1. Davranışsal Aile Sistemleri Kuramı: Robin ve Foster'ın (1989) ebeveyn ergen sorunlarına yönelik yaptıkları çalışmalardan oluşturdukları bu kuram; bilişsel çarpıtmalar, iletişim-sorun çözme becerileri ve aile yapısı başlıkları altında toplanmıştır.

Kuramın savunduğu temel varsayımlar şunlardır:

- Ailenin iletişim ve problem çözme becerilerinde yetersizlik olduğunda sorunlar çözümsüz kalmakta ve tartışmalar artmaktadır.
- Aile üyelerinin birbirlerine ve aile yaşamına ilişkin gerçek dışı inançları aile içinde çatışma yaşanmasına ve özellikle ebeveyn-ergen anlaşmazlıklarında öfke duygusunun artmasına sebep olmaktadır. Öfke, aile bireyleri arasında sorun çözme yolları geliştirmeyi ve olumlu iletişim kurmayı engellediği için iki tarafta da olumsuz duygu ve davranışlar artmakta ve aile içinde ilişkiler kısır döngüye girmektedir.
- Çatışan ailelerde, çatışmayanlara göre daha fazla olumsuz davranış, daha az olumlu davranış ve duyguya rastlanmaktadır.
- Ebeveynlerin birbiriyle yaşadığı çatışma ile ebeveyn-ergen arasındaki çatışma her zaman doğrudan birbiri ile ilişkili olmamakla birlikte ebeveynler arasındaki anlaşmazlıkların sıklıkla ebeveyn-ergen çatışmasına neden olduğu ve çatışmanın uzamasına yol açtığı görülmektedir. Eğer bu çatışma çok uzun sürüyorsa ve ergenin bu davranışları ebeveynlerin arasındaki ilişkinin dengesini bozuyorsa, ebeveynler arası çatışma ile ebeveyn-ergen arası çatışmanın birbiriyle ilişkisinin daha güçlü biçimde ortaya çıktığı ifade edilebilir.

- Aile üyeleri arasında oluşan kuşaklararası güç birliği ya da üçlü ittifaklar, ailenin bütünlüğünde ortaya çıkabilecek sorunları ve ebeveyn-ergen arasındaki çatışmanın ciddiyetini arttırmaktadır (Robin ve Foster, 1989).

2. Aile İletişim Teorisi: McLeod ve Chaffee'nin (1972) temelini oluşturduğu teoriye göre; bireylerin aile içi ilişkiler şemasında edindiği bilgiler, diğer aile bireyleriyle ilişkisinden, aile üyelerinin deneyiminden ve toplumdaki kültürel normlardan etkilenmektedir. Bu nedenle günlük yaşamdaki ilişkiler deneyimle şekillenmektedir (Özmen, 2007).

Bu teorideki aile iletişimi yaklaşımına göre aile tipi şu iki başlık altında incelenmiştir (Koerner ve Cvancara, 2002):

- **Uyum Odaklı Aile:** Geleneksel aile yapısı ile ilişkilendirilen uyum odaklı ailede aile ilişkileri çevreden önce gelir, büyük ebeveynlerin sözü geçerlidir. Çocuk ailedeki güç hiyerarşisine ve ebeveynlerinin kendisine verdiği bütün görev sorumluluklara uymak zorundadır. Sosyal ilişkilere katılım söz konusu değildir. Aile içinde çatışmadan kaçınılır, çatışma meydana geldiğinde ise çevreden destek beklenir ve duygular açığa vurulmaz. Açık iletişimin olmadığı bu aile tipinde yetişen çocuklar kendilerini çekingen ve engellenmiş hisseder.

- **Diyalog Odaklı Aile:** Bu aile yapısına sahip ebeveynler çocuklarının liderlik kabiliyeti yüksek olan, sosyal alanda yeterli, problem çözebilen bireyler olmalarını istemektedir. Çocuğun olumlu davranışlarını onaylayan, kendi duygularını ifade eden, çocuğun özgürce iletişim kurmasını ve kendi kurallarını üretebilmesini teşvik eden bu ailede yetişen çocuk ailenin bütün karar alma süreçlerine katılır.

McLeod ve Chaffee (1972) aile üyelerinin anlaşırken iki farklı yöntem kullandığını ifade etmiştir. Birinci yöntemde aile üyeleri diğer aile üyelerinin yaşadıkları bir olaya ilişkin değerlendirmesine odaklanmakta ve bu değerlendirmeyi benimsemektedir. Ailede sözü geçen kişinin görüşlerinin merkeze alındığı bu süreç sosyal yönelim olarak adlandırılmıştır. İkinci yöntemde ise tüm aile üyeleri yaşadıkları bir olaya ilişkin çevresel faktörleri ve unsurları oturup tartışarak ortak bir algı oluşturmaktadır. Ailenin ortak kararlar aldığı bu süreç ise fikir yönelimi olarak adlandırılmıştır (akt. Koerner ve Fitzpatrick, 2006:53). Diyalog ve uyum odaklı ailelerde dört tip aile içi iletişim biçimi karşımıza çıkmaktadır. Bunlar:

- **Hoşgörülü, Anlayışlı Aile:** Olaylara verdiği tepkiler hem fikir birliği hem sosyal yönelime dayalı olan aileler hoşgörülü olarak adlandırılmaktadır. Fikir birliğine dayalı bir anlayış benimseyen bu aileler; hem diyalog, hem uyum odaklıdır (McLeod ve Chaffee, 1972 akt. Koerner ve Cvancara, 2002). Hoşgörülü ailelerde onaylama vardır. Yeni fikirler üretmek ve buna bağlı olarak açık iletişim ve esastır. Bu ailenin ebeveynleri çocuklarıyla ilgilidir; Çocuklarını dinler, onların söylediklerini dikkate alır, onları da karar alma sürecine dâhil eder, onlara zaman ayırır. Bir karar aldıkları zaman nedenlerini, kendi inanç ve değerleri çerçevesinde çocuklarına açıklar (Noller ve Fitzpatrick, 1993:208; Koerner ve Fitzpatrick, 2006:55; Özmen, 2007).

- **Çoğulcu Aile:** Yaşadıkları durumlara tepkileri sosyal yönelimde düşük, fikir yöneliminde yüksek olan aileler çoğulcu şeklinde tanımlanmaktadır. Çoğulcu ailelerde çocukların fikirleri ön plandadır. Çocuk odaklı bir yapısı olan bu ailelerde diyalog odağı fazla, uyum odağı azdır. Çocuk kendi kararlarını kendisi verir, kontrol edilmez, bu durum iki taraftan da destek görür. Süreçte ya çocukların görüşü kabul edilir, ya da çocuklar karar alma sürecine dâhil edilir (Noller ve Fitzpatrick, 1993:207; Koerner ve Fitzpatrick, 2006:55).

- **Koruyucu Aile:** Olaylara verdikleri tepkileri sosyal yönelimde yüksek, fikir yöneliminde düşük olan aileler koruyucu olarak adlandırılmaktadır. Koruyucu ailelerde çocuk-ebeveyn arasındaki itaat-uyma ilişkisi ön plana çıkmaktadır (McLeod ve Chaffee, 1972 akt. Koerner ve Cvancara, 2002). Diyalog odağı az, uyum odağının fazla olduğu bu ailelerin iletişimde ebeveyn otoritesi ağır basar, açık iletişim az görülür. Ebeveynler karar aldığında çocukların fikri sorulmadan alınan kararlara ve koyulan kurallara uymaya zorlar (Noller ve Fitzpatrick, 1993:208; Koerner ve Fitzpatrick, 2006:56; Özmen, 2007).

- **Dağınık (İlgisiz) Aile:** Olaylara verdiği tepkileri fikir birliği ve sosyal yönelim açısından düşük olan aileler ilgisiz olarak adlandırılmıştır. Bu aile tipinde ebeveynin ilgisizliği söz konusudur; ebeveyn-çocuk arasında çok az iletişimin olduğu ve tutarlı iletişim normlarının olmadığı gözlemlenmektedir (McLeod ve Chaffee, 1972 akt. Koerner ve Cvancara, 2002). Diyalog ve uyum odağının düşük olduğu bu ailenin üyeleri ortak kararlar almaz; her aile üyesi kararlarını kendi başına alır, çocukların kararları önemsenmez. Daha çok boşanmış ailelerde görülür (Noller ve Fitzpatrick, 1993:208; Koerner ve Fitzpatrick, 2006:57; Özmen, 2007).

Çocukları ile ilgili büyüdüklerinde nasıl bir birey olacaklarına, ne tür bilgi birikimine, ahlaki değerlere ve davranış standartlarına sahip olacaklarına yönelik açık ya da gizli birtakım idealleri olan ebeveynler, çocuklarını yönlendirmek için farklı stratejiler denemektedir. Bu çerçevede çocuklarına kendisini rol model olarak gösterir, onlara kendi inanç ve beklentilerini açıklar, çocuklarının bu doğrultudaki davranışlarını pekiştirir ya da cezalandırır, kendi amaçlarını ve değerlerini destekleyecek komşular, okullar ve akran grupları seçer. Böylelikle her bir ebeveynin benimsediği ve uyguladığı yollar, çocuk yetiştirmeye ilişkin farklı tutum ve davranışların temelini oluşturur ve ebeveyn tutumları aile iletişiminde etkili olan unsurların en başında gelir (Mussen ve diğerleri, 1984). Yaygın olarak ebeveyn tutumları; otoriter, izin verici, aşırı koruyucu, dengesiz, kararsız ve ilgisiz ile demokratik tutum olarak sınıflandırılmaktadır. Bu tutumlar iletişim yönünden incelenecek olursa:

- **Otoriter (Baskıcı) Tutum:** Denetim yüksek iken duyarlılık düşüktür; katı kurallar uygulanır, çocuğun ilgi ve beklentileri ile kişilik özellikleri dikkate alınmaz. Ebeveyn sevgisini çocuk için bir pekiştireç gibi kullanır, çocukla çok fazla fikir alış verişinde bulunmaz, koyduğu kurallara itaat etmesini bekler. Otoriteye dayalı bir iletişim söz konusudur ve bu aile tipinde yetişen çocukların duygularını kolay ifade edemediği, kendinden güçlülere itaat ederken kendinden güçsüzlere saldırgan davranışlar sergilediği, kaygılı, içe kapanık bir yapısının olduğu, otorite olmadığında kurallara aykırı davranma eğiliminde olduğu ifade edilmektedir.

- **İzin Verici Tutum:** Denetim düşük iken tepkisellik yüksektir; çocuğun her davranışı ebeveynleri tarafından normal kabul edilir ve sonsuz hoşgörü ile karşılanır. Ebeveynler toplum kurallarına önem vermediğinden çocuğa da öğretmez, kurallara uymadığında çocuğa herhangi bir yaptırım uygulamaz. Sağlıklı iletişimin olmadığı bu tutuma daha çok orta yaş üstündeyken çocuk sahibi olan ve kalabalık yetişkinlerle yaşayan tek çocuklu ailelerde rastlanır. Bu aile tipinde yetişen çocuklar vurdumduymaz, dürtü kontrolü zayıf, akademik başarısı düşük olarak ifade edilmektedir.

- **Aşırı Koruyucu Tutum:** Daha çok annelerde rastlanan bu tutumda çocuk sürekli denetim altındadır, gereğinden fazla ilgi gösterilir, aşırı temas, bebekleştirme gibi davranışlar gözlemlenir. Bu aile tipinde büyüyen çocuklarda korkaklık, çekingenlik, aşırı güvensiz davranışlar, daima başkasının desteğine muhtaç olma, sosyal ilişkilerde pasif kalma gibi durumlar görülmektedir.

- **Dengesiz Kararsız ve İlgisiz Tutum:** Ebeveynler arasındaki görüş ayrılıklarından kaynaklanan değişken tutumlar çocukta sosyal rol çatışmasına yol açmaktadır. İlgisizliğe dayalı iletişim biçiminin kullanıldığı bu tutumda ebeveynler çocukları için çaba göstermez, onlara zaman ayırmaz ve onlarla az iletişim kurar. Denetim ve çocuğun ilgi ve beklentilerine gösterilen tepki düşüktür. Çocuğu bir engel olarak görürler.

- **Demokratik Tutum**: Bu tutuma sahip ebeveynler çocuklarından olgun davranış bekler ve aynı zamanda standartları önceden belirlenen ve çocuğa açıklanan kurallara uymalarını ister. Kurallara uymadığında yaptırım uygulanır, ancak çocuk denetlenirken ilgi ve gereksinimlerine karşı duyarlı olunması beklenir. Ebeveynler öncelikle sıcak ve ilgilidir, sabırla çocuklarını dinler, ailede verilecek olan kararlarda çocuklarının görüşlerini alır, haklar karşılıklıdır. Demokratik ailede büyüyen çocukların özerk bir kişiliğe sahip, güven duygusu gelişmiş, girişken, sorumluluk alabilen, sosyal yönden uyumlu olduğu ifade edilmektedir. Bu tip tutumda çoğulcu ve hoşgörülü iletişim biçimi benimsenmiştir (Baumrind, 1966; Kuzgun, 1991; Özmen, 2007).

Ebeveyn tutumlarının aile içi iletişimi etkilediği bilinmektedir. Aileyi belirli bir iletişim biçiminden veya belirli bir aile üyesinin kişilik özelliğinden yola çıkarak anlamak yerine bütün olarak anlamak önemlidir. Çünkü aile yalnızca ikili ilişkilerden ibaret değildir, ailenin iletişim süreci karmaşıktır. İletişim, iki üye arasında olsa da sonucu bütün aileyi etkilemektedir (Erdoğan, 2018). Diğer taraftan her ailenin iletişimi farklıdır ve buna bağlı olarak da her bireyin kişisel özelliklerine göre oluşturduğu bir iletişim şekli vardır. Ancak iletişim şekli farklı olsa da önemli olan aile bireylerinin ilişkisinde iletişimin kopuk olmamasıdır (Cüceloğlu, 2012:12).

Özellikle aile içinde ebeveynler duygularını ve düşüncelerini çocuklarına açık şekilde ifade ettiklerinde, çocukların da duygularını ve düşüncelerini ifade etmeleri kolaylaşmaktadır. Ebeveynler duygularını aktardığı ve başkalarının duyguları hakkında açıklayıcı bilgiler verdiğinde çocuklar ileri yaşlarında başkalarının duygularını daha doğru algılayabilmektedir. Bu nedenle, ebeveynler öncelikle duygu ve düşüncelerini çocuğa açık şekilde iletmeli ve anadilini etkili bir şekilde kullanabilmesi için gerekli ortamı hazırlamalıdır (Arabacı, 2011).

Tek ebeveynli ailelerdeki iletişim biçimlerine bakıldığında ise; özellikle büyükannenin olduğu evde, yetişkinlerin kendi aralarında iyi iletişim kurabildikleri ancak çocukla iletişimde baskın oldukları görülmektedir (Wilson ve diğerleri, 1998).

2.2.4. Aile İçi İletişim Kalıpları

Belirli bir iletişim şekli düzenli tekrar edildiğinde etkileşim kalıbı ortaya çıkmaktadır (Dokur ve Profeta, 2006). Aile üyelerinin birbiriyle etkileşiminde ailenin yapısına bağlı olarak düzenli ve istikrarlı etkileşim kalıplarına rastlanmaktadır. Güçlü bir kültürel bileşen olan ve önceki kuşaklardan aktarılan aile kuralları, ailelerin nasıl ve ne kadar iyi işlevde bulunduklarını tanımlayarak düzenler. İnsan davranışlarının şekillenmesinde etkili olan aile kuralları, aynı zamanda ailenin gelecekteki etkileşim kalıpları için yol gösterici olarak hayatını yöneten ilkeler haline gelmektedir (Goldenberg ve Goldenberg, 2008).

Aile üyelerinin birbirleriyle iletişiminin fazla ilgiliden, ilgisiz, uzak, katıya kadar değişen ölçülerde olduğu görülmektedir. Bir ebeveyn çocuğunun gerçekten ne hissettiğini ve düşündüğünü ondan daha iyi biliyormuş gibi konuşuyorsa ve hareket ediyorsa bu iletişim şekli ebeveynin fazla ilgili olduğunu gösterir. Aile üyeleri iletişim açısından birbirinden uzak olduğunda birbirinin duygu ve düşünceleri hakkında ya hiç fikirleri yoktur ya da birbirlerine karşı ilgisiz görünürler. Bu durum bireyde dışlanmışlık duygusuna ve beraber karar alma konusunda yetersiz hissetmesine yol açmaktadır (Hill, 1971 akt. Dallos ve Draper, 2012).

Aile bireyleri arasında hem duygusal hem de kan bağına dayalı bir ilişki vardır. Ailedeki bu bağ bireylerin ortak bir idealde buluşmasını ve bu ideal uğrunda ortak hareket etmesini sağlar (Demircioğlu ve diğerleri, 2011). Buna paralel olarak aile içinde iletişim ve etkileşim karşılıklı, kalıplaşmış ve tekrarlayıcı olma eğilimindedir, amaçlı ve hedefe yöneliktir ve kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır. Farklı ailede yetişmiş, farklı iletişim kalıplarına sahip iki birey evlenip yeni bir aile

kurduğunda iletişim kalıpları da yeniden şekillenmektedir (Hill, 1971 akt. Dallos ve Draper, 2012).

Aile içinde meydana gelen problemler genellikle tekrarlanan etkileşim örüntülerinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle ailede sağlıklı iletişimin kurulabilmesi için ebeveynler önce kendini tanımalı, olaylar karşısındaki tutum ve davranışlarını önceden belirlemeli, çocuğunun duygu ve düşüncelerini önemsemelidir. Ailede sevgiye ve hoşgörüye dayalı bir iletişim sistemi kurulmalı, düşünceler açık ve rahat şekilde karşılıklı olarak ifade edilmeli, iş birliği, dayanışma ve yardımlaşma ortamı sağlanmalı, demokratik ebeveyn tutumu benimsenmelidir. Yargılama, öğüt verme, sürekli övme, alay etme, isim takma, sorguya çekme gibi davranışlardan kaçınma ile ilgili ilkeler geliştirilmeli ve uygulanmalıdır (Özkurt, 2018).

2.3. ERGENLİK DÖNEMİ VE ÖZELLİKLERİ

Ergenlik dönemi; bireyin yetişkinlik öncesi sosyal, fiziksel, biyolojik ve psikolojik olarak olgunlaştığı ve gelişimini tamamladığı bir dönemdir. Bu dönemdeki gelişim diğer yaşam dönemlerine göre oldukça hızlıdır. Çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan bu dönemde ergenler psikolojik, biyolojik ve toplumsal değişiklikler neticesinde ortaya çıkan stresle başa çıkmaya çalışmaktadır (Papalia ve diğerleri, 1998; Türnüklü ve Şahin, 2004; Çağdaş ve diğerleri, 2002; Patterson ve McCubbin, 1987).

Ergenlik dönemi değişme zamanıdır. “Ben kimim?” sorusu bu dönemde oldukça önemli hale gelmektedir. Ergenler bu soruyu cevaplarken en çok yaşıtlarından etkilenmektedir. Erikson’a göre bu dönemde kimlik kazanma problemini başarıyla atlatan ergen kendine güvenen bir birey olarak yaşamına devam eder. Aksi durumda yaşadığı rol karmaşası hayatının ilerleyen dönemlerinde bu problem çözülene kadar devam eder (akt. Senemoğlu, 2015:84).

Psikososyal gelişim açısından ergenlik; erken (10-14 yaş arası), orta (15-17 yaş arası) ve geç ergenlik (18-21 yaş arası) dönemi olmak üzere üç gelişim evresinde ele alınmaktadır. Bu yaş aralıklarında bireysel farklılıklar olabilmektedir (Akçan Parlaz ve diğerleri; 2012).

Bu gelişim evreleri aşağıda sıralanmıştır;

1. **Erken Ergenlik (10-14 Yaş Arası):** Hormonsal değişikliklerin başladığı ve cinsel olgunluğa geçişin olduğu dönemdir. Ergen, bedensel değişime uyum sağlamaya çalışırken beden algısıyla başa çıkmak ve benlik saygısı geliştirmek için de çaba göstermektedir. Aileye olan bağımlılık yavaş yavaş bağımsızlığa geçmeye başlarken, aile aktivitelerinde azalma, aileyle minimal düzeyde çatışma, aile kurallarının farkına varma ancak nasihat ve eleştiri kabul etmeme durumları ortaya çıkmaktadır. Akran ilişkisi genelde aynı cinsiyete sahip bireylerle kurulmaktadır. Destekleyici bir çevrede, bilgili ve anlayışlı bir aile ile ergenlerin bu dönemi daha sağlıklı bir şekilde geçirmeleri mümkün olabilir (Parlaz ve diğerleri, 2012; Ercan, 2005).

2. **Orta Ergenlik (15-17 Yaş Arası):** Kişilik gelişimi ve bağımsızlık kazanmanın ön planda olduğu bu dönemde ergenlerin fiziksel gelişimi büyük ölçüde tamamlandığından daha çok ruhsal alanda yaşadıkları sorunlarla başa çıkmaya çalıştıkları görülmektedir. Akran ilişkilerinin en yoğun olduğu dönemdir. Toplumsal kuralların ve uyulması gereken kuralların daha çok farkına varan ergen karşı cinsle iletişimini artırarak cinsel kimliğini oluşturmaya başlar. Bu dönemde ergenlere açık bir iletişimle rehberlik edilmesi ve ayrıca cinsel eğitim, cinsel sağlık, toplumsal cinsiyet rolleri gibi konular hakkında bilinçlendirilmesi gerekmektedir (Parlaz ve diğerleri, 2012; Yavuzer, 2021:40-42; Sarı Özbay, 2023).

3. **Geç Ergenlik (18-21 Yaş Arası):** Üst sınırı ekonomik, eğitsel ve kültürel faktörlere bağlı olarak değişen bu dönemde ergenler fiziksel gelişim ve soyut düşünme sürecini tamamlamış, fiziksel olarak yetişkinlik özelliklerini

kazanmışlardır. Bu dönem gençlerin geleceğe yönelik plan yapma, hedef belirleme ve bu hedefe ulaşma yeteneğini geliştirme dönemidir. Gençler, üniversite seçimi, kariyer hedef, sağlıklı ilişkiler kurma ve bağımsız yaşama adım atma gibi önemli kararlar almaktadır. Ebeveynlerden psikolojik olarak bağımsızlık sağladığı için ebeveynlerin değer yargılarını yeniden benimsemeye başlamıştır (Parlaz ve diğerleri, 2012; Ercan, 2005).

Çocukluk ve yetişkinlik arasında bir dönem olan ergenlikte duygular, dolayısıyla duygusal tepkiler düzensizdir; ergen ani duygu değişiklikleri yaşar ve tutarsızdır. Bu nedenle aynı duruma farklı zamanlarda farklı tepkiler vermektedir. Özellikle ebeveynlerden birinin kaybı ergende yalnızlık duygusu oluşmasına neden olmaktadır. Ergenin en çok ve en yoğun yaşadığı duygulardan biri olan öfke ve saldırganlık en fazla ergenliğin başında, erken ergenlik döneminde görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2001).

Gelişim özellikleri bedensel, bilişsel, ahlaki, sosyal ve kişilik gelişimi açısından ele alınması gereken ergenler en çok ikilemi ebeveynlere bağlanma ve ebeveynlerden bağımsız olma konusunda yaşamaktadır. Ergenlik döneminde gelişmeye başlayan özerklik duygusu, ebeveynle çatışmanın artmasına neden olmaktadır. Arkadaş çevresiyle ilişkilerin bu dönemde önem kazanması, aile ilişkilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Ebeveynlerin dünyaya geldiği andan itibaren çocukları ile yakın ilişkiler kurması ve bu ilişkileri sağlıklı şekilde sürdürmesi, çocuğun ergenlik döneminde de sosyal gelişiminin ve akademik başarısının artmasını ve bu dönemi az sorun yaşayarak atlatmasını sağlayacaktır (Çağdaş ve diğerleri, 2002).

Ergen sağlığı ve gelişimi açısından koruyucu aile faktörlerinin yanı sıra olumlu ebeveyn-ergen ilişkilerini içeren sağlıklı ergen davranışları geliştirmek için sağlıklı aile değerlerinin, beklentilerin ve sosyal iletişimin önemi göz ardı edilmemelidir (Kumpfer, 2003). Güçlü aile için etkili ebeveyn olma, ergenlik sürecine özgü problemleri önlemede en temel basamaktır (Epli Koç, 2013). Bu nedenle aile içi iletişimin başarılı olması büyük önem taşımaktadır.

Ergenlerin aileleriyle iletişimine ilişkin çalışmalar özetlenecek olursa (Kenney-Benson ve Pomerantz, 2005; Ng ve diğerleri, 2004; Ullrich, 1999; Ullrich ve Kreppner, 1997; Kreppner, 1996; Kantor ve Lehr, 1975):

- Her ailede farklı bir iletişim kültürü olduğu ve bu kültürün çocukların iletişim deneyimi edinmesinde oldukça önemli olduğu belirtilmektedir.
- Çocukluktan ergenliğe geçerken davranış farklılıkları görülmekle birlikte aileyle olan iletişim biçiminin değişmediği, çocukların aileden edindiği iletişim kültürünü sürdürdüğü tespit edilmiştir.
- Aile içindeki iletişim kalıplarının ergenlerin akademik başarısını etkilediği görülmüştür. Buna göre yüksek not alan ergenlerin ailelerinde konuşmalar daha rahat bir ortamda yapılmakta; farklı bakış açılarına sahip olunsa da daha kolay uzlaşmaya varılmaktadır. Ayrıca, ikili konuşmalarda eşit davranılan ergenler daha yüksek not almakta ve aile içindeki konuşmalara daha aktif katılmaktadır. Düşük not alan ergenlerin ailelerinin ise ikili konuşmalarla destekli güçlü bir hiyerarşik yapıya sahip olduğu ve iletişimde çatışma yaşadıkları görülmüştür.
- Ebeveynlerin farklı iletişim biçimleri ebeveyn-ergen iletişiminde farklılıklar oluşturmaktadır. Ayrıca açık, kapalı ve düzensiz şeklinde sınıflandırılan aile iletişim biçimleri, ergenlerin kendini ifade etmesinde ve ebeveynleri ile ilişkisi üzerinde etkilidir. Kapalı iletişim “mesajı karşıdaki kişinin hemen anlayacağı biçimde doğrudan iletmemek”, açık iletişim “gönderilen mesajın karşıdaki kişinin yanlış anlamasına imkân vermeyecek kadar net olması”; düzensiz iletişim ise “mesajı beklenmedik bir şekilde değişken sınırlarla iletmek, zamanı ve enerjiyi düzensiz kullanmak” şeklinde tanımlanmaktadır.
- Ebeveynlerin bir olay karşısındaki hayal kırıklıklarını ifade ederken kullandıkları yöntemlerin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Annelerin çocuklarına ilişkin hayal kırıklıklarını babalardan daha dolaylı, sözel eleştiride bulunarak ve sözel olmayan davranışlarla gösterdikleri tespit edilmiştir. Dolaylı eleştiri ebeveynler tarafından ne kadar çok kullanılırsa, ergenin hayatını kontrol edemediği duygusuna kapılma düzeyinin de o derece arttığı belirtilmektedir.

- Ebeveynlerin kontrol edici davranışları düşük başarı düzeyindeki ergenin performansını ve çalışma motivasyonunu olumsuz etkilemekte ve depresyon belirtilerinin ortaya çıkmasına neden olmakta, ergenin özerkliğini destekleyici davranışlar zaman içinde performansını artırmaktadır.

Görüldüğü gibi; aile içi iletişim kalıpları her iki ebeveyni ile birlikte yaşayan ergenlerin bile akademik başarı, kendini ifade etme, hayatını kontrol edebilme, sorumluluklarına ilişkin performans, depresyon gibi hem fiziksel hem psikososyal yönden sağlıklı gelişimi üzerinde oldukça etkilidir. Diğer taraftan ailenin bütünlüğünü bozan boşanma, evi terk etme, ayrı yaşama gibi olaylar ergende de benlik saygısını tehdit edebilecek pek çok etki bırakmaktadır. Özellikle boşanmanın ergende yarattığı değişimler yalnızca ebeveynlerden birinin kaybı değildir, bir yaşam biçimi kaybı olarak değerlendirilmelidir. Çünkü boşanma sonucunda hem ebeveynlerin hem de çocukların yaşam biçimleri değişmektedir (Çivitçi ve diğerleri, 2009). Boşanma her ergende davranışsal ve duygusal sorunlara neden olur. Bu sorunlar gizli ya da açık mutlaka ortaya çıkar ve bir süre devam edebilir. Ebeveynlerden birinin uzun süreli bir yolculuğa gitmesi ancak dönmemesi, hastalık ya da ölüm durumu, yakınlarının vefatı gibi olayların meydana gelmesi de duygusal ve davranışsal sorunların oluşmasına neden olabilmektedir (Öztürk, 2006).

Ailenin parçalanması ergen için problem yaratan bir durumdur. Aileyi suçlayıcı davranışlar sergileyen ergen umursamaz görünse de farklı problemler yaşamaktadır. Bu durumda ebeveynler düzenli, dengeli ve tutarlı davranışlar sergilemeli ve ergenle sağlıklı iletişim kurmak için çaba göstermelidir. Çocuğun güven duygusu desteklenmeli, çocuğa koyulan kurallar yaşam şartları değişse de esnetilmemeli, geliştirilebilir olmalıdır (Tatay, 2015).

Aile içindeki huzur ve güvenlik, ergenin ruhsal ve duygusal yönden sağlıklı gelişimi için öncelikle ebeveynlerin aralarındaki iletişimin sağlıklı olması gerekmektedir. Ebeveynler gereksinimleri hakkında net, içten ve açık bir şekilde iletişim kurarsa, çocuklar da gereksinimlerini o ölçüde net olarak açıklayabilir.

Ebeveynler birbirlerine konuşma fırsatı verirken çocuğuna da söz hakkı vererek çocuğun kendini birey olarak algılamasına ve gereksinimi olan duygusal aktarımdan dolayı kendini rahat hissetmesine yardımcı olmaktadır (Öztürk, 2006). Bu nedenle ailede sağlıklı bir iletişimin oluşması için öncelikle ebeveynler çocuğun sorularına cevap vermeli, birbirlerine ve çocuğa karşı saygılı olmalı, çocuğun kendisini ifade etmesine izin vermeli ve uygun davranış kalıpları sergileyerek çocuğa rol model olmalıdır (Tatay, 2015).

Direkt ve açık olmayan, tamamlanmamış, saptırılmış bir iletişim işlevsel olmayan aile sistemini tanımlamaktadır. Bu tip ailelerin işlevi olmayan kuralları takip ettiği görüldüğünden ailelere kurallarının uygulanabilir olmadığının farkına varmaları konusunda yardımcı olunmalıdır. Çünkü ailenin iletişim kurma biçimi, aile üyelerinin öz-değerini yansıtmaktadır. Bu nedenle aile üyelerinin kendi özsaygısını geliştirmesi, işlevselliğini sağlaması, kurallar arasından uygun olmayanları elemesi, yeni iletişim becerileri öğrenmeye istekli olmalarının sağlanması için iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim faaliyetlerinin planlanması çalışmalarına daha çok yer verilmelidir (Satir, 2001).

2.4. AİLE YAŞANTISI EĞİTİMİ

Yetişkin bireyler, bir şeyi başarmak, yerine getirmek, deneyimlemek veya yapabilmek için her zaman kendi özgür iradeleriyle hareket etme ve eğitim alma gereksinimi duyarlar. Yetişkin eğitimi gönüllü bir faaliyettir ve özgür iradeye dayalıdır. Çoğu Avrupa ülkesinde yetişkin eğitiminin 18 yaşında başlaması gerektiği görüşü hâkimdir. Ancak yetişkin eğitiminin başlangıç noktası nasıl tanımlanırsa tanımlansın birey için herhangi bir yasal zorunluluğu olmadığı unutulmamalıdır. Doğrudan ihtiyaçla bağlantılı olan yetişkin eğitimine katılma motivasyonu ile ilgili olarak yaştan bağımsız içsel ve dışsal güdüler arasında anlamlı bir ilişki vardır (Sava, 2012). Yetişkinlere yönelik eğitim programları konuları bakımından; tamamlama eğitimi (okuma-yazma eğitimi), mesleki ve teknik eğitim, sağlık ve aile yaşantısı eğitimi (aile planlaması, beslenme, evlilik, yaşlılık vb.), vatandaşlık eğitimi ve özdoyum eğitimi (müzik, güzel sanatlar vb.)

olmak üzere beş başlık altında toplanmaktadır (Bülbül, 1987:15 akt. Şahin Karapınar, 2015:14-15). Yetişkin eğitiminde en önemli unsur eğitimin sürekliliğidir ancak işlevsel olabilmesi için yetişkin bireylerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları sorunların çözümüne yardımcı olacak nitelikte planlanması gerekmektedir (Şahin Karapınar, 2015:14).

Hızlı sanayileşme, şehirleşme ve kadınların değişen rolleri gibi toplum tarafından olumsuz olarak değerlendirilen faktörlerden ötürü günümüz çocuklarının ebeveynlerinden farklı bir dönemde yaşamasına bağlı olarak istek ve gereksinimlerinin değişmesi sonucunda kuşak farklılıkları ortaya çıkmıştır. Bu da ebeveynlerin kendilerini geliştirmeye, yenilemeye, çocuklarını iletişimlerini güçlendirmeye ve onları daha iyi tanımaya yönelik sürekli eğitim ihtiyaçlarını ortaya çıkarmış, artan çocuk suç oranı ve boşanma oranının önlemeye yönelik girişimlerden birisi olarak aile yaşantısı eğitimi sistemi ortaya atılmıştır (Özel ve Zelyurt, 2016; Duncan ve Goddard, 2017:4).

Aile yaşantısı eğitimi; geleneksel okul ortamının dışında gerçekleşen, genellikle yetişkinleri içeren, evdeki ilişkileri güçlendirmek ve olumlu bireysel, çift ve aile gelişimini teşvik etmek için tasarlanmış eğitim faaliyetleri olarak tanımlanır ve aile bireylerinin değişen yaşam şartlarına uyum sağlama konusunda meydana gelen ihtiyaçlarına yönelik koruyucu ve önleyici hizmet modellerinden biridir (Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, 2014; Duncan ve Goddard, 2017:3; Hughes, 1994; Hamamcı ve Sevim, 2004). Ebeveynlerin çocuğuna karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmesine yardımcı olmaları, çocuğuyla sağlıklı iletişim kurması konusunda ailenin isteyerek aldığı eğitim olarak tanımlanan aile yaşantısı eğitimi; eğitimi alan kişilerin kişisel gelişiminin yanı sıra diğer aile bireylerini doğrudan, toplumu dolaylı olarak etkilemektedir (Oğan, 2000).

Aile içerisinde sağlıklı ve etkili bir iletişimin kurulabilmesi ebeveynlerin çocuklarını ruhsal, sosyal ve fiziksel açılardan iyi tanıması ile mümkündür. Ebeveynler çocuğunun hangi konuda, nasıl ve ne kadar rehberliğe ihtiyacı

olduğunu bilirse ona göre davranışlarını geliştirebilir. İyi bir iletişim yalnızca eğitimle elde edilebilir (Johnston ve Halocha, 2010:42). Sahip olduğu dinamiklerden ötürü, toplumda meydana gelen değişikliklerden en fazla etkilenen kurum olan ailenin bu değişimlere ayak uydurabilmesi ve ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için eğitim alması şarttır (Beder Şen ve Demirkan, 2008). Aile yaşantısı alanında eğitim programı geliştirilmesinin çıkış noktasını işte bu ihtiyaçların karşılanması oluşturmaktadır. Aile yaşantısı eğitimi; ailelerin yaşam kalitesini artırmak amacıyla üyelerine gerekli bilgi ve becerileri kazandırıcı eğitim ve diğer uygulama olanaklarının sunulması şeklinde tanımlanmaktadır (Osmanoğlu, 2011). Koruyucu ve önleyici bir hizmet olan aile yaşantısı eğitiminin temel amacı hem birey hem de aile refahını güçlendirmek ve zenginleştirmektir (Hughes, 1994).

Aile ve tüketici bilimleri, ev ekonomisi, aile sosyolojisi, sosyal hizmet, evlilik ve aile terapisi, sosyal psikoloji, eğitim, çocuk gelişimi ve tıp gibi birçok alanın katkı sağladığı aile yaşantısı eğitimi; geliştirme, eğitimsel ve terapi olmak üzere üç temel kategoride karşımıza çıkmaktadır. Beceri geliştirmeye dayalı aile yaşantısı eğitimi sağlıklı ilişkileri olan ancak bu ilişkilerini geliştirmek isteyen katılımcılardan oluşmaktadır. Yaşantıya dayalı bu programda grup çalışmaları ön plandadır ve öğretme sınırlıdır. Belirli konuların gruplarda öğretildiği ve tartışıldığı eğitimsel programlarda daha çok kişilerarası ilişkiler, kendini tanıma, iletişim, çocuk gelişimi, bireysel, ailesel ve toplumsal sağlık, insansal aile kaynaklarının ve materyal aile kaynaklarının yönetimi, aile ve toplum ilişkisi gibi konular hakkında bilgi verilmektedir. Evlilik ve aile terapisi ise ilişkilerinde sorun yaşayan ebeveyn ve eşlerle yürütülmektedir (Hof ve Miller, 1983 akt. Hamamcı ve Sevim, 2004; Telsiz, 1992; Duncan ve Goddard, 2017:4).

Aile yaşantısı eğitiminin amaçları;

- Ailenin psikososyal ve ekonomik açıdan içinde bulunduğu yaşam koşullarına uyum sağlamasına destek olmak,
- Çocukların yetiştirilmesi ve eğitilmesi konusunda aileyi güçlendirmek,

- Yerel ve bölgesel olarak ülke genelinin ihtiyacını kapsayan bir müfredat, içerik ve materyal üretmeye yönelik eğitim programları geliştirilerek aile ve dolayısıyla toplumun korunması ile güçlendirilmesine katkı sağlamak,
- Ailede sorunların ortaya çıkmasını önlemek ve sorunla karşılaştıklarında üstesinden gelmelerine yardımcı olacak bilgi ve beceriler edinmelerini sağlamaktır (Öztop ve Yılmaz, 2015; Beder Şen ve Demirkan, 2008; Gür ve Kurt, 2011).

Evlilik eğitiminden ebeveynlik becerilerine, stres ve öfke yönetiminden boşanma sonrası uyum stratejilerine kadar pek çok konuyu kapsayan aile yaşantısı eğitimi programı; programa katılan kişi sayısına göre grup veya birebir, düzenlendikleri ortama göre ise kuruma dayalı, eve dayalı, hem kuruma hem eve dayalı şeklinde sınıflandırılmaktadır (Ay, 2015; Duncan ve Goddard, 2017:3). Aile yaşantısı eğitiminin diğer eğitim alanlarına göre daha derin ve kişisel deneyimlere dayalı olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşam öykülerini paylaşmaları ve duygularını ifade etmeleri aile yaşantısı eğitimi için büyük önem taşımaktadır, ancak bu durum bireylerin acı verici deneyimlerinin ve çözümlenmemiş sorunlarının ortaya çıkması riskine neden olabilmektedir. Burada aile yaşantısı eğitimcisinin eğitimin sınırını iyi belirlemesi, katılımcıları yaşantılarını ve deneyimlerini paylaşırken doğru yönlendirmesi ve eğitimin başında bu konuda belirlediği sınırları katılımcılarla paylaşması önemlidir (Doherty,1995).

Yurtdışındaki modüler eğitim programları geliştirme ve yaygınlaştırma çalışmaları incelendiğinde Amerika'da 1880'li yıllarda başlatılan Ana-Baba Okulunun ana-baba eğitimi ile ilgili gelişmelerin öncüsü olduğu görülmüştür. 1850'lerde bu alanda yazılan kitapların yaygınlaşmaya başladığı ve anne-çocuk çalışma gruplarının oluşturulduğu ve ilk ebeveynlik dergisi olarak bilinen "The Mother"ın yayınlandığı belirlenmiştir. 1938 yılında kurulan ve bu alandaki ilk örgütlenme olan Ulusal Aile İlişkileri Konseyi, aile yaşantısı eğitimi alanında yapılan çalışmalarda öncü niteliğinde bir kuruluştur. Amerika'nın bütün eyaletlerinin yanı sıra üye 35 ülkeyle birlikte aileleri anlama ve onları

güçlendirmeyi hedefleyen Konsey, aile yaşantısı eğitimi alanında standart belirleme ve program geliştirme konularında önemli çalışmalar yaptığını ifade etmektedir (National Family Relations Council Official Website, 2021; Duncan ve Goddard, 2017:4-8). 1929 yılında Paris'te kurulan "Ana Baba Okulu" anne-babaların cinsel eğitim ve aile içi sorunlara yönelik bilgilendirilmesi amacıyla başlatılmış ve Fransa'nın pek çok kentinde yaygınlaşarak devam etmiş, 1949 yılında yeniden başlatılarak haftanın belirli günlerinde anne-babaların görüşmeye, bilgi istemeye gelebilecekleri bir kabul servisi oluşturulmuştur. 1964 yılında Fransa'da "Ana Baba Okulları Uluslararası Federasyonu" kurularak Ana Baba Okulları'nın ülke genelinde yaygınlaştırılması ve yapılan çalışmalarda eşgüdümün sağlanması hedeflenmiş; 1965 yılında, 36 değişik ülkedeki kuruluş bu federasyona katılmıştır (Şahin Karapınar, 2015:23).

Türkiye'de doğrudan aileleri desteklemeye yönelik çabaların 1962-1963 yıllarında Prof. Dr. İhsan Şükrü Aksel tarafından Medikososyal Merkezi ve Askeri Tıbbiye'de "Anne-Babalara Haftalık Sohbet Toplantıları" adıyla başlatıldığı görülmektedir. Türkiye'de uygulanan ilk sistemli ve programlı aile yaşantısı eğitimi ise 1982 yılında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü tarafından başlatılan Ana-Baba Okulu'dur (Beder Şen ve Demirkan, 2008). 1991'de Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi tarafından ailelere yönelik olarak aile içi iletişim, gelişim dönemleri gibi konuları içeren "Aile Okulu" denemeleri yapılmış; 1992 yılında Ankara ili Çankaya Belediyesi öncülüğünde açılan "Ana-Baba Okulu" ile 1995 yılına kadar ev kadınlarına çocuk eğitimi, cinsel eğitim, aile içi sorunların çözümü konularında eğitimler düzenlenmiştir (Şahin Karapınar, 2015:24). Mevcut durumda Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'ne bağlı Halk Eğitim Merkezlerinde aileler için "Anne-Baba Tutumları ve Çocuk Gelişimi Eğitimi", "Ebeveyn Destek Eğitimi", "Koruyucu Aile Hizmeti", "Afet ve Acil Durumlar Sonrası Çocukların Tepkileri ve Aileler İçin Öneriler", "Aile Okulu", "Çocukla İletişim", "12 -18 Yaş Çocuk/Ergen İletişimi Eğitimi (Hükümlü Gelişimi)" gibi kişisel gelişim alanı adı altında eğitimler verildiği görülmektedir (E-Yaygın, 2024).

Türkiye’de uygulaması devam eden tüm programların içeriği ve ulaştığı kitle göz önünde bulundurulduğunda en büyük ve en kapsamlı çalışmanın Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen “Aile Eğitimi Programı” olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (VI. Aile Şurası, 2014). Aile Eğitimi Programı ilk olarak o dönemde Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü tarafından 2009’da yapılan “Aile Eğitim İhtiyaç Analizi Projesi” ile gündeme gelmiştir. Proje sonunda elde edilen verilerden yola çıkılarak belirlenen temel bilgi ihtiyaçlarını gidermek amacıyla 6 alanda 32 modülden oluşan bir Aile Eğitimi Programı geliştirilmiştir. Müfredat oluşturma ve materyal geliştirme çalışmalarının ardından 2011’de hayata geçirilen projede yer alan eğitim modüllerinin başlıkları Tablo 1’deki gibidir (Aile Eğitimi Programı, 2023):

Tablo 1. *Aile Eğitimi Programı Modülleri*

Alanlar	Aile Eğitimi İletişim	Hukuk	İktisat	Medya	Sağlık	Evlilik Öncesi Eğitim Programı
Modüller	-Hayatın İlk Çeyreği -Evlilik ve Aile Hayatı -Aile Yaşam Becerileri -Okul ve Aile -Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri -Değerlerin Edinilmesinde Ailenin Rolü -Tek Ebeveynli Aileler	-Hukuk Okuryazarlığı -Kişi Hakları -Aile Hukuku -İş Hayatı ve Hukuk -Özel Gereksinim Grupları	-Aile Bütçesi ve Kaynak Yönetimi -Finansal Okuryazarlık -Enerji Tasarrufu -Aile ve Alışveriş -Girişimcilik Kılavuzu	-Medyayı Tanımak -Medyayı Kavramak -Bilinçli Medya Kullanımı -Aile ve İnternet	-Sağlık Okuryazarlığı -Sağlıklı Yaşama ve Hastalıklardan Korunma -Çocuk ve Ergen Sağlığı -Üreme Sağlığı ve Sağlıklı Annelik -Yaşlı Sağlığı -İlk Yardım -Madde Kullanım Riski ve Madde Bağımlılığından Korunma	-Evlilikte İletişim ve Yaşam Becerileri -Evlilik ve Sağlık -Aile Hukuk Rehberi -Evlilik Öncesi Eğitim El Rehberi

Aile Eğitimi Programında “Aile Eğitimi-İletişim” konu başlığı altında yer alan “Tek Ebeveynli Aileler” eğitiminin içeriği incelendiğinde hedef kitlenin çoğunlukla boşanan aileler olduğu görülmektedir. Eğitimin konu başlıkları tek ebeveynin boşanma sürecinde yaşadığı zorluklar, boşanma nedenleri, boşanma kararının çocuk üzerindeki etkisi, boşanma kararı ve sürecini çocukla paylaşma yöntemleri, yeniden evlenme durumunda yapılması gerekenler ve tek ebeveynli ailelerin karşılaştıkları sorunlar şeklindedir. Diğer tek ebeveynli tiplerine yönelik detaylı bilgilendirmeye rastlanılmamıştır.

