

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

ALTI YAŞINDA ÇOCUĞU OLAN ANNELERE UYGULANAN AİLE EĞİTİMİ
PROGRAMININ AİLE İŞLEVLERİ VE ANNE BABA TUTUMLARI İLE
ÇOCUĞUN GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Haktan DEMİRCİOĞLU

Ankara
Mayıs, 2012

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

ALTI YAŞINDA ÇOCUĞU OLAN ANNELERE UYGULANAN AİLE EĞİTİMİ
PROGRAMININ AİLE İŞLEVLERİ VE ANNE BABA TUTUMLARI İLE
ÇOCUĞUN GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Haktan DEMİRCİOĞLU

Danışman: Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

Ankara
Mayıs, 2012

JÜRİ ONAY SAYFASI

Haktan DEMİRCİOĞLU'nun "Altı Yaşında Çocuğu Olan Annelere Uygulanan Aile Eğitimi Programının Aile İşlevleri ve Anne Baba Tutumları ile Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" başlıklı tezi, 24.05.2012 tarihinde jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

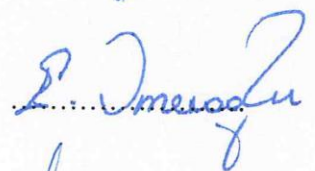
Adı Soyadı

İmza

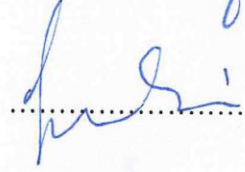
Başkan: Prof. Dr. İsmihan ARTAN



Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU



Üye: Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN



Üye: Doç. Dr. İlkay ULUTAŞ



Üye: Yrd. Doç. Dr. Gülhan GÜVEN



ÖNSÖZ

Çalışmamın planlanması, uygulanması ve sonuca ulaşmasında gösterdiği sabır ve araştırmamın tüm aşamalarında rehberlik çalışmalarını büyük bir titizlikle gerçekleştirirken bana olan güvenini hissettirerek motivasyonumu arttıran Değerli Hocam ve Danışmanım Prof. Dr. Esra Ömeroğlu'na saygılarımı sunar, teşekkür ederim.

Araştırmam süresince yapılan çalışmaları büyük bir ilgi ve sabırla takip eden ve değerli görüşleri ile çalışmaya ışık tutan Tez İzleme Komitesindeki Sayın Hocam Prof. Dr. İsmihan Artan'a, desteğini her zaman hissettiğim ve deneyimlerinden yararlandığım Sayın Hocam Doç. Dr. Fatma Tezel Şahin'e özel olarak teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her anında olduğu gibi çalışmalarım esnasında da zora düştüğüm zamanlarda yanımda olup, pozitif enerjisi ile beni destekleyen sevgili eşim Şerife Demircioğlu'na, sonsuz sevgi ve şefkatiyle desteğini her zaman gösteren biricik anneme ve babama teşekkür ediyor, çalışmamı eşime, anneme ve babama adıyorum.

Haktan DEMİRCİOĞLU

Mayıs, 2012

ÖZET

ALTI YAŞINDA ÇOCUĞU OLAN ANNELERE UYGULANAN AİLE EĞİTİMİ PROGRAMININ AİLE İŞLEVLERİ VE ANNE BABA TUTUMLARI İLE ÇOCUĞUN GELİŞİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

DEMİRCİOĞLU, Haktan

Doktora, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

Mayıs, 2012, 186 sayfa

Bu araştırmada, altı yaşında çocuğu olan annelere yönelik uygulanan “eğitici anne eğitimi”, “anneden anneye eğitim” ve “haber mektupları yoluyla eğitim” yaklaşımlarının, annelerin aile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ankara’da, 2010-2011 eğitim öğretim yılı içerisinde gerçekleştirilen araştırma; ön test, son test kontrol gruplu deneysel desene göre modellenmiştir.

Araştırma, altı yaşında çocuğu olan 128 anne ile yürütülmüştür. Eğitici anne eğitimi (s = 28), anneden anneye eğitim (s = 28) ve haber mektupları yoluyla eğitim (s = 32) gruplarında bulunan annelerin aile işlevleri ile çocuk yetiştirme tutumlarını geliştirmek amacıyla 16 hafta boyunca aile eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna (s = 40) ise aile eğitimi programı uygulanmamıştır. Araştırmanın verileri, Aile Değerlendirme Ölçeği, Aile Tutum Envanteri ve Ankara Gelişim Tarama Envanteri ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde Wilcoxon işaretli sıralar testi ve Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre, deney grubunda yer alan annelerin aile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumlarının olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çocuklarının sosyal beceri-öz bakım gelişim alanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Gruplararası karşılaştırmalarda eğitici anne eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile karşılaştırıldığında ise anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Aile işlevleri, anne baba tutumları, aile eğitimi programı, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim

ABSTRACT

THE FUNCTIONS OF FAMILY TRAINING PROGRAMME APPLIED TO THE MOTHERS WITH CHILDREN AT THE AGE OF SIX AND EXAMINATION OF THE EFFECTS ON PARENTAL ATTITUDES AND CHILD’S DEVELOPMENT

DEMİRCİOĞLU, Haktan

PhD, Department of Pre-school Education

Advisor: Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

May, 2012, 186 page

In this study, the effects of the approaches “training of trainer mothers” applied to mothers with children at the age of six, “mother to mother education” and “education via newsletters” on the mother’s family function, child-rearing attitudes and child’s development were examined. The research conducted in the 2010-2011 academic year in Ankara was structured as a pre-test- post test experimental design.

The study was conducted with 128 mothers with children at the age of six. The family training programme was implemented to the mothers in the groups of training of trainer mothers (s=28), mother to mother education (s=28) and education via newsletters (s=32) for 16 weeks to improve the family functions of mothers and their child-rearing attitudes. However, the family functioning programme was not implemented to the control group (s=40). The data of research was obtained by Family Assessment Scale, Family Attitude Inventory and Ankara Developmental Screening Inventory. Wilcoxon signed rank test and Kruskal-Wallis H test were used for the analysis of the data.

According to the result of the data, it was seen that the family function and child-rearing attitudes of the mothers in the experimental group had changed in a positive way. There was not a significant difference in the areas of social skills and self are development in the mothers’ children in the experimental and control group.

In the intergroup comparison, there was a significant difference in the favour of mothers trained through training of trainer mothers. When compared to the group trained through education via newsletters, the significant difference was in favour of group trained through mother to mother education.

Key words: Family functions, parental attitudes, family training programme, training of trainers mother, mother to mother education, education via newsletter.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1.Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3.Varsayımlar	6
1.4.Sınırlılıklar	6
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1.Tutumlar	7
2.1.1. Tutumların Öğeleri	8
2.1.2.Tutumların Özellikleri.....	9
2.1.3.Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Yönelik Kuramlar	11
2.1.3.1.Organizmik Model	11
2.1.3.2.Mekanik Model	12
2.1.3.3.Sistem Modeli.....	13
2.1.3.2.Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Tarihsel Gelişimi	14
2.1.3.2.Anne Babaların Çocuk Yetiştirmede Benimsedikleri Tutumlar	16
2.1.3.2.1. Baskıcı - Otoriter Tutum.....	17
2.1.3.2.2.Aşırı İzin Verici Tutum	18
2.1.3.2.3.İlgisiz Tutum	19
2.1.3.2.4.Dengesiz-Kararsız Tutum.....	20
2.1.3.2.5.Aşırı Koruyucu Tutum.....	20
2.1.3.2.6.Demokratik Tutum	21
3.1. Aile İşlevleri	22

3.1.1.İşlevsellik Bakımından Aile Türleri	23
3.1.1.1.Sağlıklı-İşlevsel Ailelerin Özellikleri	24
3.1.1.2.Sağlıksız-İşlevsel Olmayan Ailelerin Özellikleri.....	26
3.1.2.Aile İşlevlerini Açıklayan Modeller	27
3.1.2.1.Olson'ın Circumplex Modeli.....	27
3.1.2.2.Beavers'ın Sistem Modeli.....	28
3.1.2.3.McMaster Modeli	29
4.1. Aile Eğitimi Yaklaşımları	29
4.1.1.Ev Merkezli Aile Eğitimi	30
4.1.2.Kurum Merkezli Aile Eğitimi	31
4.1.3.Kurumsal Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Eğitimi	33
4.1.4.Uzaktan Öğretim Yoluyla Aile Eğitimi	33
4.1.4.1.Haber Mektupları Yoluyla Aile Eğitimi	34
4.1.5.Çocuktan Çocuğa Eğitim Yaklaşımı	36
4.1.6.Gezi Anaokulları.....	36
4.1.7.Aileden Aileye Eğitim.....	37
BÖLÜM III.....	40
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	40
BÖLÜM IV.....	47
YÖNTEM	47
4.1.Araştırmanın Modeli.....	47
4.2.Evren ve Örneklem	47
4.2.1.Güvenirlik Evreni ve Örneklemi	47
4.2.2.Çalışma Evreni ve Örneklemi	48
4.3.Veritoplama Araçları.....	58
4.3.1. Genel Bilgi Formu	59
4.3.2. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)	59
4.3.3. Aile Tutum Envanteri (ATE)	60
4.3.4. Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)	61
4.4. Veritoplama Süreci.....	62
4.4.1.Aile Değerlendirme Ölçeğinin ve Aile Tutum Envanterinin Güvenirlik Çalışması.....	63
4.4.2.Aile Eğitimi Programının Hazırlanması.....	65
4.4.2.1.Aile Eğitimi Programının Uygulanması	71

4.4.2.2.Ön test uygulamaları	74
4.4.2.3.Aile Eğitimi Programı Uygulamaları.....	75
4.4.2.3.1.Eğitici Anne Eğitimi Uygulamaları	75
4.4.2.3.2.Anneden Anneye Eğitim Uygulamaları.....	77
4.4.2.3.3.Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Uygulamaları	78
4.4.2.4.Son test uygulamaları.....	79
4.5.Verilerin Analizi	80
BÖLÜM V	81
BULGULAR ve YORUM.....	81
5.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Aile Değerlendirme Ölçeği'ne, Aile Tutum Envanteri'ne ve Ankara Gelişim Tarama Envanteri'ne Ait Bulguları	81
BÖLÜM VI.....	151
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	151
6.1.Sonuçlar	151
6.1.1. Örneklemeye Alınan Anneler ve Eşlerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular	152
6.1.2. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular	154
6.1.3. Aile Tutum Envanterinin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular	155
6.1.4. Ankara Gelişim Tarama Envanterinin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular	156
6.1.5. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular	157
6.1.6. Aile Tutum Envanterinin Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular	158
6.1.7. Ankara Gelişim Tarama Envanterinin Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular	159
6.1.8. Deney Gruplarındaki Annelerin Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmalarına İlişkin Bulgular.....	160
6.1.9. Deney Gruplarındaki Annelerin Aile Tutum Envanteri Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmalarına İlişkin Bulgular	161

6.1.10. Deney Gruplarındaki Annelerin Çocuklarının Ankara Gelişim Tarama Envanteri Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmalarına İlişkin Bulgular	162
6.2. Öneriler	163
6.2.1. Eğitimcilere Öneriler	163
6.2.2. Anne Babalara Öneriler	164
6.2.3. Kamu Kurum ve Kuruluşları ile Sivil Toplum Kuruluşlarına Öneriler	164
6.2.4. Araştırmacılara Öneriler	165
KAYNAKÇA	166
EKLER	181