2.4.1. Aile Yaşantısı Eğitiminde Program Geliştirme Aşamaları

Yetişkin eğitimini örgün eğitimden ayıran en önemli bölüm program geliştirme aşamasıdır. Dikkatli bir eğitim planlaması başarıyı garanti etmemekle birlikte başarı olasılığını artırmaktadır. (Uysal, 2017:200-203). En genel anlamda sistemli eğitim etkinliklerinin içinde yer aldığı çevrenin düzenlenmesi süreci olarak tanımlanan program planlamada; bireylerin, çiftlerin, toplulukların ve ailelerin tüm yaşam dönemleri ile ilişkili olan, onların hissedilen ihtiyaçlarına

dayanan, farklı alanlardaki farklı materyallerden faydalanan, uygulamada profesyonel olan, topluluk atölyeleri, video ve yazılı medya, yayınlar, internet ve diğer ortamlar dâhil olmak üzere birçok yerde sunulan, tedavi edici olmaktan ziyade eğitici olan, farklı değerlere saygılı olan aile yaşantısı eğitiminin hedeflerini gerçekleştirmek için öncelikle nitelikli aile yaşantısı eğitimcilerine ihtiyaç duyulmaktadır (Duncan ve Goddard, 2017:3; Uysal, 2017:199).

Aile yaşantısı eğitimcileri program planlama sürecinde yetişkin eğitiminin farklı ve değişken ihtiyaçlar sonucu ortaya çıktığını ve bu durumun geniş bir yelpazede eğitim süreci oluşturma olanağı sağladığını göz ardı etmemelidir. Bununla birlikte kâğıt üzerinde iyi tasarlanmış bir eğitim programı uygulamada başarılı olmayabilir. Bu durumun nedenlerini tartışırken katılımcının eğitime ilgi göstermemesi, ulaşım, maliyet, toplum baskısı, kişisel nedenler, eğitimcinin konuya hâkimiyeti gibi unsurlar dikkate alınmalıdır (Uysal, 2017:200-201).

Aile Yaşantısı Eğitimi Programı geliştirilirken şu sorulara yanıt aranmaktadır: “Eğitimde ulaşılmak istenen amaçlar nelerdir?”, “Bu amaçlara ulaşabilmek için hangi eğitim yöntemleri kullanılabilir ve eğitim yöntemleri nasıl belirlenebilir?”, “Etkili bir sonuca ulaşmak için bu eğitim yöntemleri nasıl düzenlenebilir?”, “Bu eğitim yöntemlerinin etkililiği nasıl değerlendirilebilir?”.

Aile yaşantısı eğitiminde modüler öğretim şeklinde tasarlanan program uygulamalarına rastlanmaktadır. Modüler program; öğretim yöntem ve tekniklerinin bireyin kendi kendine öğrenmesini sağlayacak biçimde, kendi içinde bütünlüğe ve birbirlerini tamamlayıcı özelliğe sahip olarak bağımsız öğrenme elemanları şeklinde düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır. Modül adı verilen öğrenme elemanları, davranışsal olarak belirlenmiş öğrenme hedefleri ve sonuç hakkında edinilen bilgiler doğrultusunda farklı öğrenme durumlarına uyarlanabilmektedir (Alkan, 1989). Modüller; öğrenme hedeflerini, öğelerini, öğretim araç-gereçlerini, farklı biçimlerdeki içerik düzenini, hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığını kontrol eden birtakım değerlendirmelerden oluşmaktadır (Özbek, 2005).

Öğrenciyi kendi hızında ilerlemesi için teşvik eden, konu çeşitliliği arasından seçim yapmasını sağlayan, bireyin kendi güçlü ve zayıf yönlerini tanımasına izin veren modüler öğretim; değişik koşullarda bireylerin durumuna ve gereksinimine göre şekillendirilebilen içeriğe, öğrenme içeriğini ve yöntemini seçme özgürlüğüne sahip olduğu, ihtiyaca uygun program düzenleme olanağı sağladığı, hem öğrenci hem de öğretmene yönelik uygulamalar içerdiği için aile yaşantısı eğitiminde en çok tercih edilen program çeşididir (Alkan, 1989; Goldschmid ve Goldschmid, 1973). Bu nedenle tek ebeveynli ailelere yönelik hazırlanan iletişim temelli eğitimin bireylere verilmesinde modüler öğretim programının etkili olacağı düşünülmektedir. Modüler öğretim öğrenci merkezli bir eğitim yaklaşımı olup eğitimde etkin taraf öğrencidir. Öğretmen öğrenme-öğretme etkinlikleri planlayan rehber konumundadır. Okul içi öğrenmeler ve meslek yaşamının yanı sıra günlük yaşamdaki yeni gelişimler ve değişimlerden kaynaklanan eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında da modüler eğitimin etkili olduğu görülmektedir. Geleneksel yaklaşımda içerik; konu, ünite ve ders şeklinde planlanırken, modüler yaklaşımda modül şeklinde planlanmaktadır (Kaykı, 2008).

Modüler öğretim programının birtakım güçlü ve zayıf yönleri vardır. Yeni öğretim araçlarını kullanma olanağı, öğrencinin öğrenime aktif olarak katılması, araştırma ve inceleme yeteneğini geliştirmesi, sınıfta hızlı ilerleyen ve geri kalan öğrencilerin gözlemlenebilmesi, öğrenciler kendi hızlarına göre ilerledikleri için bireysel zaman yönetimine olanak sağlaması, öğrenmede zaman açısından ekonomik olması, öğrencinin kendi hatasını görmesi ve düzeltebilmesi, öğrenme motivasyonunu artırması, konuların tekrar edilebilirliği ve daha verimli çalışma ortamı sağlaması modüler öğretimin güçlü yönlerini oluşturur. Bazı konularda materyal oluşturmanın zor olması, program içeriğinin fazla dağılmasından dolayı bireyin öğrenmede sentez basamağına ulaşmada güçlük çekmesi, grup etkileşimin azalması, öğretim araç-gereçlerinin pahalı olması, ticaretle uğraşanların bunu bir kazanç olarak görmeleri, öğretimden çok değerlendirmeye ağırlık verilmesi, öğretimin mekanik hale gelmesi,

öğretmenlerin yöntemi öğrenme konusunda çekimser davranması ise modüler öğretimin zayıf yönlerini oluşturmaktadır (Varış, 1989:229-230).

Türkiye'de yaygın ve örgün meslek eğitimi sisteminde 1960'lardan sonra kullanılmaya başlanan ve uygulamalı dersler için ideal bir yöntem olan modüler programın aşamaları kısaca şu şekildedir (Demirel, 2017:51-52):

- İş ya da görevin uluslararası genel analizi
- İş ya da görevin ulusal ve yerel analizi
- İş ya da meslekteki modüler birimlerin tanımını yapma
- Mesleki yeterliklerin ölçülmesi amacıyla performans standartları belirleme
- Her modüler birimin kapsadığı işlerin analizi
- Modüler birim için gerekli öğrenme öğelerini tanımlama
- Öğrenme öğesinin kapsamındaki davranışların ilişkili olduğu alanların bireye kazandırılması için planlanan davranışların hangi alanlara ait olduğunu belirleme
- Öğrenme ögesini oluşturan hedeflere ilişkin ön öğrenmeler, donanım, araç-gereç ve malzemeler, öğrenme etkinlikleri ve ölçme araçlarını saptama
- Öğretmen kılavuzu hazırlama
- Öğrenci kılavuz kitabı hazırlama
- Tasarlanan programı uygulama
- Uygulanan tasarı programını değerlendirme

Eğitim programı geliştirmede hangi model temel alınırsa alınsın benzer aşamalar sürece dâhil edilmektedir. Önemli olan süreçleri etkileşimli bir yaklaşımla ele almaktır (Uysal, 2017:206). Bu çalışmada eğitim programı geliştirme aşamaları aile yaşantısı eğitimi açısından aşağıdaki sıra ile ele alınacaktır:

- Eğitimin temel gerekçesini oluşturma
- İhtiyaç analizi
- İçerik oluşturma
- Öğretme planı
- Uygulama
- Değerlendirme

2.4.1.1. Eğitimin Temel Gerekçesini Oluşturma

Eğitim programları daima belirli bir hedefe yönelik olarak geliştirilir. Gerekçe oluşturmada genel ve özel amaçları belirlemek aynı zamanda çalışma alanını belirlemek anlamına gelir. Aile yaşantısı eğitimi programının genel amaçları geliştirilirken istatistiki veriler, ilgili alanyazın bilgileri ve toplumsal yapı analizlerinden faydalanılır. Özel amaçlarda ise eğitimin uygulanacağı kitlenin ortak özellikleri, eğitimden beklentileri dikkate alınır (Uysal, 2015:207).

2.4.1.2. İhtiyaç Analizi

İlk kez John Dewey tarafından gündeme getirilen eğitimde ihtiyaç kavramı; öğrencinin aktif katılımcı olarak tüm süreçlere dâhil olduğu öğrenci merkezli yaklaşımda sıklıkla karşımıza çıkmaktadır (Uysal, 2017:208). Yetişkinlerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları zorluklarını, olası risk faktörlerini ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerini belirlemek; aile yaşantısı eğitim sistemlerinin daha iyi anlaşılmasını ve yetişkinlerin öğrenmesini teşvik edici, destekleyici ve devam ettirici nitelikte verimli ve ilgi çekici programlar tasarlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle eğitim alanındaki açık ve örtük ihtiyaçları belirlemek oldukça önemlidir. Amaçların yapılandırılmasında destekleyici ve kontrol edici bir unsur olan ihtiyaç analizine makro düzeyde bakıldığında müfredat ve program planlaması için sağlam bir temel oluşturmak ve eğitim içerikleriyle ilgili konular ile katılımcıların ilgileri arasında bağlantı kurmak için yapıldığı söylenebilir. Ayrıca, içerikle katılımcılar arasındaki ilişkide bir yeterlilik düzeyi oluşturmak için ihtiyaç analizi önemlidir (Sava, 2012). İhtiyaç saptama

araştırmalarında araştırma amacının belirlenmesi, veri kaynağının belirlenmesi ve veri toplama ve analiz tekniğinin belirlenmesi aşamaları sırasıyla gerçekleştirilmelidir (Uysal, 2017:211).

2.4.1.3. İçerik Oluşturma

Zaman sınırlaması, katılımcının hazırbulunuşluk düzeyi ve öğrenme hedefleri dikkate alındığında eğitim içeriği oluştururken uygunluk, öğretilebilirlik ve esneklik ölçütleri göz önünde bulundurulmalıdır. Uygunluk içeriğin yetişkinin günlük yaşantısına aktarılabilir olması; öğretilebilirlik öğrenme materyallerinin bireyin ya da grubun öğrenme yaşantısına uygun olması; esneklik ise değişen ihtiyaçlara göre yeniden şekillendirilebilmesi ve uyarlanabilmesi olarak ifade edilmektedir (Uysal, 2017:221). Bu çerçevede iyi temellendirilmiş bir aile eğitim programı, konu, kapsam ve uygulama teknikleri ile ilgili olarak açıkça ifade edilmiş bir teorik bakış açısına ve kanıtlanmış bir araştırma temeline dayandırılmaktadır. Bu nedenle aile yaşantısı eğitimi programı geliştirilirken teori, araştırma, uygulama konuları dikkate alınmalıdır. Araştırma ve teori kısmı ne kadar güçlü olursa eğitim programı da o kadar etkili olmaktadır. Eğitimde güncel bilgi kullanımına dikkat edilmelidir. Geliştirilen aile yaşantısı eğitim programını araştırmaya dayandırmak ve temel programlama özellikleri geliştirmek için çalışılan araştırma alanı açıkça ifade edilmelidir. Bu şekilde programların geliştirilmesine yönelik benimsenen yaklaşımlar uzun vadede program özellikleri ve araştırma bulgularının doğru temsili için sağlam bir temel oluşturacaktır. Bununla birlikte uygulanan programdan elde edilen bulgular yalnızca ilgili alanyazın çerçevesinde değerlendirmemeli; hem olumlu hem olumsuz yönü eşit vurgulanacak şekilde ele alınmalıdır (Hughes, 1994).

Öğrenci gerçek dünyadaki bir problemi çözmeye çalıştığında o konu hakkındaki öğrenme kolaylaşmaktadır. Bu değerlendirmeye göre okullarda anlatılan sorunların çoğu yapay olduğundan örgün öğrenim dezavantajlıdır. Aile yaşantısı eğitimcilerinin bu alanda büyük avantajı vardır, çünkü aile hayatı gerçek dünyadaki sorunlarla doludur, aile sorunları genellikle gerçek ve kişiseldir.

Dolayısıyla eğitim içeriği hazırlanırken eğitim konusuyla ilişkilendirilebilecek yan konular da kapsama dâhil edilir. Örneğin bekâr annelere yönelik tasarlanan bir eğitim programında ebeveynlik konusunda sadece ebeveynlik üzerine yapılan araştırmalar değil, tek ebeveynli aileler üzerine yapılan çalışmalar da dikkate alınmalıdır (Hughes, 1994; Duncan ve Goddard, 2017:41).

2.4.1.4. Öğretme Planı

Bir program geliştirilirken etkinlikler programın ve oturumların amaçlarına ve içeriğine uygun olarak düzenlenir. Katılımcıların yaş, aile tipi, aile yaşam dönemi, cinsiyet, etnik grup sosyoekonomik özellikleri göz önünde bulundurulur. İyi geliştirilmiş aile yaşantısı eğitim programında farklı öğrenme stillerini barındıran çeşitli öğretim etkinlikleri ve formatları kullanılır (Hughes, 1994). Yeni bir bilgiyi öğretirken eski bilginin temel alınmasının öğrenimi kolaylaştırdığı bilinmektedir. Özellikle aile yaşantısı eğitiminde ailelere çocuk yetiştirme, çocukla etkili iletişim gibi konularda katılımcılara kendi geçmiş aile yaşantıları ve kendi ebeveynleri ile ilişkileri hatırlatılarak yeni davranışlar kazandırılmalıdır (Duncan ve Goddard, 2027:42).

Aile yaşantısı eğitiminde bireysel (çıraklık, bilgisayar destekli eğitim vb.), yüz yüze küçük grup (ders, seminer, atölye vb.), yüz yüze büyük grup (seminer, konferans, kongre vb.), uzaktan eğitim (internet tabanlı) ve toplu öğrenme gibi çeşitli öğrenme yöntemlerine rastlanmaktadır. Burada önemli olan tek bir yönteme bağlı kalmadan eğitim programının ihtiyaçları doğrultusunda etkili yöntemleri belirleyip uygulayabilmektir. Yöntem belirlendikten sonra program için uygun süre, tarih, saat ve yer belirlenmelidir. Tüm bu aşamaları belirlerken katılımcıdan yoğunluk durumu, çalışma saatleri konusunda dönüt alınmalı, önceden plan ve program katılımcıya bildirilmelidir (Uysal, 2017:222).

2.4.1.5. Uygulama

Tasarlanan aile yaşantısı eğitim programları, mevcut diğer programlardaki kanıtlanmış yöntem ve teknikler kullanılarak uygulanmakta; bu eğitim alanına özel yöntem, teknik ve stratejiler için tam bir temel bulunmamaktadır. Bu nedenle kullanılan yöntem ve tekniklerin neden seçildiği ve ne işe yaradığını içeren aile yaşantısı eğitim rehberlerinin hazırlanması bu alanda çalışan eğitimciler için yararlı olacaktır (Hughes, 1994). Aile yaşantısı eğitimi uygulamalarında en çok karşılaşılan yöntem örnek hikâyelerdir. Uygun hikâyeler paylaşıldığında eğitim daha dikkat çekici hale gelir, gerçek yaşamla ilişkilendirilerek konunun genel prensiplerinin öğretilmesini kolaylaştırır. Örnek hikâye seçiminde katılımcıların aile özelliklerine ve çocuklarının yaşına dikkat edilmelidir. Aile yaşantısı eğitimi uygulamalarında sık kullanılan yöntemlerden biri de grup tartışmasıdır. Bu yöntem katılımcıların yaşadıkları olumsuz durumları grup içinde paylaşmak istemediği zamanlarda etkili olan bir yöntemdir. Grup tartışması konuyu tüm katılımcılar için ilgi çekici hale getirme konusunda etkilidir ve her bir fikir diğer katılımcı için yol gösterici niteliktedir (Duncan ve Goddard, 2017:35-41).

2.4.1.6. Değerlendirme

Aile yaşantısı eğitiminde değerlendirme süreçleri örgün eğitimden farklı olarak yetişkinin öğrenmesine daha fazla nasıl katkı sağlandığına odaklanmaktadır. Bu çerçevede yapılan değerlendirmelerde “ne oluştu, sonuçta ne oluşmalıydı?” sorusu temel alınarak bilgi toplama ve toplanan bilgileri değerlendirme süreci planlanmalıdır. Bir araştırma süreci olan değerlendirme sürecinde geliştirme amaçlı yapılan formative değerlendirme ve uygulamanın sonunda yapılan, daha çok programın sonuç, getiri ve eksiklerini belirlemeye dönük olarak yapılan summative değerlendirme olmak üzere iki tür program değerlendirme yaklaşımı kullanılmaktadır (Uysal, 2017:223). Caffarella’ya (1994:1209) göre bir eğitim programının etkileyen o kadar fazla değişken vardır ki programın arzu edilen

gerçek sonuçlarını elde etmeye imkân vermemektedir. Ayrıca bazı programların sonuçlarının açık ve ölçülebilir olmadığını ifade etmiştir.

Program değerlendirme üç görevden oluşan bir süreçtir. Birinci görev katılımcı tepkilerinin değerlendirilmesidir. Bu görev katılımcıların eğitim süreci boyunca eğitimciye, eğitimin içeriğini, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine, eğitimin yapıldığı yere ilişkin verdiği geri dönütleri kapsamaktadır. İkinci görev öğrenmenin değerlendirilmesidir. Burada katılımcının bilgi, beceri, tutum, davranış değişiklikleri ön test son test, gözlem, eğitim sonu sınavı gibi uygulamalarla test edilir. Üçüncü görev sonuçların değerlendirilmesidir ve en zorudur çünkü eğitimin uzun süreli etkisinin belirlenmesini gerektirmektedir (Uysal, 2017:223-225).

3. BÖLÜM

KONU İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde tek ebeveynli ailelerin yaşadığı problemler, ergen çocuklarıyla ilişkileri ve bu alanda geliştirilen eğitim programlarına yönelik yurtdışında ve Türkiye'de yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Yurtdışında tek ebeveynli ailelere ilişkin çalışmalarda; tek ebeveynli ailelerin özelliklerine odaklanıldığı, çalışmalarda tek ve çift ebeveynli ailelerin farklı değişkenlere göre karşılaştırıldığı görülmektedir. Tek ebeveynlerin ekonomik, sosyal durumunu değerlendiren araştırmalarda tek ebeveynlerin diğer ailelere göre daha düşük gelirli olduğu ve bu durumun aile ilişkilerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Tek ebeveynli ailelere ilişkin eğitimlerin içeriği incelendiğinde ise kendi konumu ile ilgili farkındalık, aile ilişkileri, kendini değerlendirme, kendini gerçekleştirme, doğa aktiviteleri gibi konu başlıklarının öne çıktığı söylenebilir.

Türkiye'de ise tek ebeveynli ailelerle ilgili yapılan çalışmalar daha çok boşanmış kadın ebeveynler üzerinde yürütülmüştür. Genellikle de tek ebeveynlerin yaşadığı sorunları belirlemek amacı ile planlanan araştırmalar olduğu tespit edilmiştir. İletişim temelli eğitim çalışmalarının daha çok psikoeğitim olarak geliştirildiği ve uygulandığı, aile yaşantısı eğitimi alanındaki çalışmalarda okul öncesi dönemde çocuğu olan ailelere ilişkin çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir. Bu araştırma ile tek ebeveynli ailelerin ergenle iletişimini iyileştirmeye yönelik iletişim temelli aile yaşantısı eğitimi programı geliştirip uygulayarak alana katkı sağlanması hedeflenmektedir.

3.1. YURTDIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

3.1.1. Tek Ebeveynlerin Yaşadığı Problemleri Belirlemeye İlişkin Yapılan Araştırmalar

Yurdışında yapılmış çalışmalarda sağlıklı aile kavramının aile tipi ile ilişkilendirilmediğini ortaya koyan çalışmalar yer almaktadır. Sağlıklı tek ebeveynli ailelerin özelliklerini araştıran Hanson (1986) sosyal destek, sosyo-ekonomik durum, dindarlık, iletişim, problem çözme ile tek ebeveynlerin ve çocuklarının fiziksel ve zihinsel sağlık durumu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 84 katılımcı ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonuçları katılımcıların ve çocuklarının fiziksel ve zihinsel sağlıklarının yüksek seviyede olduğunu, bu durumun iletişim, sosyal destek, sosyoekonomik durum ve problem çözme durumlarını pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Tek ebeveynlere ilişkin çalışmalarda tek ebeveyn annelerin alanyazındaki araştırmalarda tek ebeveyn babalara göre daha fazla yer aldığı görülmektedir. Örneğin Fassinger (1989) 20 boşanmış anneyle yaptığı nitel çalışmasında “tek ebeveynli anneler ailenin geçimini sağlayan kişi olmak konusunda ne hissediyor?” sorusuna cevap aramıştır. Ailenin geçimini sağlamaya yönelik tutumlar annelerin geçmiş evlilik deneyimlerine göre değişkenlik göstermektedir. Bulgular, ayrı evliliklerden gelen annelerin ailenin geçimini sağlayan rolünü kabul etmekte büyük zorluk yaşadıklarını göstermektedir. Bu tip anneler en çok çalıştıkları işin çocukları üzerindeki etkisinden endişe duymaktadır.

Tek ebeveyn annelere ilişkin başka bir çalışmada toplumun belirlediği uygun çocuk yetiştirme tarzlarının düşük gelire sahip genç tek ebeveyn anneler üzerinde yarattığı baskıya dikkat çeken Romagnoli ve Wall (2012) “yoğun annelik ideolojisi” olarak tanımladıkları bu durumun genç tek ebeveyn anneler üzerindeki etkisi belirleyen bir çalışma yapmışlardır. Örneklemini 18-25 yaş arası, en az bir çocuğu olan, çocuğuyla tek yaşayan, aile ve çocuğun babasının desteğini görmeyen 10 genç kadının oluşturduğu çalışmada bu konuda verilen

eğitim programlarının tek ebeveyn anneleri belirli kalıplara uymaya zorladığı, tek ebeveyn annelerin eğitimde bahsedilen “doğru annelik” konusunda verilen bazı bilgileri (çocukla zaman geçirme) kabul ettikleri, ancak bazılarına (erken çocukluk döneminin özellikleri vb.) karşı direndikleri ve sonuç olarak annelikle ilgili kendi algılarını yarattıkları tespit edilmiştir. Ayrıca genç tek ebeveynlerin annelik tanımlarının orta yaşlılara göre daha farklı olduğu, orta yaşlıların daha geleneksel bir yaklaşım sergiledikleri belirlenmiştir.

Tek ebeveynlerde çocuğun bakımının daha çok anne tarafından üstlendiği bilinmekle birlikte alanyazında tek başına çocuğunu büyüten babalara ilişkin çalışmalar da yer almaktadır. Örneğin tek ebeveyn babaların sorunlarına odaklanan Risman (1986) 141 tek ebeveyn baba ile ev işlerine yönelik deneyimleri, baba çocuk ilişkileri ve edindikleri role ilişkin tatmin durumları hakkında görüşme yapmıştır. Bu çalışmanın en önemli bulgusu, çoğu erkeğin çocuğun velayetini alma nedeni ya da mali durumu ne olursa olsun, bekâr bir ebeveyn olarak kendini daha rahat ve yetkin hissetmesidir. Bununla birlikte hem ekonomik durum hem de velayet nedeni baba/çocuk ilişkisini ve babanın edindiği rolden duyduğu memnuniyeti etkilemektedir.

Tek ebeveynli babalara ilişkin tek ebeveynli ailelerin çocuklarının gelişimiyle ilgili “babalar çocuğun gelişiminde önemli mi?” sorusuna cevap arayan Golombok (2004) çocukların psikolojik gelişiminde ve cinsiyet gelişiminde babanın etkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Özellikle çocukların cinsiyet gelişiminde babanın rolünü belirlemek için tek ebeveyn annelerin yanı sıra, çift ebeveynli aileler, lezbiyen aileler, tek ebeveyn babaların olduğu aileleri karşılaştırmıştır. Sonuçlar babaların ebeveynliğe aktif katılımının çocuğun gelişiminde büyük katkısı olduğunu, çocuğuyla ilgilenen, onunla oyun oynayan, vakit geçiren babaların çocuklarının daha uyumlu olduklarını göstermektedir. Yine de babanın yokluğunun tek başına çocukların yaşamını olumsuz etkileyeceği çıkarımını yapmak doğru değildir. Nitekim araştırmada kendi isteğiyle çocuk sahibi olan annelerin çocukları duygusal ve davranışsal sorunlara karşı savunmasız bırakabilecek baskılara maruz kalma durumuna rağmen

boşanmanın olumsuz etkisiyle karşılaşmamış oldukları sonucu da elde edilmiştir.

Tek ebeveynli ailelerde ebeveynlerin çocuk yetiştirme farklılıklarına ilişkin olarak tek ebeveynli ailelerde cinsiyete dayalı ebeveynlik rolünde gözlemlenen farklılıklara dikkat çeken Dufur ve diğerleri (2010) ise “Erken Çocukluk Boylamsal Araştırması” planlamış, 3.202 tek ebeveyn kadın ve 307 tek ebeveyn baba ile görüşme yapmıştır. Sonuçlar tek ebeveyn annelerin çocuk bakımı konusunda tek ebeveyn babalara göre daha özgüvenli olduğunu göstermektedir. Tek ebeveyn babaların ekonomik özgürlüğü daha fazla olmakla birlikte bu durumun bir avantaj olmadığı ifade edilmiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan tek ebeveynli aile çocuklarının erken çocukluk döneminde olması nedeniyle anne bakımına ihtiyaç duymaya devam ettiği, tek ebeveyn babanın annelik rolünü de yerine getirmeye çalıştığı ve zorlandığı gözlemlenmiştir. Bununla birlikte zaman geçtikçe annelik rolüne alışan tek ebeveyn babanın kendini yeterli hissetme durumunda artış olması dikkat çekicidir.

Alanyazında tek ebeveynlerin problemleriyle başa çıkmasında aile ilişkilerinin önemli olduğunu vurgulayan çalışmalara rastlanmaktadır. Tolson ve diğerleri (1995), aile yapısı ve büyükannenin yaşadığı yerin aile içi konuşma örüntüleri üzerindeki etkisini sosyal etkileşim analizi ile açıkladıkları çalışmalarında Afrika kökenli Amerikalı aileleri incelemişlerdir. Çalışma ebeveyn olmayan yetişkinlerin annelerin ebeveynlik becerileri üzerinde doğrudan bir etkisi ve çocuklar üzerinde dolaylı bir etkisi olduğuna işaret etmektedir. Göreceli etkileri tam olarak anlaşılmasa da, çocukların yaşları ve yetişkin çocuk sayısı yetişkin/çocuk etkileşimini etkileyen faktörler arasındadır. Tek ebeveyn annenin geniş ailede yaşamasının onun yalnızlık, güçsüzlük ve yabancılaşma duygularını azaltması dikkat çekicidir.

Parent ve diğerleri (2013) tek ebeveynli ailelerin çocuk yetiştirmede çevre desteğini araştırdığı çalışmada 159 Afrika kökenli Amerikalı tek ebeveynle görüşme yapmış, aile desteği, ebeveynlikte rol model aldıkları kişiler, çocukların

psikososyal durumu ile ilgili veri elde etmiştir. Sonuçlar tek ebeveyn annelerin öncelikle kendi annelerini rol model aldıkları, anne dışında anneanne, teyze, yakın kadın arkadaşların babaya göre çocukla daha fazla ilgilendiklerini göstermektedir. Ayrıca anneanne ve babaların diğerlerine göre çocuk önünde daha fazla çatışma yaşadığı tespit edilmiştir.

İki ebeveynin görev ve sorumluluğunun bir ebeveyn tarafından gerçekleştirilmesi birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Bu sorunlardan biri de çocuğun bakımıdır. Son yıllarda tek ebeveynli ailelerde görülen artışa dikkat çeken Mugove (2017) çalışmasında tek ebeveynlerin çocuklarının büyüme ve gelişim dönemlerinde karşılaştıkları zorlukları bulmayı hedeflemiştir. Karma desenli araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmanın örneklemi 30 öğretmen, 18 okul müdürü, 20 veli ve 1. ve 2. sınıfa devam eden 20 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma tek ebeveynlerin çocukları için harç ödeme, çocuklarına yeterli kırtasiye malzemesi sağlama, çocuklarının okula devamını takip etme ve çocuklarına duygusal destek sağlama konularında zorluklarla karşılaştıklarını ortaya çıkarmış olup bu konularda ebeveynlere eğitim desteği verilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir.

Tek ebeveynli ailelerin ekonomik sorunlarına odaklanan çalışmaların çokluğuna dikkat çeken Park (2022) çocuklarla geçirilen zamanın ve çocuklarla iletişimin önemini vurguladığı çalışmasında tek ebeveynlerin çocukları ile yaşadığı psikolojik sorunları tespit etmek amacıyla Kore Cinsiyet Eşitliği ve Aile Bakanlığı tarafından yürütülen 2018 Tek Ebeveynli Aile Araştırmasının verilerini değerlendirmiştir. Sonuçlar tek ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurmakta ne kadar zorlanıyorsa çocuk yetiştirmek konusunda da o kadar zorluk yaşadıklarını göstermektedir. İkinci olarak çocukla geçirilen zaman arttıkça tek ebeveynlerin çocuk yetiştirmelerinin kolaylaştığı tespit edilmiştir. Üçüncü olarak tek ebeveynlerin çocuk sayısının fazla olmasının çocuk yetiştirmelerini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Çalışmada tek ebeveynlerin çocukları ile daha fazla zaman geçirmeleri ve çocukları ile iletişimlerini iyileştirmeleri konusunda desteklenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır.

3.1.2. Tek ve Çift Ebeveynli Ailelerin Karşılaştırıldığı Araştırmalar

Alanyazında tek ebeveyn ve çift ebeveynli aile araştırmalarına rastlanmaktadır. Mueller ve Cooper (1986) yaşları 19 ile 34 arasında değişen tek ebeveynli ya da çift ebeveynli ailede büyüyen kişilerin erken yetişkinlik dönemindeki yaşantı farklılıklarını ortaya koyan bir çalışma yapmıştır. Sonuçlar çift ebeveynli ailede büyüyenlerle karşılaştırıldığında, tek ebeveynler tarafından yetiştirilen genç yetişkinlerin daha düşük eğitim, mesleki ve ekonomik kazanıma sahip olduklarını göstermektedir. İki grup arasındaki farklılıklar aile oluşumu, çocuk sahibi olma yaşı ve evlilik istikrarında da görülmektedir. Bu durum tek ebeveynli ailelerde büyüyen genç yetişkinlerin ailesinin ekonomik dezavantaja sahip olması ile ilişkilendirilmiştir.

Çin'de yaşayan tek ebeveynli ve çift ebeveynli ailelerin eğitim harcamaları arasındaki farlılıkları tespit etmek amacıyla çalışma yapan Han ve diğerleri (2020) 2015 yılında ülke genelinde yapılan Çin Kapsamlı Sosyal Araştırması'ndan elde edilen verileri değerlendirmiştir. Sonuçlara genel olarak bakıldığında, iki ebeveynli ailenin eğitim harcamasının tek ebeveynli aileye göre daha düşük olmakla birlikte genç tek ebeveynli ailenin eğitim harcamasının orta yaşlı iki ebeveynli aileye göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca ebeveynin eğitim düzeyi yükseldikçe eğitim harcamalarının arttığı tespit edilmiştir.

Güney Kore'de yaşayan bekâr ve evli annelerin yaşam kalitelerini karşılaştırmak ve yaşam kalitelerini etkileyen sosyodemografik ve psikolojik faktörleri belirlemek amacıyla çalışma yürüten Kim ve Kim (2020) 195 bekâr anne ve 357 evli anneye Dünya Sağlık Örgütü Yaşam Kalitesi Ölçeği Kısaltılmış Versiyonu, Gündelik Stresin Küresel Değerlendirilmesi Anket Formu, Epidemiyolojik Araştırmalar Merkezi Depresyon Ölçeği, İntihar Düşüncesi Ölçeği ve Alkol Kullanım Bozukluğu Tanımlama Ölçeği Kore Versiyonunu uygulamıştır. Çalışmada bekâr annelerin yaşam kalitesinin evli annelerden düşük olduğu; bekâr annelerin eğitim durumunun ve gelir düzeyinin yaşam kalitelerini olumlu

yönde etkilediği; sürekli ev değiştirmenin, artan stresin, depresyonun, intihar düşüncesinin ve alkol sorununun yaşam kalitelerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Alanyazında ergenlik dönemine ilişkin yapılan çalışmalarda aile içi iletişimin önemi ve aile tipi üzerinden değerlendirmeler yapıldığı görülmektedir. Örneğin aile içi iletişimin ve aile sisteminin ergenlerin ailelerinden duydukları memnuniyet üzerindeki etkisini araştıran Akhlaq ve diğerleri (2013) Hindistan'da yaşayan, yaşları 14-19 arasında olan, çekirdek ve geniş ailede yaşayan toplam 120 ergene "Aile İletişim Ölçeği" ve "Aile Memnuniyet Ölçeği" anketi uygulamıştır. Sonuçlar aile içi iletişimin ergenlerin aile memnuniyetinde önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Aile tipinin ergenlerin ailelerinden duydukları memnuniyet düzeyi üzerinde herhangi bir etkisinin olmaması dikkat çekicidir.

Malik ve diğerleri (2022) ergenlerin sosyal ve öz yeterliliklerinin gelişmesinde tek ya da çift ebeveynli ailede yetişmesinin etkili olup olmadığını tespit etmek amacıyla yürüttükleri çalışmada 160 tek ebeveynli 160 çift ebeveynli olmak üzere toplam 320 ergene "Genel Öz Yeterlilik Ölçeği" uygulamıştır. Çift ebeveynli ailede yetişen ergenlerin öz yeterliliğinin tek ebeveynli ailede yetişen ergenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışmada tek ebeveynli aileler için büyük ebeveynlerin torunla bağlarının güçlendirilmesi ve bu şekilde ergenin gelişiminin desteklenmesi önerilmektedir.

3.1.3. Tek Ebeveynli Ailelere Yönelik Geliştirilen Eğitim Programına İlişkin Yapılan Araştırmalar

Fredericks ve diğerleri (1991) yapmış oldukları çalışmada toplumda aile yaşantısı eğitimi programlarının çift ebeveynli ailelere yönelik olduğuna ilişkin yanlış bir algı oluştuğunu, bu algının etkili sosyal yardım programlarının etkisini sınırladığını ve çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini azalttığını vurgulanmıştır. Buradan hareketle eğitimcilere tek ebeveynli ailelerin çocuklarına eğitim

verirken nelere dikkat etmeleri ve ebeveynleri sınıftaki her sürece dâhil etmenin etkileri açıklanmıştır.

Tek ebeveynli ailelere yönelik geliştirilen farklı eğitim programlarına rastlanmaktadır. Boşanmış tek ebeveynli aileler için bir destek grubu eğitim programının tasarımı yapan Reddy (1995) İlişkisel Kuramı temel olarak kullandığı çalışmasında evliliklerdeki bozulmanın kişilerarası ilişkiler ve tek ebeveynli ailelerin kimlikleri üzerindeki etkilerini de alanyazın taraması ile incelemiştir. Söz konusu eğitim programının boylamsal etkisini ölçmek için tek ebeveynli aileler ve çocukları ile yapılan ön test görüşmeleri programın uygulanmasından bir ay önce, son test görüşmeleri ise iki ay sonra yapılmıştır. Eğitim programı şunları içermektedir: farkındalık, aile ilişkilerinin araştırılması ve değerlendirilmesi (ebeveyn çatışmaları, ebeveyn uyumu ve ebeveynliğe uygunluk, kardeş rekabeti ve ebeveyn-çocuk etkileşimi), kendini değerlendirme ve kendini gerçekleştirme. Verilen eğitim programı, tek ebeveynli ailelerin ilişkilerine ve kimliklerine gerçekçi anlamlar yüklemelerine yardımcı olmuş, bu da ilişkilerin iyileşmesini sağlamıştır.

McKenry ve diğerleri (1999) boşanmış ebeveynler için uygulanan PEACE (Parents' Education About Children's Emotions – Çocukların Duyguları Hakkında Aile Yaşantısı Eğitimi) isimli eğitim programının etkisini tespit etmek amacıyla eğitime katılanlar ve katılmayanlardan veri toplamış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Araştırma örneklemi belirlenen iki farklı eyalette 1991-1995 yılları arasında eğitime katılan ve katılmayan ailelerden oluşmaktadır. Eğitim programı ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkisini tespit etmeye odaklanmıştır. Sonuçlar eğitim programının boşanma süresi dört yıl ya da daha az olan katılımcılar üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca çocuğun yanında kaldığı ebeveynin çocuğu daha sağlıklı takip ve kontrol etmesi dikkat çekmektedir. Eğitime katılanlar içerikten üst düzeyde memnun olduklarını ve programı faydalı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Annenin aile reisi olduğu tek ebeveynli ailelerin psikososyal açıdan yüksek risk grubunda olduğunu belirten Liman ve Böyle (2005) çalışmalarında toplum temelli sosyal destek ve eğitim programının annenin ruh sağlığı ve ebeveynlik tarzına etkisini incelemek için oluşturdukları deney grubuna 10 hafta boyunca eğitim vermişlerdir. Sonuçlar eğitimin duygu durum ve benlik saygısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Dış mekân aktivitelerini içeren bir eğitim programına sahip olan Voyageur Outward Bound School'a katılan ebeveynler ve ergenlerin birbirleri ile olan ilişkilerini inceleyen Liermann ve Norton (2016), program müfredatının hangi yönlerinin katılımcıların ebeveyn çocuk iletişimini olumlu yönde etkilediğini belirlemek için programa katılan dokuz aile ile derinlemesine görüşme gerçekleştirmiştir. Sonuçlar yüksek risk altındaki ergenlerin ve ailelerinin söz konusu eğitim programına ve doğa aktiviteleri içeren aile terapilerine katılmalarının aile içi iletişimleri üzerinde olumlu etki yarattığını göstermektedir.

Yurtdışında tek ebeveynli ailelere ilişkin çalışmaları özet olarak değerlendirmek gerekirse; tek ebeveynli ailelerin özelliklerine odaklanıldığı, çalışmalarda tek ve çift ebeveynli ailelerin farklı değişkenlere göre karşılaştırıldığı görülmektedir. Tek ebeveyn baba çalışmalarına az da olsa rastlanmakta olup bu çalışmalarda anne-baba karşılaştırması yapıldığı görülmektedir. Çalışmalarda büyük ebeveyn ve çevre desteğinin tek ebeveynlerde olumlu etkisinin olduğu, ayrıca aile içi iletişimin ergenin ailesine karşı duyduğu memnuniyet düzeyini etkilediği ifade edilmektedir. Tek ebeveynlerin ekonomik, sosyal durumunu değerlendiren araştırmalarda tek ebeveynlerin diğer ailelere göre daha düşük gelirli olduğu ve bu durumun aile ilişkilerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Tek ebeveynli ailelere ilişkin eğitimlerin içeriği incelendiğinde ise kendi konumu ile ilgili farkındalık, aile ilişkileri, kendini değerlendirme, kendini gerçekleştirme, doğa aktiviteleri gibi konu başlıklarının öne çıktığı söylenebilir.

3.2. TÜRKİYE'DE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

3.2.1. Tek Ebeveynlerin Yaşadığı Problemleri Belirlemeye İlişkin Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de tek ebeveynli aile araştırmalarının odağında tek ebeveynlerin yaşadığı sorunlar yer almaktadır. Öztürk (2012) tek ebeveynli ailelerin yaşadıkları ekonomik sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm üretici önerilerde bulunmak amacıyla çalışmasını planlanmış gerçekleştirmiştir. Araştırmanın evreni Hacettepe Üniversitesi Merkez ve Beytepe Kampüsleri'nde çalışan tek ebeveynli 119 aileden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları tek ebeveynin öğrenim ve gelir düzeyi yükseldikçe ekonomik güçlüklerinin azaldığını, tek ebeveynin öğrenim ve gelir düzeyi yükseldikçe yaşamdan duydukları tatmin düzeyinin yükseldiğini göstermektedir. Erkek tek ebeveynler kadınlara göre ihtiyaçlarını daha rahat karşıladıklarını ifade etmiştir.

Boşanmanın aile yaşantısında pek çok değişikliği beraberinde getirdiğini ifade eden Kahraman (2016) boşanma sonrası uyum sürecinde yaşanan problemlerin tüm toplumu tehdit ettiğine dikkat çekmektedir. Afyon'da yaşayan boşanmış ebeveynlerle çocuklarının, boşanma öncesindeki ve sonrasındaki ilişkilerin sürdürülmesinde yaşanan problemlerin araştırıldığı çalışmada, özellikle boşanmış ailedeki gençlerin akademik başarılarının boşanmadan ne kadar etkilendiği sorgulanmıştır. Sonuçlar boşanma sonrası çocukla iletişimini koparmayan, parçalanmış aile olan fakat ebeveyn-çocuk ilişkisinde üzerine düşen sorumluluğu paylaşan ve sorumluluklarını yerine getiren tek ebeveynlerin çocuklarının akademik hayatta başarılı olduklarını göstermektedir. Yapılan çalışmada boşanma sonrasında gençlerin ebeveynleriyle iletişimi devam ettiğinde, ebeveynlerden yeterli ilgi ve sevgiyi gördüklerinde ilişkilerinin sağlıklı şekilde sürdürülebildiği vurgusu dikkat çekicidir.

Yoksulluğun giderek arttığını ve yoksul gruplar içinde parçalanmış ailelerin diğerlerine göre daha dezavantajlı olduklarına dikkat çeken Yusufoğlu ve Kızmaz (2016), parçalanmış yoksul ailelerin mevcut duruma nasıl geldiklerini ve nasıl sosyal dışlanmaya maruz kaldıklarını inceleyen bir çalışma yapmıştır. Elazığ ilinde yaşayan 195 tek ebeveyn kadına uygulanan anket sonuçları eğitim düzeyinin düşük olduğunu, boşanmada velayetin genellikle kadınlara verildiğini, nafaka alma oranı ve nafaka miktarlarının düşük olduğunu, boşanma sonrası sosyal baskı, sosyal dışlanma ve sosyal kontrol mekanizmalarının daha aktif çalıştığını, temel geçim kaynağının sosyal yardımlar olduğunu tespit etmiştir.

Atila Demir ve Genç Çelebi (2018) tek ebeveynli ailelerin sorunlarını belirlemek ve onlara yönelik hizmetleri geliştirebilmek amacıyla yürüttüğü çalışmasında, Kocaeli Büyükşehir Belediyesi'ne bağlı Beyaz Kalpler Eğitim ve Gelişim Merkezi'ne devam eden tek ebeveynli aile çocuklarının ebeveynlerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulamıştır. Tek ebeveynli ailelerin diğer ailelerle karşılaştırıldıklarında daha farklı bir iletişiminin ve işlevinin olduğu görülmektedir. Çalışmada başta ekonomik problemler olmak üzere özellikle tek ebeveyn anne olduğunda sosyal, psikolojik ve çocukla ilgili problemler tanımlanmıştır.

Tek ebeveyn olmanın sorunları daha da karmaşık hale getiren bir olgu olduğunu ifade eden Opçin (2018), Tekirdağ'da ikamet eden, 18 yaş altında çocuğu olan tek ebeveynli ailelerle bir araştırma yürütmüştür. Çalışmada ekonomik problemlerin özellikle tek ebeveynli aile oluşumunun ilk dönemlerinde daha fazla hissedildiği, bu sıkıntıyı tek ebeveyn olarak annelerin daha fazla yaşadığı tespit edilmiştir. Araştırmada çoğunluğun tek ebeveyn olma sebebinin şiddet, yoksulluk, alkol ve ihanet olması dikkat çekmiştir.

Arıcan (2019) tek ebeveynli ailelerin sorunlarının neler olduğu ve bu sorunların çözümünde hangi yöntemleri kullandıklarını tespit etmeye yönelik planladığı çalışmasında nitel yöntem kullanarak 20 aileye açık uçlu sorular yöneltmiştir. Görüşmeler sonucunda ailelerin ekonomik sorunları olarak çocukların küçük

olması nedeniyle tek ebeveynin çalışma hayatına girememesi, gelirin teke düşmesi; psikolojik sorunları olarak vefat durumunda kaybedilen kişiye özlem, boşanma durumunda öfke duygusunun baskın olması; sosyal çevre sorunları olarak akraba ve komşuların ailenin iç işleyişine karışması, vefat durumunda aileyi sahiplenmesi, boşananlara sorunlu insanlarmış gibi yaklaşılması bulunmuştur.

Çocuklarının sorumluluğunu alan tek ebeveynlerin yaşadığı psikolojik, sosyal ve ekonomik sorunları inceleyen Genç (2019) Düzce'deki tek ebeveynli ailelerin yaşantılarını derinlemesine incelemiş ve gözlemlemiştir. Verilerin toplanmasında ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış olup, çalışma grubunu Düzce Belediyesi Sosyal Yardım İşleri Müdürlüğünün sosyal yardım ve aile danışmanlığı hizmetlerinden yararlanan, Düzce Merkez İlçesinde yaşayan 14 kadın ve 2 erkek birey oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre; tek ebeveynli ailelerin maddi olarak asgari yaşam standardı altında olduğu ve bu durumun bu ailelerde iletişim sorunlarını meydana getirdiği gözlemlenmiştir. Tek ebeveynlerin genellikle içe kapanık oldukları ve aktif sosyal yaşamlarının olmadığı elde edilen bilgiler arasındadır. Tek ebeveynlerin rol ve sorumluluklarındaki değişimden dolayı çocuklarının davranışlarında başlangıçta sinirlilik ve kızgınlık gibi değişiklikler olduğu ve iletişim kurmakta zorlandıkları tespit edilmiştir. Tek ebeveyn erkeklerin kadınlara göre çocuk bakımında daha fazla tedirginlik yaşadıkları ve çocuk bakımı hakkında eğitime katılmak istedikleri de elde edilen bulgular arasındadır.

Boztilki (2020) tek ebeveyn annelerin sorunlarına dikkat çektiği çalışmasında, bu ailelerde sıklıkla rastlanan yoksulluk sorunu ve devletin bu sorunun çözümüne yönelik uyguladığı müdahalelerin etkinliğini değerlendirmeyi, Türkiye'deki tek ebeveyn anneler özelinde istihdama katılım durumlarının ve aldıkları sosyal yardımların sosyoekonomik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemiştir. 7 coğrafi bölge ve 35 farklı şehirden 668 tek ebeveyn anneye ait verilerin incelendiği çalışmanın sonuçlarına göre, tek ebeveynli anne açısından kısmi zamanlı çalışma sosyal yardım ihtiyacını ortadan

kaldırmamaktadır. Bu ailelerin en önemli gelir kaynakları sırasıyla maaş, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın vermiş olduğu sosyal yardımlar ve aile desteğidir.

Topçu (2020) nitel araştırma şeklinde planladığı çalışmasında katılımcıların ekonomik ve sosyal çevre sorunlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Buradan hareketle 10 kadın ve 10 erkek katılımcı ile derinlemesine görüşme gerçekleştirmiştir. Tek ebeveyn konumundaki annenin ve babanın yaşantılarının incelendiği çalışmanın sonuçlarına göre kadınların büyük çoğunluğunun sosyal yaşamları bu süreçte olumsuz yönde etkilenmektedir. Bazı kadınlar yakın akrabalarının ve komşularının kendileriyle görüşmeyi kestiğini, yalnızlaştırıldıklarını, bazıları ise toplumumuzdaki dul kadına bakış açısı nedeniyle mahallesindeki diğer kişilerle selamlaşmayı kestiğini, tedbirli davrandığını, içine kapandıklarını ifade etmişlerdir. Aynı şekilde erkeklerin de sosyal yaşama katılma hususunda eşi vefat eden erkeklere göre daha çekingen oldukları görülmüştür. Araştırmada ebeveynlerin büyük çoğunluğu gelirlerinin yetmediğini, harcamalarını karşılayamadığını, aldıkları sosyal yardımların yetersizliğini belirtmiştir.

Lefkoşa'da yaşayan tek ebeveynli ailelerin algıladıkları sosyal destek ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla çalışma yürüten Arslansoyu'nun (2021) toplam 100 tek ebeveyne uyguladığı anket sonuçlarına göre katılımcılar sosyal desteğe ve problem çözme becerisine sahiptir. Dikkat çekici bir başka sonuç tek ebeveynli ailelerde sosyal destek arttığı zaman problem çözme becerilerinin azaldığı şeklindedir.

Talay (2022) boşanma sonucu oluşan tek ebeveynli ailelerin çocuk yetiştirmede yaşadıkları sosyal, ekonomik ve psikolojik sorunların neler olduğunu tespit etmeye yönelik planladığı çalışmada 15 tek ebeveyn kadınla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak nitel görüşme yapmış ve sonuçları değerlendirmiştir. Çalışmada boşanma öncesi ev ortamında meydana gelen olumsuz davranışların çocukların tek ebeveynli bir aile olma fikrine daha ılımlı

yaklaşmalarını ve yeni aile formuna daha kolay adapte olmalarını sağladığı tespit edilmiştir. Tek ebeveynin sosyoekonomik ve eğitim düzeyinin düşük olması gelecek kaygısını artırmaktadır. Çalışmada ergenlik çağında çocuğu olan tek ebeveynlerin diğerlerine göre daha fazla zorlandıkları, iletişim problemleri yaşadıkları, baş etme yöntemi olarak sessiz ve sakin kaldıkları, çözümsüz hissettikleri durumlarda uzman desteğine başvurdukları belirlenmiştir. Ancak tek ebeveynlerin kendi problemleri için psikolojik desteğe başvurmak istememeleri, sorunlarını kendi kendilerine çözmeye çalışmaları, toplumun bu konuda önyargılı olması nedeniyle çekindiklerini ifade etmeleri dikkat çekicidir.

3.2.2. Tek ve Çift Ebeveynli Ailelerin Karşılaştırıldığı Araştırmalar

Türkiye'de tek ve çift ebeveynli aile karşılaştırmasına ilişkin pek çok araştırma olduğu görülmektedir. Değişen aile yapılarının çocuklar üzerinde farklı etkiler yarattığını ifade eden Öz (2008) 6 yaşında, farklı aile yapılarında yer alan 200 çocuğa "Bene-Anthony Aile İlişkileri Testi" uyguladığı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sonuçlara göre ebeveynleri ayrılan çocuklar olumsuz duygularını ebeveynlerine yansıtırken, ebeveynleri evli olanlar olumlu duygularını ebeveynlerine yansıtma eğilimindedir.

Karşılaştırmaya dâhil edilen tek ebeveynli ailelerin daha çok boşanma sonucu oluştuğu görülmektedir. Boşanma süreci ve sonrasında çocuğun algıladığı anne baba tutumlarının çocuğun sosyal uyum düzeyi üzerinde etkili olmasını temel alan bir çalışma yürüten Büyükşahin (2009), 11-13 yaş arası anne babası boşanmış ve boşanmamış çocukların anne baba tutumlarını algılama biçimlerini karşılaştırmış ve çocukların sosyal uyum düzeyi ile ilişkisine bakmıştır. Veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuğun Ana Babanın Davranışlarına İlişkin Raporu Ölçeği"nin "Anne ve Baba Formu" ve "Gözlem Formu" kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları boşanmış ailelerdeki erkek çocukların annelerinin davranışlarını daha fazla yönlendirdikleri algısına sahip olduklarını; evli ailelerdeki kız çocukların annelerinin psikolojik olarak kendilerini daha çok kontrol ettikleri algısına sahip olduklarını göstermektedir. Çalışmada babanın

psikolojik kontrolünün hem boşanmış hem de evli ailelerdeki kız çocuklarında erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmaya katılan kızların sosyal uyum düzeyleri erkeklere göre, evli ailedekilerin sosyal uyum düzeyleri boşanmış ailedekilere göre daha yüksek bulunmuştur. Sonuçlar değerlendirilirken çocukların cinsiyeti ile birlikte yaşadığı tek ebeveyninin cinsiyeti göz önünde bulundurulmuştur.

Tek ve çift ebeveyne sahip 7-12 yaş arasındaki çocukların bağlanma stilleri ile kaygı durumları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla çalışma yapan Turan Cebeci (2009) toplam 100 ilköğretim öğrencisine “Bireyi Tanıma Çizelgesi”, “Bağlılık Stili Anket Formu” ve “Çocuklar İçin Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri” uygulamış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Çalışmada tek ebeveynli çocukların kaygı düzeyinin, çift ebeveynli çocuklarınkine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak tek ebeveynli çocuklarda güvenli bağlanma gerçekleştiği zaman kaygı düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Tek ebeveynli ve iki ebeveynli olan ergenlerin atılganlık düzeyleri ile benlik saygılarını incelemek amacıyla çalışma yürüten Demirbilek (2013) 223’ü tek ebeveynli, 212’si iki ebeveynli ergenlerden oluşan toplam 435 öğrenciye “Benlik Kavramı (Öz Kavram) Ölçeği” ile “Atılganlık Envanteri”ni uygulamıştır. Sonuçlar öğrencilerin olumlu benlik algıları ve benlik saygıları arttıkça atılganlık düzeylerinin de arttığını göstermektedir. İki ebeveynli ailede yaşayan ergenlerin atılganlık ve benlik saygısı puanlarının tek ebeveynli ailede yaşayan ergenlerinkinden yüksek olduğu bulunmuştur.

Bedel ve Işık (2015) tek ebeveyni ve çift ebeveynli öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerilerini ve yaşam doyumu düzeylerini karşılaştırılmak amacıyla yürüttükleri çalışmada 128 tek ebeveynli ve 128 çift ebeveynli olmak üzere toplam 256 lise öğrencisine anket uygulamış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Sonuçlar tek ebeveynli öğrencilerin çift ebeveynlilerle karşılaştırıldığında kişiler arası problemlere daha olumsuz ve ısrarcı yaklaştığını ancak problem çözmede daha sebatkâr ve yapıcı yöntemler kullandıklarını

göstermektedir. Ayrıca çift ebeveynli öğrencilerin genel yaşam doyum düzeylerinin tek ebeveynlilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Yaşam doyumunun düşmesi ebeveynlerden biriyle artık yaşamama, ekonomik kayıp gibi nedenlerle açıklanmıştır.

Parçalanmış ve parçalanmamış ailede yaşayan ergenlerin öznel iyi oluş, akademik başarı ve yalnızlık düzeylerini karşılaştırmalı olarak inceleyen Tatay (2015) hazırlamış olduğu anketi elverişli örneklem yoluyla seçilen 145 kız ve 162 erkek olmak üzere toplamda 307 öğrenciye uygulamıştır. Sonuçlar ergenlerin akademik başarı seviyesi azaldıkça sosyal yaşamlarındaki yalnızlık seviyesinin arttığını; ergenlerde akademik başarı seviyesi arttıkça, ergenlerin hissettiği yalnızlık duygusunun azaldığını; ergenlerin öznel iyi oluş seviyesi azaldıkça sosyal yaşamlarındaki yalnızlık seviyesinin arttığını göstermektedir. Ayrıca çalışmada parçalanmış ailede yaşayan ergenlerin sosyal çevresiyle yeterli ve kaliteli zaman geçirmediği, sosyal çevresinde yalnızlık yaşadığı; erkeklerin sosyal yalnızlık düzeyinin kızlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aile içi ilişkilerin, aile yapısının yalnızlık, öznel iyi oluş ve akademik başarı düzeylerini etkilemesi nedeniyle ailelere yönelik eğitim programı hazırlarken bu faktörlerin dikkate alınması gerektiğine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Aslantürk (2017) çift ebeveyni ve tek ebeveyni olan üniversite öğrencilerinin aile aidiyetlerini karşılaştırdığı çalışmasını karma yöntemle tasarlamış, araştırmanın nicel boyutunda ilişkisel tarama modeli, nitel boyutunda ise fenomenolojik modeli uygulamıştır. Çalışmanın nicel bölümüne 383 tek ebeveyni olan, 383 çift ebeveyni olan toplam 766 üniversite öğrencisi; nitel bölümüne ise 13 tek ebeveyni olan, 13 çift ebeveyni olan toplam 26 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmada çift ebeveyni olan üniversite öğrencilerinin aile aidiyetinin tek ebeveyni olan üniversite öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çekirdek ve tek ebeveynli aileye sahip ergenlerin empati ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Topal (2018) ilişkisel tarama modelini kullandığı çalışmasında, 9.ve 10.sınıflar arasında eğitim gören 143'ü tek ebeveyne, 237'si çekirdek aileye sahip toplam 380 ergene "Ergen Görüşme Formu", "Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği" ve "Ka-Si Empatik Eğilim Ölçeği-Ergen Formu" uygulamıştır. Sonuçlar tek ebeveynli ergenlerin empati düzeyinin çekirdek aileye sahip ergenlere oranla yüksek olduğunu, kızların empati ve kaygı düzeylerinin erkeklerden yüksek olduğunu, gelir getiren bir işte çalışmayan ergenlerin empati düzeylerinin düşük, sosyal kaygılarının yüksek olduğunu göstermektedir.

Tek ebeveynli ve iki ebeveynli ailede yaşayan ergenlerin öznel iyi oluşuna, ebeveyn ayrı ise yanında kalınan ebeveyne, cinsiyete, algılanan ana-baba tutumlarına ve ailenin ekonomik gelirine göre okulda öznel iyi oluş ve arkadaşlarına bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştıran Şanal Güngör (2020) betimsel ve nedensel bir çalışma planlamıştır. 519 ergene uyguladığı anketlerden çıkan sonuçlar tek ve iki ebeveynle yaşayan öznel iyi oluşu yüksek ergenlerin güvenli bağlanma düzeyinin, tek ve iki ebeveynle yaşayan öznel iyi oluşu düşük ergenlerin puan ortalamasından yüksek olduğu yönündedir. Ayrıca anne ve baba tutumu demokratik olan ergenlerin okulda öznel iyi oluş düzeyinin, anne ve baba tutumu otoriter olan ergenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu bulunmuştur.

Yalçıner (2020) tek ve iki ebeveynli çocukların benlik saygılarını incelediği çalışmasında Bursa'da temsilen seçilen dört lisede öğrenim gören 110'u tek ebeveynli, 100 tanesi iki ebeveynli toplam 210 öğrenci ile anket çalışması yapmıştır. Araştırma sonucunda tek ebeveynli ile iki ebeveynli çocukların benlik saygılarında farklılık bulunamamış; ancak ebeveynleri ayrıldığında 6-11 yaş grubunda olan öğrencilerin kendilik kavramının süreklilik düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu, 12-18 yaş grubunda olan öğrencilerin eleştiriye duyarlılık düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

3.2.3. Ergenlik Dönemine İlişkin Yapılan Araştırmalar

Ergenlik dönemine ilişkin çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Bireyin kimliğini ve kendini sorguladığı hassas bir dönem olan ergenlikte aile içi iletişimin önemine dikkat çeken Özmen (2007) çalışmasında Aile İçi İletişim Teorisi temel alınarak geliştirilen dört tip aile iletişim biçiminin ergenin benlik saygısına nasıl etki ettiğini tespit etmiştir. Hoşgörülü, çoğulcu, otoriter ve dağınık olarak sınıflandırılan bu 4 aile içi iletişim biçiminde benlik saygısı; düşük, orta ve yüksek olarak gruplandırılan çalışma kümelerine uygulanmıştır. Çıkan sonuçlar ergenlerin aileleriyle iletişiminin "çoğulcu" yapıdan "dağınık" yapıya değiştiğini göstermektedir. Buna göre çoğulcu ailelerde yaşayan ergenler daha yüksek benlik saygı düzeyine sahiptir.

Farklı risk gruplarında yer alan ergenlerin psikolojik sağlamlık durumlarını tespit etmek amacıyla çalışma yürüten Sipahioğlu (2008) Aksaray'da MEB'e bağlı Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesinin 9, 10 ve 11. sınıflarında öğrenim gören 499 ergene Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği uygulamıştır. Sonuçlar tek ebeveyniyle yaşayan ergenlerin ev içinde ilgi, hayattaki beklentileri ve ev içi etkinliklere katılımının ailesiyle yaşayanlara göre daha yüksek; ailesiyle yaşayan ergenlerin ise problem çözme becerileri, amaç edinme ve eğitimden beklentisinin tek ebeveyn ile yaşayanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca tek ebeveyniyle yaşayan ergenler cinsiyet açısından değerlendirildiğinde arkadaş grubundaki ilgi, empati, ve ev içi ilişkilere ilgi konularında kızların puanının erkeklere göre daha yüksek olduğu; erkeklerin ise problem çözme becerileri puanının kızlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Büyükşahin Çevik'in (2012) ergenlerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin kendi sosyodemografik değişkenleri, umutsuzlukları ve stresle baş etmelerinin; annelerinin öğrenilmiş çaresizlik, stresle baş etme ve umutsuzluk düzeylerinden etkilenip etkilenmediğini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmasının örneklemini Adana Çukurova'da resmi lise kapsamına giren beş lisenin 10. ve 11. sınıfına

devam eden 331 erkek 233 kız olmak üzere toplam 564 öğrenci ve anneleri oluşturmaktadır. Sonuçlar umutsuzluk düzeyinin ergenlerin öğrenilmiş çaresizliğinin en önemli belirleyicisi olduğunu göstermektedir. Bir başka dikkat çekici sonuç annelerin öğrenilmiş çaresizliğinin ergenin öğrenilmiş çaresizliğini doğrudan etkilemesidir. Çalışmada aile tipi dikkate alınmamıştır.

Bayraktar (2016) tek ebeveynli ergenlerin algıladıkları yalnızlık düzeyleri ile öfkelerini ifade etme tarzları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma planlamıştır. İlişkisel tarama modelinde planlanan çalışmanın örneklemi İstanbul'da yaşayan, anne ya da babasından birini kaybetmiş, anne babası boşanmış veya farklı bir nedenden ötürü ebeveyninin herhangi birinden ayrı olan 200 ergenden oluşmaktadır. Sonuçlar tek ebeveynli ergenlerin yalnızlık düzeyi arttıkça öfke düzeyinin de arttığını, babasıyla kalan tek ebeveynli ergenlerin yalnızlık algısının daha yüksek olduğunu, ebeveynleri boşanmış ergenlerin ebeveyninden biri vefat edenlere göre daha öfkeli davranışlar sergilediğini, ergenlerin yalnızlaştıkça duygularını bastırdıkları için öfkelendiğini göstermektedir.

Tanrıtanır (2020) çalışmasında ailesel risk faktörleri ve koruyucu faktörlerin ergenlerin psikolojik dayanıklılığına etkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklemi Van'ın İpekyolu ilçesindeki Anadolu liselerinde 9, 10 ve 11. sınıfta okuyan toplam 291 öğrenciden oluşmaktadır. Sonuçlar psikolojik dayanıklılığı yüksek olan öğrencilerin çoğunun yaşadığı olumsuz bir durum karşısında ebeveyninden, kardeşlerinden ve diğer aile üyelerinden ilgi ve destek gördüğünü göstermektedir. Ayrıca psikolojik dayanıklılığı yüksek olan öğrencilerin çoğunun ebeveynlerinin çocukları açısından mesleki, psikolojik dayanıklılığı düşük olan öğrencilerin çoğunun ebeveynlerinin ise eğitsel ve mesleki beklentiye girdikleri bulunmuştur. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan öğrencilerin çoğu ebeveynlerinin beklentilerinin olumlu ve kendi özelliklerine uygun olduğunu ifade ederken, psikolojik dayanıklılığı düşük olan öğrencilerin çoğu ebeveynlerinin beklentilerinin olumsuz olduğunu ve kendi özelliklerine uygun olmadığını ifade etmektedir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek öğrenciler

ebeveynlerini demokratik olarak tanımlarken, düşük olan öğrenciler otoriter olarak tanımlamaktadırlar.

3.2.4. Geliştirilen İletişim Temelli Eğitim Programlarına İlişkin Yapılan Araştırmalar

Eğitim araştırmalarında ebeveynlerin kapsama alındığı çalışmalara rastlanmaktadır. Ergen çocuğu olan ebeveynler için örnek bir eğitim programı oluşturularak ergenlerin aile ilişkilerini farklı boyutlarda ele almayı ve geliştirilen eğitimin anne babaların iletişimleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yürüten Özeke Kocabaş (2005), özel bir lisenin 9. ve 10. sınıflarına devam eden ergenlerin anne babalarının içinden gönüllü 21 katılımcıya 5 oturumdan oluşan eğitim programı uygulamıştır. Nitel ve nicel veri toplama yöntemini kullanan araştırmacı eğitimin etkilerini belirlemek amacıyla "Anne-Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği" ile "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğini" kullanmıştır. Sonuçlar, deney ile kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını gösterse de; araştırmanın nitel bulguları yapılan anne-baba eğitiminin ebeveynlerin çocuklarıyla olumlu ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir.

Özdikmenli (2009) 12-15 yaşları arasında çocuğu olan annelerin çocuklarının ergenlik dönemindeki eğitim ihtiyaçlarını belirleyerek uygun bir eğitim programı geliştirilmesini ve sonuçlarının değerlendirilmesini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın örneklemini oluşturan 52 anneye eğitim ihtiyacına ilişkin anket uygulanmış, çıkan sonuçlara göre hazırlanan eğitim programı aynı gruptan belirlenen 15 deney grubuna 5 hafta süreyle haftada 3 saat şeklinde uygulanmış, eğitim süreci ve sonrasında çeşitli veri toplama araçları kullanılarak toplanan veriler çözümlenmiştir. Çıkan sonuçlar eğitimin annelerin çocuklarıyla ilişkisinde olumlu etki yarattığını, eğitime katılanların ihtiyaç duyulan eğitim konularıyla ilgili daha fazla bilgi sahibi olduğunu göstermektedir.

Ebeveyn programının, çocuk yetiştirmek, aile ilişkileri ile aile ve toplumdaki ebeveyn sorumluluklarını yerine getirmek için gerekli bilgi, tutum ve becerileri sistematik olarak geliştirmeye hizmet ettiğini ifade eden Arkan ve diğerleri (2013) davranış sorunu yaşayan çocukları olan ebeveynler ile yürütülen ebeveyn programlarını değerlendirmiştir. Çalışmada ebeveynlerin bu tip eğitim programlarına devam etmemesinin nedenleri tek ebeveyn olmak, düşük gelir ve eğitim düzeyi, esnek olmayan çalışma saatleri, aile içi şiddet, madde kullanımı olarak belirlenmiştir. Uzun soluklu çalışmalarda uzun vadeli ve etkili sonuçlar verdiği belirtilen çalışmada aileyle ve toplumla işbirliği yapan, riski azaltan, koruyucu faktörleri destekleyen, çok disiplinli bir yaklaşıma sahip ebeveyn programlarının etkisi vurgulanmıştır.

Çocukluk yıllarında ebeveynlerin çocuklarıyla doğru iletişiminin önemine dikkat çeken Yalçın (2013) annelere uygulanan iletişim becerileri eğitim programının, annelerin çocuklarına gösterdikleri davranışlara etkisini araştırmıştır. Deneme modelinde tasarlanan çalışmada ön test son test kontrol gruplu bir araştırma deseni kullanılmıştır. Üç farklı anaokuluna giden 4-5 yaş grubu çocukların annelerinden oluşan örnekleme anket uygulanmış, daha sonra deney grubuna Anne Çocuk İletişimi Eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda eğitime katılan annelerin davranışlarının olumlu şekilde değiştiği; çocukların problem çözme becerilerinin yüksek, sosyal kaygı düzeylerinin az, akademik başarılarının yüksek olduğu; böylece eğitim programının olumlu yönde etkili olduğu bulunmuştur.

Anne çocuk iletişim becerilerinin okul öncesi dönemdeki çocukların duygularını tanıma ve ifade etme becerileri üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla çalışma yapan Temiz (2014) ön test son test kontrol gruplu deneysel modeli kullanarak hazırlamış olduğu “Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitimi” ni uygulamış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Hazırlanan eğitim programı deneme grubundaki annelere 15 hafta boyunca haftada iki gün olacak şekilde 3 saatlik uygulamalarla grup eğitimi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Daha sonra deney grubuna eğitimin bitiminden sekiz hafta sonra değerlendirme aracı ve son

testler izleme testi olarak tekrar uygulanmıştır. Sonuçlar verilen eğitimin annelerin çocukları ile iletişimini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Aile eğitim programının aile işlevi üzerine etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yapan Adem (2019), “7-19 Yaş Aile Eğitim Programı” nın etkinliğini test etmek amacıyla deneysel desen yöntemi kullanarak söz konusu eğitimi deney grubuna uygulamıştır. Çalışmada davranış kontrolü ve duygusal tepki vermeye ait deney ve kontrol gruplarının ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakla birlikte; “Aile Değerlendirme Ölçeği” nin tüm alt boyutlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Alanyazında hem ergene hem de ailesine yönelik hazırlanan eğitim programına da rastlanmaktadır. Bu çerçevede geliştirilen bir aile yaşantısı eğitimi programının sağlıklı aile işlevlerine, sonuç olarak ergenliği sağlıklı atlatmasına yardımcı olacağını ifade eden Epli Koç (2013) geliştirdiği “Ergen-Ebeveyn İlişki Geliştirme Programı” nı deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 18 ergen ve ebeveyn çifte 10 hafta boyunca uygulamış, ön test son test olarak “Kabul-Red Ölçeği” ile “Aile Değerlendirme Ölçeği” nden yararlanmıştır. Sonuçlar eğitime katılan ergenlerin ebeveynlerinde algıladıkları red düzeyinin ve sağlıksız aile işlevlerinin azaldığını göstermektedir. Benzer şekilde Kiye (2022) boşanma yoluyla oluşan tek ebeveynli aileler için “Tek Ebeveynli Aileler İçin Boşanmaya Uyum Programı” geliştirmiş, uygulamış ve sonuçlarını değerlendirmiştir. Çalışmanın örneklemi yasal olarak boşanmış, boşanmanın üzerinden altı aydan az ve üç yıldan fazla zaman geçmemiş, velayeti kendisinde bulunan 9-15 yaş arası çocuğu bulunan toplam 14 aileden oluşmaktadır. Deney grubuna beş oturum ve bir izleme oturumu uygulanmış, veri toplama araçları olarak “Yetişkin Boşanmaya Uyum Ölçeği (YBUÖ)”, “Çocukların Boşanmaya Uyumu Ölçeği-Aile Formu (ÇBUÖ-Aile Formu)” ve “Aile Yaşam Doyumu Ölçeği (AYDÖ)” kullanılmıştır. Sonuçlar eğitimin tek ebeveynli ailelerin boşanmaya uyumunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Tek ebeveynlere yönelik geliştirilen eğitim programlarının “psikoeğitim” odaklı olduğu görülmektedir. Tek ebeveynli ailelerde karşılaşılan problemlerle başa çıkmak için aile bireyleri arasındaki ilişkiyi güçlendirmek olduğuna dikkat çeken Öztekin (2021), bu çerçevede şekillendirdiği çalışmasında “Çocuk-Ebeveyn İlişki Terapisi Odaklı Psikoeğitim Programı” uygulayarak tek ebeveynli aile çocuklarının problemli davranışlarının azaltılmasını, ebeveynlerinin empati ve kabul düzeylerinin artmasını amaçlamıştır. Ön test son test deney ve kontrol gruplu yarı deneysel şeklinde yürütülen bu çalışmada 6 ebeveyn deney, 6 ebeveyn kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubuna 10 haftalık psikoeğitim programı uygulanmış, sonuçları değerlendirilmiş, programın tek ebeveynli ailelerdeki problemli davranış, kabullenme ve empati üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Tek ebeveyn annelerin yaşam doyumu, psikolojik sağlamlık ve umut düzeylerini değerlendirmek amacıyla psikoeğitim programı geliştiren Ülken ve Odacı (2024) ön test son test kontrol gruplu desen kullanmış ve Trabzon’da yaşayan toplam 32 tek ebeveyn anneye 8 oturumluk “Psikolojik sağlamlık psikoeğitim programı” uygulamış; kişisel bilgi formu, Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ), Yetişkin Yaşam Doyumu Ölçeği (YYDÖ) ve Sürekli Umut Ölçeğini (SUÖ) veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Sonuçlar; geliştirilen “psikolojik sağlamlık psikoeğitim programının” tek ebeveyn annelerin yaşam doyumu, psikolojik sağlamlık ve umut düzeylerini arttırmasında olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir.

Alanyazında tek ebeveyni olan çocuklara uygulanan eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin çalışmalara rastlanmaktadır. Dışavurumcu temelli sosyal-duygusal öğrenme becerilerine ilişkin grup çalışmasının, yatılı okulda okuyan tek ebeveynli öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerileri ve yaşam doyumu düzeylerini artırmaya etkisini inceleyen Akbulut Kılıçoğlu (2016) 6. sınıf öğrencisi toplam 301 öğrenciyle yapmış olduğu anket sonuçlarına göre bir eğitim programı oluşturmuştur. Dışavurumcu temelli sosyal-duygusal öğrenme becerileri grup çalışması 9 oturum olarak planlanmış, deney grubundaki tek ebeveynli öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak tasarlanmış ve oturumlar 90-120 dakika arası sürmüştür. Veri toplama araçları grup çalışması yapılmadan

bir hafta önce, uygulamadan bir hafta sonra ve dört ay sonra hem deney hem kontrol grubuna uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, dışavurumcu temelli sosyal-duygusal öğrenme becerileri eğitim programına katılan ergenlerin; sosyal-duygusal öğrenme, problem çözme, iletişim, stresle baş etme becerileri, yaşam, arkadaşlık, okul, benlik doyumu düzeylerinin eğitim öncesine göre anlamlı şekilde yükseldiği bulunmuştur.

Tek ebeveynli öğrencilere uygulanan öfkeyle başa çıkma eğitiminin öğrencilerin öfkesine ve olumlu duygularına etkisini inceleyen Cartıllı (2016), ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullandığı çalışmasında deney grubundaki 21 tek ebeveynli öğrenciye haftada 2 saat olmak üzere 8 hafta süresince “Öfke ile Başa Çıkma Eğitim programı” uygulamış, veri toplama aracı olarak “Sürekli Öfke ve Öfke Tarz Ölçeği” ile “Olumlu-Olumsuz Duygu Ölçeği” ni kullanmıştır. Sonuçlar; deneme grubundaki öğrencilerin öfke kontrol ve olumlu duygu puanlarının arttığını, öfke, içe öfke ve dışa öfke puanlarının azaldığını, eğitimin etkili olduğunu göstermektedir.

Tek ebeveynli aile çocuklarının aile yaşantılarına ilişkin düşünce, duygu, deneyim ve yaşantılarına etkisini çocukların anlatımlarındaki anlamlar aracılığıyla tespit etmeyi hedefleyen bir çalışma yapan Yıldız’ın (2017), ölçüt örnekleme yönteminden yararlandığı çalışma grubunda 11 boşanma sonucu oluşan tek ebeveynli ailenin çocuğu ile 10 vefat sonucu oluşan tek ebeveynli ailenin çocuğu yer almıştır. Sonuçlar boşanma sonucu oluşan tek ebeveynli aile çocukları arasında en olumlu yaşam deneyimlerine sahip olanların her iki ebeveyni ile olumlu bir ilişkisi olan, boşanma sonrasında yaşam standartlarında değişiklik yaşamayan ve ihtiyaçlarına her daim karşılık bulanlar olduğunu; ölüm sonucu oluşan tek ebeveynli aile çocuklarında ise en olumlu yaşam deneyimlerine sahip olanların yas sürecini sağlıklı atlatan, hayatta kalan ebeveyni bakım ve ihtiyaçları karşılamada başarılı olan, yaşam standartları değişmeyen, aile içinde sosyal destek görenler olduğunu göstermektedir.

Konuya ilişkin alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde; Türkiye'de tek ebeveynli ailelerle ilgili yapılan çalışmaların daha çok boşanmış kadın ebeveynler üzerinde yürütüldüğü, genellikle de tek ebeveynlerin yaşadığı sorunları belirlemek amacı ile planlanan araştırmalara rastlandığı söylenebilir. Tek ebeveynli ailelerin sorunlarına odaklanan çalışmaların büyük çoğunluğunda ekonomik sorunların ön plana çıktığı belirlenmiştir. Ayrıca çalışmalarda tek ebeveynlerin vefat nedeni ile mi yoksa boşanma ya da ayrı yaşama nedeni ile mi oluştuğuna ilişkin sınıflandırılma yapılmadan genel çerçevede tek ebeveynler olarak değerlendirildiği görülmüştür. Tek ebeveynler ile çift ebeveynlerin karşılaştırıldığı çalışmalarda çift ebeveynle yaşayan ergenlerin aile aidiyeti, akademik başarı, empati, iletişim, problem çözme becerisi, yaşamdan duyduğu memnuniyet, anne baba algısı açısından tek ebeveynle yaşayan ergenlere göre daha olumlu görüşleri olduğu ifade edilmiştir.

Türkiye'de yapılan iletişim temelli eğitim çalışmalarının daha çok psikoeğitim olarak geliştirildiği ve uygulandığı görülmektedir. Çalışmalarda hem ebeveyne hem ergene uygulanan eğitim programlarına rastlanmakla birlikte aile yaşantısı eğitimi alanındaki çalışmalarda okul öncesi dönemde çocuğu olan ailelere ilişkin çalışmaların daha fazla olduğu görülmüştür. Ergen-ebeveyn ilişkisini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalarda ergenlik döneminin aşamalara ayrılmaksızın genel olarak kapsama alındığı ve değerlendirildiği söylenebilir. Ebeveynle çatışmaların başladığı dönem olarak karşımıza çıkan erken ergenlikte çocuğu olan tek ebeveynlerin ergenle iletişimini iyileştirmeye yönelik geliştirilen iletişim temelli aile yaşantısı eğitim programının koruyucu ve önleyici bir hizmet olarak alanyazına katkı sağlaması ve ileride yapılacak çalışmalara öncülük etmesi hedeflenmektedir.

4. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, program geliştirme süreci, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizine yer verilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Çalışmada öncelikle tek ebeveynli ailelerin erken ergenlik dönemindeki gençle yaşadığı iletişim sorunları ve bu alandaki bilgi ihtiyaçları açık uçlu sorular yoluyla tespit edilmiş, daha sonra tespit edilen bilgilerden yola çıkılarak hazırlanan eğitim programı uygulanmış ve sonuçları değerlendirilmiştir.

İhtiyaç analizi kapsamında tek ebeveynlere açık uçlu sorular sorularak elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirildikten sonra geliştirilen eğitim programının uygulama ve değerlendirilmesinde “Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen” kullanılmıştır. Yansız atama kullanılmayan bu desende, hazır bir grupta belirli bir değişken üzerinden eşleştirilen gruplar işlem gruplarına yansız atanmaktadır. Seçkisiz atamanın yapılamadığı durumlarda eşleştirme iyi bir seçenek olarak karşımıza çıkmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2022:216).

Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri: Araştırmanın bağımsız değişkeni tek ebeveynlere verilecek olan “ergenle iletişimi iyileştirme eğitimi”, bağımlı değişkenleri ise tek ebeveynlerin iletişim becerileri (ego geliştirici dil, etkin dinleme, kendini açma/tanıtma, empati) ve anne babalık becerileri (iletişim, zaman kullanımı, anne baba memnuniyeti, güven, bilgi ihtiyacı) dir.

4.2. ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma erken ergenlik döneminde çocuğu olan tek ebeveyn anne ya da baba ile gerçekleştirilmiştir. Erken ergenlik dönemi; bireylerin çocukluktan yetişkinliğe adım atmada ilk basamak olması, çocukların bu dönemde ebeveyn desteğine ve aile içi iletişim tekniklerinin geliştirilmesine daha çok ihtiyaç duyduğunun düşünülmesi, yapılan çalışmalarda (Genç, 2019; Öztekin, 2021; Talay, 2022) ergenlik döneminde aile ile yaşanan sorunların arttığının tespit edilmesi nedeniyle seçilmiştir.

Çalışmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2022:95). Bu çerçevede Ankara ili Keçiören ilçesinde yer alan ortaokullar arasından kolay ulaşılabilir olan, idarenin ve öğretmenlerin çalışmaya katkıda bulunma konusunda istekli olduğu, okulda aynı zaman diliminde başka herhangi bir proje ya da araştırmanın yürütülmediği, her sınıfta en az 1 tek ebeveyniyle yaşayan çocuğun bulunduğu bir ortaokulda çalışma gerçekleştirilmiştir.

Okuldaki tek ebeveyn sayısı okul rehber öğretmenlerinin hazırladığı okul risk haritasına göre belirlenmiş ve listelenmiştir. İhtiyaç analizi aşamasında “tek ebeveyn veli” veri havuzundaki toplam 51 tek ebeveynin içinden yabancı uyruklu olan, büyük ebeveynin ya da yakınının ergenin bakımını üstlendiği toplam 7 aile kapsam dışında bırakılmış, kalan 44 tek ebeveyne katılımın gönüllülük esaslı olduğu konusunda bilgi verilmiştir. Açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formunun değerlendirme aşamasında 4 tek ebeveyn formu doldurmadığı için çalışma dışında bırakılarak geriye kalan 40 form üzerinden analiz yapılmıştır.

Araştırmanın program uygulama ve değerlendirme aşamasında “Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen” kullanılmıştır. Çalışmada deney grubuna hazırlanan ön test formu uygulanmış, eğitim verilmiş, eğitim

sonrasında da son test formu uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise yalnızca ön test ve son test formu uygulanmış, kontrol grubu eğitim sürecine dâhil edilmemiştir. Eğitim programının uygulandığı Ankara ili Keçiören ilçesinde yer alan İsmail Enderuni Ortaokulu'ndaki rehber öğretmenlerin yeni eğitim-öğretim döneminde tekrar oluşturduğu "tek ebeveyn veli" veri havuzundaki yabancı uyruklu tek ebeveynli aileler ve büyük ebeveyn ile yakının yanında yaşayanlar hariç toplam 52 veli ile iletişim kurulmuş, eğitim sürecinin tüm aşamalarına katılan 12 deney, 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 tek ebeveyn ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubuna alınan katılımcılar gönüllülük esas alınarak belirlenmiştir. Programın rahat işlemesi açısından en az ilkokul düzeyindeki tek ebeveynlerin katılımı sağlanmıştır.

Araştırmada deney ve kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlere ilişkin genel bilgilerin yer aldığı Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılanların %29.2'sinin erkek, %70.8'inin kadın olduğu görülmektedir. Eğitim durumuna bakıldığında hem deney hem de kontrol grubunda en yüksek oran %62.5 ile lise mezunu olanlardır. Tek ebeveynlerin %70.8'i çalıştığını beyan etmiştir. Araştırmaya katılan tek ebeveynlerin çocuk sayısına bakıldığında kontrol grubunda yer alanlarda 1 çocuğu olanların (%50.0); deney grubunda yer alanlarda ise 2 çocuğu olanların (%50.0) en yüksek oranda olduğu görülmektedir.

Tablo 2. *Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Tek Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı*

	Kontrol (n=12)		Deney (n=12)		Toplam(n=24)	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Cinsiyet						
Erkek	3	25.0	4	33.3	7	29.2
Kadın	9	75.0	8	66.7	17	70.8
Eğitim durumu						
İlkokul mezunu	2	16.7	3	0.0	5	20.8
Ortaokul mezunu	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Lise mezunu	8	66.7	7	58.4	15	62.5
Lisans Mezunu	1	8.3	2	16.6	3	12.5
Lisansüstü mezunu	1	8.3	0	0.0	1	4.2
Çalışma Durumu						
Çalışıyor	9	75.0	8	66.7	17	70.8
Çalışmıyor	3	25.0	4	33.3	7	29.2
Çocuk sayısı						
1 Çocuk	6	50.0	5	41.7	11	45.8
2 Çocuk	4	33.3	6	50.0	10	41.7
3 Çocuk	2	16.7	0	0.0	2	8.3
4 Çocuk	0	0.0	1	8.3	1	4.2
Daha önce İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimine katılım durumu						
Katıldı	2	16.6	2	16.6	4	20.0
Katılmadı	10	83.3	10	83.3	20	80.0

Ayrıca araştırmaya katılan tek ebeveynlerin yaş ortalaması 38.9 yaş; ailenin ortalama aylık geliri 25.323,33 TL olarak belirlenmiştir. Daha önce iletişim temelli aile yaşantısı eğitimine katılıp katılmadıkları sorulduğunda tek ebeveynlerin %80.0'i daha önce bu konuda herhangi bir eğitime katılmadığını ifade etmiştir.

Çalışma kapsamında uygulanan eğitim programının tek ebeveynlerin ergen çocuklarıyla iletişim kurma becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu çerçevede deney ve kontrol gruplarında yer alan tek ebeveynlerin etkili iletişim becerileri toplam ön test puanlarının ve alt boyutlarının ön test

puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla İlişkisiz Örneklem t testi ve Mann Whitney U testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 3'te gösterilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde, etkili iletişim becerileri alt boyutları ve toplam ön test puanlarının Deney ve Kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$). Başka bir ifadeyle egoyu geliştirici dil, etkin dinleme, kendini tanıma/kendini açma ve empati alt boyutları ve bu alt boyutların tamamından oluşan etkili iletişim becerileri toplam ön test puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre benzer olduğu görülmektedir. Dolayısıyla incelenen özellikler bakımından deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesinde benzer özellikler taşıdığı söylenebilir.

Tablo 3. *Etkili İletişim Becerileri Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Grup	N	Ortalama	Sd	t	p
Egoyu geliştirici dil	**Deney**	12	22.5000	22	-1.25	**0.22**
	Kontrol	12	25.4167			
Etkin dinleme	**Deney**	12	30.9167	22	-1.33	**0.20**
	Kontrol	12	34.5000			
Kendini tanıma/ kendini açma	**Deney**	12	15.5833	22	-1.45	**0.15**
	Kontrol	12	17.6667			
Empati	**Deney**	12	29.4167	22	-1.02	**0.32**
	Kontrol	12	32.1667			
Etkili iletişim becerileri toplam	**Deney**	12	118.3333	22	**-1.51**	**0.15**
	Kontrol	12	132.7500			

Araştırma kapsamında, deney ve kontrol gruplarında yer alan tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim ölçeği alt boyutları ile toplam ön test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan İlişkisiz Örneklem t testi ve Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır. Tablo 4 incelendiğinde, anne babalık becerileri ve iletişim ölçeği alt boyutları ve toplam ön test puanlarının Deney ve Kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$). Başka bir ifadeyle iletişim, zamanı kullanma, anne baba memnuniyeti, güven ve bilgi ihtiyacı alt boyutları ve bu alt boyutların tamamından oluşan anne babalık

becerileri ve iletişim toplam ön test puanları deney ve kontrol gruplarına göre benzerdir. Dolayısıyla incelenen özellikler bakımından deney ve kontrol grupları deneysel işlem öncesinde benzer özellikler taşımaktadır.

Tablo 4. *Anne Babalık Becerileri ve İletişim Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Karşılaştırılması*

Boyutlar	Grup	N	Ortalama	Sd	t	p
Zaman kullanımı	**Deney**	12	12.6667	22	0.53	**0.60**
	Kontrol	12	11.9167			
Anne baba memnuniyeti	**Deney**	12	32.5833	22	1.66	**0.11**
	Kontrol	12	30.1667			
Güven	**Deney**	12	12.0833	22	1.10	**0.30**
	Kontrol	12	11.0833			
Bilgi ihtiyacı	**Deney**	12	18.0833	22	1.10	**0.29**
	Kontrol	12	15.0833			
Mann Whitney U testi	**Grup**	**N**	**Sıra ortalama**	**Sıra toplamı**	**U**	**p**
İletişim	**Deney**	12	12.08	145,00	**67.00**	**0.77**
	Kontrol	12	12.92	155,00		
Anne babalık becerileri ve iletişim toplam	**Deney**	12	14.46	173,50	**48.50**	**0.17**
	Kontrol	12	10.54	126,50		

4.3. TEK EBEVEYNLERİN ERGENLE İLETİŞİMİNİ İYİLEŞTİRME EĞİTİM PROGRAMI

4.3.1. Program Geliştirme Süreci

Eğitim programı tasarlanırken alanyazında yer alan program tasarımlarından birisi temel alınmalı, programın dayandığı kuramsal boyut ile programın uygulaması arasında tutarlılık olmalıdır (Demirel, 2017:65). Bu çalışmada eğitim programı hazırlanırken aşamaların doğrusal ilerlemesi, araştırmacının hem programı geliştiren hem de uygulayıcı olması nedeniyle Türkiye'de de sıklıkla yararlanılan eğitim programı geliştirme modellerinden biri olan Taba Modeli kullanılmıştır. Hilda Taba tarafından 1962 yılında geliştirilen eğitim programı

modeli, öğretmenin kolaylaştırıcı rolünü ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını vurgulayan müfredat oluşturma ve ders içeriği hazırlamaya yönelik kapsamlı bir yaklaşım olarak ifade edilmektedir. Taba (1962) eğitim programının bir öğrenme planı olduğunu, bu nedenle öğrenme süreci ve bireyin gelişimi hakkında bilgilerin eğitim programının şekillenmesinde etkili olduğunu savunmuştur. Tümevarım yaklaşımının benimsendiği Taba Modelinde en dikkat çekici unsur yukarıdan aşağıya yönetimsel bir süreç izlenmemesi ve eğitimcilerin program geliştirme sürecine aktif olarak katılmasıdır (Erişen, 1998; Demirel, 2017; Nehal ve Saeed, 2023). Şekil 1'de Taba Modelinin aşamaları yer almaktadır.