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Yaşlarına Göre Dağılımı	50
Tablo 2 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	51
Tablo 3 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	52
Tablo 4 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	53
Tablo 5 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı	54
Tablo 6 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin İşlerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo 7 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımı	56
Tablo 8 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Altı Yaşındaki Çocuklarının Kaçınıcı Çocuk Olduğuna Göre Dağılımı	57
Tablo 9 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Aile Yapısına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 10 - Aile Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarına ve Toplam Puana Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları	64
Tablo 11 - Aile Tutum Envanteri Alt Boyutlarına ve Toplam Puana Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları	65
Tablo 12 - Annelerin Konulara Göre Eğitim İhtiyaçlarının Dağılımı	66
Tablo 13 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları	82
Tablo 14 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları	87

Tablo 15 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Ön Test Puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları	91
Tablo 16 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	93
Tablo 17 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	96
Tablo 18 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	99
Tablo 19 - Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	102
Tablo 20 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	104
Tablo 21 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	107
Tablo 22 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	110
Tablo 23 - Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	113
Tablo 24 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	114
Tablo 25 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test Puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları	117
Tablo 26 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları	129
Tablo 27 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test Puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları	137
Tablo 28 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	139

Tablo 29 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	141
Tablo 30 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	143
Tablo 31 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	145
Tablo 32 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	146
Tablo 33 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	147
Tablo 34 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	148
Tablo 35 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	149
Tablo 36 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	149

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1- Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puan Ortalamaları	86
Şekil 2 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puan Ortalamaları	90
Şekil 3 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Ön Test Puan Ortalamaları	92
Şekil 4 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test Puan Ortalamaları	118
Şekil 5 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test Puan Ortalamaları	130
Şekil 6 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test Puan Ortalamaları	138

KISALTMALAR LİSTESİ

ADÖ: Aile Değerlendirme Ölçeği

ATE: Aile Tutum Envanteri

AGTE: Ankara Gelişim Tarama Envanteri

EAE: Eğitici Anne Eğitimi

AAE: Anneden Anneye Eğitim

HB: Haber Mektupları

K: Kontrol grubu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Anne babalar, çocuklarının yaşamları üzerinde, doğum öncesinden başlayarak ömrünün sonuna kadar etkilerini sürdürmektedirler. Gelişimin her bir aşamasında anne babalar tarafından sergilenen tutum ve davranışlar, o aşamada ve sonraki aşamalarda çocukların yaşantılarını etkilemektedir. Fakat özellikle okul öncesi dönemde, anne baba ve çocuk arasında kurulan ilişkinin niteliğinin, çocuğun kişilik gelişiminde daha önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir.

Çocuğun kişiliğinin oluşumunda, özdeşim kurduğu ilk kişiler anne babasıdır. Çocuklar davranışlarını anne babalarını taklit ederek, onları model alarak geliştirmektedir. Sağlıklı aile ilişkilerinin olduğu bir ailede yetişen çocukların ileride sağlıklı, mutlu ve başarılı bireyler oldukları bilinmektedir. Anne baba sevgisi ve ilgisinden yoksun çocukların ise ileride hem gelişim alanlarında hem de çevresindeki bireylerle olan ilişkilerinde problemlerle karşılaştıkları görülmektedir.

Aile yaşantısı, çocuğun zamanının büyük bölümünün geçtiği ve gelişimi açısından doğal yaşantıların paylaşıldığı temel etkileşim ortamıdır. Her çocuk, yetiştiği aile ortamının izlerini taşır. Bu nedenle aile içerisindeki çocuğa yaklaşım ne kadar doğru olursa izler de o kadar sağlıklı olacaktır.

Anne baba olmak her ne kadar çocuk sahibi olmanın doğal bir sonucu olsa da eğitimlerle desteklenebilecek ve güçlendirilebilecek bir durumdur. Hiçbir anne babanın, çocuğunun kötülüğünü isteyerek ona yönelik olumsuz bir davranışta bulunmayacağı kabul gören bir varsayımdır. Ancak anne babalar, doğru bildiği yanlışlar yüzünden hatalı bir tutum sergileyebilirler. Tekrar edilerek pekişen bu hatalı tutumlar, zaman

içerisinde baskın bir davranış kalıbı haline gelerek sorunun bir kısır döngüye dönüşmesine neden olabilir. Bu sorunu ortadan kaldırmak için anne babalara yönelik bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmalarına ihtiyaç vardır.

Sağlıklı aile işlevlerine ve doğru tutumlara sahip anne babaların çocuklarının; iletişim kurmakta zorlanmadıkları, davranışlarını daha iyi kontrol edebildikleri, sosyal ilişkilerde güçlü oldukları ve yaşanan problemleri daha mantıklı bir şekilde çözdükleri yapılan birçok araştırma ile ortaya konmuştur. Çocuklarını en iyi şekilde yetiştirmek isteyen ancak bunu tam olarak nasıl yapacağından emin olamayan ya da farkında olmadan yanlış davranarak iyi bir anne baba olduğunu düşünen ebeveynler, çeşitli “aile eğitimi” yaklaşımlarıyla desteklenebilirler.

Bu desteği sağlamak amacıyla anne babalara yönelik olarak, yurt içinde ve dışında ev merkezli ve kurum merkezli aile eğitimleri ile birlikte gezici anaokulları yoluyla, çocuktan çocuğa eğitim yoluyla ve uzaktan eğitim yoluyla aile eğitimleri düzenlenmektedir. Her ne kadar, bu yaklaşımlar üzerinden aile eğitimleri halen gerçekleştiriliyor olsa da daha fazla sayıda ebeveyne ulaşmak için alternatif yaklaşımların geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmada, altı yaşında çocuğu olan annelere yönelik uygulanan aile eğitimi programının, annelerin aile işlevleri ve anne baba tutumları ile çocuklarının gelişimleri üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.1.Araştırmanın Amacı

Çocuklar, ait oldukları aile içerisindeki tutum ve davranışların olumlu ya da olumsuz olma durumuna göre kendilerini değerli veya değersiz görürler. Benzer şekilde, diğer aile üyeleri de önemsenip önemsenmediklerine, kendilerine karşı takınılan tavır ve tutumlardan yola çıkarak karar verirler. Bu nedenle aile içerisinde, tüm üyelerin birbirlerine karşı yaklaşımlarının olumlu olması, sağlıklı bir iletişim ve ilişki için gereklidir. Burada özellikle anne babalara önemli görevler düşmektedir.

Anne babaların ebeveynlik görevleri arasında; çocuğun bakımı, eğitimi, sosyalleşmesi, korunması, çocuğa güven duygusunun kazandırılması, çocuğun kendini tanımasına ve güçlü yönlerini keşfetmesine destek olma ve topluma uyumlu bir kişilik geliştirmesine yardımcı olma yer almaktadır. Dolayısıyla çocuğun fiziksel, bilişsel, dil ve sosyal-duygusal gelişiminin bütünüyle sağlanmasında aile önemli bir rol oynamaktadır (Wolfe ve Hirsch, 2003).

Problem çözme, iletişim, aile içi rollerin farkına varma, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü gibi sağlıklı işlevde bulunan ailelerin çocuklarının gelişimlerinin normal gelişim seyreden çocuklara göre daha hızlı olduğu; demokratik ebeveyn tutumunu sergileyen anne babaların çocuklarının, kendisi ve çevresi ile daha barışık olduğu, daha kolay iletişim kurabildiği ve kendi haklarını demokratik bir şekilde savunabildiği bilinmektedir (Eddy, Reid ve Fetrow, 2000; Gordon, 2000; Groos ve Grady, 2002). Bu nedenle çocuğun gelişiminin ilk yıllarında başrole sahip olan anne ve babaların, sağlıklı aile işlevlerine ve uygun anne baba tutumuna sahip olmaları gerekmektedir.

Anne babaların, çocuklarını büyütürken gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları, onları daha iyi yetiştirmelerine yardımcı olmaktadır. Anne babaların, çocuk gelişimi ve eğitimi konularında, bir program dahilinde eğitilmeleri ya da en azından çocukları ile ilgili eğitim yaşantılarına katılarak etkileşimde bulunmalarının sağlanması önerilmektedir (Tezel Şahin ve Ünver, 2005).

Çocukların bedensel ve psikososyal bakımdan sağlıklı ve nitelikli yetişebilmesi için anne babaların uygun tutumları benimsemesi ve istedik aile işlevlerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle Ülkemizde, birçok kurum ve kuruluş tarafından farklı aile eğitimi programı uygulamaları gerçekleştirilmektedir. Daha fazla sayıda ebeveyne ulaşabilmek içinse alternatif aile eğitimi yaklaşımlarının geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırmada “eğitici anne eğitimi”, “anneden anneye eğitim” ve “haber mektupları yoluyla eğitim” modellerinin uygulanması hedeflenmiştir.

Bu nedenle araştırmanın temel amacı, “Altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanan aile eğitimi programının aile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumları ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisi nedir?” sorusuna cevap aramaktır. Bu genel amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Aile eğitimi yöntemlerinden “Eğitici Anne Eğitimi”, “Anneden Anneye Eğitim” ve “Haber Mektupları Yoluyla Eğitim” modellerinin altı yaşında çocuğu olan annelerin aile işlevlerine, çocuk yetiştirme tutumlarına ve çocukların gelişimlerine etkisi nedir?
2. Aile eğitimi yöntemlerinden “Eğitici Anne Eğitimi”, “Anneden Anneye Eğitim” ile “Haber Mektupları Yoluyla Eğitim” modelleri arasında aile işlevleri, çocuk yetiştirme tutumları ve çocukların gelişimlerine etkisine göre fark var mıdır?
3. Aile eğitimi yöntemlerinden “Eğitici Anne Eğitimi”, “Anneden Anneye Eğitim” ve “Haber Mektupları Yoluyla Eğitim” modellerinin aile işlevleri, çocuk yetiştirme tutumları ve çocukların gelişimleri üzerindeki etkisi kalıcı mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de yaşanan sosyal - ekonomik değişimler ve kadının çalışma hayatında daha fazla yer edinmesi ile birlikte aile yapısında da değişim yaşanmıştır. Ailelerin görev ve sorumlulukları da günlük sorunlara paralel bir şekilde değişim göstermiştir (ASAGEM, 2008). Gelişen ülkelerde çocuk gelişimi ve eğitimi üzerinde anne babanın etkisi artmış, çocukları daha nitelikli bir şekilde yetiştirme yöntemleri üzerinde durulmuştur. Bu nedenle anne babaların; problem çözme, iletişim, aile içi rollerin farkına varma, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü gibi aile işlevlerini, uygun anne baba tutumu olan demokratik anne baba tutumu ve çocuk gelişiminin özelliklerini bilmeleri ve bildiklerini uygulamaları gereklidir. Bu bilgi ve beceriler de anne babalara “aile eğitimleri” ile ulaştırılabilir. Böylelikle, aile eğitimleri sayesinde anne babalar, çocuklarının gelişimlerine daha anlamlı bir katkı sağlayacaklardır.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların ailelerine bu eğitimler kolaylıkla verilebilmektedir. Diğer taraftan Türkiye’de okul öncesi eğitimden yararlanamayan çocukların ailelerine yönelik eğitimler ile ilgili başka eğitim modellerine gereksinim duyulmuştur. Bu gereksinime cevap verebilmek amacıyla ev merkezli ve kurum merkezli aile çocuk eğitimi, gezici anaokulları yoluyla aile çocuk eğitimi, çocuktan çocuğa eğitim yoluyla aile çocuk eğitimi ve uzaktan eğitim yoluyla aile çocuk eğitimi gibi modeller denenmiştir. Bütün bu modellerde –uzaktan eğitim yoluyla eğitim haricinde– sınırlı sayıda kişiye ulaşılmaktadır. Bu nedenle, söz konusu sayının artırılmasına, dolayısı ile alternatif modellerin geliştirilmesine ve uygulanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Alternatif eğitim modelleri bu nedenle büyük önem kazanmaktadır.

“Eğitici anne eğitimi”, “Anneden anneye eğitim” ve “Haber mektupları yoluyla eğitim” modelleri ile yukarıda sayılan modellere göre aynı anda daha fazla aileye ulaşılabilmektedir. Diğer aile eğitimi modellerinden farklı olarak “anneden anneye eğitim” modeliyle, eğitim alan annelerin çevrelerinde bulunan birçok aileye ulaşmaları mümkündür. Benzer şekilde “haber mektupları yoluyla eğitim” modeli ile de katılımcılardan ayda bir geri bildirim alarak çok sayıda aileye erişilebilir.

Bu araştırma aynı zamanda, “anneden anneye eğitim” ve “haber mektupları yoluyla eğitim” modellerinin, aile işlevleri, anne baba tutumları ve çocuk gelişimi bakımından anne üzerindeki etkisinin ortaya konulması açısından önemlidir.

Bu çalışmanın sonuçları, aile eğitim hizmetlerini gerçekleştiren Milli Eğitim Bakanlığına bağlı halk eğitim merkezleri, rehberlik ve araştırma merkezleri; okul öncesi eğitim kurumları, ilköğretim kurumları psikolojik danışma ve rehberlik servisleri ile Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüklerine bağlı Toplum Merkezleri ile Aile Danışma Merkezleri ile İl Sağlık Müdürlüklerine bağlı Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlama Merkezleri ile ilgili diğer kurum ve kuruluşlar tarafından değerlendirilebilir.

1.3.Varsayımlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olan varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

Araştırmaya katılan annelerin, veri toplama araçlarına verdikleri cevaplar, onların gerçek görüşlerini yansıtmaktadır.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırmada, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Ankara ili Pursaklar ilçesi Halk Eğitim Merkezi'nde kayıtlı, altı yaşında çocuğu olan annelere yönelik uygulanan “eğitici anne eğitimi”, “anneden anneye eğitim” ve “haber mektupları yoluyla eğitim” modellerinin etkisi incelenmiştir.

Araştırma;

1. Ankara ili Pursaklar ilçesi Halk Eğitim Merkezi'nde kayıtlı ve altı yaşında normal gelişim gösteren çocuğu olan anneler ve çocukları ile sınırlıdır.
2. Daha önce hiçbir aile eğitimine katılmamış olan anneler ile sınırlıdır.
3. Daha önce okul öncesi eğitim almamış olan altı yaşındaki çocuklar ile sınırlıdır.
4. Kullanılmış olan “Aile Değerlendirme Ölçeği”nin, Aile Tutum Envanteri”nin ve “Ankara Gelişim Tarama Envanteri”nin ölçtüğü alt boyutlar ile sınırlıdır.
5. Aile eğitimleri, “Eğitici Anne Eğitimi”, “Anneden Anneye Eğitim” ve “Haber Mektupları Yoluyla Eğitim” modelleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Tutumlar

Tutumla ilgili birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Davranış bilimciler, özellikle de sosyologlar, psikologlar ve hatta siyaset bilimciler tutumu tanımlarken kendi ilgi alanlarına ilişkin öğeleri öne çıkarma eğilimi göstermişlerdir (İnceoğlu, 2010). Bu da tutuma ilişkin tanımların çok sayıda olması ve çeşitlilik göstermesi sonucunu doğurmuştur.

Robbins (1994) tutumların, nesneler, insanlar ya da olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirme ifadeleri olduğunu ileri sürmüştür.

Cüceloğlu (1998) tutumu; “oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimidir” şeklinde tanımlamıştır.

Kağıtçıbaşı (1999) tutumu, “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir” şeklinde tanımlamıştır.

Chapman (1999) tutumu “bireyin kendi ruh halini diğer insanlara ifade etme biçimi” olarak açıklamıştır.

Khine (2001) tutumun, “bireylerin bir duruma karşı cevapları üzerine etki eden ve deneyimlerden organize edilmiş mental ve nöral bir hazırlık durumu olduğu”nu belirtmiştir.

Chen (2001) tutumların, duygu, düşünce ve davranışların bileşkesinden oluştuğunu ifade etmiştir.

Özben ve Argun (2002) tutumu, “yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik etkiye sahip ruhsal ve sinirsel hazırlık durumu” olarak tanımlamışlardır.

Fields-Smith (2004) tutumu, bireylerin bir davranış sergilemesine neden olan bir iç motivasyon kaynağı olarak tanımlamıştır.

Sonuç olarak tutum, bireylerin, geçmiş yaşantılarının etkisiyle belli bir kişi, nesne ya da duruma yönelik takınacağı tavrı belirleyen harekete geçirici güç şeklinde tanımlanabilir.

2.1.1. Tutumların Öğeleri

Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi olduğu görülmektedir. Bu öğeler arasında genellikle örgütlenme ve iç tutarlılık olduğu belirtilmektedir (İnceoğlu, 2010). Bireyin çevresindeki çeşitli kişilere karşı davranışlarının devamlılık ve düzenlilik göstermesi bu üç öğe arasındaki iç tutarlılığı ortaya koymaktadır. (Kağıtçıbaşı,1999). Bu üç tutum ögesinin karşılıklı etkileşim içinde olduğu ve birinde değişiklik olduğunda, diğer öğelerde de değişiklik görüldüğü ifade edilmektedir. Öğeler aşağıdaki gibi açıklanmaktadır;

Bilişsel öğe: Triandias tarafından “bireyin düşünme süreçlerinde kullandığı bir sınıflama olgusu” şeklinde tanımlanmıştır. Bu sınıflamaya aynı zamanda bilgilerin gruplanması da denmektedir. Bir kişi ya da nesne ilgili edinilen bilgi, duyguları ve davranışları etkilemektedir. Bu nedenle tutumun oluşumunda ilk basamak olarak sayılabilir.

Duygusal öğe: Hoşlanma, sevme gibi duygusal tepkileri ifade etmektedir. Duygusal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha zor olmaktadır.

Davranışsal öge: Bireyin düşünce ve duyguları doğrultusunda bir tutum nesnesine ilişkin davranış eğilimini ifade etmektedir. Bazı durumlarda düşünce ve duygulara göre davranış gösterilmese de, her bireyde bu düşünce ve duygulara göre davranış gösterme eğilimi bulunmaktadır (Akt. Canakay, 2006).

Tutumlar, ögelere sahip olduğu gibi aynı zamanda bir takım özelliklere de sahiptirler.

2.1.2. Tutumların Özellikleri

Tutumlar; tutumun yönü, değişim aralığı ve yoğunluğu, esneklik ya da katılık, iki yönlü çekim, dolaylı etkilenme ve kalıp yargılar, belirginlik, merkezilik ve bilinçlilik olmak üzere sekiz başlık altında toplanmıştır (Funk ve Pastore, 2000; Funk ve James, 2004; Gnaldi, Twist ve Morrison, 2005; İnceoğlu, 2010; Ha ve diğerleri, 2011);

Tutumun Yönü: Her tutumun bir yönü vardır. Tutumun konusuna karşı ya olumlu ya da olumsuz bir tepki eğilimi söz konusudur. Tutum olumlu olunca, kişi ya da nesneye karşı olumlu duygular ve eğilimler, olumsuz ise olumsuz duygular ve eğilimler söz konusu olur.

Değişim aralığı ve yoğunluk: Bütün tutumlar olumlu ve olumsuz olmak üzere değişim göstermektedir. Bu, tutumun olumluluk ya da olumsuzluk düzeyi olarak nitelendirilir. Ayrıca her tutumun bir yoğunluğu vardır. Yoğunluk tutumun duygusal ögesinin güçlü olmasıdır. Duygunun yoğunluğu ile değişim aralığı arasında doğrusal bir ilişki vardır. Tutum ne kadar uçta ise o kadar yoğundur.

Esneklik ya da katılık: Tutumun esnekliği, tutumun çeşitli baskılar altında değişebilme özelliği olarak tanımlanır. Tutumun katılığı da baskılara direnç göstererek mevcut tutumu sürdürmede ısrarcı olmaktır. Tutumların esnekliği ya da katılığı, bireyin değerleriyle, inançlarıyla, bilgi birikimiyle, deneyimleriyle, eğitim durumuyla ve içinde yer aldığı sosyo-kültürel yapıyla yakından ilişkilidir.

İki yönlü çekim Bazı tutumlarda iki yönlü çekim söz konusudur. Tutumun içerisinde aynı anda hem olumlu hem olumsuz unsurlar yer alabilir. Bu iki karşıt yöndeki

eğilimler birbirine, ne kadar eşit ölçülerde ise iki yönlü çekim de o kadar yoğun olacaktır.

Dolaylı etkilene ve kalıp yargılar: Bireyin, belli bir konuya ilişkin tutum oluşturmaları için o konu ile doğrudan ilişkiye girmesi gerekmeyebilir. Bireyler, medyadan, başka kişilerden, kitaplardan edindikleri bilgiler aracılığıyla da belli konu ve durumlar hakkında birtakım tutumlar oluşturabilirler.

Belirginlik: Sıkça gözlenen tutumlar belirgin olan tutumlardır. Birey, belli bir kişiye ya da nesneye yönelik aynı şekilde davranıyorsa, bu durum bireyin tutumunu belirginleştirir.

Merkezilik: Bireyin sahip olduğu tutumların içerisindeki en önemli tutumu ifade eder. Merkezdeki tutum belirleyici bir güce sahiptir, kişinin diğer tutumlarını etkiler. Merkezdeki tutumun değişmesi ile diğer tutumlar daha kolay değişebilir.

Bilinçlilik: Birey bazı tutumlarını belirler ve sürdürürken sonuçlarının neler olabileceği konusunda genellikle bir farkındalığa sahiptir. Bazı tutumların bilinçaltı varlığı kabul edilmektedir. Bunlara zihinsel ve duygusal öğeleri olmayan, yalnız davranışsal eğilimleri temsil eden tutumlar denilebilir.