Şekil 1. *Program Geliştirmede Taba Modeli (Oliva, 1988:165 akt. Demirel, 2017:65)*

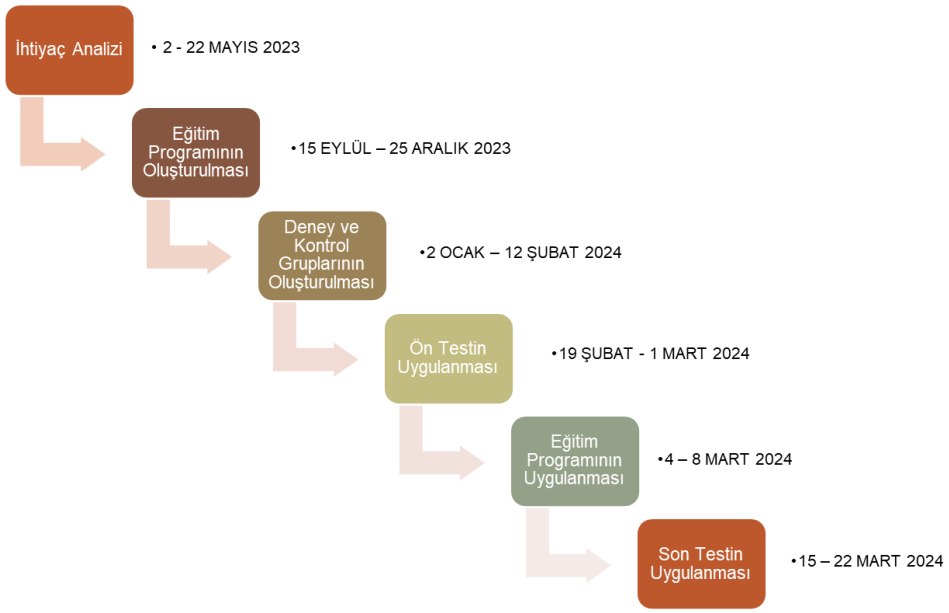
Öğrencilerin öğrenme süreçlerine odaklanan Taba Modeli esas alınarak oluşturulan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitim Programı" nın hazırlanması ve uygulanmasında belirlenen aşamalar aşağıdaki gibidir:

1. Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitim Programının hazırlanması

    1.1. İhtiyaç analizi yapılması
    1.2. Eğitimin amacının ve alt amaçlarının belirlenmesi
    1.3. Eğitimin içeriğinin belirlenmesi
    1.4. İçeriğin düzenlenmesi
    1.5. Öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi
    1.6. Ölçme araçlarının belirlenmesi
    1.7. Kontrollerin yapılması, programa son şeklinin verilmesi

2. Deney ve kontrol grubundaki tek ebeveynlere ön test uygulanması
3. Deney grubundaki tek ebeveynlere "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitim Programı" nın uygulanması
4. Deney ve kontrol grubundaki tek ebeveynlere son test uygulanması

Bu aşamalar doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma takvimi Şekil 2'de yer almaktadır.



Şekil 2. *Eğitim Programı Geliştirme ve Uygulama Aşamalarına İlişkin Çalışma Takvimi*

Şekil 2'de yer alan çalışma takvimine göre program geliştirme aşamaları şu şekilde açıklanmıştır:

4.3.1.1. İhtiyaç Analizi

Çalışmanın her iki aşaması için ayrı ayrı Etik Kurul izin başvurusu yapılmış, gerekli Etik Kurul izinleri alındıktan sonra (Ek 2 – Ek 3) Millî Eğitim Bakanlığı'na izin başvurusu yapılmış ve oradan da gerekli izin (Ek 4) alınmıştır.

Tek ebeveynli ailelere katılımın gönüllülük esaslı olduğu konusunda önceden bilgi verilmiştir (Ek 5). İhtiyaç analizi kapsamında hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu araştırmacının deprem bölgesinde çalışmaya devam etmesi nedeniyle yüz yüze uygulanamamıştır. Bu nedenle 2-22 Mayıs 2023 tarihleri arasında çalışma kapsamındaki öğrenciler aracılığıyla kapalı zarfla gönderilen ihtiyaç analizine ilişkin açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu tek ebeveynler tarafından doldurulduktan sonra yine kapalı zarfla teslim alınmıştır.

Açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu tek ebeveynlerin ergenle günlük yaşamda karşılaştıkları iletişim sorunları ve buna yönelik eğitim ihtiyaçlarını belirleyecek şekilde oluşturulmuştur. Görüşme formunun birinci bölümünde; tek ebeveynin yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu, gelir durumu, çocuk sayısı, çocukların yaşı gibi genel bilgiler, ikinci bölümünde; tek ebeveynlerin günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlar, ergenle iletişim konusunda yaşadıkları sorunlar, iletişim konusundaki eğitim ihtiyaçları ve eğitim içeriğine ilişkin açık uçlu sorular yer almaktadır. Tek ebeveynli ailelerin ergenle iletişimi konusunda bilgi toplamak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formunun yanı sıra gözlem ve alanyazın tarama tekniğinden de yararlanılmıştır.

İhtiyaç analizine ilişkin görüşme formunu değerlendirme aşamasında toplam 44 tek ebeveynden 4 tek ebeveyn formu doldurmadığı için çalışma dışında bırakılarak geriye kalan 40 form üzerinden analiz yapılmıştır. İhtiyaç analizi

kapsamında açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizi yöntemi; metinlerin, temaların, dokümanların içeriklerini belli kurallar çerçevesinde nesnel bir şekilde analiz edebilme imkânı sunduğu için tercih edilmiştir (Metin ve Ünal, 2022). Veriler analiz edilmeden önce tek ebeveynlerin bilgilerinin korunması amacıyla sıralama olmaksızın K1–K40 arasında her bir forma değişen rumuzlar verilmiş ve içerik analizinde aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

Deşifre: Araştırmacı tarafından açık uçlu sorulara verilen cevaplarda tespit edilen devrik cümleler ve tam anlaşılamayan ifadeler çözümlenerek tekrar metin haline dönüştürülmüştür. Yazılanlar araştırmacı tarafından veri aşinalığı kazanmak açısından tekrar tekrar okunmuştur.

Kodlama: Oluşturulan metinlerdeki verilerden belirli kelimeler işaretlenerek, kategorilere ayrılmıştır. Kategori oluştururken ortam, durumun tanımı, katılımcıların bakış açıları, insanlar, nesneler ve olaylar hakkındaki düşünce biçimleri dikkate alınmıştır. Kodlar oluşturulduktan sonra veriler, kategoriler ve kavramlar açısından gözden geçirilmiştir.

Araştırmacı günlüğü yazımı: Kodlama sürecinde verilere, kategorilere ve kavramlara ilişkin notlar alınarak (araştırmacı günlüğü) karşılaştırma yapılmıştır.

Kategori Oluşturma: Oluşturulan kodlar geçici olarak belirlenen kategorilere ayrılmış, daha sonra kontrol edilerek temel kategorilere yerleştirilmiştir.

Bulguların Yorumlanması: Elde edilen veriler ilgili alanyazından ve gözlem tekniklerinden de yararlanılarak yorumlanmıştır. Açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin analizinde farklı geçerlilik yöntemleri kullanılarak sonuçların doğru yansıtılması desteklenmiştir. Bir ya da birden fazla geçerli strateji kullanımının sağlanabilmesi amacı ile bu çalışmada uzman görüşü

(araştırmacının daha önce nitel çalışma yapmış olan bir uzmandan sürece dair fikir talep etmesi) ve dış denetleyici (nitel araştırma alanında çalışmadan bağımsız bir uzmandan sürece dair fikir talep edilmesi) stratejileri kullanılmıştır (Creswell, 2017:201-202).

İhtiyaç analizi aşamasına katılan tek ebeveynlere ilişkin genel bilgiler Tablo 5'te yer almaktadır. Buna göre; araştırmanın ihtiyaç analizi bölümüne katılan toplam 40 tek ebeveynin %70.0'i kadın, %30.0'u erkektir. Katılımcıların eğitim durumlarına bakıldığında lise mezununun çoğunlukta olduğu (%55.0) tespit edilmiştir. Çocuk sayısı 2 olan tek ebeveynlerin oranının (%50.0) diğerlerinden daha yüksek olduğu yine Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5. *Araştırmanın İhtiyaç Analizi Aşamasına Katılan Tek Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı*

Gruplar	**N**	**%**
Cinsiyet		
Kadın	28	70.0
Erkek	12	30.0
Toplam	**40**	**100.0**
Eğitim Durumu		
İlkokul Mezunu	7	17.5
Ortaokul Mezunu	5	12.5
Lise Mezunu	22	55.0
Ön Lisans Mezunu	3	7.5
Lisans Mezunu	1	2.5
Yüksek Lisans Mezunu	2	5.0
Toplam	**40**	**100.0**
Çocuk Sayısı		
1 çocuk	16	40.0
2 çocuk	20	50.0
3 çocuk	3	7.5
4 çocuk	1	2.5
Toplam	**40**	**100.0**

İhtiyaç analizi aşamasına katılan tek ebeveyn babaların yaş ortalaması 39.6 yaş; tek ebeveyn annelerin yaş ortalaması 37.7 yaş şeklinde hesaplanmış olup tek ebeveynli ailelerin toplam aylık gelirleri erkeklerde ortalama 11.200 TL iken kadınlarda ortalama 10.790 TL olarak hesaplanmıştır.

İhtiyaç analizi çerçevesinde toplanan verilere uygulanan içerik analizinden elde edilen tek ebeveynlerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları sorunlar tema başlıkları Şekil 3'te yer almaktadır. Şekil 3'e bakıldığında tek ebeveynlerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları sorunların 4 tema başlığı altında toplandığı görülmektedir. Bu başlıklar aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.

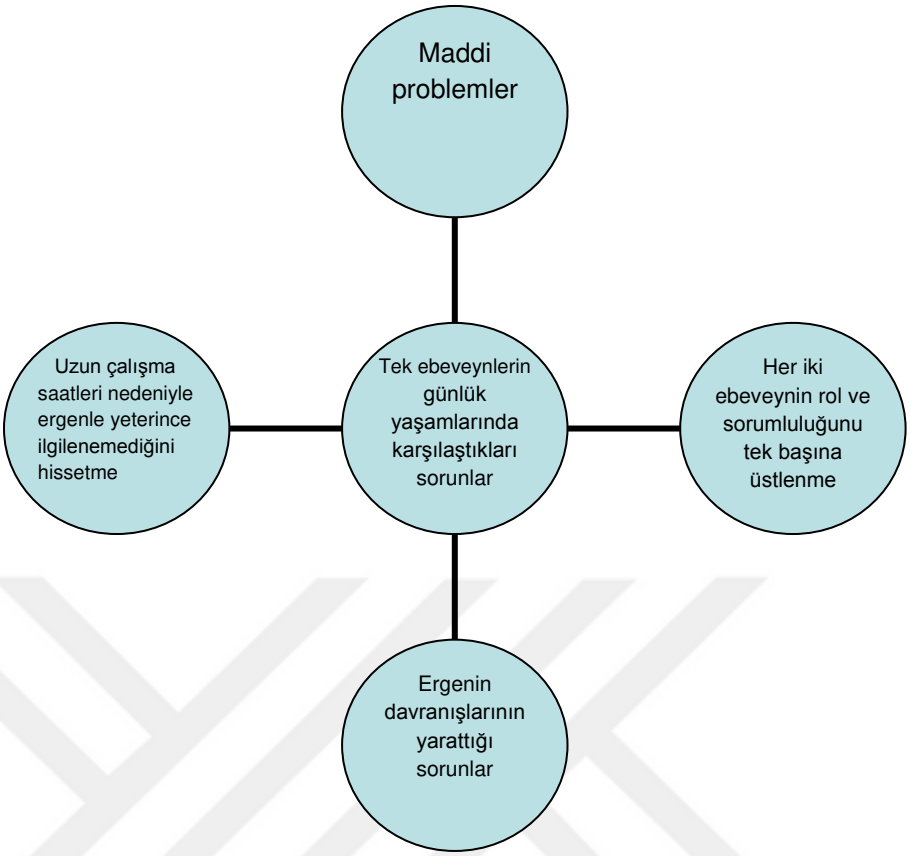
1. Maddi sıkıntılar: Tek ebeveynli ailelerin günlük yaşamlarında karşılaştıklarını ifade ettikleri problemlerin başında maddi sorunlar gelmektedir. Çalışan tek ebeveynler gelirlerinin yetersiz kaldığını bu nedenle ergenin ihtiyaçlarını gidermekte sıkıntı yaşadıklarını ifade ederken çalışmayan tek ebeveynler nafaka ya da aile desteği dışında gelirleri olmadığını belirtmiştir. K13, günlük problemlerini *"Maddi sıkıntı. Çalışma saatlerim (çok uzun ve yorucu)"* olarak ifade ederken K14'ün de benzer ifadeler kullandığı görülmüştür.

2. Her iki ebeveynin rol ve sorumluluklarını üstlenme: Tek ebeveyn olmanın getirdiği başka bir zorluk ise iki ebeveynin görev ve sorumluluklarının bir ebeveyn tarafından üstlenilmesidir. Katılımcılar bu durumun ergen üzerinde disiplin ve otorite sağlama konusunda sıkıntı yarattığını ifade etmişlerdir. K32 günlük yaşamında karşılaştığı sorunları *"Hem ev hem dışarı işlerini yalnız başıma yapmak, maddi olarak her şeyi hesaplamak, sürekli maddi ve manevi açıdan yetememek"* olarak değerlendirirken; K23 *"Ekonomik sorun çekiyorum. Oğlum ile eski eşim beraber yaşıyor. Ben kızımla ailemin yanında kalıyorum. Kızım agresifleşmeye başladı. Zorlanıyorum"* şeklinde ifade etmiştir.

3. Uzun çalışma saatleri nedeniyle ergenle yeterince ilgilenemediği hissi: Tek ebeveynler yoğun çalışma hayatı olduğunu, ergene yeterince vakit ayıramadığını, bu durumun ergenle ilişkilerinde problem yarattığının farkında

olduğunu ancak para kazanması gerektiği için bu konuda çözüm üretemediğini, bir ebeveyn olarak kendini yetersiz hissettiğini ifade etmiştir. Ayrıca tek ebeveynler kazancının yetersiz olduğunu düşünmekte, bu nedenle de kendini ebeveynlik açısından yetersiz görmektedir. K25'in *"hem çalışıp hem de aynı anda çocuklarla ilgilenmek konusunda kendimi yetersiz bulmaktayım. Onlarla yeteri kadar vakit geçiremiyorum. Çocuklarım da bu durumdan çok mutsuz ama onların ihtiyaçları için de çalışmak zorundayım"* ifadeleri bu bulguyu destekler niteliktedir.

4. Ergenin davranışlarının yarattığı sorunlar: Araştırmanın ihtiyaç analizi aşamasına katılan tek ebeveynler ergen çocuklarını asabi, sorumsuz, görev ve sorumluluğunu yerine getirmeyen, ders çalışmayan, odasını toplamayan olarak nitelendirmiş ve bu durumun günlük yaşantılarında soruna neden olduğunu ifade etmiştir. Nitekim K27'nin *"Tek ebeveyn olarak karşılaştığım en büyük sorun disiplin ve otorite sağlayamamak. Oğlumun aniden yükselmesi, karşılık vermesi, aşırı agresif olması."* ve K33'ün *"Laf söz dinlemiyor."* ifadeleri değerlendirildiğinde; ergenlik dönemindeki çocukların gelişimlerine ilişkin değişimlerin tek ebeveynlerin çoğunluğunu zorladığı sonucunu ortaya koymaktadır.



Şekil 3. *Tek Ebeveynlerin Günlük Yaşantılarında Karşılaştıkları Sorunlar*

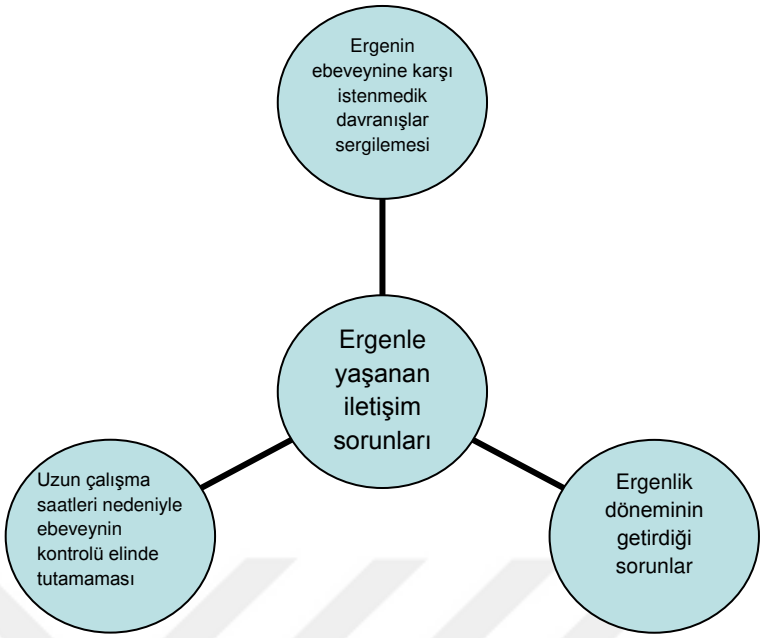
Şekil 4'te araştırmanın ihtiyaç analizi aşamasına katılan tek ebeveynlerin ergenle yaşadığı iletişim sorunlarına ilişkin tema başlıkları yer almaktadır. Şekil 4'e bakıldığında ergenle yaşanan iletişim sorunlarının 3 tema başlığı altında toplandığı görülmektedir. Bu başlıklar aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.

1. Ergenin ebeveynine karşı istenmedik davranışlar sergilemesi: Tek ebeveynler ergenin kendilerine karşı öfkeli, sorumsuz, söz dinlemez davranışlarda bulunduğunu, yapma denilen davranışları aksine yaptığını, ne söylerse söylesin ergenin kendisini dinlemediğini, ders çalışma, odasını toplama, kişisel bakımını yapma gibi görev ve sorumluluklarını yerine getirmediğini ifade etmiştir. Tek ebeveynler bu konuda çözüm bulmakta zorlandığını belirtmiştir. K12'nin "*Çocuğumun sağlığı ve eğitimi ile ilgili şimdiye kadar her şeyi kısıtlamadan elimden geleni fazlasıyla yaptığımı iddia ederim. Günlük yaşamda özellikle dersle alakalı tutum ve davranışları negatif. Daha sonra rutin banyo, diş fırçalama, kılık kıyafet gibi sürekli tekrarlama gereği duyduğum için iletişim*

konusunda bir hayli sorunlarımız oluyor" cümleleri mevcut durumu destekler niteliktedir.

2. Uzun çalışma saatleri nedeniyle kontrolü elinde tutamamak: Araştırmanın ihtiyaç analizi aşamasına katılan tek ebeveynler uzun çalışma saatleri nedeniyle ergenle kaliteli zaman geçiremediğini belirtmiş; ergenin bitmek bilmeyen isteklerinin olmasını, kurallara uymakta zorlanınca diğer ebeveynine sığınmaya çalışmasını, yaptıkları davranışların sürekli alttan alınmasını istemesini bu durumla ilişkilendirmiştir. K37 *"Çalışma hayatım olduğu ve anne baba ayrı bir çocuk yetiştirdiğim için ona ayıramadığım vakit ikimizin iletişimi için ciddi bir sorun. Karşılıklı konuşma orta yolu bulma çabası ama… Büyüme çağında olduğu için anlayışını sadece benden beklemesi sorunları bazen uzatıyor, fakat idare kısmı genellikle çocuğumda oluyor çünkü mücadelemin farkında"* ifadeleri ile bu durumu desteklemektedir.

3. Ergenlik döneminin getirdiği sorunlar: Çocuklarda ergenlik döneminde rastlanan öfke nöbeti, söylenenin aksini yapma, kendini merkeze alma ve olayları bu çerçevede değerlendirme, içinde bulunduğu koşulları kabullenmeme, ders notlarındaki düşüş, sorun yaşadığında kendini geri çekme, içine kapanma, sorunlarını ebeveyni ile paylaşmama, görev ve sorumluluklarını yerine getirmeme, ebeveyni ne söylerse söylesin karşı çıkma ergenlik döneminde çocuğu olan tek ebeveynlerin karşılaştıklarını ifade ettikleri iletişim sorunları olarak belirlenmiştir. K28 ergenlik dönemine ilişkin yaşadığı sorunları *"ani duygu değişimleri, kıskançlık, sesin yükselmesi, karşı gelmesi, neyin doğru neyin yanlış olduğunu anlatmaya çalıştığımda kendi bildiğinden vazgeçmemesi, karşı gelmesi, yanlış konularda diretmesi konularında iletişim sorunu yaşıyoruz"* şeklinde özetlemiştir. K32 ise "*öfke patlamaları, sürekli benden bir şey istemeleri, manevi açıdan ve maddi açıdan sürekli açıklama yapmak. Beni anlamalarını bekliyorum. Ama çoğunlukla hüsranla sonuçlanıyor. Onları anlamak için büyük çaba sarf etmek ve bu konuda yorulmak"* cümleleri ile durumunu ifade etmiştir.



Şekil 4. *Tek Ebeveynlerin Ergenle Yaşadığı İletişim Sorunları*

Tek ebeveynlerin ergenle iletişimini iyileştirmeye ilişkin planlanan eğitimde olmasını arzu ettikleri konu başlıklarına ilişkin görüşleri içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve şu başlıkların öne çıktığı görülmüştür:

- Ergenlik dönemi gelişim özellikleri ve ergenlik döneminde yaşanan sorunlar
- Ergenle yaşanan sorunlara çözüm geliştirebilmek
- Ergenin sorumluluk almasını sağlamak
- Ebeveyn-ergen ilişkisini güçlendirmek
- Diğer ebeveynle ayrılma süreciyle ilgili sorularını yanıtlayabilmek
- Ders çalışma sürecini yönetmek
- Ergenin sorumluluk sahibi olmasına destek olmak
- Ergenin sorunlarını ebeveyni ile paylaşmasını sağlamak, sorunları çözmesinde destek olmak
- Ergende öfke kontrolü
- Ergenle empati yapabilmek
- Ebeveyn-ergen iletişiminde denge kurmak

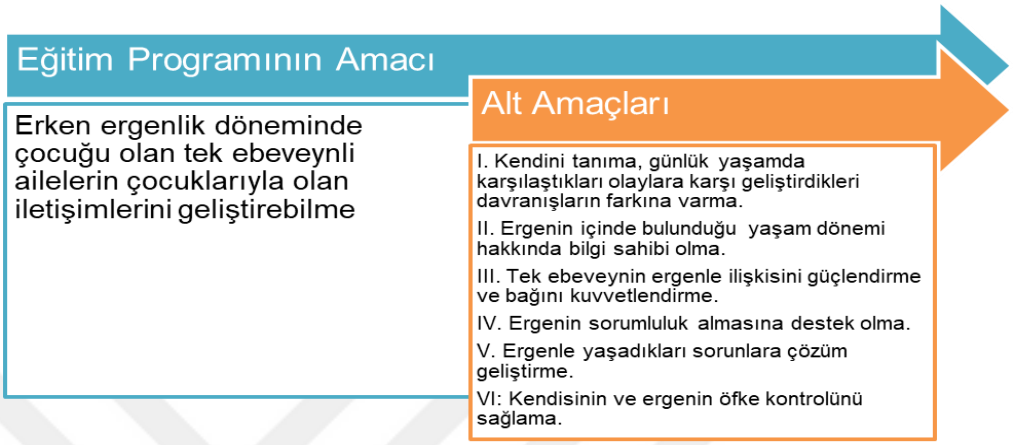
Yapılan ihtiyaç analizi sonucunda elde edilen verilerin içerik analizi yöntemi ile çözümlenmesinden elde edilen eğitim konu başlıklarından yola çıkılarak tek ebeveynlerin erken ergenlik dönemindeki gençle iletişimini iyileştirmeye yönelik oluşturulan eğitim programının içeriği Şekil 5'te yer almaktadır.

1. Oturum: Tanışma	Grubun kaynaşması, birbirini tanıması
	Eğitimin içeriği hakkında bilgilendirme
	Grubun kurallarını öğrenmesi
	İletişimin temel tanımı ve sınıflandırılması
	İletişimi Etkileyen Faktörler
2. Oturum: Sağlıklı İletişim	Sağlıklı iletişim tanımı
	Kişiler arası iletişimin önündeki engeller
	Empati
	Soru sormak
3. Oturum: Etkin İletişim	Sağlıklı ve etkin iletişim arasındaki farklar
	Kisilerarası iletisim
	Etkin dinleme
	Algı kavramı ve algılama süreci
	Beden dili
4. Oturum: Aile İçi İletişim	Aile kavramı ve aile türleri
	Sağlıklı aile kavramı
	Ailede iletişim biçimleri
	Ailede iletişim özellikleri
	Günlük yaşamda karşılaşılan iletişim sorunları
5. Oturum: Ergenlik Dönemi	Ergenlik döneminin tanımı
	Ergenlik döneminin özellikleri
	Ergenlikte gelişim evreleri
	Ergenle iletişim
6. Oturum: Ergene Sorumluluk Kazandırma	Tek Ebeveynli Ailede Yaşayan Ergenlerde Rastlanan Problemler
	Sorumluluk kavramı
	Sorumluluk çeşitleri
	Sorumluluk kazandırmada yapılması gerekenler
7.Oturum: Öfke Kontrolü	Öfkenin tanımı
	Öfkenin nedenleri
	Öfke çeşitleri
	Ergenlerde Öfke
	Öfke Patlaması Yaşayan Ergenlerle İletişim
8. Oturum: Eğitimi Değerlendirme	Konu tekrarı
	Konu eksiklerini giderme
	Değerlendirme

Şekil 5. *Eğitim Programının Oturumları ve Konu Başlıkları*

4.3.1.2. Programın Amacı ve Alt Amaçları

Geliştirilen eğitim programının amacı ve alt amaçları Şekil 6'da yer almaktadır.



Şekil 6. *Eğitim Programının Amaçları ve Alt Amaçları*

Tek Ebeveynli Ailelerin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitim Programı katılımcılara genel olarak temel iletişim kavramlarını öğrenme, ergenlik döneminin özelliklerini tanıma, aile içinde sağlıklı ve etkili iletişim kurma, ergene sorumluluk kazandırma, kendisinde ve ergende öfke kontrolü sağlama ile ilgili bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede oluşturulan alt amaçlar tek ebeveynlerin ergen çocuklarıyla iletişimini iyileştirmeye ilişkin davranış geliştirmeye yöneliktir.

4.3.1.3. Programın Hazırlanmasına Yönelik İlkeler

- Ebeveyn merkezlidir.
- Program sonunda kazandırılacak beceriler programın oturumuna ilişkin tabloların kazanımlar başlığında açık ve net olarak belirtilmiştir.
- Etkinlikler katılımcıların sosyokültürel düzeyine uygundur.
- Eğitim aktif katılıma dayalıdır.

4.3.1.4. Programın Uygulanmasına Yönelik İlkeler

- Araştırmacı tarafından katılımcıların talep ettiği ortamda (yüz yüze, online) uygulanır.
- Her oturumdan önce bir önceki oturumun konu tekrarı yapılır.
- Tüm katılımcıların aktif olarak sürece katılması sağlanır.
- Araştırmacı programda kazandırılmasını istediği hedef ve davranışlar için rehberlik eder.

4.3.1.5. Programın Özellikleri

Araştırmanın eğitim programı uygulama ve değerlendirme kısmında, ihtiyaç analizi kısmındaki açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formundan alınan verilere göre belirlenen eğitim başlıkları 8 oturuma dönüştürülmüştür. Eğitimin hedef/davranışları katılımcının kavrama, bilgi ve uygulama düzeylerine göre belirlenmiş, hazırlanan oturumların kontrolü alanda deneyimli Psikolojik Danışma ve Rehberlik uzmanları ile yine bu alanda çalışmalar yapan akademisyenlerle birlikte yapılmıştır. Eğitim programı, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde hazırlanmıştır. Ayrıca Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın "Aile Eğitimi Programı" (ASHB, 2024), Millî Eğitim Bakanlığı'nın "Aile Okulu Projesi'nin Aile İçi İletişim Ders Planı" (MEB, 2024) ve Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün "Aile ve Tüketici Bilimleri Alanı İletişim Yöntem ve Teknikleri Kurs Çerçeve Programı" (MEB, 2024) temel alınmıştır. Eğitimde her oturumun süresi 80 dakika (2 ders saati) olarak belirlenmiştir.

Bu program; bilgi, duygu ve düşüncelerin anında ve açık şekilde, akla gelebilecek her türlü yolla karşı tarafa aktarılarak sağlanan iletişimin aile içinde sağlıklı şekilde gerçekleşmesinin ve tek ebeveyn ile ergenin kendilerini birbirlerine ifade etme yollarının anlatıldığı bir öğrenim materyalidir. Program

uygulanırken ağırlıklı olarak bireysel öğrenmeyi destekleyici yöntem ve teknikler kullanılmıştır.

Tek ebeveynin ergenle iletişimini iyileştirmeye ilişkin iletişim temelli aile yaşantısı eğitimi programının; oturumları, süresi, amaç ve kazanımları, öğretim yöntem teknikleri, kullanılan materyaller, uygulama aşamaları ve yapılan etkinlikler Tablo 6.7.8.9.10.11.12 ve 13'te detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 6. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 1. Oturumu*

<table>
<tr><td></td><td>SÜRE</td><td>AMAÇLAR</td><td>KAZANIMLAR</td><td>EĞİTSEL YÖNTEM</td><td>MATERYAL</td></tr>
<tr><td rowspan="2">1. OTURUM: TANIŞMA</td><td>80 dakika</td><td>-Grup çalışmasının amaçları ile kendi gereksinimlerini karşılaştırma.
-Eğitimci ve diğer katılımcılar hakkında genel bilgiler edinme.
-Grubun uyması gereken kuralları öğrenme.
-Günlük yaşantıda karşılaşılan olayların kişiden kişiye farklı zamanlarda farklı tepkilere neden olabileceğini fark etme.
-İletişimin genel tanımını ve sınıflamasını yapma.
-İletişimi etkileyen faktörleri açıklama.</td><td>-Grubun amaçları ile kendi gereksinimlerini karşılaştırır.
-Eğitimci ve diğer katılımcılar hakkında bilgi edinir.
-Grupta uyması gereken kuralları öğrenir.
-İletişimin insan davranışı üzerindeki etkisinin farkına varır.
-İletişimi tanımlar ve sınıflandırır.
-İletişimi etkileyen faktörleri anlatır.</td><td>Sözel anlatım, soru-cevap, örnek olay, grup tartışması</td><td>Slayt, bilgisayar</td></tr>
<tr><td>SÜREÇ</td><td colspan="2">➢ Eğitimci kendini tanıtır.
➢ Eğitimin amaçlarını, içeriğini, yapılacak etkinlikleri detaylı olarak anlatır.
➢ Katılımcılara kısaca kendilerini tanıtmaları, eğitimden beklentilerini ifade etmeleri istenir.
➢ Eğitimci belirlediği grup kurallarını açıklar, katılımcıların görüşünü ve onayını alır.
➢ Eğitimci, eğitim süresince velilerin aktif katılımının eğitimden yararlanmayı artırdığına dikkat çeker.
➢ Grubun kaynaşması için “Tanışma Etkinliği” uygulanır.
➢ Tanışma oyunundan sonra eğitimci iletişim konusunda temel bilgiler vererek konuya giriş yapar.
➢ Eğitimci iletişimin tanımını yapmadan önce katılımcıların ön öğrenmelerini belirlemek amacıyla katılımcılara konu hakkındaki görüşlerini sorar. Verilen cevapları dinler, yanlış ya da eksik dönütleri düzelterek iletişimin tanımını aktarır.
➢ Eğitimci iletişimi etkileyen faktörleri günlük yaşantılarında karşılaştıkları olaylarla ilişkilendirerek anlatır.
➢ Katılımcıların konu ile ilgili örnek vermelerini ister.
➢ Oturumun sonunda konuya ilişkin soruları dinler, eksikleri tamamlar.</td><td colspan="2">ETKİNLİK
TANIŞMA OYUNU (İSİM VE SIFAT)
Gruptaki herkesin birbirinin ismini öğrenmesi ve iletişim kurmalarının sağlanması için planlanan bu etkinlikte:
1.katılımcılardan çember oluşturması istenir.
2.Sırayla herkes kendi ismini isminin baş harfiyle başlayan bir sıfatla birlikte (Örnek: Prenses Pelin) söyler.
3.Herkes sırayla söyledikten sonra gönüllü olanlar gruptaki herkesin ismini başına eklediği sıfatla birlikte söyler.</td></tr>
</table>

Tablo 7. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 2. Oturumu*

<table>
<tr><th></th><th>SÜRE</th><th>AMAÇLAR</th><th>KAZANIMLAR</th><th>EĞİTSEL YÖNTEM</th><th>MATERYAL</th></tr>
<tr><td rowspan="2">2. OTURUM: SAĞLIKLI İLETİŞİM</td><td>80 dakika</td><td>-Sağlıklı iletişim kurma becerisi edinme
-Kişiler arası iletişimin önündeki engellerin farkına varma
-Empati yapmak ile sağlıklı iletişim kurmak arasındaki ilişkiyi anlayabilme
-Doğru soru sorma ile iletişim arasında ilişki kurma</td><td>-Sağlıklı iletişim kurma konusunda farkındalık geliştirir.
-Kişiler arası iletişimin önündeki engelleri açıklar.
-Empati kurmanın iletişimdeki önemini kavrar.
-Doğru soru sorarak etkili iletişim kurabileceğinin farkına varır.</td><td>Sözel Anlatım, örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, beyin fırtınası, inceleme</td><td>Slayt, bilgisayar, video</td></tr>
<tr><td>SÜREÇ</td><td colspan="2">➢ Eğitimci yeni konuya başlamadan 1. Oturumdaki konuların tekrarını yapar,
➢ “Sağlıklı iletişim” oturumunun içeriği ile ilgili ön bilgi verir, kazanımları söyler. Sağlıklı iletişimin aşamalarını anlatan eğitimci, kişilerin birbiri ile iletişimini engelleyen faktörleri açıklar.
➢ Eğitimci iletişim engellerini sözlü olarak açıkladıktan sonra aşağıda yer alan ifadeleri tahtaya yazar:
“Sen böyle devam ederek hayatta hiçbir şey elde edemezsin.”
“Sana güveniyorum.”
“Eğer sınıfı geçmek istiyorsan oturup ders çalışmalısın.”
“Ben söylemeden kendi başına bir şey yaptığın yok.”
“Zamanla bu da geçer, üzülme.”
“Böyle devam edersen olacaklardan ben sorumlu değilim, bunu bil.”
“Ne yaparsan yap arkandayım.”
“Her zaman senin yanındayım, güçlü ol.”
“Bana destek olmana ihtiyacım var, tek başına üstesinden gelemiyorum.”
“Kocaman adam oldun hala sızlanıyorsun.”
“Seninle başa çıkamıyorum.”
“İyi ki yanımdasın”.
➢ Eğitimci yukarıda belirtilen cümleleri tahtaya yazdıktan sonra katılımcılardan dikkatle okumalarını ve günlük hayatta çocuklarına en çok hangi cümleleri kullandıklarını düşünmelerini ister.
➢ Katılımcılardan bu konuda dönüt alır ve konuya devam eder. Eğitimci iletişimde empati yapmanın ve soru sormanın önemine dikkat çeker ve empati kavramını pekiştirmek amacıyla ‘Empati Oyunu’ etkinliğini uygular:
➢ Etkinlik bitiminde katılımcılardan bu oyunu evde ergenle oynamaları ve bir sonraki oturumda yapacakları ev etkinliği hakkında dönüt vermeleri istenerek oturum sonlandırılır.</td><td>ETKİNLİK
EMPATİ OYUNU
1.Katılımcılara kalem ve kâğıt dağıtılır.
2.McFarlane ve Saywell’in (2017) “Benimle Oynar Mısın?” isimli kitabında yer alan şu sorular tahtaya yazılır:
“Tek bir dilek hakkınız olsa, bu ne olurdu?”
“Şu anda dünyanın herhangi bir yerine ışınlanma şansınız olsaydı, nereye ışınlanırdınız?”
“İsminizi değiştirecek olsanız ne olmasını istersiniz?”
“Çocuğunuzun bir huyunu değiştirme şansınız olsaydı, hangisi olurdu?”
“Çocukluğunuzda bir şeyi değiştirme şansınız olsaydı, bu ne olurdu?”
“Hemen şu anda dünyada bir şeyi değiştirme şansınız olsa, neyi değiştirirdiniz?”
“Belli bir yaşta kalma ve yaşama şansınız olsaydı, kaç yaşında kalmak isterdiniz?”
“Beş duyunuzdan birini yitirecek olsanız hangisinden vazgeçerdiniz?”
3.Tahtaya yazılan soruları yanıtlamaları için katılımcılara süre verilir.
4.Süre bitiminde katılımcılardan cevaplarını nedenleri ile paylaşmaları istenir.</td><td></td></tr>
</table>

Tablo 8. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 3. Oturumu*

<table>
<tr><th></th><th>SÜRE</th><th>AMAÇLAR</th><th>KAZANIMLAR</th><th>EĞİTSEL YÖNTEM</th><th>MATERYAL</th></tr>
<tr><td rowspan="2">3. OTURUM: ETKİN İLETİŞİM</td><td>80 dakika</td><td>-Etkin iletişim kavramını açıklama
-Sağlıklı ve etkin iletişim arasındaki farkı anlama
-Etkin dinleme becerisi edinme
-Algı kavramını ve algılama sürecini tanımlama
-Beden dilinin iletişimdeki yerini kavrama</td><td>-Etkin iletişim kavramını tanımlar.
-Sağlıklı ve etkin iletişim arasındaki farkı anlayarak farkındalık geliştirir.
-Dinlemenin iletişimdeki önemini kavrar.
-Algı kavramını tanımlar ve algılamanın iletişimdeki önemini açıklar.
-Karşısındaki kişi konuşurken beden dilini doğru anlar.</td><td>Sözel Anlatım, örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, beyin fırtınası, inceleme</td><td>Slayt, bilgisayar, video.</td></tr>
<tr><td>SÜREÇ</td><td colspan="2">➢ Eğitimci yeni konuya başlamadan önce katılımcılardan 2. Oturumda ödev olarak vermiş olduğu ev etkinliğini yapıp yapmadıkları konusunda dönüt alır, katılımcıları dinler.
➢ 2.Önceki oturumun konu tekrarını yaptıktan sonra 3. Oturumun içeriği hakkında ön bilgi verir.
➢ Eğitimci etkin iletişim kavramını anlattıktan sonra sağlıklı ve etkili iletişim arasındaki farkları açıklar, katılımcıların tek ebeveyn olarak ergenle sağlıklı bir iletişim kurup kuramadıkları konusundaki görüşlerini sorar.
➢ Etkin dinlemenin iletişimdeki önemini anlattıktan sonra algı sürecinin iletişim üzerindeki etkisini açıklar.
➢ Beden dilinin iletişim sürecini ne derece etkilediği, doğru beden dili kullanımının iletişimi güçlendirmede önemli olduğuna dikkat çektikten sonra sağlıklı ve etkili iletişimin arasındaki farklılıkları pekiştirmek için ‘Örnek Bir Olayın Canlandırılması’ etkinliği uygulanır:
➢ Etkinlik sonunda sözlü iletişimin ve beden dilinin bir bütün olarak kullanılması gerektiğine dikkat çekilir ve oturum sonlandırılır.</td><td colspan="2">ETKİNLİK
ÖRNEK BİR OLAYIN CANLANDIRILMASI
1.Katılımcılara örnek bir olay anlatılır. 2.Daha sonra katılımcılar üç gruba ayrılır. 3.Birinci gruba yalnızca beden dilini kullanmadan sözlü iletişim, ikinci gruba sözlü iletişimi kullanmadan sadece beden dili, üçüncü gruba ise her ikisini de kullanarak anlatılan olay hakkında birbirleriyle iletişim kurmaları için 3 dakika süre verilir. 4.Süre bittikten sonra grupların diğer katılımcılara performans sergilemesi istenir.
5.Her üç grup da performansını sergiledikten sonra katılımcılardan performansların değerlendirilmesi istenir.</td></tr>
</table>

Tablo 9. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 4. Oturumu*

<table>
<tr><td></td><td>SÜRE</td><td>AMAÇLAR</td><td>KAZANIMLAR</td><td>EĞİTSEL YÖNTEM</td><td>MATERYAL</td></tr>
<tr><td rowspan="2">4. OTURUM: AİLE İÇİ İLETİŞİM</td><td>80 dakika</td><td>-Aile kavramı ve aile türlerini açıklama
-Sağlıklı aile hakkında bilgi sahibi olma
-Kendi ailesinin sağlıklı aile olup olmadığının farkına varma
-Ailedeki iletişim biçimlerini öğrenme
-Kendi kullandığı iletişim biçiminin farkına varma
-Günlük hayatta yaşadığı iletişim sorunlarının farkına varma
-Günlük hayatta ergen çocuğuyla yaşadığı iletişim sorunlarının farkına varma</td><td>-Sağlıklı ailenin nasıl olması gerektiğini kavrar.
-Kendi ailesinin sağlıklı olup olmadığını açıklar.
-Ailelerin kullandığı iletişim biçimleri hakkında bilgi sahibi olur.
-Kendi ailesinin hangi iletişim biçimlerini kullandığının farkına varır.
-Günlük yaşamında karşılaştığı iletişim sorunları hakkında farkındalık geliştirir.
-Ergen çocuğuyla yaşadığı iletişim sorunlarını fark eder.</td><td>Sözel anlatım, örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, beyin fırtınası, inceleme</td><td>Slayt, bilgisayar, video</td></tr>
<tr><td>SÜREÇ</td><td colspan="2">➢ Eğitimci yeni konuya başlamadan önce 3. Oturumdaki konuların tekrarını yapar, anlaşılmayan konuları tekrar açıklar. 4. Oturumun içeriği ve kazanımları hakkında bilgi verir.
➢ Aile tiplerini ve sağlıklı ailede olması gereken özellikleri açıklar, tek ebeveyn katılımcıların kendi ailelerini sağlıklı olarak değerlendirip değerlendirmedikleri hakkındaki düşüncelerini sorar.
➢ Alanyazında yer alan aile içindeki iletişim biçimlerini anlatır, katılımcılara kendi ailelerinde hangi iletişim türlerini kullandıklarını sorar, cevaplar tartışılır.
➢ Katılımcılarla günlük yaşantılarında karşılaştıkları iletişim sorunları ve ergenle yaşadıkları iletişim sorunları konusunda beyin fırtınası yapar.
➢ Beyin fırtınasında katılımcılardan yaşadıkları sorunları söylemeleri istenir, katılımcıların söyledikleri konuyla alakalı olup olmamasına bakılmaksızın maddeler halinde tahtaya yazılır.
➢ Bütün katılımcıların fikri alındıktan sonra yazılan maddeler başlıklar altında toplanır, eksikler eğitimci tarafından tamamlanır.
➢ Oturumun sonunda aile içinde iletişimi engelleyen faktörlere dikkat çekmek için ‘Ev Hali’ etkinliği uygulanır:
➢ Bütün gruplar sunumunu tamamlayınca hikâyelerindeki iletişim sorunlarına yönelik ne tarz çözümler üretilebileceği konusu tartışılır ve oturum sonlandırılır.</td><td colspan="2">ETKİNLİK

EV HALİ

1.Katılımcılar üçer kişilik gruplara ayrılır.
2.Her gruptan kendi aile tiplerine uygun bir aile modeli belirlemeleri ve bu aile modeline uygun gündelik yaşantılarında aile içinde yaşadıkları iletişim sorunlarını içeren bir hikâye yazmaları istenir, rol paylaşımı için süre verilir.
3.Süre tamamlanınca gruplardan hazırladıkları hikâyeyi canlandırmaları istenir.</td></tr>
</table>

Tablo 10. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 5. Oturumu*

<table>
<tr><td></td><td>SÜRE</td><td>AMAÇLAR</td><td>KAZANIMLAR</td><td>EĞİTSEL YÖNTEM</td><td>MATERYAL</td></tr>
<tr><td rowspan="2">5. OTURUM: ERGENLİK DÖNEMİ</td><td>80 dakika</td><td>-Ergenlik dönemini tanımlama
-Ergenlik döneminin özelliklerini sıralama
-Ergenliğin gelişim evreleri hakkında bilgi sahibi olma
-Çocuğunun davranışları ile ergenlik dönemi arasında ilişki kurma
-Çocuğunu tanımanın onunla iletişimini nasıl etkilediğini fark etme</td><td>-Ergenlik dönemini açıklar.
-Ergenlik döneminin özellikleri ile kendi çocuğunun davranışları arasında ilişki kurar.
-Ergenlik döneminin gelişim evrelerini anlatır.
-Çocuğunun içinde bulunduğu yaşam dönemi hakkında bilgi sahibi olarak onunla daha sağlıklı iletişim kurar.</td><td>Sözel anlatım, örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, beyin fırtınası, inceleme</td><td>layt, bilgisayar, video</td></tr>
<tr><td>SÜREÇ</td><td colspan="2">➢ Eğitimci yeni konuya başlamadan önce 4. Oturumdaki konuları tekrar eder. 5. Oturumun içeriği ve amaçları hakkında bilgi verir.
➢ Ergenlik dönemi kavramını açıklar, ergenlik döneminin özelliklerini ve çocuğun bu dönemdeki psikolojik değişimlerini açıklar.
➢ Ergenlik döneminin değişim evreleri hakkında bilgi verir.
➢ Katılımcılardan kendi ergenlik dönemini düşünmelerini ister, kendi ergenlik dönemleri ile çocuklarının ergenlik dönemleri arasında farklılık olup olmadığı konusunda katılımcıların görüşleri sorulur, tartışılır.
➢ Oturumun sonunda katılımcılardan evde ergenle ‘Kendimi Anlatıyorum’ etkinliği yapmaları ve yaptıklarını bir sonraki oturumda paylaşmaları istenir.
➢ Etkinlik detaylı olarak anlatılır ve oturum sonlandırılır.</td><td colspan="2">ETKİNLİK
KENDİMİ ANLATIYORUM
1.Katılımcılara aşağıdaki tablonun olduğu iki kâğıt dağıtılır.
2.Bir sonraki oturuma kadar kendilerinin ve ergenin günlük yaşantılarında karşılaştıkları olayları ve bu olaylara nasıl tepki gösterdiklerini yazmaları istenir.
<table><tr><td>Ne Yaşadım?</td><td>Ne Tepki Gösterdim? (Saldırgan, sakin, çekingen, atılgan vb.)</td></tr><tr><td>1.</td><td></td></tr><tr><td>2.</td><td></td></tr><tr><td>3.</td><td></td></tr><tr><td>4.</td><td></td></tr><tr><td>5.</td><td></td></tr><tr><td>6.</td><td></td></tr></table></td></tr>
</table>

Tablo 11. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 6. Oturumu*

<table>
<tr><th></th><th>SÜRE</th><th>AMAÇLAR</th><th>KAZANIMLAR</th><th>EĞİTSEL YÖNTEM</th><th>MATERYAL</th></tr>
<tr><td rowspan="2">6. OTURUM: ERGENE SORUMLULUK KAZANDIRMA</td><td>80 dakika</td><td>-Ergenlerin yaşadığı problemlerin farkına varma
-Sorumluluk kavramını açıklama
-Sorumluluk çeşitlerini açıklama
-Ergene sorumluluk kazandırmada yapılması gerekenleri öğrenme</td><td>-Tek ebeveyn olarak ergen çocuğunun yaşadığı problemlerin farkına varır.
-Sorumluluk kavramını öğrenir, anlatır.
-Sorumluluk çeşitlerini anlatır.
-Ergen çocuğuna sorumluluk kazandırma konusunda yapması gerekenlerin farkına varır.
-Ergen çocuğuna sorumluluk kazandırırken neleri doğru uyguladığının farkına varır.
-Ergen çocuğuna sorumluluk kazandırırken neleri yanlış uyguladığının farkına varır.</td><td>Sözel anlatım, örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, beyin fırtınası, inceleme.</td><td>Bilgisayar, slayt, video</td></tr>
<tr><td>SÜREÇ</td><td colspan="2">➢ Oturuma başlamadan önce eğitimci katılımcılardan 5. Oturumda ev ödevi olarak verilen etkinlikle ilgili dağıtılan kâğıtlarda kendilerinin ve ergenin yazdıklarını paylaşmalarını, yaşadıkları olaylara kendilerinin verdiği tepkiler ile çocuklarının verdiği tepkileri karşılaştırmalarını ister, sınıfta konuyu tartışma ortamı yaratır.
➢ 5. Oturumdaki konuları tekrar eder, eksikleri tamamlar.
➢ Ergenlik döneminde çocukların yaşadığı sorunlar konusunda katılımcıların neler gözlemlediğini tespit etmek amacıyla beyin fırtınası yapılır.
➢ Katılımcıların konu hakkındaki görüşleri konuyla alakalı olup olmamasına bakılmaksızın maddeler halinde tahtaya yazılır, yazılanlar tartışılır, eksikler eğitimci tarafından tamamlanır.
➢ Eğitimci sorumluluk kavramını ve sorumluluk çeşitlerini açıklar.
➢ Katılımcılara ergene verdikleri sorumluluklarını yerine getirip getirmedikleri hakkındaki düşüncelerini sorar ve dönüt alır.
➢ Katılımcılara ergene sorumluluk kazandırmada yardımcı olacak ‘Sorumluluklarım Var’ etkinliği uygulanır:
➢ Etkinliğin evde ergenle yapılması ve bir sonraki derste yapılan etkinliğin paylaşılması istenerek oturum sonlandırılır.</td><td colspan="2">ETKİNLİK

SORUMLULUKLARIM VAR

1.Katılımcılar ikişerli gruplara ayrılır.
2.Gruplara resim kağıdı, karton, makas, yapıştırıcı materyalleri dağıtılır.
3.Etkinliğe başlamadan önce gruplardan sorumluluklarla ilgili sohbet etmeleri ve çocuklarına gün içinde verebilecekleri 5 sorumluluk belirlemeleri istenir.
4.Belirledikleri sorumluluklar için sorumluluk panosu hazırlamaları istenir.
5.Panoyu hazırlamak için resim kâğıdının üstüne el konulur ve kalemle elin şekli çizilir.
6.Belirlenen sorumluluklar elin her bir parmağına yazılır.</td></tr>
</table>

Tablo 12. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 7. Oturumu*

	SÜRE	AMAÇLAR	KAZANIMLAR	EĞİTSEL YÖNTEM	MATERYAL
7. OTURUM: ÖFKE KONTROLÜ	**80 dakika**	-Öfkeyi tanımlama -Öfkenin nedenlerini anlatma -Öfke çeşitlerini açıklama -Ergen çocuğunun öfke nöbeti geçirmesinin altında yatan nedenlerin farkına varma -Ergen çocuğu öfke nöbeti geçirdiğinde nasıl bir yaklaşım sergilemesi gerektiğini bilme	-Öfkeyi tanımlar. -Öfkenin nedenlerini açıklar. -Öfke çeşitlerini anlatır ve ergen çocuğunun hangi öfkeli davranışları sergilediğinin farkına varır. -Ergen çocuğunun öfke nöbeti geçirme nedenlerini öğrenir. -Çocuğu öfke nöbeti geçirdiğinde ne yapması gerektiğini bilir.	Sözel anlatım, örnek olay, soru-cevap, grup tartışması, beyin fırtınası, inceleme.	Bilgisayar, slayt, video.
	SÜREÇ	➢ Eğitimci oturuma başlamadan önce önceki oturumdaki konuları tekrar eder, konu eksiklikleri varsa giderir. 6. Oturumda ev ödevi olarak verilen etkinlikle ilgili paylaşımları dinler, grup tartışması ile konuyu pekiştirir. ➢ Öfke kavramını, öfkenin nedenlerini ve öfke çeşitlerini tanımlar. ➢ Katılımcıya öfkeliyken hangi davranışları sergilediği konusunda farkındalık yaratmak amacıyla *'Öfkeli Halim'* etkinliği uygulanır. ➢ Verilen sürenin sonunda katılımcılardan yazdıklarını grupla paylaşmalarını ister. Paylaşılanlar grupla tartışılır. ➢ Eğitimci bu etkinliği evde ergenle uygulamaları için katılımcılara aynı kâğıttan dağıtır ve evde uygulamaya ilişkin gerekli yönlendirmeleri yapar.		**ETKİNLİK** ***ÖFKELİ HALİM*** *1.Katılımcılara aşağıdaki soruların olduğu bir kâğıt dağıtılır,* *"Öfkeli olduğumda bedenimde ne değişiklikler oluyor?"* *"Öfkeli olduğumda nasıl yürüyorum?"* *"Öfkeli olduğumda nasıl konuşuyorum?"* *"Öfkeli olduğumda nefes alıp vermem nasıl oluyor?"* *"Öfkeli olduğumda yüzümün şekli nasıl oluyor?"* *"Öfkeli olduğumda zihnimden neler geçiyor?"* *2.Geçmişte öfkelendikleri bir durumu hatırlamalarını ve bedenlerinde nasıl değişiklikler meydana geldiğini düşünmelerini ister.* *3.Katılımcılara soruları yanıtlaması için süre verilir.*	

Tablo 13. *Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı 8. Oturumu*

<table>
<tr><th></th><th>SÜRE</th><th>AMAÇLAR</th><th>KAZANIMLAR</th><th>EĞİTSEL YÖNTEM</th><th>MATERYAL</th></tr>
<tr><td rowspan="2">8. OTURUM: EĞİTİMİ DEĞERLENDİRME</td><td>80 dakika</td><td>-Ergenle iletişim kurma konusunda yetersiz olduğu alanları fark etme
-İletişim becerileri ile ilgili kazanımlarını açıklama
-Grup çalışmalarında kendilerinde olan değişimleri değerlendirme
-Eğitim süreci ve eğitimci hakkındaki görüşlerini sözlü ve yazılı olarak bildirme</td><td>-Eğitimin sonunda ergen çocuğu ile iletişimindeki eksiklikleri fark eder.
-Eğitimde öğrendiği bilgileri günlük yaşantısında uygular.
-Eğitim sonunda kendisinde meydana gelen değişimi açıklar.
-Eğitim süreci ve eğitimci hakkındaki görüşlerini sözlü ve yazılı olarak bildirir.</td><td>Sözel anlatım, grup tartışması</td><td>Top, eğitimi değerlendirme formu, kalem</td></tr>
<tr><td>SÜREÇ</td><td colspan="2">➢ Eğitimci son oturumda katılımcılardan çember biçiminde oturmalarını ister.
➢ Katılımcıların eğitim sürecine ilişkin fikirlerini belirlemek amacıyla değerlendirme etkinliği yapar.
➢ Etkinlik bitiminde eğitimci katılımcılara “eğitimi değerlendirme formu” dağıtır ve doldurmalarını ister.
➢ Doldurulan formları toplayan eğitimci dilek ve temennileri dinledikten sonra kapanış konuşması yaparak eğitimi sonlandırır.</td><td colspan="2">ETKİNLİK
DEĞERLENDİRME
1.Eğitimci etkinliği elinde küçük bir topla başlatır. Etkinlikte eğitim süreci, konuların işleniş biçimi ve katılımcılardan aldığı dönütler konusundaki görüşlerini bildirir.
2.Daha sonra elindeki topu katılımcılardan birine atarak eğitim süreci hakkındaki görüşlerini anlatmasını ister ve konuşması bitince topu başka bir katılımcıya atmasını ister.
3.Bu şekilde bütün katılımcılar sıralama olmaksızın söz alarak eğitim sürecini değerlendirir ve eğitimciye dönüt verir.</td></tr>
</table>

Bu çalışmada tek ebeveynlerle eğitimin yanı sıra talepte bulunanlarla bireysel olarak görüşülmüş, ihtiyaç duydukları sosyal yardımlar ve sosyal hizmet modelleri hakkında bilgilendirme ve rehberlik yapılmış, tek ebeveynlerden yine talepte bulunanların ergen çocukları ile de görüşme yapılarak gerekli yönlendirmeler yapılmıştır.

4.3.1.6. Programın Değerlendirilmesi

Tek ebeveynlerin ele alınan becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği, Etkili İletişim Becerileri Ölçeği ve Eğitimi Değerlendirme Formu kullanılmıştır (Bknz. Veri toplama araçları).

4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

4.4.1. Ön testin uygulanması

Eğitime başlamadan önce 19 Şubat – 1 Mart 2024 tarihleri arasında ön test soru formu deney ve kontrol gruplarına kapalı zarfla gönderilmiş ve yine kapalı zarfla teslim alınmıştır. 3 Mart 2024 tarihinde okulda gerçekleştirilen veli toplantısında ise çalışma kapsamındaki tek ebeveynlere çalışma ve eğitimin içeriği hakkında genel bir bilgilendirme yapılmıştır.

4.4.2. Programın uygulanması

Eğitim deney grubu ile 4-8 Mart 2024 tarihleri arasında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Eğitim süreci başlamadan önce okul rehber öğretmenlerinden tek ebeveynli ailelerin listesi alınmış, listedeki tüm tek ebeveynlerle iletişime geçmek amacıyla bir iletişim grubu oluşturulmuştur. Oluşturulan iletişim grubunda tek ebeveynlere çalışmanın amacı, katılım şartları, eğitim içeriği, eğitimin uygulama biçimi hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş ve tek ebeveynlerin görüşleri alınmıştır. Eğitimin tarihleri ve eğitimin verilme şekli (yüz yüze) eğitime katılmak isteyen tek ebeveynlerin talepleri, okul

binasının müsait olma durumu ve eğitimcinin izin durumlarına göre belirlenmiştir. Eğitim süreci katılımcıların talepleri üzere sabah ve öğleden sonra olmak üzere iki farklı gruba ayrılarak yüz yüze uygulanmıştır. Sabah grubu 6 kişi, öğlen grubu 6 kişi olmak üzere toplam 12 tek ebeveyn oturumlara düzenli olarak katılmıştır.

4.4.3. Son Testin Uygulanması

Eğitim Programı sonunda tek ebeveynlerin ergenle iletişimine yönelik bilgi ve kazanımlar ölçülerek değerlendirme yapılmıştır. Eğitim sonrasında son test 15-22 Mart 2024 tarihleri arasında uygulanmıştır. Son test uygulanmadan önce eğitimin bitiminde programın tamamını kapsayıcı nitelikte, açıklayıcı kısa metinlerin olduğu, dikkat çekici, akılda kalıcı unsurların yer aldığı, görsellerle desteklenmiş "Tek Ebeveynler İçin Ergenle İletişim Rehberi" (EK-11) deney grubuyla online olarak paylaşılmıştır. Son test olarak da "Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği" ile "Etkili İletişim Becerileri Ölçeği" deney ve kontrol grubuna kapalı zarfla gönderilmiş, yine kapalı zarfla toplanmıştır. Ayrıca son testin yanı sıra deney grubuna "Eğitim Sürecini Değerlendirme Formu" uygulanmıştır.

4.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Veri toplama araçları olarak eğitimin öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubuna ön test- son test olarak uygulanan Strom ve Strom (1998) tarafından geliştirilen ve Özeke Kocabaş (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Anne-Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği" ile Buluş ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen "Etkili İletişim Becerileri Ölçeği" için Türkiye'de geçerlik güvenirlik çalışması yapan araştırmacılardan izin (Ek 1) alınmıştır.

Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği: Strom ve Strom (1998) tarafından geliştirilen Parent Success Indicator'in (Aile Başarı Göstergesi) Özeke Kocabaş (2005) tarafından yapılan Türkçe adaptasyonudur. Strom ve Strom'un (1998)

çalışmasında 60 sorudan oluşan ölçek 10-14 yaş arası çocuğu olan toplam 612 ebeveyne uygulanmış; ölçekler iletişim, zaman kullanımı, öğretim, çocuğuna yönelik hayal kırıklığı, çocuğundan memnun olma ve çocuk yetiştirme konusunda bilgi ihtiyacı olmak üzere 6 alt faktör altında toplanmıştır.

Strom ve Strom'un (1998) çalışmasında ergenler ve ebeveynler için iki ayrı soru formu olduğu, ancak Özeke Kocabaş'ın (2005) örneklemi ebeveynlerden oluştuğu için yalnızca ebeveyn soru formunu Türkiye'ye uyarlama çalışması yaptığı görülmüştür. Bu çalışmada da benzer şekilde aile yaşantısı eğitimi yapıldığından Özeke Kocabaş'ın 2005 yılında Türkiye'ye uyarladığı ölçek soruları kullanılmıştır.

Türkiye'ye adaptasyon çalışmasında, Türk kültürüne uymadığı tespit edilen "Çocuğumun diğer etnik grupları takdir etmesine yardımcı olmak için daha fazla bilgiye ihtiyacım var." maddesi çıkarılarak kalan 59 maddeye maksimum olabilirlik varimax rotasyonu ve faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonuçları, birinci faktör için 10.40, ikinci faktör için 3.56, üçüncü faktör için 2.70, dördüncü faktör için 2.06 ve beşinci faktör için 1.69 özdeğere sahip beş faktör oluştuğunu göstermektedir. Yapılan analiz sonucunda soru sayısı 42'ye düşmüş; maddeler "iletişim" (1-15 maddeler), "zaman kullanımı" (16-21 maddeler), "anne-baba memnuniyeti" (22-32 maddeler), "güven" (33-36 maddeler) ve "bilgi ihtiyacı" (37-42 maddeler) olarak isimlendirilmiştir. 16-25 arası maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçeğin güvenirliği Cronbach Alpha yöntemiyle hesaplanmış ve α=0.90 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan değerler ise iletişim alt boyutu için α=0.86, zaman kullanımı alt boyutu için α=0.70, anne-baba memnuniyeti alt boyutu için α=0.82, güven alt boyutu için α=0.75 ve bilgi ihtiyacı alt boyutu için α=0.78 bulunmuştur.

Bu araştırmada da "Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği" nin güvenirliği Cronbach Alpha yöntemiyle hesaplanmış; ölçeğin tümü için Alfa'nın ön testte α=0.93 son testte ise α=0.91 olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan güvenirlik değerleri ise iletişim alt boyutu için ön test α=0.89 son

test α=0.90; zaman kullanımı alt boyutu için ön test α=0.70 son test α=0.78, anne-baba memnuniyeti alt boyutu için ön test α=0.87 son test α=0.75, güven alt boyutu için ön test α=0.66 son test α=0.69 ve bilgi ihtiyacı alt boyutu için ön test α=0.95 son test α=0.94 olarak bulunmuştur.

Etkili İletişim Becerileri Ölçeği: Buluş ve diğerleri (2017) tarafından geliştirilen "Etkili İletişim Becerileri Ölçeği" nde geliştirme çalışması için araştırmacılar öncelikle ilgili alanyazını incelemiş ve Egoyu Geliştirici Dil, Etkin Dinleme, Kendini Tanıma/Kendini Açma, Empati ve Ben Dili olmak üzere beş temel beceri belirledikten sonra her boyutla ilişkili toplam 109 sorulu madde havuzu oluşturmuştur.

Araştırmada ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Örneklem büyüklüğünün analizler için yeterli olup olmadığını belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testleri kullanılmıştır. 34 madde üzerinden yapılan analizler sonucunda KMO değeri 0.89; Barlett Küresellik testi sonucu ise $\chi 2 = 5955.697$; $p<0.001$ olarak bulunmuştur. Bu bulgular örneklem büyüklüğünün yeterli, toplanan verilerin faktör analizi için uygun olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Oluşturdukları maddelerin ölçülmek istenen yapıya uygunluğunun test edilmesi amacıyla alanında uzman üç akademisyenden görüş alan araştırmacılar, alınan görüşler doğrultusunda yaptıkları madde analizi ve ölçek içi korelasyon analizi sonucunda ölçek 5'li Likert tipi toplam 34 sorudan oluşmuş ve başlangıçta belirlenen 5 alt boyutta toplanmıştır. 15, 16, 28, 32, 33 numaralı maddeler tersten puanlanmıştır.

Etkili İletişim Becerileri Ölçeği güvenirliği Cronbach Alpha yöntemiyle hesaplanmış ve α=0.82 bulunmuştur. Alt boyutların Cronbach Alpha değerleri ise "Egoyu geliştirici Dil" (1-6 numaralı maddeler) alt boyutu için α=0.73; "Etkin dinleme" (7-14 numaralı maddeler) alt boyutu için α=0.84; "Kendini Tanıma/Açma" (15-19 numaralı maddeler) alt boyutu için α=0.76; "Empati" (20-

27 numaralı maddeler) alt boyutu için α=0.85; “Ben Dili” (28-34 numaralı maddeler) alt boyutu için α=0.82; olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada da “Etkili İletişim Becerileri Ölçeği” nin güvenirliği Cronbach Alpha yöntemiyle hesaplanmış; toplam değeri ön testte α=0.96 son testte α=0.89 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan değerler ise egoyu geliştirici dil alt boyutu için ön test α=0.92 son test α=0.71; etkin dinleme alt boyutu için ön test α=0.92 son test α=0.83, kendini tanıma/açma alt boyutu için ön test α=0.68 son test α=0.63, empati alt boyutu için ön test α=0.92 son test α=0.81 ve ben dilini kullanma alt boyutu için ön test α=0.53 son test α=0.22 olarak bulunmuştur. Ben dilini kullanma alt boyutunun güvenirliği oldukça düşük düzeyde olduğundan araştırmada bu alt boyut kapsam dışında bırakılmış, değerlendirmeye alınmamıştır.

4.6. VERİ ANALİZİ

Tek ebeveynlerin ergenle iletişimini iyileştirmeye ilişkin iletişim temelli aile yaşantısı eğitimi kapsamında iletişim temelli eğitim programı geliştirmek amacıyla planlanan çalışmanın eğitim içeriğini belirlemek amacıyla tek ebeveynlere uygulanan açık uçlu sorulardan elde edilen veriler 4.3.1.1. başlığında detaylıca belirtildiği gibi içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır.

Sosyal bilimlerde sıklıkla başvurulan veri analizi yöntemlerini genel iki başlık altında toplamak mümkündür: Parametrik ve parametrik olmayan (nonparametrik) testler. Parametrik testler, örneklemin alındığı popülasyon dağılımının şekli hakkında varsayımlarda bulunurken; nonparametrik teknikler bu kadar katı gerekliliklere sahip değildir ve altta yatan popülasyon dağılımı hakkında varsayımlarda bulunmaz (Pallant, 2005:286). Bu çerçevede araştırmada kullanılacak parametrik/nonparametrik testlere karar vermek amacıyla deney ve kontrol gruplarının deneysel işlem öncesi ön test, sonrasında ise son test puanları ile fark puanları hesaplanarak puan dağılımlarının normallik ve homojenlik varsayımlarını sağlayıp sağlamadıkları

test edilmiştir. Bu amaçla, normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesi için her bir grup için elde edilen ön test ve son test toplam puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu katsayıların -2 ile +2 arasında olması halinde, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin ±2'yi geçmediği durumlarda değişkenlerin normallik varsayımına uygun olduğu belirtilmektedir (Hair ve diğerleri, 2010:71). Bununla birlikte küçük örneklemlerde çarpıklık katsayısının standart hatasına oranı olarak hesaplanan z değeri için kritik nokta 1.96 olarak belirlenmiştir (Kim, 2013). Varyansların homojenlik varsayımının test edilmesi amacıyla Levene testi yapılmıştır. Test sonucunda anlamlılık puanlarının 0.05'ten büyük olduğu, başka bir deyişle puanların varyansları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı durumda varyansların homojenliği varsayımının sağladığı kabul edilmiştir. Normallik ve varsayımların homojenliği varsayımlarının karşılandığı durumlarda uygulanan eğitimin etkisinin belirlenmesi amacıyla uygulanan ön test ve son testler için grup içi, gruplar arası ve ortak etkiyi beraber ele alabilen karışık desenler için iki faktörlü ANOVA yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2011). Varsayımların sağlanmadığı durumlarda ise son test ve ön test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bunun için normallik varsayımının sağlandığı durumlarda ilişkisiz örneklemler için t testi aksi durumda ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca hem deney hem de kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin ön test ve son test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, normallik varsayımının sağlandığı durumlarda ilişkili örneklemler için t testi aksi durumda ise Wilcoxon testi kullanılmıştır. Ön test ve son test test ölçümlerin karşılaştırılmasında kullanılacak istatistiksel testin ve puan dağılımlarının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi amacıyla dağılımlara ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Farklılığın olduğu yerlerde eta kare ile etki büyüklüğüne bakılmış; eta kare büyüklük kriterleri: 0.01 küçük etki, 0.06 orta etki, 0.14 yüksek etki olarak değerlendirilmiştir (Ellis, 2010:41).

5. BÖLÜM

BULGULAR

5.1. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERİN ÖN TEST SON TEST PUANLARINA İLİŞKİN BETİMSEL İSTATİSTİKLER

Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarında yer alan tek ebeveynlerin uygulanan deneysel işlem öncesi ve sonrasına ait egoyu geliştirici dil, etkin dinleme, kendini tanıma/kendini açma ve empati alt boyutlarından oluşan etkili iletişim becerileri için ön test ile son test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14'te egoyu geliştirici dil boyutuna ait ön test puanlarının ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun ortalamasının 22.50 ve kontrol grubunun ortalamasının 25.42 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre egoyu geliştirici dil boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Ön testlerde alınan minimum egoyu geliştirici dil puanı deney grubunda 9 iken kontrol grubunda 18'dir. Alınan maksimum egoyu geliştirici dil puanının ise hem deney hem de kontrol grubunda 30 olduğu saptanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri ele alındığında ise hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani ön test puanlarının deney grubunda normal dağılım gösterdiği ancak kontrol grubunda normal dağılım göstermediği söylenebilir. Egoyu geliştirici dil boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun ortalamasının 25.48 ve kontrol grubunun ortalamasının 25.33 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre egoyu geliştirici dil boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum egoyu geliştirici dil puanı deney grubunda 21 iken kontrol grubunda 18'dir. Alınan maksimum egoyu geliştirici dil puanı ise hem deney hem de kontrol grubunda 30'dur. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde ise hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin

-2 ile +2 arasında olduğu yani son test puanları hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım göstermektedir.

Tablo 14'te de görüldüğü gibi etkin dinleme boyutuna ait ön test puanlarında deney grubunun ortalamasının 30.92 ve kontrol grubunun ortalamasının 34.50 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre etkin dinleme boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Ön testlerde alınan minimum etkin dinleme puanı deney grubunda 16 iken kontrol grubunda 24'tür. Alınan maksimum etkin dinleme puanı ise deney grubunda 40 kontrol grubunda 39'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani etkin dinleme ön test puanlarının deney grubunda normal dağılım gösterdiği ancak kontrol grubunda normal dağılım göstermediği söylenebilir. Etkin dinleme boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde ise, deney grubunun ortalamasının 33.83 ve kontrol grubunun ortalamasının 34.58 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre etkin dinleme boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Son testlerde alınan minimum etkin dinleme puanı deney grubunda 23, kontrol grubunda 24'tür. Alınan maksimum etkin dinleme puanı ise deney grubunda 38 kontrol grubunda 39'dur. Çarpıklık değerleri ele alındığında hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 aralığında basıklık değerinin ise kontrol grubunda -2 ile +2 aralığında ancak deney grubunda bu aralığının dışında olduğu görülmektedir. Yani son test puanlarının deney grubunda normal dağılıma sahip olduğu ancak kontrol grubunda normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir.

Tablo 14'te kendini tanıma/kendini açma boyutuna ait ön test puanlarının ortalamaları ele alındığında, deney grubunun ortalamasının 15.58 ve kontrol grubunun ortalamasının 18.67 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre kendini tanıma/kendini açma boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Ön testlerde alınan minimum kendini tanıma/kendini açma puanı deney grubunda 9 iken kontrol grubunda 14'tür. Alınan maksimum kendini tanıma/kendini açma puanının ise deney grubunda 21 iken kontrol

grubunda 25 olduğu saptanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri ele alındığında ise hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani ön test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Kendini tanıma/kendini açma boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde ise, deney grubunun ortalamasının 17.75 ve kontrol grubunun ortalamasının 18.58 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre kendini tanıma/kendini açma boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum kendini tanıma/kendini açma puanı deney grubunda 15 iken kontrol grubunda 14'tür. Alınan maksimum kendini tanıma/kendini açma puanı ise deney grubunda 22 iken kontrol grubunda 25'tir. Basıklık ve çarpıklık değerleri ele alındığında ise hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasındadır. Farklı bir ifade ile son test puanları hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım göstermektedir.

Tablo 14'te yer alan empati boyutuna ait ön test puanlarında deney grubunun ortalamasının 29.42 ve kontrol grubunun ortalamasının 32.17 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre empati boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Ön testlerde alınan minimum empati puanı deney grubunda 14 iken kontrol grubunda 23'tür. Alınan maksimum empati puanı ise deney grubunda 40 kontrol grubunda 39'dur. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani empati ön test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Empati boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun ortalamasının 32.17 ve kontrol grubunun ortalamasının 32.00 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre empati boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum empati puanı deney grubunda 20, kontrol grubunda 23'tür. Alınan maksimum empati puanı ise deney grubunda 39 kontrol grubunda 37'dir. Çarpıklık değerleri ele alındığında hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 aralığında, basıklık değerinin ise kontrol grubunda -2 ile

+2 aralığında ancak deney grubunda bu aralığının dışında olduğu görülmektedir. Yani son test puanlarının kontrol grubunda normal dağılıma sahip olduğu ancak deney grubunda normal dağılıma sahip olmadığı görülmüştür.

Tablo 14'te yer alan etkili iletişim becerilerine ait toplam ön test puanlarında deney grubunun ortalamasının 118.33 ve kontrol grubunun ortalamasının 132.75 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre etkili iletişim becerilerine ait ön test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Ön testlerde alınan minimum etkili iletişim becerileri puanı deney grubunda 62 iken kontrol grubunda 102'dir. Alınan maksimum etkili iletişim becerileri puanı ise deney grubunda 144 kontrol grubunda 155'tir. Basıklık ve çarpıklık değerleri ele alındığında ise hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani etkili iletişim becerileri ön test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Etkili iletişim becerilerine ait son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde de deney grubunun ortalamasının 131.00 ve kontrol grubunun ortalamasının 132.42 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre etkili iletişim becerilerine ait son test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Son testlerde alınan minimum etkili iletişim becerileri puanı deney grubunda 97, kontrol grubunda 142'dir. Alınan maksimum etkili iletişim becerileri puanı ise deney grubunda 142 kontrol grubunda 155'tir. Çarpıklık değerleri ele alındığında hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 aralığında, basıklık değerinin ise kontrol grubunda -2 ile +2 aralığında ancak deney grubunda bu aralığının dışında olduğu görülmektedir. Yani son test puanlarının her iki grupta da normal dağılıma sahip olmadığı görülmüştür.

Tablo 14. *Etkili İletişim Becerileri ve Alt Boyutları İçin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler*

	Test	Grup	n	$\overline{X}$	S. Sapma	Medyan	Mod	Min.	Max.	Çarp.	Bas.
Egoyu geliştirici dil	Ön test	Deney	12	22.50	7.24	24.50	28	9	30	-1.21	0.22
		Kontrol	12	25.42	3.58	25.50	28	18	30	-0.81	0.08
	Son test	Deney	12	25.58	2.64	26.00	28	21	29	-0.45	-1.12
		Kontrol	12	25.33	3.60	25.50	28	18	30	-0.72	-0.12
Etkin dinleme	Ön test	Deney	12	30.92	7.84	34.50	35	16	40	-1.18	0.14
		Kontrol	12	34.50	5.13	36.50	38	24	39	-1.40	0.87
	Son test	Deney	12	33.83	4.24	35.00	36	23	38	-1.65	3.19
		Kontrol	12	34.58	5.14	37.00	38	24	39	-1.44	0.94
Kendini tanıtma kendini acma	Ön test	Deney	12	15.58	3.34	17.00	17	9	21	-0.88	0.74
		Kontrol	12	17.67	3.50	18.00	18	14	25	0.64	-0.55
	Son test	Deney	12	17.75	2.38	17.50	15	15	22	0.45	-0.85
		Kontrol	12	18.58	3.63	17.50	17	14	25	0.58	-0.83
Empati	Ön test	Deney	12	29.42	7.96	32.00	33	14	40	-1.01	0.22
		Kontrol	12	32.17	4.88	34.00	34	23	39	-0.81	0.01
	Son test	Deney	12	32.17	5.08	33.00	32	20	39	-1.45	2.39
		Kontrol	12	32.00	4.49	33.00	33	23	37	-1.16	0.57
İletişim becerileri toplam	Ön test	Deney	12	118.33	28.67	130.00	132	62	144	-1.41	0.66
		Kontrol	12	132.75	16.38	137.50	138	102	155	-0.56	-0.12
	Son test	Deney	12	131.00	13.38	136.50	141	97	142	-1.69	2.94
		Kontrol	12	132.42	16.03	134.50	155	102	155	-0.50	0.15

Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarında yer alan tek ebeveynlerin uygulanan deneysel işlem öncesi ve sonrasına ait iletişim, zamanı kullanma, anne baba memnuniyeti, güven ve bilgi ihtiyacı alt boyutlarından oluşan anne babalık becerileri ve iletişim için ön test ile son test puanlarına ait betimsel istatistikler Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15'te iletişim boyutuna ait ön test puanlarının ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun ortalamasının 53.17 ve kontrol grubunun ortalamasının 52.17 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre iletişim boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Ön testlerde alınan minimum iletişim puanı deney grubunda 43 iken kontrol grubunda 30'dur. Alınan maksimum iletişim puanı ise deney grubunda 60 iken kontrol grubunda 59'dur. Çarpıklık değerleri ele alındığında hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 aralığında basıklık değerinin ise deney grubunda -2 ile +2

aralığında ancak kontrol grubunda bu aralığının dışında olduğu görülmektedir. Yani ön test puanlarının deney grubunda normal dağılıma sahip olduğu ancak kontrol grubunda normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir. İletişim boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde ise, deney grubunun ortalamasının 53.00 ve kontrol grubunun ortalamasının 52.50 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre iletişim boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum iletişim puanı deney grubunda 44 iken kontrol grubunda 30'dur. Alınan maksimum iletişim puanı ise hem deney hem de kontrol grubunda 59'dur. Çarpıklık değerleri ele alındığında hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 aralığında basıklık değerinin ise deney grubunda -2 ile +2 aralığında ancak kontrol grubunda bu aralığının dışında olduğu görülmektedir. Yani son test puanlarının deney grubunda normal dağılıma sahip olduğu ancak kontrol grubunda normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir.

Tablo 15'te yer alan zaman kullanımı boyutuna ait ön test puanlarında deney grubunun ortalamasının 12.67 ve kontrol grubunun ortalamasının 11.92 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre zaman kullanımı boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Ön testlerde alınan minimum zaman kullanımı puanı deney ve kontrol grubunda 7'dir. Alınan maksimum zaman kullanımı puanı ise deney grubunda 17 kontrol grubunda 19'dur. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin hem deney hem de kontrol grubunda -2 ile +2 arasında olduğu yani zaman kullanımı ön test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Zaman kullanımı boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları ele alındığında ise, deney grubunun ortalamasının 12.83 ve kontrol grubunun ortalamasının 11.83 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre zaman kullanımı boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum zaman kullanımı puanı deney ve kontrol grubunda 7'dir. Alınan maksimum zaman kullanımı puanı ise deney grubunda 20, kontrol grubunda 19'dur. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin de hem deney hem de kontrol

grubunda -2 ile +2 arasında olduğu yani son test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 15'te anne baba memnuniyeti boyutuna ait ön test puanlarının ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun ortalamasının 32.58 ve kontrol grubunun ortalamasının 30.17 olduğu bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre anne baba memnuniyeti boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Ön testlerde alınan minimum anne baba memnuniyeti puanı deney grubunda 27 iken kontrol grubunda 22'dir. Alınan maksimum anne baba memnuniyeti puanı ise deney grubunda 38 iken kontrol grubunda 35'tir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin hem deney hem de kontrol grubunda -2 ile +2 arasında yer almakta yani zaman kullanımı ön test puanları hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım göstermektedir. Anne baba memnuniyeti boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları ele alındığında ise, deney grubunun ortalamasının 33.00 ve kontrol grubunun ortalamasının 30.50 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre anne baba memnuniyeti boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum anne baba memnuniyeti puanı deney grubunda 29 iken kontrol grubunda 22'dir. Alınan maksimum anne baba memnuniyeti puanı ise deney grubunda 44 iken kontrol grubunda 35'tir. Çarpıklık değerlerine göre incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 aralığında, basıklık değerinin ise bu aralığın dışında olduğu görülmektedir. Yani son test puanlarının deney ve kontrol grubunda normal dağılıma sahip olmadığı söylenebilir.

Tablo 15'te yer alan güven boyutuna ait ön test puanlarında deney grubunun ortalamasının 12.08 ve kontrol grubunun ortalamasının 11.08 olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre güven boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Ön testlerde alınan minimum güven puanı deney grubunda 6 iken kontrol grubunda 8'dir. Alınan maksimum güven puanı ise deney grubunda 16 kontrol grubunda 13'tür. Basıklık ve çarpıklık değerlerine göre incelendiğinde de hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile

+2 arasında olduğu yani güven ön test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Güven boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları ele alındığında ise, deney grubunun ortalamasının 12.58 ve kontrol grubunun ortalamasının 11.75 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre güven boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum güven puanı deney grubunda 6 iken kontrol grubunda 8'dir. Alınan maksimum güven puanı ise deney ve kontrol grubunda 16'dır. Basıklık ve çarpıklık değerlerine göre incelendiğinde de hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani son test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 15'te bilgi ihtiyacı boyutuna ait ön test puanlarının ortalamaları ele alındığında, deney grubunun ortalamasının 18.08 ve kontrol grubunun ortalamasının 15.08 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre bilgi ihtiyacı boyutuna ait ön test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Ön testlerde alınan minimum bilgi ihtiyacı puanı deney ve kontrol grubunda 6'dir. Alınan maksimum bilgi ihtiyacı puanı ise hem deney hem de kontrol grubunda 24'tür. Basıklık ve çarpıklık değerlerine göre incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani ön test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bilgi ihtiyacı boyutuna ait son test puanlarının ortalamaları ele alındığında ise, deney grubunun ortalamasının 5.58 ve kontrol grubunun ortalamasının 6.94 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre bilgi ihtiyacı boyutuna ait son test ortalaması en yüksek olan grup kontrol grubudur. Son testlerde alınan minimum bilgi ihtiyacı puanı deney ve kontrol grubunda 6'dır. Alınan maksimum bilgi ihtiyacı puanı ise hem deney hem de kontrol grubunda 24'tür. Basıklık ve çarpıklık değerlerine göre hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 arasında olduğu yani son test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 15'te yer alan anne babalık becerileri ve iletişime ait toplam ön test puanlarında deney grubunun ortalamasının 128.58 ve kontrol grubunun ortalamasının 120.42 olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre anne babalık becerileri ve iletişime ait ön test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Ön testlerde alınan minimum anne babalık becerileri ve iletişim puanı deney grubunda 111 iken kontrol grubunda 84'tür. Alınan maksimum anne babalık becerileri ve iletişim puanı ise deney grubunda 150 kontrol grubunda 137'dir. Çarpıklık değerleri ele alındığında hem deney hem de kontrol grubunda bu değerlerin -2 ile +2 aralığında, basıklık değerinin ise deney grubunda -2 ile +2 aralığında ancak kontrol grubunda bu aralığın dışında olduğu görülmektedir. Yani son test puanlarının her iki grupta da normal dağılıma sahip olduğu belirlenmiştir. Anne babalık becerileri ve iletişime ait son test puanlarının ortalamaları incelendiğinde, deney grubunun ortalamasının 128.17 ve kontrol grubunun ortalamasının 121.83 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre anne babalık becerileri ve iletişime ait son test ortalaması en yüksek olan grup deney grubudur. Son testlerde alınan minimum iletişim becerileri puanı deney grubunda 112, kontrol grubunda 84'tür. Alınan maksimum iletişim becerileri puanı ise deney grubunda 144 kontrol grubunda 139'dur. Hem deney hem de kontrol grubunda basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olduğu yani anne babalık becerileri ve iletişim son test puanlarının hem deney hem de kontrol gruplarında normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 15. *Anne Babalık Becerileri ve İletişim ile Alt Boyutları İçin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler*

	Test	Grup	n	$\bar{X}$	S	Medyan	Mod	Min.	Max.	Çarp.	Bas.
İletişim	Ön test	Deney	12	53.17	4.84	54.00	54	43	60	-0.92	0.63
		Kontrol	12	52.17	8.31	55.00	58	30	59	-1.97	2.31
	Son test	Deney	12	53.00	5.61	55.50	57	44	59	-0.76	-1.08
		Kontrol	12	52.50	8.35	56.00	57	30	59	-2.03	4.57
Zaman kullanımı	Ön test	Deney	12	12.67	2.87	12.50	11	7	17	-0.32	-0.22
		Kontrol	12	11.92	3.99	12.00	12	7	19	0.18	-1.02
	Son test	Deney	12	12.83	3.83	12.00	12	7	20	0.68	0.08
		Kontrol	12	11.83	3.88	12.00	14	7	19	0.31	-0.89
Anne baba memnuniyeti	Ön test	Deney	12	32.58	3.26	32.00	32	27	38	0.03	-0.73
		Kontrol	12	30.17	3.83	31.00	31	22	35	-0.88	0.59
	Son test	Deney	12	33.00	4.20	32.00	32	29	44	1.74	3.79
		Kontrol	12	30.50	3.42	31.50	32	22	35	-1.36	2.71
Güven	Ön test	Deney	12	12.08	2.71	12.50	13	6	16	-0.79	1.05
		Kontrol	12	11.08	1.68	11.50	10	8	13	-0.43	-0.92
	Son test	Deney	12	12.58	3.15	12.00	16	6	16	-0.57	0.02
		Kontrol	12	11.75	2,56	12.00	12	8	16	0.37	-0.46
Bilgi ihtiyacı	Ön test	Deney	12	18.08	6.79	20.50	24	6	24	-1.06	-0.34
		Kontrol	12	15.08	6.82	12.00	12	6	24	0.30	-1.72
	Son test	Deney	12	16.75	5.58	17.50	24	6	24	-0.59	-0.21
		Kontrol	12	15.25	6.94	12.00	12	6	24	0.25	-1.86
Anne baba iletişim toplam	Ön test	Deney	12	128.58	11.06	127.50	136	111	150	0.28	0.02
		Kontrol	12	120.42	13.33	121.50	122	84	137	-1.91	5.27
	Son test	Deney	12	128.17	10.33	127.50	128	112	144	-0.06	-1.10
		Kontrol	12	121.83	14.35	121.50	120	84	139	-1.61	4.26

5.2. EĞİTİM PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR

5.2.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı” nın tek ebeveynlerin etkili iletişim becerisi toplam puanlarına etkisini incelemek amacıyla ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre

karşılaştırılmasına yönelik ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 16'da yer almaktadır. Tablo 16'da görüldüğü üzere etkili iletişim becerisi ön test son test fark puanları, deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{etkiliiletişimfark}(22)=2.19$, $p=0.04$, $p<0.05$). Hesaplanan eta kare değeri 0.18'dir ve buna göre tek ebeveynlere verilen ergenle iletişimi iyileştirmeye yönelik iletişim temelli aile yaşantısı eğitiminin etkililiğinin etkili iletişim becerisi toplam puanları açısından yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 16. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerisi Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

t testi	Grup	n	Ortalama	Sd	t	p	Eta kare
İletişim becerisi fark (Son test - Ön test)	**Deney**	12	12.6667	22	2.19	0.04*	0.18
	Kontrol	12	-.3333				

Geliştirilen eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla hem deney hem de kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin etkili iletişim becerileri toplam ön test ve son test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon testine ait sonuçlar Tablo 17'de yer almaktadır. Tablo 17'de yer alan Wilcoxon testi sonuçları incelendiğinde; deney grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası etkili iletişim becerisi puanları anlamlı bir fark göstermektedir ($z_{deney}=-2.10$, $p=0.04$, $p<0.05$). Sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle uygulanan deneysel işlem sonrasında deney grubunda yer alan tek ebeveynlerin etkili iletişim becerilerine ait puanları artış göstermiştir. Ancak ilişkili örneklemler için t testi sonuçları incelendiğinde kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası etkili iletişim becerisi toplam puanları anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0.05$). Bir başka ifadeyle uygulanan deneysel işlem sonrasında kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin etkili iletişim becerisi puanları değişim göstermemiştir.

Tablo 17. *Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerilerine İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları*

Wilcoxon	Son test-Ön test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Deney	Negatif sıra	3	4.17	12.50	-2.10	0.04*
	Pozitif sıra	9	7.28	65.50		
	Eşit	0				
t testi		**Ortalama**	**Standart sapma**	**Sd**	**t**	**p**
Kontrol	Ön test	132.7500	16.38250	11	0.54	0.60
	Son test	132.4167	16.03098			

Deneysel işlem sonunda elde edilen ön test son test toplam fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre farklılık gösterdiği, ön test son test puanlarının deney grubunda artış gösterirken kontrol grubunda değişmediği göz önüne alındığında uygulanan eğitim programının tek ebeveynlerin etkili iletişim becerisi puanlarının farklılaşmasında olumlu bir etkiye neden olduğu söylenebilir.