Kağıtçıbaşı ve Sakallı, yukarıdaki özelliklerin haricinde, tutumların şu özellikleri taşıdığını vurgulamışlardır: (a) Tutum psikolojik bir objeye ilişkindir, (b) Tutumlar tepki vermeye hazır olmayı içermektedir, c) Tutumlar güdüleme gücüne sahiptir, (d) Tutumlar durağan olabilir, (e) Tutumlar değerlendirme içermektedir, (f) Tutumlar doğrudan gözlenebilen bir özellik değil, bireyin gözlenebilen davranışlarından çıkarsama yapılarak ve o bireye atfedilen bir eğilimdir. Bir eğilimin tutum olarak kabul edilebilmesi için şart olan, bir zihinsel değerlendirmedir (Akt. Üstüner, 2006).

Tutumların özellikleri, anne babaların çocuk yetiştirme tutumları hakkında fikir üreten ve araştırma yapan kişilerce de belirtilmiştir.

2.1.3. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Yönelik Kuramlar

Anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarına yönelik, birçok kuramcı tarafından ortaya atılan farklı görüşler vardır. Bu görüşler, organizmik, mekanik ve sistem olmak üzere üç model içerisinde toplanmıştır.

2.1.3.1. Organizmik Model

Organizmik modelde insanın gelişimine odaklanılmıştır. Modelde, insanın her bir gelişim evresinde sağlıklı bir şekilde ilerlemesi ve gelişmesi önemlidir. Bu ilerlemenin organizmanın doğuştan getirdiği potansiyelle ilgili olduğu kabul edilmektedir. Freud'un psikoanalitik kuramı bu model içinde yer almaktadır.

Gelişim kuramları incelendiğinde ailelerin herhangi bir çocuk yetiştirme tutumuna eğilim göstermesinin nedenlerini açıklamaya yönelik doğrudan ifadelerle rastlanmamaktadır. Bununla birlikte, bu tutumlara etki edebileceği düşünülen faktörleri destekler nitelikte bazı görüşler dikkati çekmektedir (Mızrakçı, 1994).

Psikoanalitik Kuram: Freud, psikoanalitik kuramında kişilik gelişiminin anne babayla kurulan özdeşim sonucu olduğu fikrini savunur. Fonksiyonalist görüşe yakın psikologlar da bu görüşü destekleyerek, kişilik gelişiminde içselleştirme kavramının önemini vurgularlar. Anne babanın tutum ve değerlerinin küçük yaşlardan itibaren benimsenmesi sonucu kişiler ileriki yıllarda kendi çocuklarına karşı benzer tutum ve davranışlar içine girebilirler.

Freud'a göre özdeşim, çocuk için duygusal önem taşıyan bir kişinin pek çok davranışının, değer yargılarının, ilgilerinin benimsenmesi durumudur. Anne babayla özdeşim, "anaklitik özdeşim" ve "rakiple özdeşim" olmak üzere iki şekilde gerçekleşmektedir (Doğan, 1998). Anaklitik özdeşim, çocuğun bağlandığı kişiyle özdeşim kurmasını ifade eder. Freud'a göre, oral dönemde başlayan ve yaşam boyu devam eden ilk sevgi nesnesi anneye kurulan özdeşimdir (Doğan, 1998; Ekşi, 1999). Rakiple özdeşim ise çocuğun aynı cins ebeveynle kurduğu özdeşimdir (Doğan, 1998; Ekşi, 1999; Yörükoğlu, 2000; Yavuzer, 2002).

Okul öncesi dönem aynı zamanda anne babanın çocuğa yoğun biçimde toplumsallaşma eğitimi verdiği dönemdir. Bu eğitim verilirken anne babanın kullandığı disiplin yöntemlerinin ve çocuğa yaklaşım tarzının çocuk tarafından algılanabileceği ve yetişkinlikte hatırlanabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle çocuğun anne babayla kurduğu özdeşim, anne babanın çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarını da içermelidir. Bu durum ise kişilerin kendi çocuklarına, anne babalarının kendilerine davrandığı biçimde davranma olasılıklarına işaret eder (Mızrakçı, 1994; Doğan, 1998).

2.1.3.2.Mekanik Model

Bu model, ailesel ve çevresel şartların, kişilerin tutum ve davranışları üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu görüşünü savunur. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı bu model içerisinde yer almaktadır (Gander ve Gardiner, 2001).

Sosyal Öğrenme Kuramı: Bandura, insan davranışı incelenirken insanın yaşadığı ortam içerisinde değerlendirilmesi gerektiğini vurgular. Öğrenme sürecine, sosyal ortam içinde bakıldığında gözlem yoluyla öğrenme öncelik kazanır. Çocuk çevresindeki kişileri gözler ve onların davranışlarını taklit eder. Bu tür öğrenmeye, model olarak öğrenme denilmektedir. Çocuğun gözlediği davranışı taklit etmesi için modelin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler, “model almada dikkat”, “model almada sıcaklık”, “modelin inisiyatif sahibi olması” ve “modelle gözlemci arasındaki benzerlik” olarak belirtilmektedir (Doğan, 1998; Gander ve Gardiner, 2001).

Anne babaların yukarıda sayılan özelliklerden hemen hepsini taşımaları sonucu, çocuklar anne babalarını özellikle de aynı cins ebeveyni model olarak alırlar. İleriki yaşlarda onlara benzer tutum, davranış ve değer yargıları gösterirler. Bu durum biraz da anne babaların ve çocukların aynı çevrede yaşaması sonucu meydana gelmektedir. Çoğunlukla kişiler anne babaları kadar o çevreye ait diğer kişilere de benzemektedirler.

2.1.3.3.Sistem Modeli

Bu model, sistemin dengeyi bulmak ve korumak amacıyla işlev gösterdiği görüşünü savunur. İnsan gelişiminin psikolojik ve sosyal sistemlerin kaynaşması yoluyla olduğu fikrini temel alır. Bu görüşe göre çevre ve insan karşılıklı ilişki sırasında bir denge arayışı içindedir ve bu arayış yaşam boyu sürmektedir. Dialektik kuram, etkileşim kuramı ve ekolojik kuram bu model içinde ele alınmaktadır (Horowitz, 1995; Cüceloğlu, 1998; Grusec ve Kuczynski, 2007).

Dialektik Kuram: Gelişen insan ve değişen çevre koşullarının etkileşimleri üzerine odaklanır. “Kişi, çevresel şartlardan hiç değilse bir kısmını seçmekte özgürdür ve sonuçta bu çevre tarafından şekillendirilir” görüşünü temel alır. Bu kuram, aile ilişkileri konusuna da değinir. Anne baba çocuk arasındaki ilişkinin yalnızca ikili ilişki düzeyinde incelenmekle kalınmaması, çocuk ve aileyle ilişkide olduğu düşünülen tüm çevre etkenlerinin araştırmalara katılması gereğini vurgulamaktadır (Mızrakçı, 1994).

Etkileşim Kuramı: Bu kuramda, anne babaların çocuğun davranışlarını şekillendirmeye çalışırken, kendi davranışlarını da çocuğa göre şekillendirdikleri görüşü savunulmaktadır. Anne babanın çocuğa karşı tutum ve davranışları incelenmek istendiğinde, çocuğun kişilik özellikleri ve bunun anne babaya yansımaları göz önüne alınmalıdır. Aile, etkileşimler ve birbirine geçmiş yapılardan oluşan kaynaşmış bir sistemdir (Akt. Şanlı, 2007).

Ekolojik Kuram: Ekolojik kuramda gelişen insan ve değişen çevrenin sürekli etkileşimine bakılmaktadır. Yakın çevre ile başlayan ilk etkileşimleri, sosyokültürel çevrenin de katılımıyla daha geniş çevrelerle etkileşimler izlemektedir (Mızrakçı, 1994).

Anne baba tutumlarının nasıl şekillendiğini açıklamaya çalışan kuramlar, anne baba tutumlarını sınıflandırma çalışmalarına da katkı sağlamıştır.

2.1.3.2. Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Tarihsel Gelişimi

Tüm anne babaların, çocuklarının gelecekte nasıl biri olmaları gerektiği ile ilgili açık ya da gizli idealleri vardır. Anne babalar çocuklarını bu amaca yönleltmek için birçok farklı yöntem denerler. Çocuklarının davranışlarını pekiştirirler ve cezalandırırlar, kendilerini rol model olarak kullanırlar, kendi inanç ve beklentilerini açıklarlar ve değer ve amaçlarını destekleyecek komşular, akran grupları ve okullar seçerler. Böylelikle her ebeveynin benimsediği ve uyguladığı bu farklı yollar, farklı çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarına yol açar. Bu farklı tutum ve davranışlar, çocuklarda ve ergenlerde farklı davranışlara neden olduğu için gelişim psikologları tarafından yapılan araştırmalarda önemli bir yer teşkil etmiştir (Argun, 1995; Steinberg ve Silk, 2002; Hart ve diğerleri, 2003).

Anne babalığın doğasını tanımlama çabasıyla, 1930’lardan bu yana araştırmacılar tarafından çok farklı anne baba özellikleri oluşturulmuştur. Bu özellikler; kabullenmeden, çocuk merkezliliğe, saldırganlıktan cezalandırıcılığa kadar farklılık göstermiştir. Anne baba tutumlarını tanımlamak için yapılan ilk ciddi metodolojik çalışmaların 1940’larda yapıldığı görülmektedir. Baldwin ve arkadaşları, anne babaların farklılık gösterdiği iki temel boyut tanımlamışlardır. Bunlardan biri, anne baba ve çocuk arasındaki sözel iletişimin yüksek düzeyde olduğu, aile kurallarının nedenlerinin çocuğa açıklandığı, çocuğa mümkün olduğunca fazla kararda fikir belirtme şansının verildiği “demokrasi boyutu”; diğeri ise çocuğun davranışları üzerinde kısıtlamaların vurgulandığı, bu kısıtlamaların net bir şekilde çocuğa yöneltildiği, disiplin kararları üzerinde sürtüşmenin az olduğu “kontrol boyutu”dur (Maccoby ve Martin, 1983; Fish, Amerikaner ve Lucas, 2007).

Mussen, 1956’da izin verici, reddedici, aşırı korumacı ve aşırı titiz olmak üzere dört farklı anne baba tutumu tanımlamıştır. İzin verici tutumda anne, çocuğunun bağımsız davranışı öğreneceği bir sosyal çevre sağlar. Yeni tepkileri ödüllendirir ve çocuğunu araştırmaya devam etmesi için cesaretlendirir. Reddedici tutumu benimseyen anneler ikiye ayrılır; bazı anneler çocuğunu doğduğu andan itibaren reddeder, böylelikle çocuğu hiçbir zaman güçlü bağıllık tepkileri geliştirmeyecektir. Bazı reddedici anneler bebeklerine öfke duyarlar ve bu durum çocukları bağımsızlık davranışları gösterdikçe daha fazla artar. Aşırı korumacı anneler, çocuğunun giderek artan bağımsızlığını kendi

baskınlığına ve çocuğunu sahiplenmesine bir tehdit olarak algılar. Bu yüzden çocuğunun bağımsız aktivitelerini sınırlamaya çalışır. Aşırı titiz anneler ise, evdeki düzen ve titizlik konusunda aşırı endişelidir ve çocuklarının spontan hareketlerini kısıtlayabilirler. Cezalandırılma korkusu, çocuğu yürüme gibi yeni geliştirdiği becerilerini uygulama ve mükemmelleştirmeye çalışmaktan uzaklaştırır (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington ve Borstein, 2000).