5.2.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Egoyu Geliştirici Dil Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin egoyu geliştirici dil puanlarına etkisini incelemek amacıyla uygulanan Karışık Ölçümler için ANOVA sonuçları Tablo 18'de yer almaktadır.

Tablo 18'de de görüldüğü üzere, grup (deney-kontrol) etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$). Elde edilen bu bulgu, ebeveynlerin egoyu geliştirici dil puanlarının ön test ve son test ayrımı yapılmaksızın gruplar arasında (deney-kontrol) farklılaşmadığını göstermektedir. Ölçüm (ön test son test) etkisi dikkate alındığında, ebeveynlerin ön test ve son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilememiştir ($p>0.05$). Elde edilen bulguya göre grup (deney-kontrol) ayrımı yapılmadan tek ebeveynlerin

tamamının egoyu geliştirici dil düzeylerinin ölçümlere (ön test son test) göre anlamlı düzeyde değişmediği söylenebilir. Uygulanan eğitim programının etkililiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan grup*ölçüm ortak etkisi dikkate alındığında, farklı işlem gruplarında (deney-kontrol) olmakla beraber, tekrarlı ölçüm (ön test son test) faktörlerinin, tek ebeveynlerin değerlendirme düzeyi üzerindeki ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p>0.05). Elde edilen bu bulguda, uygulanan eğitim programının tek ebeveynlerin egoyu geliştirici dil puanları üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır. Diğer bir ifade ile uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın, tek ebeveynlerin egoyu geliştirici dil puanlarını artırmada herhangi bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 18. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Egoyu Geliştirici Dil Alt Boyut Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplararası					
Grup (Deney -Kontrol)	21.333	1	21.333	.607	.444
Hata	772.583	22	35.117		
Gruplariçi					
Ölçüm (Ön test Son test)	27.000	1	27.000	3.602	.071
Grup*Ölçüm	30.083	1	30.083	4.013	.058
Hata	164.917	22	7.496		

$p < 0.05$

5.2.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin etkin dinleme puanlarına etkisini incelemek amacıyla ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılmasına yönelik ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 19'da yer almaktadır. Tablo 19'da

görüldüğü üzere etkin dinleme alt boyutu ön test son test fark puanları, deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($t_{etkindinlemefark}(22)=2.10$, $p=0.04$, $p<0.05$). Hesaplanan eta kare değeri 0.17'dir ve buna göre tek ebeveynlere verilen ergenle iletişimi iyileştirmeye yönelik iletişim temelli aile yaşantısı eğitiminin etkililiğinin etkin dinleme alt boyutunda yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 19. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Alt Boyut Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

t testi	Grup	n	Ortalama	Sd	t	p	Eta kare
Etkin dinleme fark (Son test - Ön test)	**Deney**	12	2.9167	22	2.10	0.04*	0.17
	Kontrol	12	.0833				

Geliştirilen eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla hem deney hem de kontrol grubunda yer alan ebeveynlerin etkin dinleme ön test ve son test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon testine ait sonuçlar Tablo 20'de yer almaktadır. Tablo 20'de yer alan Wilcoxon testi sonuçları incelendiğinde deney grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası etkin dinleme puanları anlamlı bir fark göstermektedir ($z_{deney}=-2.05$, $p=0.04$, $p<0.05$). Sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle uygulanan deneysel işlem sonrasında deney grubunda yer alan tek ebeveynlerin etkin dinleme boyutuna ait puanları artış göstermiştir. Ancak ilişkili örneklemler için t testi sonuçları incelendiğinde, kontrol grubunda yer alan ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası etkin dinleme puanları anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

Tablo 20. *Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Alt Boyutuna İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları*

Wilcoxon	Son test-Ön test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Deney	Negatif sıra	2	5.00	10.00	-2.05	0.04*
	Pozitif sıra	9	6.22	56.00		
	Eşit	1				

t testi	Ölçüm	Ortalama	Standart sapma	sd	t	p
Kontrol	Ön test	34.5000	5.12569	11	-1.00	0.34
	Son test	34.5833	5.14266			

Deneysel işlem sonunda elde edilen ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ön test son test puanlarının deney grubunda artış gösterirken kontrol grubunda değişmediği göz önüne alındığında, eğitim programının tek ebeveynlerin etkin dinleme puanlarının farklılaşmasında olumlu bir etkiye neden olduğu görülmüştür.

5.2.4. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Kendini Tanıma/Kendini Açma Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma puanlarına etkisini incelemek amacıyla uygulanan Karışık Ölçümler için ANOVA sonuçları Tablo 21'de yer almaktadır. Tablo 21'de görüldüğü üzere, tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma konusundaki puanları incelendiğinde grup (deney-kontrol) etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Elde edilen bu bulgu, tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma puanlarının ön test ve son test ayrımı yapılmaksızın gruplar arasında (deney-kontrol) farklılaşmadığını göstermektedir. Ölçüm (ön test son test) etkisi dikkate alındığında ise tek ebeveynlerin ön test ve son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilmiştir ($F_{ölçüm(1-22)}=4.387$; $p=0.048<0.05$). Elde edilen bulguya göre grup (deney-kontrol) ayrımı yapılmadan tek ebeveynlerin

tamamının kendini tanıma/kendini açma düzeylerinin ölçümlere (ön test son test) göre anlamlı düzeyde değiştiği söylenebilir. Uygulanan eğitim programının etkililiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan grup*ölçüm ortak etkisi dikkate alındığında, farklı işlem gruplarında (Deney-Kontrol), tekrarlı ölçüm (ön test son test) faktörlerinin, tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma puanlarının üzerindeki ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($F_{grup*ölçüm(1-22)}$=5.117; p=0.034<0.05). Bu bulgu, uygulanan eğitim programının etkili olduğunu, "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı"ndaki oturumlarda farklı etkinlikler yapmanın ve herhangi bir etkinlik uygulamamanın, tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma puanlarını arttırmada farklı etkilere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kendini tanıma/kendini açma puanlarına ait ortalama puanlardaki değişim dikkate alındığında ($Deney_{sontest-öntest}$=2.17> $Kontrol_{sontest-öntest}$=-0.09), deney grubu tek ebeveynlerinin kendini tanıma/kendini açma puanlarındaki kazancının kontrol grubundaki ebeveynlere göre daha yüksek bir artışa sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile bu bulgu "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" kapsamında oturumlarda yapılan etkinliklerin, tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma puanlarını artırmada olumlu yönde etkiye sahip olduğu söylenebilir. Eta kare analizinde çıkan 0.19 değeri tek ebeveynlere verilen ergenle iletişimi iyileştirmeye yönelik eğitimin etkililiğinin kendini tanıma/kendini açma alt boyutunda yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 21. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Kendini Tanıma/Kendini Açma Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Eta kare
Gruplararası						
Grup (Deney -Kontrol)	46.021	1	46.021	2.535	.126	
Hata	399.458	22	18.157			
Gruplariçi						
Ölçüm (Ön test Son test)	13.021	1	13.021	4.387	.048*	0.17
Grup*Ölçüm	15.187	1	15.187	5.117	.034*	0.19
Hata	65.292	22	2.968			

p < 0.05

5.2.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Empati Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin empati puanlarına etkisini incelemek amacıyla ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılmasına yönelik ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 22'de yer almaktadır. Tablo 22'de görüldüğü üzere empati alt boyutunun ön test son test fark puanları, deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 22. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Empati Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

t testi	Grup	n	Ortalama	Sd	t	p
Empati fark (Son test - Ön test)	**Deney**	12	2.7500	22	1.68	0.11
	Kontrol	12	-.1667			

Geliştirilen eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla hem deney hem de kontrol grubunda yer alan ebeveynlerin empati ön test ve son test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon Testine ait sonuçlar Tablo 23'te yer almaktadır. Tablo 23'te yer alan Wilcoxon testi sonuçları incelendiğinde deney grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası empati puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (z_{deney}=-2.05, p=0.04, $p<0.05$). Sıra ortalamaları ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu görülmektedir. Bir başka ifadeyle uygulanan deneysel işlem sonrasında deney grubunda yer alan tek ebeveynlerin empati boyutuna ait puanları artış göstermiştir. Ancak ilişkili örneklemler için t testi sonuçları incelendiğinde kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası empati puanları anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0.05$). Uygulanan deneysel işlem sonrasında kontrol

grubunda yer alan tek ebeveynlerin empati boyutuna ait puanları değişim göstermemiştir.

Tablo 23. *Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Empati Alt Boyutuna İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları*

Wilcoxon	Son test-Ön test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Deney	Negatif sıra	2	5.00	10.00	-2.05	0.04*
	Pozitif sıra	9	6.22	56.00		
	Eşit	1				
t testi	**Ölçüm**	**Ortalama**	**Standart sapma**	**Sd**	**t**	**p**
Kontrol	Ön test	32.1667	4.87728	11	0.48	0.64
	Son test	32.0000	4.49242			

Deneysel işlem sonunda elde edilen ön test son test fark puanlarının da deney ve kontrol gruplarına göre farklılık göstermediği, tek ebeveynlerin empati boyutuna ait ön test puanlarının ve ön test son test puanlarının deney grubunda artış gösterirken kontrol grubunda değişmediği görülmektedir. Bu bulgular göz önüne alındığında eğitim programının tek ebeveynlerin empati puanlarının farklılaşmasında doğrudan olumlu bir etkiye neden olduğu söylenemez. Ancak ön test son test puanlarına göre deney grubunda farklılık olması ve kontrol grubunda farklılık olmaması nedeniyle eğitim programının yine de tek ebeveynlerin empati boyutuna olumlu yönde etki bırakan nedenlerden biri olabileceğini ortaya koyduğu görülmüştür.

5.2.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği Toplam Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı” nın tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim puanlarına etkisini incelemek

amacıyla ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılmasına yönelik ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 24'te yer almaktadır. Tablo 24'te görüldüğü üzere anne babalık becerileri ve iletişim becerilerinin ön test son test fark puanları, deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0.05).

Tablo 24. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerileri ve İletişim Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

t testi	Grup	n	Ortalama	Sd	t	P
Açıklama fark (Son test - Ön test)	**Deney**	12	-.4167	22	-0.52	0.61
	Kontrol	12	1.4167			

Eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla hem deney hem de kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim ön test ve son test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon testine ait sonuçlar Tablo 25'te yer almaktadır. Tablo 25'te yer alan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası anne babalık becerileri ve iletişim puanları anlamlı bir fark göstermemektedir (p>0.05). Bir başka ifadeyle uygulanan deneysel işlem sonrasında kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim puanları değişim göstermemiştir.

Tablo 25. *Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerileri ve İletişim Puanlarına İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t Testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları*

Wilcoxon	Son test-Ön test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Kontrol	Negatif sıra	1	2.00	2.00	-1.14	0.25
	Pozitif sıra	3	2.67	8.00		
	Eşit	8				
t testi		**Ortalama**	**Standart sapma**	**Sd**	**t**	**p**
Deney	Ön test	128.5833	11.05736	11	0.12	0.91
	Son test	128.1667	10.32942			

Deneysel işlem sonunda elde edilen anne babalık becerileri ve iletişim ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre farklılık olmadığı bulunmuştur. Tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişime ait ön test puanlarının fark göstermediği ve ön test son test puanlarının deney ve kontrol grubunda değişmediği göz önüne alındığında eğitim programının tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim puanlarının farklılaşmasında olumlu ya da olumsuz bir etkiye neden olmadığı söylenebilir.

5.2.7. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişim Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin ergenle iletişim alt boyutu puanlarına etkisini incelemek amacıyla ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılmasına yönelik ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 26'da yer almaktadır. Tablo 26'da da görüldüğü gibi ergenle iletişim alt boyutunun ön test son test fark puanları, deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 26. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişim Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

t testi	Grup	N	Ortalama	Sd	t	p
Açıklama fark (Son test - Ön test)	**Deney**	12	-.1667	22	-0.65	0.52
	Kontrol	12	.3333			

Geliştirilen eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla hem deney hem de kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin ergenle iletişim ön test ve son test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon Testine ait sonuçlar Tablo 27'de yer almaktadır. Tablo 27'de yer alan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon testi

sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası ergenle iletişim alt boyutu puanları anlamlı bir fark göstermemektedir (p>0.05). Bir başka ifadeyle uygulanan deneysel işlem sonrasında kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin ergenle iletişim alt boyutu puanları değişim göstermemiştir.

Tablo 27. *Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişim Alt Boyutuna İlişkin Ön test ve Son test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları*

Wilcoxon	**Son test-Ön test**	**N**	**Sıra ortalaması**	**Sıra toplamı**	**z**	**p**
Kontrol	Negatif sıra	0	.00	.00	-1.50	0.05
	Pozitif sıra	3	2.50	10.00		
	Eşit	9				
t testi		**Ortalama**	**Standart sapma**	**sd**	**t**	**p**
Deney	Ön test	53.1667	4.83986	11	0.22	0.83
	Son test	53.0000	5.60844			

Deneysel işlem sonunda elde edilen ön test son test fark puanlarının kontrol grubunda değiştiği saptanmıştır. Ayrıca tek ebeveynlerin ergenle iletişim becerilerine ait ön test son test fark puanlarının deney grubunda değişmediği göz önüne alındığında eğitim programının tek ebeveynlerin ergenle iletişim alt boyutu puanlarının farklılaşmasında olumlu ya da olumsuz bir etkiye neden olmadığı söylenebilir.

5.2.8. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Zaman Kullanımı Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı"nın tek ebeveynlerin zaman kullanımı puanlarına etkisini incelemek amacıyla uygulanan Karışık Ölçümler için ANOVA sonuçları Tablo 28'de yer almaktadır. Tablo 28'de görüldüğü üzere, grup (deney-kontrol) etkisi istatistiksel olarak

anlamlı değildir (p>0.05). Elde edilen bu bulgu, tek ebeveynlerin zaman kullanımı puanlarının ön test ve son test ayrımı yapılmaksızın gruplar arasında (deney-kontrol) farklılaşmadığını göstermektedir. Ölçüm (ön test son test) etkisi dikkate alındığında, tek ebeveynlerin ön test ve son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilememiştir (p>0.05). Elde edilen bulguya göre grup (deney-kontrol) ayrımı yapılmadan tek ebeveynlerin tamamının zaman kullanımına ilişkin puanlarının ölçümlere (ön test son test) göre anlamlı düzeyde değişmediği söylenebilir.

Tablo 28. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Zaman Kullanımı Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası					
Grup (Deney Kontrol)	9.187	1	9.187	.387	.540
Hata	522.625	22	23.756		
Gruplariçi					
Ölçüm (Ön test Son test)	.021	1	.021	.007	.936
Grup*Ölçüm	.188	1	.188	.059	.811
Hata	70.292	22	3.195		

$p < 0.05$

Uygulanan eğitim programının etkililiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan grup*ölçüm ortak etkisi dikkate alındığında, farklı işlem gruplarında (deney-kontrol) olmakla beraber, tekrarlı ölçüm (ön test son test) faktörlerinin, tek ebeveynlerin zaman kullanımı düzeyi üzerindeki ortak etkilerinin istatistiksel olarak da anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p>0.05). Elde edilen bu bulgu, uygulanan eğitim programının tek ebeveynlerin zaman kullanım puanları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle bu bulgu uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin zaman kullanımı puanlarını artırmada herhangi bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

5.2.9. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin anne baba memnuniyeti alt boyutu puanlarına etkisini incelemek amacıyla ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre karşılaştırılmasına yönelik ilişkisiz örneklemler için t testi sonuçları Tablo 29'da yer almaktadır. Tablo 29'da görüldüğü üzere anne baba memnuniyeti alt boyutunun ön test son test fark puanları, deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 29. Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar

t testi	Grup	n	Ortalama	Sd	t	p
Açıklama fark (Son test - Ön test)	**Deney**	12	.4167	22	0.06	0.95
	Kontrol	12	.3333			

Geliştirilen eğitim programının etkililiğini incelemek amacıyla hem deney hem de kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin iletişim ön test ve son test puanlarının farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla uygulanan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon testine ait sonuçlar Tablo 30'da yer almaktadır. Tablo 30'da yer alan ilişkili örneklemler için t testi ve Wilcoxon testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin deneysel işlem öncesi ve sonrası anne baba memnuniyeti alt boyutu puanları anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0.05$). Bir başka ifadeyle uygulanan deneysel işlem sonrasında kontrol grubunda yer alan tek ebeveynlerin anne baba memnuniyeti alt boyutu puanları değişim göstermemiştir.

Tablo 30. *Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Alt Boyutuna İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarına Ait İlişkili Örneklemler İçin t testi ve Wilcoxon Testi Sonuçları*

Wilcoxon	Son test Ön test	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Kontrol	Negatif sıra	1	2.00	2.00	-1.14	0.25
	Pozitif sıra	3	2.67	8.00		
	Eşit	8				
t testi		**Ortalama**	**Standart sapma**	**Sd**	**t**	**p**
Deney	Ön test	32.5833	3.26018	11	-0.30	0.77
	Son test	33.0000	4.19957			

Deneysel işlem sonunda elde edilen ön test son test fark puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Tek ebeveynlerin anne baba memnuniyeti boyutuna ait ön test puanlarında da fark olmadığı ve ön test son test puanlarının deney ve kontrol grubunda değişmediği görülmüştür. Bu durum eğitim programının tek ebeveynlerin anne baba memnuniyeti alt boyutu puanlarının farklılaşmasında olumlu ya da olumsuz bir etkiye neden olmadığını ortaya koymaktadır.

5.2.10. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Güven Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin ergene duyduğu güven alt boyutu puanlarına etkisini incelemek amacıyla uygulanan Karışık Ölçümler için ANOVA sonuçları Tablo 31'de yer almaktadır. Tablo 31'de görüldüğü üzere, grup (deney-kontrol) etkisi tek ebeveynin ergene duyduğu güven alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$). Bu sonuç, tek ebeveynlerin güven puanlarının ön test ve son test ayrımı yapılmaksızın gruplar arasında (deney-kontrol) farklılaşmadığını göstermektedir. Ölçüm (ön test son test) etkisi dikkate alındığında, tek ebeveynlerin ön test ve son test ortalama puanları arasında yine istatistiksel

olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır (p>0.05). Buna göre grup (deney-kontrol) ayrımı yapılmadan tek ebeveynlerin tamamının güven ölçümlerine (ön test son test) göre anlamlı düzeyde değişmediği söylenebilir.

Tablo 31. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Güven Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası					
Grup (Deney -Kontrol)	10.083	1	10.083	1.046	.318
Hata	212.167	22	9.644		
Gruplariçi					
Ölçüm (Ön test Son test)	4.083	1	4.083	1.111	.303
Grup*Ölçüm	.083	1	.083	.023	.882
Hata	80.833	22	3.674		

p < 0,05

Uygulanan eğitim programının etkililiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan grup*ölçüm ortak etkisi dikkate alındığında, farklı işlem gruplarında (deney-kontrol) olmakla beraber, tekrarlı ölçüm (ön test son test) faktörlerinin, tek ebeveynlerin güven düzeyi üzerindeki ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p>0.05). Elde edilen bu bulgu, uygulanan eğitim programının deney-kontrol ayrımı yapılmaksızın tek ebeveynlerin ergene duyduğu güven puanları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Diğer bir deyişle bu bulgu uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin ergene duyduğu güven puanlarını artırmada herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

5.2.11. Deney ve Kontrol Grubundaki Tek Ebeveynlerin Bilgi İhtiyacı Alt Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Belirlenmesine Ait Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek

ebeveynlerin bilgi ihtiyacı alt boyutu puanlarına etkisini incelemek amacıyla uygulanan Karışık Ölçümler için ANOVA sonuçları Tablo 32'de yer almaktadır. Tablo 32'de görüldüğü üzere, grup (deney-kontrol) etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0.05). Elde edilen bu bulgu, tek ebeveynlerin bilgi ihtiyacı puanlarının ön test ve son test ayrımı yapılmaksızın gruplar arasında (deney-kontrol) farklılaşmadığını göstermektedir. Ölçüm (ön test son test) etkisi dikkate alındığında, tek ebeveynlerin ön test ve son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edilememiştir (p>0.05). Elde edilen bulguya göre grup (deney-kontrol) ayrımı yapılmadan tek ebeveynlerin tamamının bilgi ihtiyacı ölçümlerine (ön test son test) göre anlamlı düzeyde değişmediği söylenebilir. Uygulanan eğitim programının etkililiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan grup*ölçüm ortak etkisi dikkate alındığında, farklı işlem gruplarında (deney-kontrol) olmakla beraber, tekrarlı ölçüm (ön test son test) faktörlerinin, tek ebeveynlerin bilgi ihtiyacı düzeyi üzerindeki ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p>0.05). Elde edilen bu bulgu, uygulanan eğitim programının tek ebeveynlerin bilgi ihtiyacı puanları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Diğer bir ifade ile bu bulgu uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin bilgi ihtiyacı puanlarını artırmada herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 32. *Deneysel İşlemin Tek Ebeveynlerin Bilgi İhtiyacı Alt Boyutu Puanlarına Etkisinin İncelenmesine Yönelik Sonuçlar*

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplararası					
Grup (Deney -Kontrol)	60.750	1	60.750	.789	.384
Hata	1693.167	22	76.962		
Gruplariçi					
Ölçüm (Ön test Son test)	4.083	1	4.083	.456	.507
Grup*Ölçüm	6.750	1	6.750	.753	.395
Hata	197.167	22	8.962		

p < 0.05

5.3. DENEY GRUBUNDAKİ TEK EBEVEYNLERİN EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

5.3.1. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimin İçeriğine İlişkin Görüşleri

Eğitime katılan tek ebeveynlerin eğitimin içeriğine ilişkin görüşleri Tablo 33'te yer almaktadır. Tablo 33'te de görüldüğü gibi, araştırma kapsamında eğitime katılan tek ebeveynlerin yarısı (%50.0) "eğitim programındaki konu başlıklarının günlük yaşantılarında uygulayabilecekleri bilgiler içerdiği" görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %50.0'sinin "eğitimin dilini anlaşılır ve akıcı" bulduğu, %50.0'sinin "eğitim sürecinde kullanılan materyallerin işine yaradığı" görüşüne kesinlikle katıldığı; %50.0'sinin "eğitimde zamanın etkili kullanıldığını" düşündüğü; %66.7'sinin "eğitimde kullanılan öğretim yöntemlerini etkili" olarak ifade ettiği ve %58.4'ünün "eğitimin yapıldığı yeri eğitim için uygun" gördüğü saptanmıştır.

Tablo 33. *Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimin İçeriğine İlişkin Görüşleri*

Eğitimin İçeriği	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%
Eğitim programındaki konu başlıkları günlük yaşantımda uygulayabileceğim bilgiler içerir.	1	8.3	0	0.0	0	0,0	6	50.0	5	41.7	12	100
Eğitimin dili anlaşılır ve akıcıdır.	1	8.3	0	0.0	0	0,0	6	50.0	5	41.7	12	100
Eğitim sürecinde kullanılan materyaller işime yaradı.	0	0.0	0	0.0	2	16.6	4	33.3	6	50.0	12	100
Eğitimde zaman etkili kullanılmıştır.	0	0.0	0	0.0	2	16.6	6	50.0	4	33.3	12	100
Eğitimde kullanılan öğretim yöntemler etkilidir.	0	0.0	0	0.0	1	8.3	8	66.7	3	25.0	12	100
Eğitimin yapıldığı yer eğitim için uygundur.	0	0.0	0	0.0	2	16.6	7	58.4	3	25.0	12	100

5.3.2. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimci Hakkındaki Görüşleri

Eğitime katılan tek ebeveynlerin eğitimciye ilişkin görüşleri Tablo 34'te yer almaktadır. Tablo 34 incelendiğinde eğitime katılan tek ebeveynlerin %58.3'ünün eğitimciyi "yardımsever ve ilgili" olarak tanımladığı, %58.3'ünün "eğitimcinin sorulan sorulara tatmin edici yanıtlar verdiği" düşüncesine katıldığı, %50.0'sinin "eğitimin anlatılış biçiminden memnun kaldığı", %50.0'sinin "eğitimcinin alanında bilgi sahibi olduğu" görüşünü büyük ölçüde desteklediği görülmektedir.

Tablo 34. *Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimciye İlişkin Görüşleri*

Eğitimci	Kesinlikle katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	N	%
Eğitimci yardımsever ve ilgiliydi.	0	0.0	0	0.0	0	0.0	5	41.7	7	58.3	12	100
Eğitimci sorduğum sorulara tatmin edici yanıtlar verdi.	1	8.3	0	0.0	0	0.0	7	58.3	4	33.4	12	100
Eğitimin anlatılış biçiminden memnun kaldım.	1	8.3	0	0.0	0	0.0	6	50.0	5	41.7	12	100
Eğitimci alanında bilgi sahibidir.	1	8.3	0	0.0	0	0.0	5	41.7	6	50.0	12	100

Ayrıca eğitime katılan tek ebeveynlerin eğitim sürecini genel olarak 1 ile 10 arasında bir puan vererek değerlendirmeleri istenmiş, 1 en düşük 10 en yüksek puan olarak belirtilmiş, gelen cevaplar doğrultusunda eğitim sürecinin puan ortalaması 9.17 olarak hesaplanmıştır. Eğitime katılan tek ebeveynlerin "Katıldığınız eğitim ergen çocuğunuzla ilişkinizi olumlu yönde geliştirmenize yardımcı oldu mu?" sorusuna %66.7 ile "katılıyorum", %25.0 ile "kesinlikle katılıyorum" ve %8.3 ile "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verdikleri görülmüştür. Eğitime katılan tek ebeveynlerin "Katıldığınız eğitim ergen çocuğunuzla iletişim problemlerini çözmenize yardımcı oldu mu?" sorusuna %58.3'ü "katılıyorum", %41.7 ise "kesinlikle katılıyorum" şeklinde cevap verdikleri saptanmıştır.

6. BÖLÜM

TARTIŞMA

Tek ebeveynli ailelerin ergenle iletişimini geliştirmeye yönelik iletişim temelli aile yaşantısı eğitimi planlanması, uygulaması ve değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, açık uçlu sorulardan elde edilen verilerden yararlanılarak oluşturulan tek ebeveynli ailelerin ergenle iletişimini iyileştirme eğitim programının uygulanmasından elde edilen sonuçlar ile eğitim sürecine ilişkin değerlendirmeler alanyazınla birlikte tartışılmıştır.

6.1. EĞİTİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULARIN TARTIŞILMASI

6.1.1. Tek Ebeveynli Ailelerin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Uygulanmasına Yönelik Bulguların Tartışılması

Tek ebeveynli ailelere yönelik geliştirilen eğitim programları incelendiğinde son dönemde hem yurtdışında hem Türkiye'de bu konuda yapılan araştırmaların arttığı görülmektedir (Liermann ve Norton, 2016; Öztekin, 2021; Ülken ve Odacı, 2024). Çalışmalarda yalnızca ebeveyne yönelik geliştirilen eğitim programları bulunmakla birlikte (Ülken ve Odacı, 2024; Öztekin, 2021) yalnızca tek ebeveyni olan çocuğu kapsayan (Akbulut Kılıçoğlu, 2016; Cartıllı, 2016; Kılıç, 2017) eğitim programlarına da rastlanmaktadır. Ancak konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde; ergenle iletişim konusunda tek ebeveynli ailelere ilişkin geliştirilen aile yaşantısı eğitimi ile iletişim temelli eğitime rastlanmamıştır. Bu çalışmada tek ebeveynler araştırma örneklemine alınmış, ergenle iletişimlerini iyileştirmeye yönelik eğitim ihtiyaçları belirlendikten sonra eğitim programı geliştirilmiştir.

Eğitim içeriğini belirlemeye ilişkin yapılan ihtiyaç analizi sonucunda tek ebeveynlerin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlar, ergenle yaşadığı iletişim sorunları ve ergenle iletişim konusundaki eğitim ihtiyaçları belirlenmiştir. Tek ebeveynleri kapsama alan eğitim çalışmalarında şimdiye kadar ihtiyaç analizi yapılmadan oluşturulan eğitim programının uygulandığı (Öztekin, 2021; Ülken ve Odacı, 2024) görülmektedir. Bu durum eğitim programlarının psikoeğitim kapsamında olması nedeniyle ihtiyaç analizi yapılmasına gereksinim duyulmamasından kaynaklanmış olabilir. Diğer taraftan yetişkinlerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları zorlukları ve olası risk faktörlerini tespit etmek açısından eğitim alanındaki açık ve örtük ihtiyaçları belirlemek oldukça önemlidir (Sava, 2012). Buradan hareketle bu araştırmanın program geliştirme bölümünde ihtiyaç analizi kapsamında tek ebeveynlere açık uçlu sorular sorulmuş ve verdikleri cevaplar çerçevesinde eğitimin konu başlıkları belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi kapsamında açık uçlu sorulardan elde edilen verilere göre tek ebeveynler günlük yaşantılarında maddi sıkıntılarla uğraşmakta, iki ebeveynin rol ve sorumluluklarını üstlendiği için zorlanmakta, uzun çalışma saatleri nedeniyle ergenle yeterince ilgilenemediğini hissetmekte ve ergenin davranışlarından ötürü zorluk yaşamaktadır. Tek ebeveynlerle ilgili yapılan çalışmalarda da bu temalara benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Öztop ve Telsiz, 1996; Öztürk, 2012; Aydıner Boylu ve Öztop, 2013; Atila Demir ve Genç Çelebi, 2017; Park, 2022). Topçu da (2020) tek ebeveynlerin büyük çoğunluğunun gelirlerinin yetmediğini, harcamalarını karşılayamadığını, aldıkları sosyal yardımların yetersizliğini belirtmiştir. Atila Demir ve Genç Çelebi (2017) boşanma sonrası evlilikten kalan kredi kartı, elektrik, su gibi borçların kadınlara kaldığı ve bu borçları ödemekte zorluk çektikleri, mahkeme kararıyla bağlanan nafakanın eski eş tarafından ödenmediği konularına dikkat çekerek tek ebeveynli annelerin yaşadığı ekonomik güçlükleri başka bir açıdan değerlendirmiştir. Boztilki (2020) tek ebeveynli ailelerin yoksulluk sınırının altında gelirleri olduğunu, çalışanların düşük ücretle çalıştığını, sosyal yardım almadan geçinmekte zorlandıklarını, gıda, barınma gibi temel ihtiyaçlarını

karşılamakta güçlük çektiklerini tespit etmiştir. Bu sonuçlar ihtiyaç analizi kapsamında uygulanan açık uçlu sorulara verilen yanıtlarla örtüşmektedir.

Yapılan ihtiyaç analizinden elde edilen veriler tek ebeveynlerin ergenin istenmedik davranışlar sergilemesi, uzun çalışma saatleri nedeniyle ergeni kontrol edememesi ve ergenlik döneminin getirdiği birtakım sorunlar nedeniyle ergenle iletişim problemleri yaşadıklarını göstermektedir. Bu konuda yapılan çalışmalara bakıldığında Talay'ın (2022) tek ebeveynlerin kendilerini çözümsüz kalmış hissettiklerinde uzman desteğine başvurduklarını, ancak bu desteğin yalnızca çocuğa yönelik olduğunu, kendilerini özellikle psikolojik destek sürecine dâhil etmediklerini, bu durumun toplumun kendileri ile ilgili değer yargısından kaynaklandığını ifade ettikleri görülmektedir. Topçu (2020) ise tek ebeveyn annelerin yakın akraba ve komşularının kendileriyle görüşmeyi kestiği için yalnızlaştığını, bazılarının ise toplumun tek ebeveyn kadına bakış açısı nedeniyle çevresindeki bireylerle iletişimi kestiğini ya da azalttığını, bunu korunma ve tedbir amaçlı yaptığını ifade etmiştir. Aynı şekilde boşanan erkeklerin de sosyal yaşama katılma hususunda eşi vefat eden erkeklere göre daha çekingen davrandıkları görülmektedir. Nitekim bu çalışmada da tek ebeveynlere psikolojik destek alıp almadıkları sorulduğunda neredeyse tamamı olumsuz yanıt vermiş, tek ebeveynlerin yaşadıkları zor süreci atlatmaya yönelik aldıkları psikolojik desteklerin yalnızca çocuklarına yönelik olduğu görülmüştür.

Geliştirilen eğitim programlarına bakıldığında oturum sayısı ve uygulama sürelerinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Öztekin (2021) çalışmasında 10 oturumu haftalık olarak planlayıp uygularken, Ülken ve Odacı (2024) eğitimini 8 oturum olarak planlamıştır. Bu araştırmada yapılan ihtiyaç analizi sonucu belirlenen konu başlıkları 8 oturum olarak planlanmış, araştırmacının zaman kısıtı nedeniyle bir haftalık süreçte uygulanmıştır. Eğitimin zaman kısıtı nedeniyle bir hafta gibi kısa sürede uygulanmasının ve eğitim sonrasında izleme çalışması yapılamamasının araştırma sonuçları üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir.

6.1.2. Geliştirilen Eğitim Programının Etkililiğine İlişkin Bulguların Tartışılması

6.1.2.1. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Etkili İletişim Becerisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Uygulanan eğitim programının etkililiğinin test edildiği bölüme ilişkin bulgulara bakıldığında uygulanan “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı” nın tek ebeveynlerin etkili iletişim becerisi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu, eğitimin tek ebeveynleri etkili iletişim konusunda desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin katılmayanlara göre etkili iletişim becerileri toplam puanları istatistiksel olarak anlamlı şekilde artış göstermiştir. Alanyazında ebeveynlerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik değişik örneklem gruplarını kapsayan birtakım çalışmalara rastlanmaktadır. Atan (2016) uygulamış olduğu “Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı”nın çalışmaya katılan ebeveynlerin etkili iletişim becerilerini kullanma düzeyini olumlu yönde artırarak etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Tek ebeveyn annelere yönelik psikolojik sağlamlık eğitim programı geliştiren ve uygulayan Ülken ve Odacı (2024) eğitime katılanların yaşam doyumu, psikolojik sağlamlık ve umut düzeyi son test puan ortalamalarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

6.1.2.2. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Ego Geliştirici Dili Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmada uygulanan “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı” nın tek ebeveynlerin egoyu geliştirici dil alt boyutunda herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle eğitime katılan tek ebeveynlerin ego geliştirici dil alt boyut puanları artış göstermemiştir. Egoyu geliştirici dil; kişilerle konuşurken

onları incitmemeye özen göstermeyi, kişinin olumlu özelliklerine vurgu yapmayı, kişiliğini ve benliğini hedef almadan konuşmayı ifade etmektedir. Tam tersi olan egoyu zedeleyici dil ise karşıdaki kişiyi aşağılayan, küçümseyen, küçük düşüren konuşma biçimini ifade etmektedir (Whirter ve Voltan-Acar, 2005: 127). Bu çerçevede yapılan eğitimin tek ebeveynlerin egoyu geliştirici dil alışkanlığı edinmesinde kısa vadede etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Atan (2016) yapmış olduğu çalışmada uyguladığı eğitimin katılımcıların egoyu geliştirici dil puanlarında eğitim öncesi ve sonrası anlamlı fark bulunduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada egoyu geliştirici dil alt boyutu açısından eğitimin etkili olmaması araştırmacının zaman kısıtı nedeniyle izleme çalışması yapamaması, eğitime katılan tek ebeveynlerin hazır bulunuşluk düzeyleri gibi etmenlerin etkili olduğu ifade edilebilir.

6.1.2.3. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Etkin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Tek ebeveynlere uygulanan “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişimTemelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı” nın tek ebeveynlerin etkin dinleme beceri alt boyutunu geliştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin etkin dinleme becerisi alt boyut puanları artış göstermiştir. Konuşan kişinin yüzüne bakmak, bedeni konuşana dönük olacak şekilde durmak ve göz teması kurmak konuşanda bir güven duygusu oluşturur ve ilgilenildiğini düşündüğü için iletişim daha rahat ilerler (Kocayörük, 2012:63). Atan’ın (2016) çalışmasında da eğitime katılan ebeveynlerin etkin dinleme becerisi puanlarının eğitim sonrasında arttığı tespit etmiştir. Bu konuya ilişkin oturumda yapılan etkinliklerin ve sonrasında ergenlerle evde yapmaları için verilen yönergelerin sonuç üzerinde olumlu etki yarattığı söylenebilir.

6.1.2.4. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Kendini Tanıma/Kendini Açma Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Yapılan analizler sonucunda "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" kapsamında yapılan etkinliklerin, tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma alt boyut puanlarını artırmada olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle eğitime katılan tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma alt boyut puanları artış göstermiştir. Kişisel yaşantıda bir süreç olarak karşımıza çıkan kendini tanıma/kendini açma iletişimde ilk adımdır ve kişinin kendisine duyduğu saygı çerçevesinde çevresindeki diğer bireylerle ilişkisini düzenlemeye yardımcı olan temel unsurlardan biridir. Kendisini tanıyan bir birey, gerçek duygu ve düşüncelerinin farkındadır. Kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olmayan bir bireyin başkalarının duygu düşüncelerini doğru algılaması beklenemez (Cüceloğlu, 2012:95). Dolayısıyla eğitim sonrası deney grubundaki tek ebeveynlerin kendini tanıma/kendini açma puanlarının artması eğitimin bu alanda etkili olduğunu düşündürmektedir.

6.1.2.5. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Empati Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Uygulanan "Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin empati alt boyut puanlarının artmasında etkili olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin empati alt boyut puanları anlamlı bir artış göstermiştir. Kendini karşısındaki bireyin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru şekilde anlaması olarak tanımlanan (Dökmen, 2015:157) empati kavramı iletişimin temel ögelerinden birisidir. Atan (2016) da çalışmasında benzer şekilde eğitime katılan ebeveynlerin empati puanlarının eğitim sonrasında arttığını tespit etmiştir.

Bu araştırmada geliştirilen iletişim temelli aile yaşantısı eğitim programının etkililiğini ölçmek amacıyla kullanılan “Etkili iletişim Becerileri Ölçeği” nin ben dilini kullanma alt boyutunun güvenirliği düşük hesaplandığından değerlendirmeye alınmamıştır. Ben dili alt boyutunun düşük çıkması ölçeğindeki ifadelerin açık ve anlaşılır olması, bu alt boyutta az sayıda madde bulunması (Cortina, 1993), araştırmaya katılan tek ebeveynlerin içinde bulunduğu psikolojik durumu ve hazırbulunuşluk düzeyleri ile açıklanabilir.

6.1.2.6. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Anne Babalık Becerisi ve İletişim Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Eğitim programının etkililiğinin test edildiği bölüme ilişkin bulgular incelendiğinde uygulanan “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin Aile Yaşantısı Eğitimi” nin tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim toplam puanlarının artışında herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin anne babalık becerileri ve iletişim toplam puanları anlamlı bir artış göstermemiştir. Özeke Kocabaş (2005) geliştirdiği eğitim programının etkisini ölçmek için “Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği”nden yararlanmış, sonuç olarak benzer şekilde uyguladığı eğitim programının ebeveynlerin anne babalık becerilerine etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucu eğitim sürecini etkileyen birkaç faktör ile açıklamak yerinde olacaktır. Davranış değişikliği oluşturmanın zaman alması ve bu yapıyı ölçmenin zor olmasının yanı sıra eğitimde değerlendirme yaparken ebeveynlerin eğitim durumu, hazırbulunuşluk düzeyi, konuya ilişkin ön bilgi durumu gibi faktörlerin etkisinin olduğu unutulmamalıdır. Bu çalışmada eğitimin planlanma sürecine bakıldığında, okuldaki tüm tek ebeveynler içinden eğitime katılanlar gönüllü gelmekle birlikte uzun vadeli davranış değişikliklerini tespit edebilecek izleme çalışması zaman kısıtı nedeniyle gerçekleştirilememiştir.

6.1.2.7. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Ergenle İletişimi Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

"Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" uygulamasının sonuçlarının değerlendirildiği çalışmada yapılan eğitimin tek ebeveynlerin ergenle iletişim alt boyut puanlarında olumlu ya da olumsuz bir etki yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin ergenle iletişim alt boyut puanları anlamlı bir artış göstermemiştir. Ancak kontrol grubunun ön test son test puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Özeke Kocabaş'ın (2005) da benzer sonuca ulaştığı görülmektedir. Özeke Kocabaş (2005) bu durumu eğitim verilerek kısa vadeli tutum değişikliği yaratılarak eğitimin olumlu etkilerinin söz konusu olabileceği ancak test sonuçlarına bu durumun her zaman yansımayabileceği şeklinde açıklamıştır. Nitekim bu çalışmada zaman kısıtı, eğitimcinin deprem bölgesinde görev yapması ve tek ebeveynlerin çoğunluğunun çalışması nedeniyle oturumlar haftalık olarak planlanamamış, katılımcıların isteği doğrultusunda bir haftalık süreçte yüzyüze uygulanmıştır. Eğitim süreci ve eğitimciye ilişkin görüşler genel olarak olumlu olmakla birlikte bu görüşlerin eğitimin etkililiğini ölçen son test uygulamasında benzerlik göstermediğini söylemek mümkündür.

6.1.2.8. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Zaman Kullanımı Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

"Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin zaman kullanımı üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin zaman kullanımı alt boyut puanları anlamlı bir artış göstermemiştir. Özeke Kocabaş (2005) da eğitiminin ebeveynlerin zaman kullanımı alt boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Bu durum eğitime katılan tek

ebeveynlerin eğitime gösterdiği ilgi, düzenli devamlılık, grubun birbirini tanıması ve benimsemesi ile açıklanabilir. Eğitimin uygulama süresi göz önüne alındığında, grubun birbirini ve eğitimciyi tanıması, kendini güvende hissederek günlük yaşantısını ve yaşadığı sıkıntıları paylaşarak çözüm arayışına girmesinin zor olacağı ve bu durumun eğitimin son test sonuçlarını etkileyebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

6.1.2.9. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Anne Baba Memnuniyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

“Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı” nın tek ebeveynlerin anne baba memnuniyeti alt boyutu puanlarının farklılaşmasında olumlu ya da olumsuz bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin anne baba memnuniyeti alt boyut puanları anlamlı bir artış göstermemiştir. Özeke Kocabaş (2005) da eğitiminin ebeveynlerin zaman kullanımı alt boyutunda herhangi bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Talay (2022) tek ebeveynlerin diğer aile tiplerine göre daha fazla sorunla başa çıkmak durumunda kaldığını belirtmiş; özellikle çocuk ergenlik dönemine girdiğinde bu sorunların arttığını, tek ebeveynlerin bu durumla başa çıkma yöntemi olarak genellikle sessiz kalmayı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu araştırmada tek ebeveynlerin ergenle iletişimini iyileştirmeye ilişkin eğitim programı geliştirme aşamasında tek ebeveynlere uygulanan açık uçlu sorulardan elde edilen sonuçlar; ergenlerin olumsuz davranışlarının birlikte yaşadıkları tek ebeveynle aralarında probleme yol açtığı, problemlere çözüm olarak ise ebeveynin sessiz kalarak alttan alma davranışı sergilediklerini göstermektedir. Bu sonuç Talay’ın (2022) ifade ettiği çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir.

6.1.2.10. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Güven Duymadaki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

"Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin güven alt boyut puanlarını artırmada herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin güven alt boyut puanları anlamlı bir artış göstermemiştir. Başaran ve Koç (2001) yapmış oldukları çalışmada eğitim planlama ve uygulamada velilere çocukları aracılığıyla ulaşmanın eğitim sürecini olumsuz etkilediğini bulmuşlardır. Buradan hareketle çalışmada eğitim süreci planlandıktan sonra ön test soruları ve eğitim davetiyesi tek ebeveynlere ergenler aracılığıyla kapalı zarf içinde iletilmesinin eğitim sürecini etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

6.1.2.11. Ergenle İletişimi İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programının Tek Ebeveynlerin Bilgi İhtiyacındaki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

"Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı" nın tek ebeveynlerin bilgi ihtiyacı alt boyut puanları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle eğitime katılan tek ebeveynlerin bilgi ihtiyacı alt boyut puanları anlamlı bir düşüş göstermemiştir. Bilgi ihtiyacı alt boyutunda yer alan sorular incelendiğinde "Kabadayılarla ve çetelerle başa çıkabilmesi; sigara, alkol ve uyuşturucudan uzak durması; kendisine hedefler koyması ve değişik meslekleri araştırması, kriz ve çatışmalarla nasıl baş edebileceği konularında çocuğa yardımcı olmak" ile ilgili bilgi ihtiyacına ilişkin soruların yer aldığı görülmektedir. Eğitim öncesinde yapılan ihtiyaç analizinden elde edilen sonuçlara göre hazırlanan eğitimin içeriği incelendiğinde "sağlıklı iletişim, etkili iletişim, aile içi iletişim, ergene sorumluluk kazandırma, öfke kontrolü, ergenlik dönemi ve özellikleri" konu başlıklarının yer aldığı, bu konuların ölçek soruları ile birebir örtüşmemesi nedeniyle söz konusu

sonucun elde edilmiş olabileceği söylenebilir. Bu değişikliğin nedenleri ihtiyaç analizinden sonra eğitimin planlaması ve uygulanmasına kadar geçen sürede ortaokulu bitiren ergenlerin mezun olması, ailelerin başka il ya da ilçelere taşınması ve ergenin başka bir okula nakil gitmesi ile ifade edilebilir.