Schaefer (1959), 1950'lerin sonlarına doğru, sıcaklık ve kontrol düzeyi olmak üzere iki boyut üzerinden tutumu tanımlayarak bir model geliştirmiştir. Çocuğa özerkliğini verme konusunda yüksek düzeyde olan ve çocuğa karşı sıcak olan ebeveyn demokratik olarak sınıflandırılırken; çocuğa özerklik verme konusunda düşük düzeyde olan ve çocuğa karşı daha az sıcaklık gösteren ebeveyn otoriter olarak nitelendirilmiştir. (Maccoby ve Martin, 1983; Darling ve Steinberg, 1993; Collins ve diğerleri, 2000).

Baumrind (1971) okul öncesi dönemdeki çocuklarda anne-baba-çocuk arasındaki etkileşimi incelemiş ve dört boyut belirlemiştir. Bunlar anne baba denetimi, anne baba çocuk iletişimde açıklık, olgunluk beklentisi ve bakım-destek boyutlarıdır. Anne baba denetimi boyutu, anne baba tarafından koyulan kurallara çocuğun ne oranda uymak zorunda olduğunu gösterir. Anne baba çocuk iletişimde açıklık boyutu, anne babanın, verilecek kararlarda çocuğun düşüncesine saygı göstermelerini, bu konuda çocuğu desteklemelerini ve çocuğun davranışlarına sınır getirme nedenini açıklamalarını ifade eder. Anne babanın çocuğu zihinsel, duygusal ve toplumsal alanda başarılı olması için yüreklendirmesini ifade eden, olgunluk beklentisi boyutudur. Bakım-destek boyutu anne babanın çocukla ilişkisinde ne derece sevecen ve sıcak davrandıklarını gösterir (Darling ve Steinberg, 1993; Hill, Bush, ve Roosa, 2003; Winsler, Madigan ve Aquilino, 2005).

Baumrind bu dört boyutun bileşenlerine bağlı olarak üç temel anne baba tutumu ortaya koymuştur. Bunlar otoriter, izin verici/müşahakâr ve yetkin/demokratik tutumdur (Darling ve Steinberg, 1993; Wang ve Phinney, 1998; Von Der Lippe, 1999; Winsler ve diğerleri, 2005).

Maccoby ve Martin (1983) çocuk yetiştirme tutumlarını duyarlılık/kabul-ilgi ve talepkarlık/kontrol olmak üzere iki boyut açısından ele almışlardır. Bu iki boyutun birleştiği noktada; demokratik, otoriter, izin verici-hoşgörülü ve izin verici-ihmkâr olmak üzere dört çeşit anne baba tutumu tanımlamışlardır. Baumrind'in sınıflandırdığı izin verici anne baba tutumunu izin verici-hoşgörülü ve izin verici-ihmkâr olmak üzere ikiye ayırmışlardır (Lee, 2006).

Kabul-ret ve denetim-özerklik boyutları anne baba tutumlarını oluşturan en belirgin boyutlardır. Kabul-ret boyutu; kabul edici-onaylayıcı ya da reddedici-onaylamayıcı olan anne baba davranışlarını içermektedir. Kabul edici anne baba tutumlarında, çocuk merkezli olma, sıcak, sevgi dolu yaklaşma, çocuklarının gereksinimine duyarlı, şiddete başvurmeyen, uyguladığı disiplinin nedenlerini ve sonuçlarını açıklayan davranış ve tutumlar hakimdir. Reddetme boyutu ise; kızgınlık, fiziksel cezalar, çocuktan hoşlanmama, ilgisiz, sevgisiz davranma ve yıkıcı eleştiride bulunma tutumlarını içermektedir. Denetim-özerklik boyutu, anne babaların davranış kurallarını uygulamada ve sürdürmedeki izin verici ve kısıtlayıcı tutumlarını içermektedir. Çocukların gelişimini olumsuz şekilde etkileyecek olan anne baba tutumları; aşırı katı ve denetleyen ya da aşırı hoşgörülü ve kural koymayan tutumlardır (Darling ve Steinberg, 1993; Baumrind, 1995; Saruhan 1996; Tola 2003; Döğücü 2004; Lee, 2006).

Yapılan bu boyut belirleme çalışmaları sonucunda anne babaların benimsedikleri tutumlar sınıflandırılmıştır.

2.1.3.2. Anne Babaların Çocuk Yetiştirmede Benimsedikleri Tutumlar

Anne baba ve çocuk arasındaki ilişki temelde anne ve babanın tutum ve davranışlarına bağlıdır. Anne ve babalar aynı zamanda, bu tutum ve davranışlarıyla çocukları için bir özdeşim modeli olmaktadır (Zöhrap, 2004; Alrehaly, 2011).

Çocuk yetiştirme tutumları toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılıklar gösterdiği gibi, aynı toplumdaki aileler arasında da farklılıklar gösterebilir. Çocuğa karşı yapılan davranışlar bir ebeveynden diğerine de farklılık gösterir. Çocuğa karşı gösterilen farklı yetiştirme biçimlerinin ortak ve ağır basan tarafları ele alınarak

tutumlar sınıflandırılabilir (Şendil, 2003; Demiriz ve Öğretir, 2007). Anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarına genel olarak bakıldığında bu tutumların; baskıcı-otoriter, aşırı koruyucu, aşırı izin verici, dengesiz-kararsız, ilgisiz ve demokratik tutum olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Horowitz, 1995; Von Der Lippe, 1999; Mansager ve Volk, 2004; Demir, 2007; Şanlı, 2007).

2.1.3.2.1. Baskıcı - Otoriter Tutum

Baskıcı - otoriter tutum; anne babanın aşırı kurallarının gücü üzerine kurulu olan tutumdur. Çocuk, anne baba tarafından konulan kuralları herhangi bir esnekliğe izin verilmeksizin uygulamak durumundadır. Değişime ve alternatif çocuk yetiştirme yaklaşımlarına direnç gösteren baskıcı – otoriter anne babalar, çocuklarının kurallara uyması koşulunu yerine getirmesi durumlarında onları kabul ederler. Kurallara uyulmaması durumunda ise dışlama ve reddetme tehditlerine başvururlar (Pitterson, 2010).

Bu tutuma sahip anne babaların çocukları sıklıkla özgüven ve sosyalleşme sorunu yaşar. Kendine söz hakkı tanınmayan bu çocuklar, anne babalarının dediklerini yaptıkları zaman takdir edilirler. Sevmek ve kabul edilmek için kurallara uymak zorunda olan çocuk, kendi istek ve ihtiyaçlarının farkında değildir. Uygulanan baskıcı disiplin, çocukların kendine güvensiz, içine kapanık, çekingen, silik ve başkalarından çabuk etkilenebilen bir yapıda olmalarına neden olmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993; Parke, 2004).

Bu tutumu benimseyen anne babalar çocuğunun kişiliğine değil söylediklerinin yerine getirilip getirilmediğine önem verirler. Anne babaların hangi davranışa ne tepki vereceği net değildir, bu nedenle çocukların aşırı isyankâr ya da aşırı boyun eğici davranması mümkündür. Baskıcı – otoriter anne babalar, denetimi ve sevgiyi koşullandırarak vermeyi tercih ederler (Reitman, Rhode, Hupp, ve Altobello, 2002).

Kontrolün yüksek, kabul-ilginin düşük olduğu çocuk yetiştirme tutumudur. Bu tutumun temel niteliği ebeveynin çocuğa karşı gösterdiği baskıdır. Anne-babalar, çocuklarına kesin olarak hakim olduklarına inanırlar. Onlar için anne-babaya itaat

esastır. Otoriter ebeveyn, çocuğun davranışlarını değerlendirmeye, kontrol etmeye ve şekil vermeye çalışır, çocuğun tavırlarına standartlar koyar. Çocuğun anne ve babasına itaat etmesinin bir meziyet olduğunu düşünür. (Gander ve Gardiner, 2001; Sargın, 2001; Aydın, 2002; Şendil, 2003).

Genel olarak otoriter anne-babalık; çocuklarla tartışmadan, anlaşmadan, bir anlamda pazarlık etmeden, onların isteklerini hiçbir şekilde kabul etmeksizin anne-babalar tarafından kararlaştırılan, kural ve emirlerin çok sıkı uygulanmasıdır (Pitterson, 2010).

Baskıcı – otoriter ebeveynler, çocuklarının istenmeyen davranışlarını fiziksel veya duygusal şiddet göstererek engellemeye çalışabilir. Çocuğun maruz kaldığı bu şiddet, öfkesini bastırmasına ya da belirginleştirmesine neden olabilir. Bu nedenlerden dolayı saldırganlaşan çocuk, bu saldırganca davranışlarını kendisinden daha zayıf gördüğü bireylere yöneltebilir. Ailede erkekten kadına, büyükten küçüğe ve kuvvetliden zayıfa yönelik fiziksel cezalandırma olduğunda aile üyeleri arasında sevgi yok olur, ilişkilerde daha çok korku ve öfke hakimdir. Böyle ailelerde iletişim genellikle tek yönlüdür. Güçlü birey daha çok emredici, kısa ve tamamlanmamış cümlelerle konuşur. Baskıcı – otoriter ebeveynlerde, gücün denetimle ve üstünlük kurma ile elde edilebileceğine yönelik kuvvetli bir inanç vardır. (Steinberg ve Silk, 2002; Hoffman, 2003).

Bedensel cezalandırma çocuğun saldırganlığı gözlemleyerek öğrenmesine yol açar, aynı zamanda öfke ve kızgınlık doğurur. Dayak yiyen çocuk kabahati sonucu dövülmüşse, ‘bir kabahat yaptım, karşılığında cezamı çektim, artık ödeştik, tekrar aynı hareketi yapabilirim’ duygusuna kapılabilir (Kulaksızozğlu, 2002).

2.1.3.2.2.Aşırı İzin Verici Tutum

Çocuk merkezci aile olarak da adlandırılmaktadır. Kontrolün düşük kabul-ilginin yüksek olduğu tutumdur. Anne baba çocuğa karşı çok ilgili ve duyarlıdır. Çocuğa aile ve toplum içinde uyması gereken kurallar öğretilmez. Bazı basit kurallar söz konusu

olduğunda da çocuğun bu kurallara uymaması durumunda yaptırım uygulanmaz (Potts ve Mandleco, 2002; Stein, 2007).

Anne baba çocuğun istekleri doğrultusunda hareket eder. Çocuktan olgun davranış talebinde bulunulmaz. Çocuk mümkün olduğun kadar az engellenir. Çocuğun cinsel ve saldırgan dürtüleri bile kabul edilir. Çocuğun seçimlerine, yemek, uyku ve oyun saatlerine karışılmaz (Novak ve Broom, 1999; Potts ve Mandleco, 2002; Stein, 2007).

Anne babanın aşırı izin verici tutumu nedeniyle çocuk kendisini sözü dinlenen tek kişi olduğunu düşünür. Bu durum, ailesinin dışındaki ortamla tanıştığında çocuk ve çevre için sorun haline dönüşür. Çocuk, aile içerisinde verilen izin ve tavizlerin her ortamda kendisine verilmesini bekler. Beklenen ile gerçek arasındaki fark çocuğun arkadaşlık ve okul ilişkilerinde problem yaşamasına neden olur. Verilen tavizler nedeniyle çocuk, kural tanımayan, bencil, duyarsız, hoşgörüsüz ve istedikleri hemen olsun düşüncesine sahip biri olur (Novak ve Broom, 1999).

2.1.3.2.3.İlgisiz Tutum

Kontrol ve kabul-ilginin çok düşük düzeyde bulunduğu çocuk yetiştirme tutumudur. Anne baba çocuğa ayıracağı zamanı, çocuğu ile kuracağı ilişkiyi en aza indirmeye çalışır. Çocuğu kendinden uzak tutar ve onu diğer işlerine engel olarak görür. Anne baba çocuğu ihmal eder, hatta psikolojik açıdan reddeder. İlgisiz tutumun uç noktasında çocuk istismarı görülmektedir (Reitman ve diğerleri, 2002).

Anne baba çocuğun ilgi ve gereksinimlerinden habersizdir. Çocuğa sevgi göstermediği gibi kontrol de uygulamaz. Çocukta istenilen davranışların yerleşmesi için herhangi bir pekiştirme kullanılmaz. Çocuk anne babayı rahatsız etmediği sürece çocukla ilgili sorun yoktur. Rahatsız ettiğinde ise çocuğa karşı düşmanca bir tavır takınılır (Nyatanga, 2005; Stein, 2007)

İlgisiz tutuma sahip anne babaların çocukları, ihtiyaçları olan ilgiyi dışarıdan elde etmeye çalışacaklardır. Sevgi ve ilginin yetersizliği nedeniyle dışarıya yönelen

çocuğun riskli durumlarla karşı karşıya gelmesi ihtimali yüksektir. Kontrol ve ilginin düşük olması, çocuğun risklere maruz kalma olasılığını artıran bir durumdur.

2.1.3.2.4.Dengesiz-Kararsız Tutum

Aile içi ilişkilerde denge sağlamada güçlük çeken ve bunu bir problem olarak görmeyen anne babalar tarafından uygulanan çocuk yetiştirme tutumudur. Anne baba aynı zamanda verdiği kararlarda tutarlı değildir, nerede, ne zaman ve nasıl davranabileceğini kestirmek mümkün değildir. (Eastin, Greenberg ve Hofschire, 2006).

Bu tutum, anne baba arasındaki görüş ayrılığından kaynaklanabileceği gibi anne babanın gösterdikleri değişken davranışlardan ötürü de ortaya çıkabilmektedir. Anne baba, çocuğun yanında, çocuk konusunda birbirlerini eleştirirler. Birinin olumlu yaklaşımını diğeri olumsuz olarak değerlendirir. Davranışın ‘uygun’ ya da ‘uygun değil’ şeklinde değerlendirilmesi anne babanın o anki duygu ve düşüncelerine göre değişir. Çocuk, hangi davranışın ne zaman ve nerede istenmediğini anlayamaz. Çocuk, davranışın doğru ya da yanlış oluşunu değil ne zaman yaparsa cezadan kurtulacağını düşünür (Steinberg ve Silk, 2002; Özkan ve Berberyan, 2004).

Anne baba, aynı davranışı bir kez cezalandırır, başka bir kez görmezden gelir veya ödüllendirirse, çocuk hangi davranışın uygun olduğunu saptayamaz. Bu tür bir tutum, çocuğun ilkeli ve tutarlı davranışlara sahip olma sürecini güçleştirir. Ne zaman nasıl davranması gerektiği konusunda sorunlar yaşar. (Potts ve Mandleco, 2002; Hershman ve McDonald, 2003; Stein, 2007).

2.1.3.2.5.Aşırı Koruyucu Tutum

Aşırı koruyucu anne babalardaki en temel endişe, çocuğunun başına bir şey geleceği endişesidir. Bu nedenle aşırı koruyucu anne babalara göre yapılması gereken çocukların sıkı bir şekilde kontrol edilmesi, izlenmesi ve korunmasıdır. Kontrol ile birlikte kabul-ilgi de yüksektir. Bu tip anne babalar, çocuklarını gereğinden fazla izler ve korur. Çocuğa gösterilen ilgi ve özen gereğinden fazladır. Anne baba çocuğu düşman

bir çevreye karşı korur gibidir. Anne baba, takıntılı korkulara dayanan bir koruma güdüsüne sahiptir (Shrieves, 2006).

Aşırı koruyucu anne babalar, çocuklarına karşı ölçsüzce özveride bulunulur. Bu özveri karşısında anne baba çocuktan her türlü isteği bulunma hakkını elde ettiğini düşünerek çocuktan bu özveriyi anlamasını bekler. Çocuğun yapabileceği işleri bile anne üstlenir. Anne, çocuğu büyüye de kendi eliyle besler, kendi yatağında uyutur. Her an çocuğun başına olumsuz bir durum gelebilir kaygısıyla hareket eder. Çocuğun terleyeceği, üşüteceği düşünülerek özgürce oyun oynamasına izin verilmez. Düşer, canı yanar kaygısıyla sokakta oynatılmaz. Anne bu tür davranışıyla çocuğa sevgisini gösterdiğini ve ona yardım ettiğini düşünür. Ancak gerçekte kendi yalnızlığını ve mutsuzluğunu karşılamaktadır (Türkbay, Akın ve Söhmen, 2007).

Aşırı koruyuculuk duygusal alanlarda da kendini gösterir. Çocuğun üzüntü, kaygı, korku gibi acı veren hiçbir duyguyu yaşamasına izin verilmez. Çocuk gerçek yaşamdan yalıtılan yapay bir dünyaya sokulur. Her şey kolaylaştırıldığı için çocuk yaşama hazırlıksız bırakılır (Kocayörük, 2007).

2.1.3.2.6.Demokratik Tutum

Bu tutumu gösteren ebeveyn çocuğuna insan olarak değer verir ve saygı gösterir. Her çocuğun kendine has, biricik ve tek olduğunu kabul eder, onun aile içerisinde kendisini olduğu gibi ifade edebilmesine, gelişmesine, yeteneklerini açığa çıkarmasına ve kendini gerçekleştirmesine izin verir, bunun için üzerine düşeni yapma gayreti içerisinde. (Potts ve Mandleco, 2002; Hart, Newell ve Olsen, 2003).

Demokratik anne baba, çocuğun barınma, beslenme, korunma gibi temel ihtiyaçlarını karşılayanın yanında ona ‘sevgi’ gösterir. Bu sevgi koşulsuz ve karşılıksızdır. Çocuk böyle bir ailede, anne babanın sevgi ve desteğinden yoksun kalmayacağını bilir. Sevgi bir yaptırım aracı olarak kullanılmaz. Çocuğa aile içinde eşit haklar tanınmıştır. Fikirlerini açıkça ifade etmesi desteklenir ve bu konuda cesaretlendirilir. Eşitlikçi ve demokratik tutum gösteren anne baba çocukları ile birçok şeyi paylaşırlar, onlara değer verirler ve bunu onlara hissettirirler. Anne-babalar katı

kurallar koymak yerine esnek davranmasını da bilirler (Darling ve Steinberg, 1993; Nyatanga, 2005).

Demokratik aile ortamında uyulması gereken kurallar önceden belirlenmiş ve sınırları çizilmiştir. Çocuk, hangi davranışı yaptığında ödül, hangi davranışı yaptığında ise bir yaptırım uygulanacağını bilir. Aile üyeleri birbirine saygı göstermektedir, ilişkilerinin temelinde saygı vardır. Çocuklara anne babanın bir uzantısı olarak değil, evde yaşayan ve anne baba ile eşit haklara sahip bireyler olarak bakılmaktadır. Çocuğa güven duyulmakta ve çocuk desteklenmektedir. Çocuğun yeni şeyler denemesine ve yaratıcılığının gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Kararlar tüm aile üyelerinin katılımıyla alınmaktadır (Gerald, 2007).

Çocuklarına karşı demokratik tutuma sahip anne-babaların, onların davranışlarını daha akılcı şekilde yönlendirdiği söylenebilir. Bu tutuma sahip anne-babalar, çocuklarını ayrı bir kişi olarak kabul edip onlara değer vermekte ve bağımsız bir kişilik geliştirmelerini teşvik etmektedir (Potts ve Mandlco, 2002).

Anne babaların çocuklarını yetiştirirken hangi tutumu benimseyeceklerini etkileyen faktörlerden biri de ebeveynler tarafından aile işlevlerinin yerine getirilip getirilmemesidir.

3.1. Aile İşlevleri

Toplumun en küçük parçasını oluşturan ailenin, hem kendi bütünlüğünü koruyabilmesi hem de üyelerinin sağlıklı gelişebilmesi için yerine getirmesi gereken bazı işlevleri vardır. Ogburn, ailenin işlevlerini ekonomik ihtiyaçları karşılamak, statü sağlamak, çocukların eğitimini planlamak, din eğitimi vermek, boş zaman faaliyetlerini gerçekleştirmek, aile üyelerinin birbirini koruması ve karşılıklı sevgi ortamı yaratmak olmak üzere yedi grup altında toplamıştır (Conger ve Galambos, 1997).

Fitzpatrick (2005) aile işlevlerini; kapasitelerini geliştirmek, çocukların sosyalizasyonunu gerçekleştirmek, üyelerin işlevselliklerini sürdürmelerini sağlayan etkinlikleri gerçekleştirmelerine yardımcı olmak, ailenin refahı için gerekli olan fiziksel

ve ruhsal çevreyi oluşturarak üyelerin doyum sağlamasını temin etmek şeklinde gruplandırmıştır.

Murdock, Undberg ve Yorborg, ailenin işlevlerini ekonomik, cinsel davranış – üreme ve çocukların bakımı ile sosyalleşmesi başlıkları altında toplamış, Undberg bunlara ailedeki rol dağılımı ve karşılıklı doyumunu da eklemiştir (Akt. Çakıcı, 2006).

Aile sistemi bireye, sevmeye/sevilme, karar verme, sorumluluk alma/taşıma, yaratıcılığını kullanma ve sosyal rollerini yerine getirme niteliklerini kazandırır (Lunt, 1999). Ailenin işlevsel olması, çocuğun sağlıklı gelişmesine yardımcı olur. Aile içi etkileşim bireylerin psikolojik sağlığını etkiler. Bir aile üyesinin psikolojik açıdan sağlıklı olması da tüm aile üyelerinde bazı sorunların çıkmasına neden olabilir. Genel olarak bakıldığında, aile işlevlerinde aile içi iletişime, karşılıklı saygı ve işbirliğine büyük önem verilmektedir. Aile içi ilişkilerin yapısı, ailenin işlevlerini sağlıklı bir biçimde yerine getirip getirememesinde önemli bir belirleyicidir (Dönmezer, 2001; Chan, 2002).

Aileye ve topluma ait bazı faktörler aile işlevlerini etkilemektedir. Aileye ait faktörler; aile tipi, ailenin içinde bulunduğu fiziki ortam, sosyo-ekonomik durum, ailenin toplumdaki statüsü, dinamikleri ve aile yaşam döngüsüdür. Topluma ait faktörler ise toplumsal hizmet ve olanaklar, gelenek ve adetler, cinsel davranış modeli, cinsiyete yüklenen roller ve toplumsal normlardan oluşmaktadır (Agate, Zabriskie ve Eggett, 2007). Endüstrileşme ve kentleşme de aile işlevlerinde değişikliklere neden olabilmektedir (Bulut, 1993).