6.1.3. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitim Sürecine İlişkin Görüşlerinin Tartışılması

6.1.3.1. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimin İçeriğine İlişkin Görüşlerinin Tartışılması

“Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi” ne katılan tek ebeveynlerin yarısı eğitim programındaki konu başlıklarının günlük yaşantılarında uygulayabileceği bilgiler içerdiğini düşünmekte, eğitimin dilini anlaşılır ve akıcı bulmakta, eğitim sürecinde kullanılan materyallerin işine yaradığı görüşünü büyük ölçüde desteklemekte, eğitimde zamanın etkili kullanıldığını düşünmekte, eğitimde kullanılan öğretim yöntemlerini etkili bulmakta ve eğitimin yapıldığı yeri eğitim için uygun görmektedir. Katılımcıların eğitimin içeriğine ilişkin görüşleri ile ilgili bulgular incelendiğinde genel olarak eğitimden memnun oldukları sonucuna ulaşılabilir. Özeke Kocabaş (2005) uyguladığı eğitimin etkinliğini tespit etmek amacıyla ön test son testin yanı sıra eğitime katılan ebeveynlerle eğitim sürecine ilişkin nitel görüşme yapmış, görüşmeler sonucunda ebeveynlerin eğitimle ilgili olumlu görüş bildirdikleri, eğitimdeki bilgileri faydalı bulduklarını tespit etmiştir. Ancak eğitimdeki nitel verileri ile nicel verilerin birbirini desteklemediğini ifade eden Özeke Kocabaş (2005) bu durumu eğitimin kısa vadedeki etkisini nicel ölçümlerle belirlemenin zorluğuna işaret etmiştir. Nitekim bu çalışmada da eğitimin etkililiğini belirlemek için uygulanan “Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği” nden elde edilen sonuçlar eğitimin bu çerçevede etkili olmadığını göstermektedir. Ancak tek ebeveynlerin eğitim süreci ve içeriğine ilişkin olumlu görüşleri dikkate alındığında bu araştırmadan çıkan sonuçların Özeke Kocabaş’ın (2005) çalışma sonuçları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

6.1.3.2. Eğitime Katılan Tek Ebeveynlerin Eğitimci Hakkındaki Görüşlerinin Tartışılması

Çalışmanın bulgularında eğitim sürecine katılan tek ebeveynlerin yarısının eğitimciyi yardımsever ve ilgili olarak tanımladığı, sorulan sorulara tatmin edici yanıtlar verdiğini düşündükleri, eğitimin yürütülüş biçiminden memnun kaldıkları ve eğitimcinin alanında bilgi sahibi olduğu" görüşünü büyük ölçüde desteklediği görülmektedir. Kısa zaman diliminde gerçekleştirilen eğitim sürecinde tek ebeveynlerin ders içinde kendi yaşantılarından örnek verme konusunda çekinmekle birlikte, eğitimci ile birebir bilgi paylaşımı ve fikir alışverişinde bulundukları gözlemlendiğinden sonucun süreçle örtüştüğü ifade edilebilir.

Eğitime katılan tek ebeveynlerin eğitim sürecini değerlendirmeleri istenmiş, puan ortalaması 10 üzerinden 9.17 olarak hesaplanmıştır. Tek ebeveynler çoğunlukla katıldıkları eğitimin ergenle ilişkilerini olumlu yönde geliştirmelerine ve ergenle yaşadıkları iletişim problemlerini çözmelerine yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlar eğitime katılan tek ebeveynlerin eğitim içeriği ve eğitimci hakkındaki görüşleri ile örtüşmektedir. Özeke Kocabaş (2005) tarafından yürütülen çalışmanın nitel görüşmelerinde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Eğitimin içeriğinin belirlenmesinden sonuçlarının değerlendirilmesine kadar geçen süreç incelendiğinde araştırmaya katılan tek ebeveynlerin benzer yaşantılara ve problemlere sahip olması nedeniyle oluşturulan eğitim programının tek ebeveynli aileler için kullanışlı olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışma tek ebeveynli ailelerin erken ergenlik dönemindeki çocuğuyla iletişim kurmasına ilişkin ihtiyaçlarının belirlenmesi, belirlenen ihtiyaca yönelik iletişim temelli aile yaşantısı eğitimi hazırlanması ve uygulanması amacıyla yürütülmüştür. Bu amaçla tek ebeveynlerin günlük yaşantılarında karşılaştıkları sorunlarını, ergen çocuklarıyla yaşadıkları iletişim sorunlarını ve ergenle iletişimini iyileştirmeye ilişkin bilgi ihtiyacını tespit etmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Buradan elde edilen verilere göre araştırmaya katılanlar arasında kadın (%70.0), lise mezunu (%55.0) ve 2 çocuğu olanlar (%50.0) önde gelmektedir. İhtiyaç analizi aşamasına katılan tek ebeveyn babaların yaş ortalaması 39.6 yaş iken tek ebeveyn annelerin yaş ortalaması 37.7 yaştır. Tek ebeveynli ailelerin toplam aylık gelirleri erkeklerde ortalama 11.200 TL iken kadınlarda ortalama 10.790 TL olarak bulunmuştur. Açık uçlu sorulara yapılan içerik analizinden elde edilen bilgiler tek ebeveynlerin günlük yaşantılarında en çok ekonomik anlamda sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir. Ergenle yaşadıkları sorunlar ise; ergenin ebeveynine karşı istenmedik davranışlar sergilemesi, ebeveynin uzun çalışma saatleri nedeniyle ergene yeterince vakit ayıramaması ve ergene içinde bulunduğu yaşam döneminin getirdiği psikolojik sorunlarla başa çıkamadığı durumlarda yeterli desteği verememesi, kendi problemlerine yönelik çevre ve aile desteği görememesi nedeniyle zorluk yaşaması olarak tespit edilmiştir. Ergenle iletişime yönelik yapılacak eğitime ilişkin olmasını talep ettikleri konu başlıklarında ise ergenlik dönemi ve bu dönemde gelişen sorunlar, ergene sorumluluk verme, öfke kontrolü, yaşanan sorunları çözme, empati, ilişkide denge kurabilmek öne çıkmaktadır.

İhtiyaç analizinden elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak hazırlanan “Tek Ebeveynli Ailelerin Ergenle İletişimini İyileştirme Programı” 8 oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar “Tanışma”, “Sağlıklı İletişim”, “Etkin İletişim”, “Aile İçi İletişim”, “Ergenlik Dönemi”, “Ergene Sorumluluk Kazandırma”, “Öfke Kontrolü” ve “Eğitimi Değerlendirme” başlıkları altında şekillenmiştir. Aktif katılıma dayalı,

ebeveyn merkezli olarak tasarlanan program sonunda kazandırılacak beceriler, programın oturumuna ilişkin kazanımlar “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirme Eğitimi Oturumları” na ilişkin tablolarda açık ve net olarak belirtilmiştir. Her oturuma başlamadan, bir önceki oturumdaki konunun tekrarı yapılmıştır. Ayrıca eğitimci eğitim süreci boyunca tek ebeveynlere bireysel rehberlik etmiştir. Programın öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubuna “Etkili İletişim Becerileri Ölçeği” ile “Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği” uygulanmış, deney grubuna eğitim sonrasında ölçeklerin yanı sıra “Eğitimi Değerlendirme Formu” uygulanmıştır.

Araştırmanın eğitim programını uygulama ve değerlendirme sürecine katılanlar arasında kadın (%70.8), lise mezunu (%62.5) ve çalışanların (%70.8) önde geldiği belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alanlarda 1 çocuğu olanların (%50.0); deney grubunda yer alanlarda ise 2 çocuğu olanların (%50.0) önde geldiği görülmektedir.

Araştırmanın “Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Yarı Deneysel Desen” kullanıldığı program uygulama ve değerlendirme bölümünde “Tek Ebeveynin Ergenle İletişimini İyileştirmeye İlişkin İletişim Temelli Aile Yaşantısı Eğitimi Programı” nın tek ebeveynlerin etkili iletişim becerileri, etkin dinleme, kendini tanıma/kendini açma ve empati üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan eğitimin tek ebeveynlerin ego geliştirici dil, anne babalık becerileri, zaman kullanımı, anne baba memnuniyeti, ergene güven duyma ve bilgi ihtiyacı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Eğitimi Değerlendirme Formunu dolduran tek ebeveynlerin yarısının (%50.0) eğitim programındaki konu başlıklarının günlük yaşantılarında uygulayabilecekleri bilgiler içerdiğini, eğitimin dilini anlaşılır ve akıcı bulduğunu, eğitim sürecinde kullanılan materyallerin kesinlikle işe yaradığını, eğitimde zamanın etkili kullanıldığını düşündüğü tespit edilmiştir. Eğitime katılan tek ebeveynlerin çoğunluğunun eğitimde kullanılan öğretim yöntemlerini etkili bulduğu (%66.7) ve eğitim yapılan yeri eğitim için uygun gördüğü (%58.4)

belirlenmiştir. Ayrıca eğitime katılan tek ebeveynlerin yarıdan fazlası eğitimciyi yardımsever ve ilgili olarak (%58.3) tanımlamış, eğitimcinin sorulan sorulara tatmin edici yanıtlar verdiğini (%58.3) ifade etmiştir. Eğitime katılan tek ebeveynlerin yarısı eğitimin anlatılış biçiminden memnun kaldığını (%50.0), eğitimcinin alanında bilgi sahibi olduğunu (%50.0) ifade etmiştir. Genel olarak eğitim sürecine ilişkin veriler değerlendirildiğinde tek ebeveynlerin eğitime ilişkin memnuniyet düzeyinin yüksek olduğu, yapılan eğitimin tek ebeveynin ergenle iletişimine olumlu katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışılan sonuçlar çerçevesinde gelecek dönemde eğitimin uygulanmasına, araştırmacılara ve kurum kuruluşlara ilişkin olarak şunlar önerilebilir:

EĞİTİMİN UYGULANMASINA YÖNELİK ÖNERİLER

- Eğitim çalışması araştırmacının zaman kısıtı ve deprem bölgesinde çalışması nedeniyle haftalara yayılmadan uygulanmak durumunda kalınmıştır. Eğitim uzun soluklu bir süreç olduğundan özellikle kısa dönemde yetişkinlerde davranış değişiklikleri beklenmemelidir. Bu nedenle tek ebeveynlerin ihtiyaçları doğrultusunda oluşturulan eğitim programının haftalık oturumlar şeklinde daha uzun süreli planlanması ve uygulanması, eğitimden belli bir süre geçtikten sonra izleme testi uygulanarak sonuçlarının bu çerçevede değerlendirilmesi önerilebilir.

- Çalışmada eğitimin etkililiğini ölçmek amacıyla “Etkili İletişim Becerileri Ölçeği” ile “Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları yapılan eğitimin tek ebeveynli ailelerin etkili iletişim becerilerini olumlu etkilediği, ancak anne babalık becerileri ve iletişim açısından herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir. İleride planlanacak çalışmalarda farklı ölçme araçları ve bilgi testleri kullanılarak eğitimin etkililiğinin anne babalık becerileri açısından yeniden değerlendirilmesi önerilebilir.

- Çalışmada kullanılan “Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeği”nin orijinali ebeveyn ve ergen için ayrı soru formlarından oluşmaktadır. Ancak Türkiye’deki geçerlik güvenirlik çalışmasında yalnızca ebeveyn soru formu kullanıldığından bu çalışmada da aynı şekilde uygulanmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda hem tek ebeveynli ailelere hem de ergenlere yönelik eğitim programı düzenlenmesi ve ölçme aracı olarak ebeveyn soru formunun yanında ergen soru formunun kullanılarak sonuçların değerlendirilmesi önerilebilir.

- Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki tek ebeveynlerin eğitim sürecinde ergenin okulda akran zorbalığına uğramasından çekinmeleri nedeniyle okul ortamında tek ebeveynli aile olduklarının bilinmesini istememelerinin süreci olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Eğitimin okul dışında farklı erişim kanalları (Halk Eğitim Merkezleri, Sosyal Hizmet Merkezleri, Belediyelerin Sosyal Hizmet Birimleri, Kaymakamlıklara bağlı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları vb.) kullanılarak ulaşılacak tek ebeveynlere verilmesi, etkililiğini tespit etmede daha fazla veri elde edilmesine katkı sağlayacaktır.

- Tek ebeveynli ailelerin ergenle yaşadığı iletişim sorunlarının belirlenmesine ve çözüm önerisi geliştirilmesine ilişkin olarak aile ve tüketici ekonomistlerinin sosyolog, psikolog, psikolojik danışman, çocuk gelişimci ve sosyal hizmet uzmanlarıyla multidisipliner çalışmalar yapması önerilebilir.

ARAŞTIRMACILARA YÖNELİK ÖNERİLER

- Bu araştırmadaki eğitim başlıkları araştırma kapsamına alınan tek ebeveynlerin ihtiyaçları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu alanda ileride yapılacak eğitim çalışmalarında ihtiyaçların revize edilerek eğitim içeriğinin genişletilmesi ve yaygınlaştırılmasının aile ve toplum refahına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

- Bu çalışmada tek ebeveynli aileler tek ebeveyn olma nedenlerine göre sınıflandırılmadan eğitime dâhil edilmiştir. 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen deprem sonrası eşlerden birinin vefatı sonucu oluşan tek ebeveynli aile sayısının arttığı düşünüldüğünde bu ailelere ilişkin yas sürecini sağlıklı atlatma konusunun ağırlıkta olduğu bir aile yaşantısı eğitimi planlanması ve uygulanması önerilebilir.

- Eğitimin planlanması ve uygulanması sürecinde tek ebeveynlerin toplum baskısından çekindiği, aile durumlarından dolayı çocuklarının olumsuz etkileneceğini ve zorbalığa uğrayacaklarını düşündükleri, bu nedenle eğitime katılma konusunda çekingen davrandıkları gözlemlenmiştir. Bundan sonra yapılacak eğitimlerde bu hususların dikkate alınması ve eğitimlerin okul ortamından farklı bir ortamda (internet ortamı, doğa aktiviteleri içeren aile terapileri vb.) verilmesi önerilebilir.

- Çalışmalarda tek ebeveyn olarak babanın rolüne, çocuğun yetiştirilmesine ilişkin görüşlerine, çocuğun bakımını üstlendiği durumlarda yaşadığı zorluklara ilişkin çok az çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırmada ise eğitim programı oluşturma ve uygulama aşamalarında baba katılımının düşük olduğu, babaların eğitime ilişkin görüş bildirme ve eğitime katılma konusunda isteksiz olduğu gözlemlenmiştir. İleri dönemlerde çocuklarının bakımını üstlenen tek ebeveynli babaların ihtiyaçları doğrultusunda daha geniş örneklemle bir aile yaşantısı eğitim programı geliştirilmesine ilişkin çalışmalar yapılması önerilebilir.

- Araştırmada erken ergenlik döneminde çocuğu olan tek ebeveynli aileler çalışma kapsamına alınmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda diğer ergenlik gruplarında çocuğu olan aileler ile de çalışmalar yürütülerek, erken ergenlik ve geç ergenlik dönemine ilişkin yapılacak araştırmalardan elde edilecek sonuçlar karşılaştırılabilir. Elde edilen sonuçlara göre tek ebeveynli ailelere yönelik yeni aile yaşantısı eğitim modelleri geliştirilebilir.

- Eğitim sürecinde yararlanılan yöntem ve tekniklerin dışında farklı yöntem teknikler kullanılması, eğitim içeriğinin zenginleştirilmesi, eğitime yönelik hazırlanan rehberin geliştirilmesi, eğitici el kitabı hazırlanarak ileride eğitim programını uygulayacak olan araştırmacılara yol gösterici olması önerilebilir.

AİLE REFAHI KAPSAMINDA HİZMET VEREN KURUM KURULUŞLARA YÖNELİK ÖNERİLER

- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın Aile Eğitimi Programı kapsamında yer alan Tek Ebeveynli Aileler eğitiminin ağırlıklı olarak boşanma sonucu oluşan tek ebeveynli ailelerin yaşadıkları sorunlara odaklandığı görülmüştür. Bu araştırma kapsamında geliştirilen eğitim programının koruyucu ve önleyici müdahale hizmeti kapsamında Aile Eğitimi Programı bünyesinde yaygınlaştırılması önerilebilir.

- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki Sosyal Hizmet Merkezlerinde "Tek Ebeveynli Aile" birimi oluşturularak tek ebeveynli ailelere yönelik mesleki çalışmaların etkin şekilde gerçekleştirilmesi ve takip edilmesi önerilebilir.

- Geliştirilen eğitim programının Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'ne bağlı Halk Eğitim Merkezlerinde ailelere yönelik verilen genel kurslara ve "Aile Okulu Programı" içinde yer alan Aile İçi İletişim Becerileri kapsamında ayrı bir modül olarak programa dâhil edilerek daha çok tek ebeveynli aileye ulaşılması önerilebilir.

- Geleceğe yönelik bu eğitim programı kapsamında yapılacak çalışmalarda başarılı başarısız kısımların analiz edilerek yeniden düzenlenmesi, standart bir eğitim programı haline dönüştürülerek aile refahına yönelik çalışmalar yapan kurum kuruluşlar tarafından uygulanmasının tek ebeveynli ailelere yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Aile Eğitimi Programı (2024). Erişim 16 Ocak 2024. https://aep.gov.tr/tr/egitim-icerikleri/.

Aile Okulu Projesi (2024). Erişim 16 Ocak 2024. https://aileokulu.meb.gov.tr/.

Akbulut Kılıçoğlu, N. (2016). *Tek Ebeveynli Ergenlerin Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Dışavurumcu Temelli Grup Çalışmasının Etkililiğinin Sınanması*. [Doktora Tezi] Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Akçan Parlaz, E., Tekgül, N., Karademirci, E. & Öngel, K. (2012). Ergenlik Dönemi: Fiziksel Büyüme, Psikolojik ve Sosyal Gelişim Süreci. *Turkish Family Physician*, 3 (4), 10-16.

Akhlaq, A., Malik, N. I. & Khan, N. A. (2013). Family Communication and Family System as the Predictors of Family Satisfaction in Adolescents. *Science Journal of Psychology*, 1-6. doi: 10.7237/sjpsych/258.

Alkan, C. (1989). Modüler Programlama ve Türkiye'de Uygulama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 13-22. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000874.

Allender, J.A. & Spradley, B.W. (2005). Community Health Nursing Concepts and Practice, 5th edition. Philadelphia, Lippincott Williams ve Wilkins.

Arabacı, N. (2011). *Anne-Baba-Çocuk İletişimini Değerlendirme Aracı'nın (ABÇİDA) Geliştirilmesi ve Anne-Baba-Çocuk İletişiminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. [Doktora Tezi] Gazi Üniversitesi, Ankara.

Arıcan, B. (2019). *Tek Ebeveynli Kadınların Sosyal-Psikolojik Sorunları ve Bu Sorunlarla Baş Etme Yöntemleri*. [Yüksek Lisans Tezi] İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Arıkan, D., Çelebioğlu, A. & Güdücü Tüfekçi, F. (2013). Çocukluk Dönemlerinde Büyüme ve Gelişme. Z. Conk, Z. Başbakkal, H. Bal Yılmaz ve B. Bolışık (Ed.), s. 53-101, Ankara: Akademisyen.

Arıkan, A. (2019). Aile Eğitimi (1. Bölüm). Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Arkan, B., Üstün, B. & Güvenir, T. (2013). An Analysis of Two Evidence-Based Parent Training Programmes And Determination of the Characteristics for a New Programme Model. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 20, 176–185. doi: 10.1111/j.1365-2850.2012.01876.x.

Arslansoyu, N. (2021). *Tek Ebeveynli Ailelerin Algıladıkları Sosyal Destek ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Lefkoşa Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi] Ankara Üniversitesi, Ankara.

Aslan, K. (2002). Değişen Toplumda Aile ve Çocuk Eğitiminde Sorunlar. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 25-33.

Aslantürk, H. (2017). *Tam Aileye ve Tek Ebeveynli Aileye Sahip Üniversite Öğrencilerinin Aile Aidiyetlerinin Karşılaştırılması*. [Doktora Tezi] Selçuk Üniversitesi, Konya.

Atan, A. (2016). *Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Ebeveynlerin İletişim Becerilerine, Çift Uyumuna, Evlilik Doyumuna ve 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumuna Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi] Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Atila Demir, S. & Genç Çelebi, Ş. (2017). Tek Ebeveynli Ailelerin Sorunları: Nitel Bir Araştırma. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (13), 111-128, https://doi.org/10.17828/yalovasosbil.333891.

Ay, F. (2015). *Aile Eğitimi Kurslarının Yetişkin Eğitimi Bağlamında Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Bartın Üniversitesi, Bartın.

Aybak, T. & İpek, M. (2021). Ergenlik Dönemindeki Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Yaşadıkları Sorunlar. *Aydın Sağlık Dergisi*, 7(2), 141-165.

Aydıner Boylu, A. & Öztop, H. (2013). Tek Ebeveynli Aileler: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Sosyoekonomi,* 9 (19), 208-220, doi:10.17233/se.37916.

Balcı, S. & Yılmaz, M. (2000). Çocukları Anaokuluna Devam Eden Annelere Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Ailenin İşlevlerine Etkisi. *Türk*

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2 (14), 17-24, https://doi.org/10.17066/pdrd.71388.

Başaran, S. T. & Koç, F. (2001). Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması İçin Alternatif Bir Model. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Başargan, N. H. & Kümbül, B. (2001) Çalışan Çocuklar Sorununa Aileler Açısından Bir Bakış: Türkiye'de Çalışan Çocuklar Semineri. Ankara: Die Yayınları.

Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907, https://doi.org/10.2307/1126611.

Bayraktar, E. (2016). *Tek Ebeveynli, Lisede Okuyan Ergenlerde Algılanan Yalnızlık Düzeyleri İle Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi] Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Becvar, D. S. & Becvar, R. J. (2006). Family Therapy: A Systemic Integration. USA: Pearson Education, Inc.

Bedel, A. & Işık, E. (2015). Tek Ebeveyni Olan ve İki Ebeveyni Olan Öğrencilerin Kişiler Arası Problem Çözme ve Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması. *AKU, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 70-85, http://dx.doi.org/10.5578/keg.7966.

Beder Şen, R. & Demirkan, S. (2008). Türkiye'de Aile Eğitimi ve Yerel Yönetimler/Sivil Toplum Örgütleri İçin Uygulamalı Bir Model Önerisi. V. Aile Şûrası "Aile Destek Hizmetleri" Bildirileri. Ankara: Afşaroğlu Matbaası.

Bolat, E. (2011). *Anne Baba Eğitiminin Beş-Altı Yaş Çocuğa Sahip Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi*. [Doktora Tezi] Ankara Üniversitesi, Ankara.

Boztilki, M. (2020). *Sosyal Yardımlar ve İstihdama Katılımın Yoksulluk Üzerindeki Etkisi: Yalnız Anneli Ailelere Yönelik Bir İnceleme*. [Doktora Tezi] İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Bülbül, A. S. (1987). “Dünyada ve Ülkemizde Yaygın Eğitim” Yaygın Eğitim ve Sorunları. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2011). Deneysel Desenler: Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Desen ve Veri Analizi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2022). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Büyükşahin, G. (2009). *Boşanmış ve Boşanmamış (Tam) Ailelerden Gelen 11-13 Yaş Arası Çocukların Anne Baba Tutumlarını Algılama Biçimlerinin Sosyal Uyum Düzeyleri İle İlişkisi*. [Yüksek Lisans Tezi] Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Büyükşahin Çevik, G. (2012). *Ergenlerin Öğrenilmiş Çaresizliğinin Yordanması*. [Doktora Tezi] Mersin Üniversitesi, Mersin.

Caffarella, R. S. (1994). Planning Programs for Adult Learner, San Francisco: Jossey-Bass Publisher.

Canatan, K. & Yıldırım, E. (2018). Ailenin Tanımı, Türleri ve İşlevleri, Aile Sosyolojisi, İstanbul: Açılım Kitap.

Cartıllı, K. (2016). *Öfke ile Başa Çıkma Eğitiminin Tek Ebeveynli Öğrencilerin Öfke ve Olumlu Duygularına Etkisi.* [Yüksek Lisans Tezi] Mevlâna Üniversitesi, Konya.

Cortina, J. M. (1993). What is Coefficient Alpha? An Examination of Theory And Applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98–104. https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98.

Coşan, B. (2018). Dünya’da ve Türkiye’de Sosyo-Ekonomik Bir Problem Olarak Tek Ebeveynli Aile Olgusunun Çok Boyutlu Değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 18(41), 259-294, https://doi.org/10.21560/spcd.vi.453720.

Creswell, J. W. (2017). Araştırma Deseni. Eğiten Kitap.

Cüceloğlu, D. (2012). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağdaş, A. (2003). Anne-Baba-Çocuk İletişimi. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Çağdaş, A., Arı, R. & Zarife, S. (2002). Çocuk ve Ergende Sosyal Ahlak Gelişimi. Ankara: Nobel.

Çivitçi, A., Çivitçi, N. & Fiyakalı, C. (2009). Anne Babası Boşanmış ve Boşanmamış Olan Ergenlerde Yalnızlık ve Yaşam Doyumu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 493-525.

Dallos, R. & Draper, R. (2012). Aile Terapisine Giriş: Sistemik Teori ve Uygulama. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Demirbilek, M. (2013). *Tek Ebeveynli Olan ve Olmayan Ergenlerin Atılganlık Düzeyleri ile Benlik Saygılarının İncelenmesi (İstanbul İli Sancaktepe Örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi] Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Demircioğlu, H., Tezel, F. & Günindi, Y. (2011). Ana Babaların Görüşlerine Göre Aile İşlevleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 93–104.

Demirel, Ö. (2017). Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.

DeVore, E. R. & Ginsburg, K. R. (2005). The Protective Effects of Good Parenting on Adolescents. *Current Opinion in Pediatrics*, 17(4), 460-465, doi: 10.1097/01.mop.0000170514.27649.c9.

Dikeçligil, B. (1995). Türk Toplumun Aile Tipleri. Yüzyıl Biterken Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi. İstanbul: İletişim Yayınları.

Doğan, İ. (2009). Dünden Bugüne Türk Ailesi. Ankara: T.C. Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Doherty, W. J. (1995). Boundaries Between Parent and Family Education and Family Therapy: The Levels of Family Involvement Model. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 44(4), 353–358, https://doi.org/10.2307/584990.

Dokur, M. & Profeta, Y. (2006). Aile ve Çift Terapisi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Dökmen, Ü. (2015). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Dufur, M. J., Howell, N. S., Downey, D. B., Aınsworth, J. W. & Lapray, A. J. (2010). Sex Differences in Parenting Behaviors in Single-Mother and Single-Father Households. *Journal of Marriage and Family*, 72, 1092-1106, doı:10.1111/j.l741-3737.2010.00752.x.

Duncan, S. F. & Goddard, H. W. (2017). Family Life Education: Principles and Practices for Effective Outreach, Third Edition, SAGE Publications, Inc.

Ellis, P. D. (2010). The Essential Guide to Effect Sizes. New York: Cambridge.

Epli Koç, H. (2013). *Ergen-Ebeveyn İlişki Geliştirme Programının Ergenlerin Algıladıkları Ebeveyn Kabul/Red Düzeylerine ve Aile İşlevlerine Etkisi*. [Doktora Tezi] On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Epstein, N. B., Bishop, D., Ryan, C., Miller, I. & Keitner, G. (1993). The McMaster Model: View of Healthy Family Functioning. F. Walsh (Ed.), Normal Family Processes. New York: Guilford Publications, Inc.

Ercan, O. (2005). "Adölesanın Psikososyal Gelişimi", Adölesan Sağlığı, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum Dizisi No:43, ss.17-21.

Erdoğan, Ö. (2018). *İletişim Kaygısı Gelişiminde Aile İletişim Kalıpları ve Paradoksal (Çift Bağ) İletişimin Etkisinin İncelenmesi*. [Doktora Tezi] Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Erişen, Y. (1998). Program Geliştirme Modelleri Üzerine Bir İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 79-97.

Eyce, B. (2000). Tarihten Günümüze Türk Aile Yapısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 1(4), 223-224.

Fassinger, P. A. (1989). Becoming the Breadwinner: Single Mothers' Reactions to Changes in Their Paid Work Lives. *Family Relations*, 38(4), 404-411.

Fredericks, A. D., Rasinski, T. V. & Ritty, J. M. (1991). Working with Parents: Single-Parent Families: Tips For Educators. *The Reading Teacher*, 44(8), 604-606.

Geçtan, E. (1982). Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar. Ankara: Maya Matbaacılık.

Genç, G. (2019). *Tek Ebeveynli Ailelerin Yaşadığı Sorunların İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Giddens, A. (2006). Sociology. Polity Press, Cambridge.

Gladding, S. T. (2012). Aile Terapisi-Tarihi, Kuram ve Uygulamaları. Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği.

Goldenberg, H. & Goldenberg, I. (2008). Family Therapy. USA: Thomson Brooks/Cole.

Golombok, S. (2004). Solo Mothers: Quality of Parenting and Child Development. International Congress Series 1266, 256 – 263.

Gökçe, B. (1991). Aile ve Aile Tipleri Üzerine Bir İnceleme, Aile Yazıları I, Temel Kavramlar Yapı ve Tarihi Süreç, Bilim Serisi 5/I. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

Güçray, S. (2001). Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 106-121.

Gülay, H. & Akman, B. (2009). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler. Ankara: Pegem.

Gür, B. S. & Kurt, T. (2011). Türkiye'de Ailelerin Eğitim İhtiyaçları. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 7(27), 33-62, doi:10.21560/spcd.55403.

Hamamcı, Z. & Sevim, S.S. (2004). Türkiye'de Aile Rehberliği Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(22), 77-87, https://doi.org/10.17066/pdrd.29835.

Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E. & Tatham, R.L. (2010). Multivariate Data Analysis. Pearson-Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

Han, J., Fan, Q. & Liu, J. (2020). "Two Parents" vs "Single Parent": What Drives Chinese Family Education Expenditure. International Symposium on Education and Social Sciences, Xi'an City, 265-273. doi: 10.23977/ESS2020055.

Hanson, S. M. H. (1986). Healthy Single Parent Families. *Family Relations*, 35(1), 125-132.

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Kurs Programları (2024). Erişim 21 Nisan 2024. https://e-yaygin.meb.gov.tr/pagePrograms.aspx.

Hill, R. (1971). Modern Systems Theory And The Family: A Confrontation. *Social Science Information*, 10, 7–27.

Hughes Jr., R. (1994). A Framework for Developing Family Life Education Programs. *Family Relations*, 43(1), 74-80.

James, J. & Ponzetti, J. (2016). Evidence-Based Parenting Education-A Global Perspective. New York and London: Routledge.

Johnston, J. & Halocha, J. (2010). Early Childhood and Primary Education: Readings and Relections. Berkshire: Open Press University.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1993). İnsan Aile Kültür. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kahraman, S. (2016). *Boşanma Sonrasında Genç-Ebeveyn İlişkilerinin Sürdürülmesi ve Öğrencinin Akademik Başarısına Etkisi (Afyon İli Örneği).* [Yüksek Lisans Tezi] Selçuk Üniversitesi, Konya.

Kantor, D. & Lehr, W. (1975). "Toward a Theory of Family Process." San Francisco: Jossey-Bass.

Kaya, A. (2012). İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. Ankara: Pegem Akademi.

Kaymak Özmen, S. (2013). Anne-Baba Eğitimi Programının Çocuklardaki Davranış Sorunları ve Anne-Babaların Depresyon Düzeylerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 98-113.

Kenney-Benson, G. A. & Pomerantz, E. M. (2005). The Role of Mothers' Use of Control in Children's Perfectionism: Implications For The Development of Children's Depressive Symptoms. *Journal of Personality*, 73(1), 23-46, https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00303.x.

Kim, H. Y. (2013). Statistical Notes For Clinical Researchers: Assessing Normal Distribution (2) Using Skewness And Kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics,* 38(1), 52-54, doi: 10.5395/rde.2013.38.1.52.

Kim, G. E. & Kim, E. J. (2020). Factors Affecting The Quality of Life of Single Mothers Compared To Married Mothers. *BMC Psychiatry*, 20(169), 1-10, doi: 10.1186/s12888-020-02586-0.

Kiye, S. (2022). *Boşanmaya Uyum Programının Tek Ebeveynli Ailelerin Boşanmaya Uyumu ve Aile Yaşam Doyumlarına Etkisi*. [Doktora Tezi] Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kocayörük, E. (2012). Etkili İletişim Becerileri. İstanbul: Kriter Yayınevi.

Koerner, A. F. & Cvancara, K. (2002). The Influence of Conformity Orientation on Communication Patterns in Family Conversations, *Journal of Family Communication*, doi: 10.1207/S15327698JFC0203_2.

Koerner, A. F. & Fitzpatrick, M. A. (2006). Family Communication Patterns Theory: A Social Cognitive Approach. In D. O. Braithwaite ve L. A. Baxter (Eds.), Engaging theories in family communication: Multiple perspectives (pp.50–65). Sage Publications, Inc. https://doi.org/10.4135/9781452204420.n4.

Kongar, E. (1991). Türkiye'de Aile: Yapısı, Evrimi ve Bürokratik Örgütlenme İlişkileri. Ankara: Kılıçaslan Matbaacılık.

Kreppner, K. (1996). Quality of Relationship and Communication Behavior Within The Family: Differential Transition Patterns From Childhood to Adolescence. The Biennial Meeting of The Society For Research in Child Development, 14th Quebec City, Quebec, Canada, August, 12-16.

Kulaksızoğlu, A. (2001). Ergenlik psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kumpfer, K.L., & Alvarado, R. (2003). Family-Strengthening Approaches For The Prevention of Youth Problem Behaviors. *American Psychologist*, 58(6-7), 457-465, doi: 10.1037/0003-066X.58.6-7.457.

Kuzgun, Y. (1991). Ana Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi. Aile Yazıları, Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

Külahçı, Ş. G. & Taşpınar, M. (1993). Modüler Öğretim Yaklaşımı ve Fırat Üniversitesi'nde Yapılan Çalışmalar. *Eğitim ve Bilim*, 17(90), 24-34.

Lasswell, H. (1948). The Structure and Function of Communication in Society. The Communication Of Ideas. (Ed. L.Bryson), 92-93, New York.

Liermann, K. & Norton, C. L. (2016). Enhancing Family Communication: Examining the Impact of a Therapeutic Wilderness Program for Struggling Teens and Parents. *Contemp Fam Ther*, 38, 14–22, https://doi.org/10.1007/s10591-015-9371-5.

Lipman, E. L. & Boyle, M. H. (2005). Social Support And Education Groups for Single Mothers: A Randomized Controlled Trial of A Community-Based Program. *Canadian Medical Association Journal*, 173(12), 1451-1456, doi: 10.1503/cmaj.050655.

Malik, A. S., Javed, N. & Mahmood, A. (2022). Influence of Single Parenting on Self-Efficacy of Adolescents: A Comparative Study of Broken and Intact Households. *Pakistan Languages and Humanities Review*, 6(3), 373-384, https://doi.org/10.47205/plhr.2022(6-III)32.

McFarlane, E. & Saywell, J. (2017). Benimle Oynar Mısın?. İstanbul:April Yayıncılık.

McKenry, P. C., Clark, K. A. & Stone, G. (1999). Evaluation of A Parent Education Program for Divorcing Parents. *Family Relations*, 48(2), 129-137.

McLeod, J. M. & Chaffee, S. H. (1972). The Construction of Social Reality. *The Social Influence Process*, 50-99.

Metin, O. & Ünal, Ş. (2022). İçerik Analizi Tekniği: İletişim Bilimlerinde ve Sosyolojide Doktora Tezlerinde Kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 273-294, https://doi.org/10.18037/ausbd.1227356.

Mueller, D. P. & Cooper, P. W. (1986). Children of Single Parent Families: How They Fare as Young Adults. *Family Relations*, 35(1), 169-176.

Mugove, K. (2017). Challenges Encountered By Sıngle Parents in The Learning and Development of Children. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 7(6), 178-186.

Mussen, P.H., Conger, J.J., Kagan, J. & Huston, A.C. (1984). Child Development and Personality, New York: Harperve Row, Publishers.

National Family Relations Council Official Website (2021). Erişim 6 Haziran 2024. https://www.ncfr.org/about.

Nazlı, S. (2003). Aile Danışmanlığı. Ankara: Nobel Yayın Yayıncılık.

Nehal, N. B. & Saeed, A. (2023). Application of Taba's Model in Effective Lesson Planning At The Private Primary Schools of Karachi. *Jahan-e-Tahqeeq,* 6(4), 385-393, https://doi.org/10.61866/jt.v6i4.1027.

Ng, F. F., Kenney-Benson, G. A. & Pomerantz, E. M. (2004). Children's Achievement Moderates the Effects of Mothers' Use of Control and Autonomy Support. *Child Development*, 75(3), 764-780, doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00705.x.

Noller, P. & Fitzpatrick, M. A. (1993). Communication in Family Relationships. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Oğan, M. (2000). *Okul, Okul-Aile Birliği ile Ana-Baba İletişimi ve Velilerin Eğitim Beklentisi*. [Yüksek Lisans Tezi] Ankara Üniversitesi, Ankara.

Opçin, E. (2018). *Tek Ebeveynli Ailelerde Çocuk Yoksulluğu: Tekirdağ İli Alan Çalışması.* [Yüksek Lisans Tezi] Kırklareli Üniversitesi, Kırklareli.

Osmanoğlu, E. (2011). Türkiye'de Ailelerin Eğitim İhtiyaçları. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. Ankara: Net Ofset.

Önder, A. (2003). Ailede İletişim: Konuşarak ve Dinleyerek Anlaşalım. Morpa Kültür ve Yayınları.

Öz, S. (2008). *Farklı Aile Yapılarındaki 6 Yaş Çocuklarının Aile İlişkilerini Algılayışlarındaki Benzerlik ve Farklılıkların İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Özdikmenli, D. (2009). *12-15 Yaşları Arasında Ergen Çocuk Sahibi Annelerin Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi, İhtiyaca Uygun Program Geliştirilmesi Uygulama ve Değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özeke Kocabaş, E. (2005). *The Effects of a Parent Training on Different Dimensions of Parent Adolescent Relationships*. [Doctoral Dissertation] Middle East Technical University, Ankara.

Özel, E. & Zelyurt, H. (2016). Anne Baba Eğitiminin Aile Çocuk İlişkilerine Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 16(36), 9-34, https://doi.org/10.21560/spcd.60151.

Özen, A. & Kırcaali İftar, G. (2000). Ailelere Uzmanlarla Çalışırken Sahip Olmaları Gereken Etkili İletişim Becerilerinin Öğretimi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 59-72, https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000047.

Özkalp, E. (2015). Sosyolojiye Giriş. Bursa: Ekin Yayınevi.

Özkurt, Y. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Aile İçi İletişimlerinin ve Sosyal Uyum Durumlarının İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.

Özmen, F. (2007). *Algılanan Aile İçi İletişim Biçimlerinin Ergenlerin Benlik Saygısına Etkisi ve Bir Uygulama Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi] Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Öztekin, G. G. (2021). *Tek Ebeveynli Çocuklar ve Ebeveynleri Üzerinde Çocuk-Ebeveyn İlişki Terapisi Odaklı Psikoeğitim Programının Etkisi.* [Doktora Tezi] Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Öztop, H. & Telsiz, M. (1996). Anne ve Babaların Anababa Eğitimine İlişkin Bilgi İhtiyacının Belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 20(101), 56-64.

Öztop, H. & Telsiz, M. (1998). Ana-Baba Eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 22(110), 3-6.

Öztop, H. & Yılmaz, F. (2015). Aile Yaşantısı Eğitimi: Amacı ve Kapsamı. *H. Ü. Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi*, Erişim 9 Haziran 2019 http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler/AILE_YASANTISI_EGITIMI_9-Mayis-2015.pdf.

Öztürk, M. S. (2012). *Tek Ebeveynli Ailelerin Yaşadıkları Ekonomik Güçlüklerin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Öztürk, M. S. & Aydıner Boylu, A. (2013). Tek Ebeveynli Ailelerin Yaşadıkları Finansal Güçlüklerin Yaşam Tatminleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Erişim 9 Haziran 2019. http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler/ayfer-aydiner12ocak2013.pdf.

Öztürk, S. (2006). *Aile İçi İletişimin Ergenin Duygusal Sağlığına Etkisi (Keçiören İlçesi Örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi] Ankara Üniversitesi, Ankara.

Pallant, J. (2005). SPSS Survival Manual. Australia: Allen & Unwin.

Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (1998). Human Development. Boston: McGraw-Hill.

Parent, J., Jones, D. J., Forehand, R., Cuellar, J. & Shoulberg, E. K. (2013). The Role of Coparents in African American Single-Mother Families: The Indirect Effect of Coparent Identity on Youth Psychosocial Adjustment. *Journal of Family Psychology*, 27(2), 252–262, doi: 10.1037/a0031477.

Park, K. J. (2022). *Effect of Communication And Time Spent With Children on The Parenting Difficulties of Single Parents in Korea*. [Master Thesis] University of Kentucky.

Patterson, J. M. & McCubbin, H. I. (1987). Adolescent Coping Style and Behaviors: Conceptualization and Measurement. *Journal of Adolescence*, 10, 163-186, https://doi.org/10.1016/S0140-1971(87)80086-6.

Reddy, T. (1995). *A Support Group Programme for Single-Parent Families Based on Relational Theory*. [Thesis of Doctorate] University of South Africa.

Risman, B. J. (1986). Can Men "Mother"? Life as a Single Father. *Family Relations*, 35(1), 95-102, https://doi.org/10.2307/584288.

Robin, A. L. & Foster, S. L. (1989). Negotiating Parent Adolescent Conflict: A Behavioural Family Systems Approach. New York: Guilford Press.

Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (1998). Academic and Emotional Functioning in Early Adolescence: Longitudinal Relations, Patterns, and Prediction by Experience in Middle School. *Development and Psychopathology*, 10(2), 321-352. doi:10.1017/S0954579498001631.

Romagnoli, A. & Wall, G. (2012). 'I Know I'm A Good Mom': Young, Low-Income Mothers' Experiences With Risk Perception, Intensive Parenting Ideology and Parenting Education Programmes. *Health, Risk ve Society*, 14(3), 273-289, https://doi.org/10.1080/13698575.2012.662634.

Santrock, J. W. (2012). Ergenlik. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Sarı Özbay, E. (2023). *Ebeveynlerin Ergen Çocuklarına Yönelik Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi: Nitel Bir Çalışma.* [Yüksek Lisans Tezi] İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Satir, V. (2001). İnsan Yaratmak. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Sava, S. (2012). The Importance of Needs Analysis and Programme Planning in Adult Education in Needs Analysis and Programme Planning in Adult Education. Verlag Barbara Budrich.

Sayar, K. & Bağlan, F. (2010). Koruyucu Psikoloji (Çocuk Eğitiminde Duygusal Rehberlik). Timaş Yayınları.

Segrin, C. & Flora, J. (2005). Family Communication. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Sevim, J. (2008). Boşan/ma Meleği: Doğru Evlilik/Doğru Boşanma. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Shannon, C. & Weaver, W. (1949). The Mathematical Theory of Communication. University of Illinois Press, Urbana, IL.

Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı Risk Gruplarındaki Ergenlerin Psikolojik Sağlamlıklarının İncelenmesi.* [Yüksek Lisans Tezi] Selçuk Üniversitesi, Konya.

Strom, R. D. & Strom, S. K. (1998). Parent Success Indicator Manual. Bensenville: Scholasting Testing Service, Inc.

Stuart, W.G. & Laraia, M.T. (2004). Principles and Practice of Psychiatric Nursing, 7th edition. St.Louis, Mosby.

Şahin Karapınar, A. (2015). Yaratıcı Drama Yöntemi ile Anne-Baba Eğitimi Uygulama Rehberi. Ankara: Nobel.

Şahin, S. & Aral, N. (2012). Aile İçi İletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66, https://doi.org/10.1501/Asbd_0000000029.

Şanal Güngör, B. (2020). *Tek Ebeveynle ve İki Ebeveynle Yaşayan Ergenlerin Öznel İyi Oluşuna Göre Okulda Öznel İyi Oluş ve Arkadaşa Bağlanma Düzeylerinin İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Tanrıtanır, Z. (2020). *Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılığın Ailesel Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler Açısından İncelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi] Çukurova Üniversitesi, Adana.

Talay, M. (2022). *Tek Ebeveynli Ailelerin Çocuk Yetiştirmede Yaşadıkları Sorunlar ve Bu Sorunlarla Baş Etme Yöntemleri*. [Yüksek Lisans Tezi] Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Tatay, E. (2015). *Parçalanmış ve Parçalanmamış Aileye Sahip Ergenlerin Akademik Başarı, Öznel İyi Oluş ve Yalnızlık Düzeylerinin Karşılaştırılması.* [Yüksek Lisans Tezi] Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Telsiz, M. (1992). Aile Yaşantısı Eğitimi Amaç ve Gerekliliği. *Ev Ekonomisi Dergisi*, 8 (5).

Temiz, G. (2014). *Anne Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma ve İfade Etme Becerilerine Etkisi*. [Doktora Tezi] Selçuk Üniversitesi, Konya.

Temiz, G. & Çağdaş, A. (2015). Anne-Çocuk İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Duyguları Tanıma Becerilerine Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 17(1), 87-105.