Aile işlevlerinin bilincinde olan ve yerine getiren aileler ile bu işlevleri önemsemeyen ve yok sayan aileler arasında tutum ve davranış bakımından farklılıklar olduğu belirtilmektedir (Fitzpatrick, 2005).

3.1.1.İşlevsellik Bakımından Aile Türleri

Aileyi işlevlerine göre sınıflandıranlar, ailenin işlevlerini yerine getirip getirmemesine göre “sağlıklı-işlevsel aile” ve “sağlıksız-işlevsel olmayan aile” olmak

üzere ikiye ayırmaktadırlar (Epstein, Myers ve Ilfeld, 1983; Duyan, 2000; Chan, 2002; Schrodt, 2005).

3.1.1.1.Sağlıklı-İşlevsel Ailelerin Özellikleri

Sağlıklı ailelerin üyeleri, aile içi iletişimden memnundur ve psikolojik olarak sağlıklıdır. Çok az çatışma vardır, gelişimsel değişikliklere çok kolay ve başarılı bir biçimde uyum sağlarlar, stresle çok iyi baş edebilirler. Bu ailelerin hiçbir zaman sorunla karşılaşmayacağını söylemek doğru olmaz. Bu aileler bir kriz karşısında çabucak kendilerini toparlayabilirler. Aile sisteminde çok az problem olur ve bütün normal şartlarda işlevlerini iyi yerine getirirler (Peterson ve Gren, 2009).

Sağlıklı işlevlere sahip aile, sorunlarını bir araya gelerek çözebilen, birbirlerine duygusal olarak bağlı ve özgürlüklerini kısıtlamayacak şekilde birbirleriyle ilgili, kendilerinden beklenen rolleri etkili biçimde yerine getirebilen, davranışlarını aşırıya kaçmayacak şekilde kontrol edebilen, açık ve dolaysız bir iletişime sahip olan bireylerden oluşmaktadır (Chan, 2002).

Ebert Stinnet ve Defain'e göre aile; duyguları paylaşma, duyguları anlama, bireysel farklılıkları kabullenme, ilgi ve sevgi, işbirliği, mizah, temel gereksinimleri karşılama, problem çözme, geniş bir felsefi düşünce, takdir duygularını ifade etme, iletişim, birlikte zaman geçirme, maneviyat ve başa çıkma becerisi, sorumluluğu paylaşma ve üstlenme işlevlerine sahip oldukça sağlıklıdır (Nystul, 1999).

Bireye ait sorunlu süreçler aileyi harekete geçirdiğinde, sağlıklı işlev gören bir aile, bu yeni duruma uygun rol ve kural değişikliklerini sağlayarak sorunla başa çıkabilmektedir (Suntekin, 2008). Aile bireylerinin yakınlığı ve bağlılığı, soruna odaklı başa çıkma yollarını kullanmaları, birbirleriyle doğrudan iletişim kurmaları, ailede düzenin, karar verme süreçlerinin açık ve net olması hastalık süreçlerine ve sonuçlarına karşı koruyucu bir işlev görmektedir (Fisher, 2000).

Aile içi ilişkilerin olumlu olması, özellikle temel güven duygusu açısından çocuğun anne ile olan ilişkisi ve diğer aile bireyleri ile çocuk arasındaki ilişkinin niteliği çocuğun psikolojik gelişimi bakımından büyük önem taşımaktadır. Anne babaların

çocuklarıyla ilişkileri dünyayı ya güvenli ve yaşamaya değer ya da korkulacak, güvensiz bir yer olarak algılamalarına neden olmaktadır (Frude, 1991; Nystul, 1999).

Ailenin temel fonksiyonu, sevgi, saygı, güven duyma, koruma ve şefkat konularında çocuklarına insani duyguları kazandırmasıdır. Erken çocukluk yıllarında anne babadan bu konularda alınan duygular, onların davranışlarını ve yetişkinlik yıllarındaki duygusal yaşamlarını önemli ölçüde yönlendirir. Çocuk, ilk duyum ve algılarını aile çevresinde kazandığı gibi ilk alışkanlıklarını ve duygusal yaşamın temelini de burada edinir (Çakıcı, 2006).

Çocuğun ailesi ile yaşadığı her türlü yaşantının temelinde, aile üyeleri tarafından çocuğa açıktan ve gizlice gönderilen mesajlar yatmaktadır. Bu durum, çocuğun hangi aile üyesine yönelik ne düşündüğünün ve devamında onunla nasıl bir ilişki kuracağının da belirleyicisidir (Schrodt, 2005).

Aile işlevlerinin sağlıklı ya da sağlıklısız olarak değerlendirilmesi, aileye yönelik alınması gereken tedbirlerin farkına varılması açısından önem taşımaktadır. Kişilerin sağlıklı bireyler olmaları yaşadıkları ailenin işlevlerini sağlıklı biçimde yerine getirmesi ile mümkündür (Bulut, 1993).

Aile sistemi kişiye sevme, sevilme, karar verme, sorumluluk taşıma, yaratıcılığını kullanma ve sosyal rollerini yerine getirme niteliklerini kazandırır (Lunt, 1999). Ailenin işlevsel olması, çocuğun sağlıklı gelişmesine yardımcı olur. Aile içi etkileşim, bireylerin sağlığını etkiler, bir üyenin sağlıklısız olması da tüm aile üyelerinde bazı sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir (Chan, 2002).

Sağlıklı ailede sorunlar beraber çözülebilir, bireyler arasında duygusal bağlılık, birbirleri ile ilgilenmeleri özgürlüklerini engellemez, herkes kendinden beklenen rolü etkili bir biçimde yerine getirir. Sağlıklı ailede bireyler bütün içinde kaynaşır ve ortak bir amaç taşırlar (Epstein ve diğerleri, 1983; Schrodt, 2005).

3.1.1.2.Sağlıksız-İşlevsel Olmayan Ailelerin Özellikleri

İşlevlerini bir bütünlük ve beraberlik içinde yerine getiremeyen aileler, sağlıksız ailelerdir. Bir grubun ideal bir şekilde tüm işlevlerini yerine getirebilmesi, grubun iç dinamiğine bağlı olduğu kadar, dış dünya ile ilişkilerine de bağlıdır. Sağlıksız ailenin temelinde birbiri ile anlaşamayan, farklı ideallere sahip olan, aralarında iyi bir iletişim ve etkileşim kuramamış olan eşlerin bulunması söz konusudur (Bulut 1993).

İşlevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getiremeyen, sağlıksız ailelerde ise iletişim ve kişiler arası ilişkilerde bozukluk ve kurallara aşırı düzeyde bağımlılık mevcuttur. Belirli roller kişilerin üzerine zorla yüklenmiştir ve bunları değiştirmek zordur. Üyeleri birbirleriyle az konuşan ve açık bir iletişim içerisinde olmayan, aileyi ilgilendiren konulara birlikte çözüm aramayan, üyeleri birbirlerine gerçek bir yakınlık duymayan ve olumsuz duygular besleyen aileler sağlıksızdırlar (Bulut, 1990).

Peterson ve Gren'e (2009) göre, temel ihtiyaçların karşılanması için gerekli kaynağı sağlayamayan, güvenli bir ev ve yaşam alanı sunmayan, yaşam becerilerinin gelişimini desteklemeyen ve tutarlı bir aile yönetimi anlayışına sahip olmayan aileler sağlıksız işlev göstermektedir.

Aile üyelerinin rollerini tam olarak üstlenememeleri, dolayısı ile de görevlerini yerine getirememeleri, ailenin sağlıklı bir şekilde gelişimini engeller. Sağlıklı bir aileyi sağlıksız olandan ayıran en önemli faktörlerden biri de her bir aile üyesinin kendi rol ve sorumluluklarının farkında olmasıdır. Bu durumun olmaması halinde aile içerisindeki çıkar çatışmalarının artış gösterme olasılığı yüksektir (Chung, 1990; Horwitz, 2005; Kuchmaeva, Maryganova ve petriakova, 2009)

Sağlıksız işlev gösteren ailelerde, bireylerarası ilişkiler korku ve nefret temeline dayanır. Aile üyeleri arasında sevgi ve bağlılık yoktur. Bir araya geldiklerinde, gerçek duygular hafifletilir ya da yok sayılır. Üyeler arasındaki duygusal bağlar zayıflamıştır, hatta kopmak üzeredir. Herkes kendi dünyasında yaşar; anne ile baba, anne baba ve çocuklar arasında bir yabancılaşma söz konusudur (Chung, 1990; Horwitz, 2005).

Aile işlevleri, aile türlerine göre sağlıklı olan ve olmayan şeklinde değerlendirildiği gibi model olarak da açıklanmaktadır.

3.1.2.Aile İşlevlerini Açıklayan Modeller

Aile işlevi kavramını açıklamaya çalışan birçok kuram ve kuramcı olmasına rağmen bu kavramı en kapsamlı şekilde açıklayan üç model vardır. Bunlar; Olson'ın Circumplex Modeli (Olson, 2000), Beaver'ın Sistem Modeli (Beavers ve Hampson, 2000) ve McMaster Modelidir (Miller, Ryan, Kietner, Bishp ve Epstein, 2000). Aile işlevlerinin boyutlarını tanımlamak ile sağlıklı ve zayıf işlev gösteren aileler arasındaki farkı ortaya koymak bu modellerin en temel iki amacını oluşturmaktadır (Kocayörük, 2007).

3.1.2.1.Olson'ın Circumplex Modeli

Olson, Russel ve Sprenkle (1980), sağlıklı aile ile ilgili kuramsal açıklamalar ve araştırmalar üzerinden kavramsal bir bütünlük sağlamaya çalışmışlardır. Olson ve arkadaşları, sağlıklı ve sağlıklı aile işlevlerini belirlemenin temeli olarak aile etkileşiminin üç boyutunun bağlılık, esneklik ve iletişim olduğunu belirtmişlerdir. (Olson, 2000).

Birinci boyut olan bağlılık, aile üyeleri arasındaki duygusal bağ ifade etmektedir. Aile bağlılığı geri çekilme, ayrı, bağlı ve örgülü olmak üzere dört seviyeden oluşmaktadır. Aile bağlılığının en fazla olduğu örgülü boyutunda, duygusal, zihinsel ve fiziksel yakınlığı olan aile üyeleri arasında aşırı özdeşleşme vardır (Olson ve diğerleri, 1980). Bağlılığın en düşük olduğu geri çekilme boyutunda ise aileden duygusal, zihinsel ve fiziksel vardır. Diğer taraftan, bağlılık ile ilgili denge sağlandığında aile üyeleri, aile içi sorunları ile etkili bir şekilde baş edebilir. Başka bir çalışmada, Olson, Russel ve Sprenkle, dengeli aile bağlılığının, ayrı ve bağlı olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu; bireylerin, ailelerinden bağımsız olmayı ve onlara bağlı olmayı dengeleyebileceğini belirtmişlerdir (Akt. Kocayörük, 2007).