Tezel Şahin, F. & Cevher Kalburan, F. N. (2009). Aile Eğitim Programları ve Etkililiği: Dünyada Neler Uygulanıyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 1-12.

Tezel-Şahin, F. & Özyürek A. (2010). Anne Baba Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

Tolson, T. F. J., Wilson, M. N., Hinton, I. D., Simmons, F., Staples, W. & Askew, T. (1995). An Analysis of Adult-Child Conversation Patterns in Diverse African American Families. *New Directions For Child Development*, 68, 59-72, https://doi.org/10.1002/cd.23219956806.

Topal, M. (2018). *Çekirdek Aileye ve Tek Ebeveynli Aileye Sahip Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyleri İle Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişki ve Sosyoterapi.* [Yüksek Lisans Tezi] Uşak Üniversitesi, Uşak.

Topçu, Z. (2020). *Tek Ebeveynli Ailelerin Karşılaştığı Sosyo-Ekonomik Sorunlarının ve Gereksinmelerinin İncelenmesi: Üsküdar Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi] Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Turan Cebeci, S. C. (2009). *Tam Aileye ve Tek Ebeveyne Sahip Ailelerden Gelen 7-12 Yaşları Arasındaki Çocukların Bağlanma Stilleri ve Kaygı Durumları Arasındaki İlişki*. [Yüksek Lisans Tezi] Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Tuzcuoğlu, S. (1994). Aile Birimlerinin Yapısını Tanıma ve Aile Terapisi. *Öneri Dergisi*, 1(1), 154-157.

Türkiye Cumhuriyeti Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2018). Tek Ebeveynli Aileler. Ankara: Makromedya Akademi.

Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu (2014). VI. Aile Şurası Komisyon Raporları ve Bildiriler. Ankara: Poyraz Ofset.

Türk Dil Kurumu (2024). Erişim 12 Nisan 2024. https://sozluk.gov.tr/.

Türkiye İstatistik Kurumu (2024). İstatistiklerle Aile, 2023. Erişim 7 Temmuz 2024.https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Aile-2023-53784#:~:text=ADNKS%20sonu%C3%A7lar%C4%B1na%20g%C3%B6re%2C%202023%20y%C4%B1l%C4%B1nda%20T%C3%BCrkiye'de%20toplam%2022%20milyon,82%20bin%20291%20oldu%C4%9Fu%20g%C3%B6r%C3%BCld%C3%BC.

Türkiye İstatistik Kurumu (2024). Evlenme ve Boşanma İstatistikleri, 2023. Erişim 7 Temmuz 2024. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Evlenme-ve-Bosanma-Istatistikleri-2023-53707#:~:text=Bin%20n%C3%BCfus%20ba%C5%9F%C4%B1na%20d%C3%BC%C5%9Fen%20evlenme,binde%206%2C63%20olarak%20ger%C3%A7ekle%C5%9Fti.&text=Bo%C5%9Fanan%20%C3%A7iftlerin%20say%C4%B1s%C4%B1%202022%20y%C4%B1l%C4%B1nda,binde%202%2C01%20olarak%20ger%C3%A7ekle%C5%9Fti.

Türnüklü, A. & Şahin, İ. (2004). 13-14 Yaş Grubu Öğrencilerin Çatışma Çözme Stratejilerinin İncelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 7(13), 45-61.

Ullrich, M. (1999). Carrying the Family Through Adolescence: the Significance of Parent-Parent Communication. the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. Albuquerque, NM, April 15-18.

Ullrich, M. & Kreppner, K. (1997). The Quality of Family and Academic Achievement in Early Adolescence. the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development. 62nd, Washington, DC, April 3-6.

Uysal, M. (2017). Yetişkin Eğitimi Kuramdan Uygulamaya. İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.

Ülken, E. & Odacı, H. (2024). Tek Ebeveyn Annelere Yönelik Psikolojik Sağlamlığı Geliştirme Psiko-Eğitim Programı. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(2), 227-251, DOI: 10.33417/tsh.1287235.

Ünal, N. (2014). *Tek Ebeveyn Annelere Yönelik Sosyal Politikalar: Farklı Ülke Örnekleri.* [Uzmanlık Tezi] Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.

Varış, F. (1989). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Alkım Yayıncılık.

Whirter, Mc. J. & Voltan-Acar, N. (2005). Çocukla İletişim. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Wilson, M. W., Hinton, I. D., Tolson, T. F. J., Simmons, F., Staples W., Askew, T. & McKim L. (1998). An Analysis of Adult-Child İnteraction Patterns in Diverse Black Families. The Biennial Conference on Human Development. 11th, Richmond, VA, March, 29-31.

Yalçın, H. (2013). Anne-Çocuk İletişimi Eğitiminin Etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 179-194.

Yalçıner, H. (2020). *Tek ve İki Ebeveynli Çocukların Benlik Saygı Düzeylerinin Karşılaştırılması (Bursa Örneği).* [Yüksek Lisans Tezi] Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Yavuzer, H. (1995). Ana-Baba Okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.

YAVUZER, H. (2021). Gençleri Anlamak, İstanbul, Remzi Kitabevi.

Yıldız, Y. (2017). *Tek Ebeveynli Çocukların Yaşam Deneyimleri*. [Doktora Tezi] İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Yusufoğlu, Ö.Ş. & Kızmaz, Z (2016). Parçalanmış Ailelerde Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma: Elazığ Örneği. *Social Sciences*, 11(1), 27-40.

EK 1. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Gmail Pelin Pekmezci

Anne babalık becerileri ve iletişim ölçeği kullanım izni hakkında

Pelin Pekmezci 6 Ocak 2023 11:56
Alıcı: Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ

Ezgi Hocam çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Uzman Pelin Pekmezci
Battalgazi Sosyal Hizmet Merkezi

6 Oca 2023 Cum 10:28 tarihinde Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ şunu yazdı:

Merhaba,

Kullanmak istediğiniz ölçeği 2005 yılında ODTÜ'de tamamladığım doktora tezimde adapte etmiştim, ekte gönderiyorum. Teze ulaşabilirsiniz sanıyorum oradan da detaylara bakabilirsiniz dilerseniz.

Gönderdiğim ölçekte 5 alt boyut bulunmaktadır madde numaraları ve altboyut isimleri aşağıdaki gibidir:
1-15. Maddeler: İletişim
16-21. Maddeler: Zaman Kullanımı
22-32. Maddeler: Anne/Baba Memnuniyeti
33-36. Maddeler: Güven
37-42. Maddeler: Bilgi İhtiyacı

Eğer amacınıza uygunsa ölçeği elbette kullanabilirsiniz. Ayrı bir mailde göndereceğim. Ayrıca tezimde ben iletişim için Fidan Korkut Hocanın adapte ettiği iletişim ölçeğini de kullanmıştım.

Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

Dr.Öğr.Üyesi Ezgi Özeke Kocabaş

Get Outlook for iOS

From: Pelin Pekmezci
Sent: Thursday, January 5, 2023 15:04
To: Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ
Subject: Anne babalık becerileri ve iletişim ölçeği kullanım izni hakkında

Sayın Ezgi Hocam,

Hacettepe Üniversitesi Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümünde Doktorama devam etmekteyim. "İLETİŞİM TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ ERGEN ÇOCUĞU OLAN TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ" başlıklı tezimde Anne Babalık Becerileri ve İletişim Ölçeğinizi kullanmak için izninizi talep ediyorum. TOAD'ın sayfasındaki çalışmanızda ölçeğin tüm maddelerine ulaşamadım, bütün maddeleri nereden bulabileceğim konusunda yol gösterir misiniz?

Saygılarımla
İyi çalışmalar dilerim.

Gmail Pelin Pekmezci

Etkili iletişim ölçeği kullanım izni hakkında

Pelin Pekmezci 5 Ocak 2023 14:23
Alıcı: MUSTAFA BULUŞ

Hocam çok teşekkür ederim.

Saygılarımla,

Uzman Pelin Pekmezci

5 Oca 2023 Per 13:26 tarihinde MUSTAFA BULUŞ şunu yazdı:

> merhaba pelin,
>
> ölçeği ekte gönderiyorum. iyi çalışmalar slm ve sevgiler prof.dr.mustafa buluş
>
> 2023-01-05 09:00, Pelin Pekmezci yazmış:
>
> > Sayın Mustafa Buluş Hocam,
> >
> > Hacettepe Üniversitesi Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümünde Doktorama devam etmekteyim. "İLETİŞİM TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ ERGEN ÇOCUĞU OLAN TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ" başlıklı tezimde Etkili İletişim Becerileri Ölçeğinizi kullanmak için izninizi talep ediyorum.
> >
> > İyi çalışmalar dilerim,
> >
> > Uzman Pelin Pekmezci
> > Battalgazi Sosyal Hizmet Merkezi

EK 2. İHTİYAÇ ANALİZİ AŞAMASI İÇİN ETİK KURUL İZNİ

Tarih: 31/03/2023 17:49
Sayı: E-35853172-300-00002773526
00002773526

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00002773526 31.03.2023
Konu : Pelin PEKMEZCİ Hk. (Etik Komisyon İzni)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 01.03.2023 tarihli ve E-12908312-300-00002718416 sayılı yazınız.

Enstitünüz Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencilerinden **Pelin PEKMEZCİ**'nin **Prof. Dr. Hülya ÖZTOP** danışmanlığında hazırladığı "**İletişim Temelli Eğitim Programının Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelerin İletişim Becerilerine Etkisi**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **28 Mart 2023** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Sibel AKSU YILDIRIM
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 4EBC091E-22C6-4D00-82C0-5830484FB220 Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys

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

Bilgi için: Duygu Didem İLERİ
Bilgisayar İşletmeni
Telefon: .

EK 3. EĞİTİMİN UYGULANMASI AŞAMASI İÇİN ETİK KURUL İZNİ

Tarih: 14/12/2023 09:48
Sayı: E-66777842-300-00003252740
00003252740

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulu

Sayı : E-66777842-300-00003252740 14/12/2023
Konu : Etik Kurulu İzni (Pelin PEKMEZCİ)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 28.11.2023 tarihli ve E-12908312-300-00003222371 sayılı yazınız.

Enstitünüz Aile ve Tüketici Bilimleri Doktora Programı öğrencilerinden **Pelin PEKMEZCİ**'nin **Prof. Dr. Hülya ÖZTOP** danışmanlığında yürüttüğü ***"İletişim Temelli Eğitim Programının Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelerin İletişim Becerilerine Etkisi"*** başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulunun **12 Aralık 2023** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. İsmet KOÇ
Kurul Başkanı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: D6C6A5BF-5732-4B57-B8EC-1657EAE6FE59 Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys

Adres:
E-posta: Elektronik Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: Faks:
Kep:

Bilgi için: Burak CİHAN
Bilgisayar İşletmeni
Telefon: 03123051082

EK 4. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI İZNİ

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-93716874 05.01.2024
Konu : Araştırma İzni

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 20.12.2023 tarihli ve 00003264376 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Pelin PEKMEZCİ'nin **"İletişim Temelli Eğitim Programının Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelerin İletişim Becerilerine Etkisi"** başlıklı çalışması kapsamında Keçiören ilçemize bağlı ortaokullarda yapılacak uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının **30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi** gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yaşar KOÇAK
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (6 Sayfa)
Dağıtım:
Gereği: Bilgi :
Hacettepe Üniversitesi Keçiören İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Emniyet mah.Alparslan Türkeş cad. no:4 (Ek Hizmet Binası AR-GE) Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Yenimahalle Bilgi için: Aysun AKDEMİR
Telefon No : 0 (312) 306 89 07 Unvan : Memur
E-Posta: istatistik06@meb.gov.tr İnternet Adresi: Faks:_____
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 0398-52bb-3f32-a14f-99e5 kodu ile teyit edilebilir.

EK 5. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı olarak Prof. Dr. Hülya Öztop ve Uzman Pelin PEKMEZCİ tarafından "İletişim Temelli Eğitim Programının Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelerin İletişim Becerilerine Etkisi" adlı doktora tez çalışması gerçekleştirilecektir. Çalışma için ilgili izinler Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınmıştır. Yürütülen çalışma kapsamında katılımcılara önce eğitimin içeriğini belirlemek amacıyla ihtiyaç analizi yapılacak, buradan elde edilen sonuçlara göre hazırlanan "Ergenle İletişimi İyileştirme Eğitimi" verilecek ve eğitimin öncesi ve sonrasında Ana-Babalık Becerileri ve İletişim ile Etkili İletişim Ölçekleri uygulanacaktır. Ölçekler size Doktora çalışmasını yürüten araştırmacı tarafından uygulanacaktır. Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayalıdır. İstediğiniz zaman çalışmaya katılımdan vazgeçebilirsiniz. Çalışmanın sonuçları, araştırmacılar tarafından gizlilik esasına ve etik kurallara uygun olarak kişisel bilgileriniz kullanılmadan, bilimsel çalışmalar kapsamında değerlendirilecektir. Çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda aşağıda sizinle paylaştığım iletişim bilgilerini kullanarak ulaşım sağlayabilirsiniz.

Tarih:

Ad-Soyad:

Adres:

Tel:

İmza:

Prof. Dr. Hülya Öztop

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümü Beytepe Çankaya/ANKARA

Tel:

E-Mail:

Uzman Pelin PEKMEZCİ

Battalgazi Sosyal Hizmeti, MALATYA

Tel:

E-Mail:

EK 6. TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM EĞİTİMİ İHTİYACINI BELİRLEMEYE İLİŞKİN GÖRÜŞME FORMU

H.Ü
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı

Bu görüşme formu; Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Aile ve Tüketici Bilimleri Doktora Programı kapsamında "Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelere Yönelik İletişim Temelli Eğitim Programı"nın ailelerin iletişim becerilerine etkisini ölçmek amacıyla planlanan çalışmanın ilk basamağını oluşturmaktadır.

Görüşme formunda tarafınıza risk oluşturabilecek herhangi bir kişisel bilgi istenmemektedir ve verdiğiniz cevaplar gizli tutulacaktır.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Hülya ÖZTOP
Uzman Pelin PEKMEZCİ

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Yaş:

Cinsiyet:

Eğitim durumu:

Ailenin toplam aylık geliri:

Çocuk sayısı:

Çocukların yaşı (sırasıyla):

Çocukların cinsiyeti (sırasıyla):

2. BİREYSEL GÖRÜŞME

1. Tek ebeveyn olarak günlük yaşantınızda karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

2. Tek ebeveyn olarak ergen çocuğunuzla/çocuklarınızla yaşadığınız sorunlar nelerdir?

3. Ergen çocuğunuzla/çocuklarınızla yaşadığınız sorunlarla ilgili eğitime ihtiyaç duyuyor musunuz?

4. Tek ebeveyn olarak ergen çocuğunuzla/çocuklarınızla iletişim kurma ile ilgili bir eğitim verilecek olursa hangi konularda eğitim almayı tercih edersiniz?

EK 7. VELİ EĞİTİM DAVET MEKTUBU

VELİ DAVET MEKTUBU

Sayın Velimiz,

Hacettepe Üniversitesi Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümü doktora öğrencisi Uzman Pelin PEKMEZCİ tarafından doktora tez çalışması kapsamında tek ebeveynli velilere "Ergenle iletişimi iyileştirme" konusunda Aile Yaşantısı Eğitimi verilecektir. Beş gün sürecek olan eğitim sabah ve öğle grubu olmak üzere iki ayrı grupla gerçekleştirilecektir.

04.03.2024 tarihinde başlayacak olan Aile Yaşantısı Eğitimine belirtilen günlerde ve size uygun olan saatlerde katılımınızı rica ederiz. Ders saatinden 10 dakika önce gelmeniz hazırlıkları gözden geçirmek açısından önem taşımaktadır. Bize verdiğiniz destek için şimdiden teşekkür ederiz.

Yer: İsmail Enderuni Ortaokulu Fen Laboratuvarı

Eğitim Tarihi:04.03.2024 – 08.03.2024

Sabah grubu: Saat: 11:45-13:15

Öğlen grubu: Saat: 13:45-15:15

NOT: Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışma için ilgili izinler Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınmıştır.

Uzman Pelin PEKMEZCİ

Tel: -

E-Mail:

EK 8. TEK EBEVEYNLİ AİLEDE ERGENLE İLETİŞİMİ İYİLEŞTİRME EĞİTİMİ YOKLAMA KÂĞIDI

SABAHÇI GRUP (Saat: 11:45 - 13:15, Okul Fen Laboratuvarı)

Adı Soyadı	4/03/2024		5/03/2024		6/03/2024		7/03/2024		8/03/2024	
	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders

ÖĞLENCİ GRUP (Saat: 13:45 - 15:15, Okul Fen Laboratuvarı)

Adı Soyadı	4/03/2024		5/03/2024		6/03/2024		7/03/2024		8/03/2024	
	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders	1. ders	2. ders

EK 9. TEK EBEVEYNLİ AİLELER İÇİN ERGENLE İLETİŞİMİ İYİLEŞTİRME EĞİTİMİ ÖN TEST FORMU

H .Ü

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı

Sayın Veli,

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı öğrencisi Uzman Pelin PEKMEZCİ tarafından Prof. Dr. Hülya ÖZTOP danışmanlığında "İletişim Temelli Eğitim Programının Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelerin İletişim Becerilerine Etkisi" adlı doktora tez çalışması gerçekleştirilecektir. Çalışma için ilgili izinler Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınmıştır. Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayalıdır. İstediğiniz zaman çalışmaya katılımdan vazgeçebilirsiniz. Çalışmanın sonuçları, araştırmacılar tarafından gizlilik esasına ve etik kurallara uygun olarak kişisel bilgileriniz kullanılmadan, bilimsel çalışmalar kapsamında değerlendirilecektir. Çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda aşağıda sizinle paylaştığım iletişim bilgilerini kullanarak bize ulaşabilirsiniz.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Hülya Öztop

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümü
Beytepe Çankaya/ANKARA

E-Mail:

Uzman Pelin PEKMEZCİ

Battalgazi Sosyal Hizmet Merkezi

E-Mail:

Tel: -

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Adınız:

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Eğitim durumunuz:

Okuryazar değil	
Okuryazar	
İlkokul mezunu	
Ortaokul mezunu	
Lise mezunu	
Lisans mezunu	
Lisansüstü mezunu	

Çalışma durumunuz:

Çalışıyorum…....

Çalışmıyorum……

Hanenize giren aylık ortalama gelir:……..

Kaç çocuğunuz var?.....

Çocuklarınızın yaşını büyükten küçüğe doğru aralarına virgül koyarak yazınız.

……..

Çocuklarınızın cinsiyetini büyükten küçüğe doğru aralarına virgül koyarak yazınız.

……..

Daha önce iletişim konusunda herhangi bir eğitime katıldınız mı?
Evet…….
Hayır…..

Ergen çocuğunuzla sağlıklı iletişim kurabilmek için psikolojik danışmanlık hizmetinden yararlanıyor musunuz?
Evet……..
Hayır…….

Yapılacak olan "ergenle iletişimi iyileştirme eğitimine" katılım durumunuzu belirtiniz.
Katılacağım……..
Katılmayacağım…….

2. ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Bu ölçek günlük yaşantınızda komşularınızla, ailenizle iletişiminizi anlamayı amaçlamaktadır. Her bir madde için size en uygun gelen seçeneği yuvarlak içine alınız.

Örnek Maddeler	Hiç Uygun Değil	Çok Az Uygun	Kısmen Uygun	Çoğunlukla Uygun	Tamamen Uygun
1. İnsanlara eksiklerini söylerken/iletirken olumlu özelliklerinden de söz ederim.					
4. Karşımdaki insanın kişiliğini ve benliğini hedef almadığım için konuşmalarım gerginlik yaratmaz.					
6. Günlük yaşamımda insanlarla iletişimimde kullandığım ifadelere ve kelimelere onları incitmemek için çok dikkat ederim.					
10. Karşımdaki kişi konuşurken, onu anlamak için kullandığı ipuçlarına dikkat ederim.					
13. Konuşurken etkili göz teması kurarım.					
14. Konuşmaları dinlerken arkasındaki duyguları da anlamaya çalışırım					
18. Üzüntülerimi, endişelerimi karşımdaki insana rahatlıkla ifade edebilirim.					
21. Karşımdaki kişinin neye ihtiyacı olduğunu anlar ve onu yargılamadan bu durumu ona iletebilirim					
22. Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısıyla bakabilirim					
25. Genellikle karşımdaki insanı anlarım					
29. Karşımdakinin olumsuz davranışları karşısında hissettiğim duyguları ona uygun bir dille iletebilirim/yansıtabilirim.					
33. İnsanların olumsuz davranışlarını gördüğümde hatasını düzeltmesi için gerekirse kötü konuşurum					

3. ANNE BABALIK BECERİLERİ VE İLETİŞİM ÖLÇEĞİ

Bu ölçek ergen çocuğunuza ilişkin duygularınızı anlamayı amaçlamaktadır. Her bir madde için size en uygun gelen seçeneği yuvarlak içine alınız. Soruları ergenlik çağındaki çocuğunuzu düşünerek cevaplayınız.

Örnek Maddeler	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
6. Çocuğumla, arkadaşlık kavramı üzerinde konuşmada iyiyimdir.				
13. Çocuğuma her iki cinsiyete de eşit davranmasını öğretmeye çalışırım.				
17. Çocuğumun, zamanını kendi kendine yönetmesini kabul etmede güçlük çekerim.				
22. Çocuğumun kurallara uyma biçiminde sıkıntı duyarım.				
27. Çocuğumun aile fertleri ile geçinme biçiminden hoşnutum.				
30. Çocuğumun kendine olan güveninden hoşnutum.				
33. Çocuğumun çalışma alışkanlıkları konusunda sıkıntı duyarım.				
38. Sigara, alkol ve uyuşturucudan uzak durması için çocuğuma yardımcı olmak konusunda daha fazla bilgiye ihtiyacım var.				
42. Korku ve endişeleriyle nasıl baş edeceği konusunda çocuğuma yardımcı olmak için daha fazla bilgiye ihtiyacım var.				

EK 10. TEK EBEVEYNLİ AİLELER İÇİN ERGENLE İLETİŞİMİ İYİLEŞTİRME EĞİTİMİ SON TEST FORMU

H .Ü

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı

Sayın Veli,

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne bağlı Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı öğrencisi Uzman Pelin PEKMEZCİ tarafından Prof. Dr. Hülya ÖZTOP danışmanlığında "İletişim Temelli Eğitim Programının Ergen Çocuğu Olan Tek Ebeveynli Ailelerin İletişim Becerilerine Etkisi" adlı doktora tez çalışması gerçekleştirilecektir. Bu anket çalışmanın eğitim sonrası kısmına aittir. Çalışma için ilgili izinler Hacettepe Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınmıştır. Çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayalıdır. İstediğiniz zaman çalışmaya katılımdan vazgeçebilirsiniz. Çalışmanın sonuçları, araştırmacılar tarafından gizlilik esasına ve etik kurallara uygun olarak kişisel bilgileriniz kullanılmadan, bilimsel çalışmalar kapsamında değerlendirilecektir. Konu ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda aşağıda sizinle paylaştığım iletişim bilgilerini kullanarak bize ulaşabilirsiniz.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Hülya Öztop

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümü
Beytepe Çankaya/ANKARA

E-Mail:

Uzman Pelin PEKMEZCİ

Battalgazi Sosyal Hizmet Merkezi, MALATYA

E-Mail:

Tel: -

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Adınız:

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Eğitim durumunuz:

Okuryazar değil	
Okuryazar	
İlkokul mezunu	
Ortaokul mezunu	
Lise mezunu	
Lisans mezunu	
Lisansüstü mezunu	

Çalışma durumunuz:

Çalışıyorum…...

Çalışmıyorum……

Hanenize giren aylık ortalama gelir:……..

Kaç çocuğunuz var?.....

Çocuklarınızın yaşını büyükten küçüğe doğru aralarına virgül koyarak yazınız.

……..

Çocuklarınızın cinsiyetini büyükten küçüğe doğru aralarına virgül koyarak yazınız.

……..

Yapılan "ergenle iletişimi iyileştirme eğitimine" katıldığınızı onaylayınız.

Onaylıyorum …….
Eğitime katılmadım……

2. ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Bu ölçek günlük yaşantınızda komşularınızla, ailenizle iletişiminizi anlamayı amaçlamaktadır. Her bir madde için size en uygun gelen seçeneği yuvarlak içine alınız.

Örnek Maddeler	Hiç Uygun Değil	Çok Az Uygun	Kısmen Uygun	Çoğunlukla Uygun	Tamamen Uygun
1. İnsanlara eksiklerini söylerken/iletirken olumlu özelliklerinden de söz ederim.					
4. Karşımdaki insanın kişiliğini ve benliğini hedef almadığım için konuşmalarım gerginlik yaratmaz.					
6. Günlük yaşamımda insanlarla iletişimimde kullandığım ifadelere ve kelimelere onları incitmemek için çok dikkat ederim.					
10. Karşımdaki kişi konuşurken, onu anlamak için kullandığı ipuçlarına dikkat ederim.					
13. Konuşurken etkili göz teması kurarım.					
14. Konuşmaları dinlerken arkasındaki duyguları da anlamaya çalışırım					
18. Üzüntülerimi, endişelerimi karşımdaki insana rahatlıkla ifade edebilirim.					
21. Karşımdaki kişinin neye ihtiyacı olduğunu anlar ve onu yargılamadan bu durumu ona iletebilirim					
22. Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısıyla bakabilirim					
25. Genellikle karşımdaki insanı anlarım					
29. Karşımdakinin olumsuz davranışları karşısında hissettiğim duyguları ona uygun bir dille iletebilirim/yansıtabilirim.					
33. İnsanların olumsuz davranışlarını gördüğümde hatasını düzeltmesi için gerekirse kötü konuşurum					

3. ANNE BABALIK BECERİLERİ VE İLETİŞİM ÖLÇEĞİ

Bu ölçek ergen çocuğunuza ilişkin duygularınızı anlamayı amaçlamaktadır. Her bir madde için size en uygun gelen seçeneği yuvarlak içine alınız. Soruları ergenlik çağındaki çocuğunuzu düşünerek cevaplayınız.

Örnek Maddeler	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiçbir zaman
6. Çocuğumla, arkadaşlık kavramı üzerinde konuşmada iyiyimdir.				
13. Çocuğuma her iki cinsiyete de eşit davranmasını öğretmeye çalışırım.				
17. Çocuğumun, zamanını kendi kendine yönetmesini kabul etmede güçlük çekerim.				
22. Çocuğumun kurallara uyma biçiminde sıkıntı duyarım.				
27. Çocuğumun aile fertleri ile geçinme biçiminden hoşnutum.				
30. Çocuğumun kendine olan güveninden hoşnutum.				
33. Çocuğumun çalışma alışkanlıkları konusunda sıkıntı duyarım.				
38. Sigara, alkol ve uyuşturucudan uzak durması için çocuğuma yardımcı olmak konusunda daha fazla bilgiye ihtiyacım var.				
42. Korku ve endişeleriyle nasıl baş edeceği konusunda çocuğuma yardımcı olmak için daha fazla bilgiye ihtiyacım var.				

4. EĞİTİMİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

Aşağıda yer alan katıldığınız eğitim programının değerlendirilmesine yönelik sorularda size en uygun seçeneği işaretleyiniz.

1. Eğitimin İçeriğine Yönelik Değerlendirme

Eğitimin İçeriği	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Eğitim programındaki konu başlıkları günlük yaşantımda uygulayabileceğim bilgiler içerir.					
Eğitimin dili anlaşılır ve akıcıdır.					
Eğitim sürecinde kullanılan materyaller işime yaradı.					
Eğitimde zaman etkili kullanılmıştır.					
Eğitimde kullanılan öğretim yöntemler etkilidir.					
Eğitimin yapıldığı yer eğitim için uygundur.					

2. Eğitimciye Yönelik Değerlendirme

Eğitimci	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Eğitimci yardımsever ve ilgiliydi.					
Eğitimci sorduğum sorulara tatmin edici yanıtlar verdi.					
Eğitimin anlatılış biçiminden memnun kaldım.					
Eğitimci alanında bilgi sahibidir.					

3. Genel olarak eğitim sürecini 1 ile 10 arasında puanlayınız (1: En düşük, 10:En yüksek)

…….

4. Katıldığınız eğitim ergen çocuğunuzla ilişkinizi olumlu yönde geliştirmenize yardımcı oldu mu?

Kesinlikle katılmıyorum…….

Katılmıyorum …….

Kararsızım……

Katılıyorum …….

Kesinlikle katılıyorum……

5. Katıldığınız eğitim ergen çocuğunuzla iletişim problemlerini çözmenize yardımcı oldu mu?

Kesinlikle katılmıyorum…….

Katılmıyorum …….

Kararsızım……

Katılıyorum …….

Kesinlikle katılıyorum……

6. Tekrar bu konuda bir eğitim yapılacak olsa hangi konuların eklenmesini istersiniz?

7. Eğitim programının aksayan ve beğenmediğiniz yönleri nelerdir?

EK 11. TEK EBEVEYNLİ AİLELER İÇİN ERGENLE İLETİŞİM REHBERİ



01
İletişim
02
Sağlıklı ve Etkili İletişim Arasındaki Farklar
04
Aile İçi İletişim
05
Ergenlik Dönemi
07
Ergende Öfke
09
Ergene Sorumluluk Kazandırma

Kıymetli Ebeveynler;

Literatürde farklı nedenlerle yalnız kalmış annenin ya da babanın, çocuğunun sorumluluğunu tek başına üstlendiği aile tipi olarak tanımlanan tek ebeveynli aileler, geçmişten günümüze giderek artmaktadır.

Bu rehberi hazırlarken hedefimiz; ergenlik çağının başında çocuğu olan ve belli konularda zorluklar yaşayan ebeveynlerimize çözüm üretebilecekleri iletişime yönelik temel bilgiler vererek bu alanda koruyucu ve önleyici olmaktır.

Paylaşılan bilgilerin hayatınızda olumlu değişikliklere öncü olmasını temenni ediyorum.



İLETİŞİM

İletişim:

- televizyonda izlediğimiz programlardır,
- okuduğumuz bir kitaptır, yazıdır,
- giyim tarzımız, saç biçimimizdir,
- bazen gülmektir, bazen ağlamaktır.

Bazen de iletişim sadece bakmaktır.

İletişimin Temel Özellikleri

- İki tarafın da aktif olması
- Her zaman her yerde olması
- İletilerin bir bütün halinde sözlü ya da sözsüz aktarılması
- Algının iletiyi alma biçimimizi etkilemesi
- Anlamların paylaşılması



Sağlıklı İletişim Nedir?

Sağlıklı iletişim; konuşulanları anlama-söylenenleri dinlemedir.

Amaç; iletişim sürecinin tüm aşamalarını eksiksiz yerine getirmektir.

Etkili İletişim Nedir?

Etkili iletişim; mesajın alıcı üzerinde beklenen ve arzu edilen etkiyi yaratmasıdır.

Amaç; iletmek istediğimiz mesajı karşımızdaki kişiye amaçladığımız şekilde iletmek, isteneni elde etmek ve beklenen etkiyi oluşturmaktır.

Sağlıklı İletişimin özellikleri

Kaynak kişi (alıcı) - Mesaj - Mesajın kodlanması - Uygun bir kanal yoluyla mesajın gönderilmesi - **Alıcı kişi** - Alıcının mesajın kodunu çözmesi - Mesajı aldığına dair geribildirim vermesi süreçlerinin eksiksiz yerine getirilmesidir.

Etkili İletişimin Özelikleri

- İstenilen sonucu almak
- Bunu zor kullanmadan başarmak
- Karşıdaki kişinin de kazanç sağlayarak memnun ayrılması.

Sağlıklı ve Etkili İletişim Arasındaki Farklar



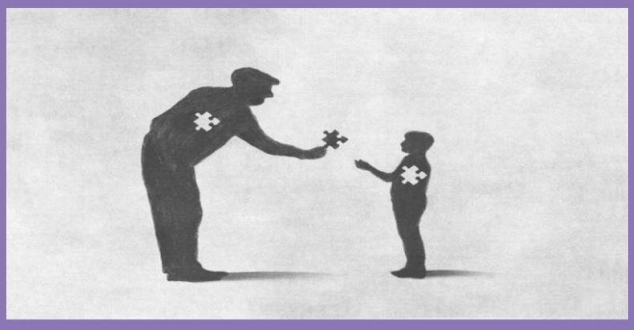
2

KENDİNİ GERÇEKLEŞTİREBİLEN AİLE;

ÖNÜNE NE SORUN ÇIKARSA ÇIKSIN, GELİŞMEYE DEVAM EDER, YAPICI UYARILARI DEĞERLENDİRİR .



Sağlıklı ve normal aile kavramları, bireylerin aile yaşam dönemi ya da aile tipi ile ilişkilendirilmemelidir.



Düşünelim, tartışalım!



01.

AİLE İÇİNDE İLETİŞİMİN TEMELİ NEDİR?

Ebeveyn çocuk ilişkisinde çocuğun topluma kazandırılmasının sağlıklı olabilmesi için ebeveynin çocuğu ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde olması gerekir.

Çocuğa sosyal deneyim kazanması için imkânlar hazırlanmalı; çocuğun arkadaş gruplarına girmesine, grup etkinliklerine katılmasına, duygularını düşüncelerini ifade etmesine, bağımsız hareket etmesine fırsat verilmelidir.

02.

AİLEDE İLETİŞİM BİÇİMİ NASIL OLMALI?

Aile içi iletişimde açık iletişim biçimini benimsemek çok önemlidir.

Açık iletişim çocuğun onaylanan davranışlarının takdir edilmesi, pekiştirilmesi; istenmedik davranışlarının söndürülmesi sürecini ifade eder.

Açık iletişim çocukların özgüven duygusu kazanmasında en önemli etkenlerden biridir.

03.

ERGENLE SAĞLIKLI BİR İLİŞKİ KURARKEN:

Ebeveynlerin bir arada yaşayıp yaşamadıklarından bağımsız olarak;

- ergenin sorularına cevap vermeleri,
- birbirlerine ve ergene karşı saygılı olmaları,
- ergenin kendisini ifade etmesine izin vermeleri gerekir.

ERGENLİK DÖNEMİ

Ne çocukluk ne de yetişkinlik!

Çocukluk döneminden yetişkinliğe geçişi kapsayan ergenlik dönemi değişme zamanıdır. "Ben kimim?" sorusu bu dönemde çok önemli hale gelir. Ergen bu soruyu cevaplarken ebeveyninden çok yaşıtlarından etkilenir. Ergenin duyguları ve duygusal tepkileri düzensizlik gösterir, dolayısıyla aynı duruma farklı zamanlarda farklı tepkiler verir.

Erken ergenlik (10-14 yaş): Hormonal değişimin başladığı bu dönemde ergen hem bedenindeki değişimlere uyum göstermeye hem de benlik saygısını geliştirmeye çalışır. Aile içi iletişimi azalır, ufak çatışmalar başlar. Başa çıkamadığı durumlarda öfke nöbetleri yaşayabilir, aynı cinsiyetteki akranlarıyla daha fazla iletişim kurar. Ebeveynlerin çocukları ile ilişkilerinde en çok zorlandıkları dönem erken ergenliktir. Bu dönemde yaşanan krizler sağlıklı bir şekilde atlatılırsa aile bağları güçlenir ve aile içi problem çözme yetenekleri gelişir.

Orta Ergenlik (15-17 yaş): Ergenler bu dönemde fiziksel gelişimini büyük ölçüde tamamlandığından daha çok ruhsal alanda yaşadıkları sorunlarla başa çıkmaya çalışır. Akran ilişkilerinin en yoğun olduğu bu dönemde karşı cinsle iletişim artar. Toplum kurallarının daha çok farkına varmaya başlar.

Geç ergenlik (18-21 yaş): Fiziksel olarak yetişkinliğin tüm özelliklerinin kazanıldığı bu dönemde, gençler geleceğe yönelik plan yapma, hedef belirleme ve bu hedefe ulaşma yeteneğini geliştirir. Ebeveynlerin değer yargılarını yeniden benimser.

ERGENLE İLETİŞİMİ GELİŞTİRMEK İÇİN NELER YAPILMALI?

- Ebeveyn olarak öncelikle kendi durumunuzu, yaşadığınız süreci kabullenin.
- Ergene aile olarak karar verme ve sonrasında yaşadığınız değişim sürecini, nedenlerini açık, anlaşılır ve içten bir şekilde anlatın.
- Yaşadığınız süreç konusunda ergenin düşüncesini dinleyin, kendi duygularını anlatmasına fırsat verin.
- Ergenin sorduğu sorulara anlaşılır cevaplar verin, geçiştirmeyin.
- Ebeveynini suçlama eğilimi yüksek olan ergen, aldırmaz görünmesine rağmen farklı duygular yaşar ve problemler ortaya çıkar. Bur tür durumlarda ebeveynler tutarlı, düzenli ve dengeli davranmalıdır.
- Güven duygusunu güçlendirin, yaşam koşulları değişse de koyduğunuz kuralları gevşetmeyin.
- Ebeveynlerden birinin vefatı söz konusu ise aile büyüklerinin desteğini alın.

ERGENLERDE ÖFKE



01.
ÖFKE NEDİR?

Öfke;

- Son derece normal, duygusal bir tepkidir.
- Uyarıcı bir işarettir.
- Kişiyi tehditlere karşı uyarır ve kendisini korumasına olanak sağlar.
- Yeni öğrenmeler için bir motivasyon kaynağıdır.
- Sınırlandırıldığı sürece sağlıklıdır ve işe yarar.
- Kontrol edilmezse kişinin kendisi ve çevresi için zararlı olabilir.
- Sağlıklı ve işe yarar olabilmesi için inkâr edilmemesi, bastırılmaması, kabul edilmesi, tanınması ve kontrollü bir biçimde ifade edilmesi gerekir.

02.
ÖFKE NE DEĞİLDİR?



Öfke;

- Problem çözme aracı değildir.
- Öç alma veya intikam yolu değildir.
- Başkalarını suçlama biçimi değildir.
- Şiddet gösterme veya suç işlemede bir neden değildir.
- Başkalarını kontrol etme yolu değildir.
- Haklı olma yolu değildir.

ERGENDE ÖFKE ORTAYA ÇIKINCA NE YAPILMALI?



Ergeni takip etmek, davranış değişikliklerini tespit etmek bu süreçteki en önemli adımdır.

Öfke ikincil bir duygudur. Öfkenin altında yatan birincil duygunun ortaya çıkarılması gerekir.

Hangi durumda, nerede, ne sıklıkla öfkenin ortaya çıktığını takip edin.

Ergeni en az öfkelendiren ve en çok öfkelendiren durumların neler olduğunu beraber belirleyin.

DUR, DÜŞÜN, HAREKETE GEÇ! ADIMLARINI ANLATIN.

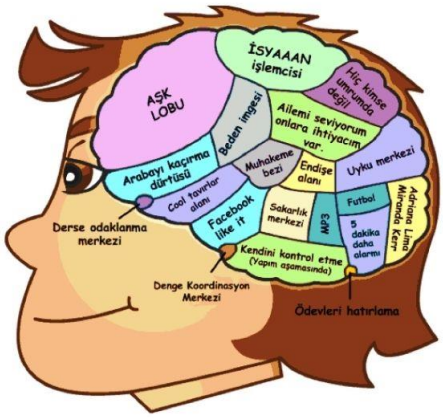
Öfkelendiğinde yapabileceği alternatif davranışları konuşun.

Öfke kriz şeklinde ise sakin kalın. Ergene sözlü ya da fiziksel şiddet uygulamayın!!

Kriz anında ergenin isteğini yerine getirmeyin. Bu durumu problem çözme olarak algılamasına izin vermeyin.

Ergen, kontrolsüz öfke yaşadığını hissettiğinde ne yapması gerektiğine yönelik çözümü kendisi bulmalıdır. Eğer kendisi bir çözüm yolu bulamazsa ortak çözümler üretin.

FARKLI YÖNTEMLER DENENMESİNE RAĞMEN ÖFKE SORUNUNU ÇÖZEMİYORSANIZ MUTLAKA BİR UZMANA DANIŞIN.



ERGENE SORUMLULUK KAZANDIRMA

Sorumluluk; erken çocukluk döneminden başlayarak, çocuğun cinsiyetine, yaşına ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirmesidir.



Ergen çocuğunuza sorumluluk kazandırmada şu 8 adımı uygulayabilirsiniz:

1. Amaç edinmek (çocuğa hangi sorumluluk kazandırılmak isteniyor?)

2.Gerekli malzemeyi belirlemek (sorumluluk kazandırmada ihtiyaç duyduğumuz araçlar neler?)

3.Ergenin gelişim düzeyini belirlemek

4.Zayıf noktaları konusunda tedbir almak

5.Kurallar koymak, bunlara kati ve kesin bir şekilde uymak

6.Hanedeki diğer yetişkinlerden ya da öğretmeninden destek almak

7.Sorumluluk kazandırma hedefine adım adım ilerlerken asıl amacı göz ardı etmemek

8.Ergeni desteğe bağımlı hale getirmemek

Çocuğunuza sorumluluk duygusu aşılarken;

- Ev içinde görev verdiğinizde yapması için zorlamayın, seçim yapmasına izin verin.
- Görevleri ergenin içinde bulunduğu yaş dönemi, gelişim düzeyi, fizyolojik özelliklerini dikkate alarak verin.
- Ergenin kendi kendine üstlendiği görevleri başarması için fırsat verin, takip edin, cesaretlendirin.
- Onun adına düşünmek yerine kendi adına düşünmesini sağlayın.
- Sevildiğini, sizin için değerli ve önemli olduğunu hissettirin.
- Uygulayamayacağınız bir cezayı hiçbir zaman korku ve baskı aracı olarak kullanmayın.
- Kendisinden ne beklediğinizi çocuğunuza açık bir dille anlattığınızda pek çok yanlış anlaşılmayı ortadan kaldırdığını fark edeceksiniz.







EK 12. ORİJİNALLİK RAPORU

	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	Doküman Kodu *Form No*	FRM-DR-21
		Yayım Tarihi *Date of Pub.*	04.01.2023
	FRM-DR-21 Doktora Tezi Orijinallik Raporu *PhD Thesis Dissertation Originality Report*	Revizyon No *Rev. No*	02
		Revizyon Tarihi *Rev.Date*	25.01.2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
AİLE VE TÜKETİCİ BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 9/07/2024

Tez Başlığı İLETİŞİM TEMELLİ EĞİTİM PROGRAMININ ERGEN ÇOCUĞU OLAN TEK EBEVEYNLİ AİLELERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ

Yukarıda başlığı verilen tezimin a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 170 sayfalık kısmına ilişkin, 05.07.2024 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %9 'dur.

Uygulanan filtrelemeler**:

1. ☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç
2. ☒ Kaynakça hariç
3. ☒ Alıntılar hariç
4. ☐ Alıntılar dâhil
5. ☒ 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tezimin herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumlarda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Pelin PEKMEZCİ

Öğrenci Bilgileri			
	Ad-Soyad	Pelin PEKMEZCİ	
	Öğrenci No	N16241596	
	Enstitü Anabilim Dalı	Aile ve Tüketici Bilimleri	
	Programı	Aile ve Tüketici Bilimleri	
	Statüsü	**Doktora** ☒	**Lisans Derecesi ile (Bütünleşik) Dr** ☐

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
Prof. Dr. Hülya ÖZTOP

*Tez **Almanca** veya **Fransızca** yazılıyor ise bu kısımda tez başlığı **Tez Yazım Dilinde** yazılmalıdır.
**Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orjinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları İkinci bölüm madde (4)/3'te de belirtildiği üzere: Kaynakça hariç, Alıntılar hariç/dahil, 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 5 words) filtreleme yapılmalıdır.

	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	Doküman Kodu *Form No.*	FRM-DR-21
		Yayım Tarihi *Date of Pub.*	04.01.2023
	FRM-DR-21 **Doktora Tezi Orijinallik Raporu** *PhD Thesis Dissertation Originality Report*	Revizyon No *Rev. No.*	02
		Revizyon Tarihi *Rev.Date*	25.01.2024

TO HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF FAMİLY AND CONSUMER SCİENCES

Date: 09/07/2024

Thesis Title (In English): THE EFFECT OF COMMUNICATION BASED EDUCATION PROGRAM ON COMMUNICATION SKILLS OF SINGLE PARENT FAMILIES WITH ADOLESCENTS

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below on 05/07/2024 for the total of 170 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled above, the similarity index of my thesis is 9 %.

Filtering options applied**:

1. ☒ Approval and Decleration sections excluded
2. ☒ References cited excluded
3. ☒ Quotes excluded
4. ☐ Quotes included
5. ☒ Match size up to 5 words excluded

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

I respectfully submit this for approval.

Pelin PEKMEZCI

Student Information			
	Name-Surname	Pelin PEKMEZCI	
	Student Number	N16241596	
	Department	Family and Consumer Sciences	
	Programme	Family and Consumer Sciences	
	Status	**PhD** ☒	**Combined MA/MSc-PhD** ☐

SUPERVISOR'S APPROVAL

APPROVED
Prof. Dr. Hülya ÖZTOP

**As mentioned in the second part [article (4)/3]of the Thesis Dissertation Originality Report's Codes of Practice of Hacettepe University Graduate School of Social Sciences, filtering should be done as following: excluding refence, quotation excluded/included, Match size up to 5 words excluded.