Esneklik, adaptasyon olarak da ifade edilen ikinci boyuttur ve aile üyeleri arasındaki ilişkileri ve ilişki kurallarını içermektedir (Olson, 2000). Sert, yapılandırılmış, esnek ve kaotik olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Olson (2000), sağlıklı aile işlevine en çok katkıda bulunan esneklik seviyesinin “yapılandırılmış ve esnek” seviyeleri olduğunu ileri sürmüştür. Sert ya da kaotik esneklik seviyelerinin ise, ailelerin yaşamları boyunca problem yaşamasına en çok neden olan faktörlerden biri olduğunu ifade etmiştir.

Olson (2000) üçüncü boyut olan iletişimin, diğer iki boyutun kolaylaştırıcısı olduğunu belirtmiştir. Aile içi iletişimin sağlıklı bir şekilde kurulması durumunda bağlılık ve esnekliğin de sağlıklı işleve en çok katkıda bulunan seviyede olacağını ileri sürmüştür. Olson’a göre (2000) aile iletişimi, dinleme, konuşma, kendini açma, açıklık, iletişimde tutarlı bir süreklilik, saygı ve dikkat gibi beceriler ile gözlemlenebilir.

3.1.2.2.Beavers’ın Sistem Modeli

Beavers, sistem modelinde, aile işlevlerini yetkinlik ve aile stili olmak üzere iki temel boyutta tanımlamıştır. Yetkinlik boyutu, aile içi iletişim ve ilişkide güçlü ve zayıf olduğu yanları, tartışma-problem çözme becerilerini ve ailenin adaptasyon esnekliğini içermektedir. Yüksek aile yetkinliği, ailenin tartışma-sorun çözme yeteneğinin olduğu ve stresli durumlarla etkili bir şekilde başa çıkabilmeleri anlamına gelmektedir (Beavers ve Hampson, 2000). Aile stili boyutu ise aile üyelerinin etkileşim kalitesi ile ilişkilendirilmiştir. Aile stili, ailenin ne seviyeye kadar içe odaklı ya da dışa odaklı olduğunu içermektedir. İçe odaklı aileler, ilişki memnuniyetinin dışarıdaki dünyadan değil, aile içinden sağlanabileceğini düşünmektedir. Dışa odaklı aileler ise bunun tersini düşünmektedir (Goldenberg ve Goldenberg, 2000). Örneğin, küçük çocuklu bir aile daha çok içe odaklıdır. Aileler olgunlaştıkça ve çocuklar büyüdükçe daha dışa odaklı bir tutum sergilenir.

Beaver’ın sistem modelinde, yetkin aileler aile üyelerinin ihtiyaçlarını karşılamak için değişir ve çeşitli şekillerde uyum sağlarlar. Ek olarak, sağlıklı aileler içi ve dışa odaklı olma konusunda dengelidirler. Tamamen içe ya da dışa odaklanmış ailelerin yetkinlik düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Bu aileler, aile odaklı aktivitelere yoğun katılımlarıyla ya güçlü bir şekilde içe dönük olurlar ya da zayıf aile

bağlarıyla ve aile dışındaki aktiviteleriyle güçlü bir şekilde dışa dönük olurlar (Goldenberg ve Goldenberg, 2000).

3.1.2.3.McMaster Modeli

McMaster Modeli, Nathan Epstein ve meslektaşları tarafından, genel sistem teorisi temel alınarak geliştirilmiştir. Genel sistem teorisi aile yaşamını; aileyi ve kişilikleri etkinleştiren bir sistem olarak tanımlamıştır (Nichols ve Schwartz, 2001). Bu model, sağlıklı aile işlevlerini destekleyen faktörleri belirlemiştir.

McMaster Modeli, aile yapısını, ilişki örüntülerini ve işlevsel olan/olmayan faktörleri ortaya koyabilmek için; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki, duygusal ilgi ve davranış kontrolü olmak üzere altı boyutu değerlendirmeye ve şekillendirmeye odaklanmıştır. (Miller ve diğerleri, 2000).

Epstein, bu modelde sağlıklı aileyi, yakınlığı dengeli bir şekilde sağlayan ve davranış kontrolünde esnek olabilen özellikleriyle tanımlamıştır. Bu modele göre, işlevlerini yerine getiren bir aile; sorunların çözümüne odaklanmış, iletişime açık, kendi görev, rol ve sorumluluklarının bilincinde, karşısındakine empatik yaklaşabilen, diğer aile üyelerine karşı duyarlı ve ilgili, davranışlarını kontrol edebilen bireylerden oluşmaktadır.

Ailelerin sağlıklı işlevlere sahip olabilmelerine yardımcı olmak ve sağlıklı işlevleri onlara fark ettirmek amacıyla aile eğitimi çalışmaları yapılabilir. Aile eğitimi çalışmalarında farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır.

4.1. Aile Eğitimi Yaklaşımları

Son yıllarda erken çocukluk döneminin önemi ile ilgili olarak ebeveynlerin bilinçlendirilmesi için pek çok aile eğitimi programı uygulanmaktadır. Aile eğitimi programlarının temel amaçları birbirine çok benzemekle birlikte, uygulamada farklı yöntemler kullanıldığı görülmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2010). Aile eğitimi programları, ev merkezli aile eğitimi, kurum merkezli aile eğitimi, kurumsal okul öncesi eğitimle bütünleştirilmiş aile eğitimi ve uzaktan öğretim yoluyla aile eğitimi olmak

üzere genel olarak dört grupta toplanmaktadır (Üstünoğlu; 1991). Bunlara çocuktan çocuğa, gezici mobil hizmetler (Axelrod, Swartz, Weinstein ve Buch, 1982; Jackson, Robey, Watjus ve Chadwick, 1991; Shirah, Hewitt ve McNair, 1993; Evans ve diğerleri, 2002) ve aileden aileye eğitim modeli de eklenmektedir (Dixon, Lucksted, Stewart, Burland, Brown, Postrado, McGuire ve Hoffman, 2004).

4.1.1.Ev Merkezli Aile Eğitimi

Ev merkezli aile eğitimi, eğitmenlerin belirli zaman dilimleri içerisinde evleri ziyaret ederek, bir plan ve program çerçevesinde anne babaları bilgilendirmeleri ve çeşitli uygulamalarda bulunmalarını sağlayan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımdaki başarıyı etkileyen iki temel unsur, eğitimci tarafından gerçekleştirilen ziyaretlerin aralığı ve eğitimin içeriğidir (Volling, McElwain, Notaro ve Herrera, 2002; Clay, 2006).

Çocuğun tüm gelişimine katkıda bulunan, ev ortamını hazırlayan kişilere yönelik olan bu eğitim, anne-baba veya çocukla ilgilenen kişiye evde bireysel olarak verilebileceği gibi ana çocuk sağlığı ve aile planlama merkezi, halk eğitim merkezi, anaokulu ve anasınıfları, ilköğretim okulları gibi kurum ve kuruluşlarda küçük gruplar halinde de verilebilir. Aile eğitiminde hedef, anne-baba-bakıcı çocuk etkileşiminin kurulmasına yardımcı olacak bir ev ortamını hazırlamaktır (Aral, Kandır ve Can, 2002).

Ev merkezli aile eğitimi kapsamında eğitimciler, belirli günlerde ev ziyaretleri yaparak eğitim programı uygulamakta ve anne babalara programın uygulanması sürecinde yapmaları gerekenleri öğretmektedirler. Ev ziyaretlerinin en önemli rolü, anne babaları kendi çocuklarının eğitiminde daha nitelikli olmalarına destek olmaktır. (Powell, 1990; Volling ve diğerleri 2002).

Ev merkezli aile eğitimi programlarında, çocuğun gelişimi ve bakımı açısından birincil sorumluluk aileye verilmektedir. Ev merkezli aile eğitimi programlarının; eğitimin doğal ortamda gerçekleşmesi, bireyselleştirilmiş öğrenmeye olanak sağlaması, tüm aile bireylerinin doğrudan katılımının ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin doğrudan gözlenmesinin mümkün olması gibi avantajlarından söz edilmektedir (Evans ve diğerleri, 2000). Ev merkezli aile eğitiminin hedefleri şu şekilde sıralanabilir (Herrold ve O'Donnell, 2008);

- Çocukların yaşadıkları ev ortamlarını iyileştirmek
- Anne babaları çocuk gelişimi konusunda bilgilendirmek
- Anne baba çocuk ilişkisini güçlendirmek
- Sosyal hizmet gerektiren durumları tespit etmek
- Risk altında olan çocukları tespit etmek ve gereken tedbirleri almak
- Erken dönemde uygun müdahalelerde bulunabilmek

Ev ziyaretlerini temel alan aile eğitim programları, uzakta yaşayan veya sağlık merkezleri, bakım merkezleri gibi yerlere ulaşım güçlüğü olan ailelere ulaşım imkânı sağlaması, aile ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha esnek saatlere sahip olması, hem çocuk hem de ebeveynler için yabancı bir ortam olan merkezler dışında alışık oldukları ev ortamında onlara ulaşılması, ev ortamında destek sağladığı için aileleri daha yakından tanıma ve bu doğrultuda ihtiyaçların belirlenebildiği ve güçlü bir iletişimin sağlanabilmesi bakımından tercih edilmektedir (Volling ve diğerleri 2002).

Maliyet analizi yapıldığında, özellikle kurum merkezli gerçekleştirilen aile eğitimlerine göre, evde aile eğitimi programı uygulamaları daha kârlıdır. Anne baba, hayatlarını devam ettirdikleri ev ortamında doğrudan çocuklarının eğitimlerine dahil olmaktadır. Ev merkezli aile eğitimde tüm aile üyelerinin katılımının sağlanması önemlidir. Anne babalar, çocuklarının ilgi, yetenek ve diğer kişilik özelliklerini bu süreç içerisinde gözleyerek fark edebilmekte ve onların gelişimlerine destek olabilmektedirler (Volling ve diğerleri 2002; Herrold ve O'Donnell, 2008).

Kurumsal okul öncesi eğitim olanaklarından yararlanamayan çocuklar ve aileleri için ev merkezli aile eğitimi programlarının yararlı bir hizmet olabileceği düşünülmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2006).

4.1.2.Kurum Merkezli Aile Eğitimi

Kurum merkezli aile eğitimleri modelinde, kamu kurum ve kuruluşları ile ilgili sivil toplum kuruluşları bünyesinde, o bölgenin gereksinimleri dikkate alınarak hazırlanan aile eğitim programları uygulanmaktadır. Kurum merkezli aile eğitimlerinde,

genellikle paket program uygulamaları eğitimciler tarafından haftada bir ya da iki haftada bir olmak üzere ailelere ulaştırılmaktadır. Bu kurumlar arasında okul öncesi eğitim kurumları, rehberlik ve araştırma merkezleri, halk eğitim merkezleri, ilköğretim ve ortaöğretim kurumları, il sosyal hizmetler müdürlükleri, il sağlık müdürlükleri bulunmaktadır (MEB ve UNICEF, 2006). Bunların haricinde sivil toplum kuruluşları bünyesinde de eğitimler gerçekleştirilmektedir (Cojocaru, Cojocaru, ve Ciuchi, 2011).

Kurum merkezli aile eğitimlerinde önemli olan, standart olarak hazırlanmış ancak ihtiyaca göre yeniden düzenlenebilen programların uzman eğitimciler tarafından kurum bünyesinde anne babalara sunulmasıdır. Kurumlarda gerçekleştirilen aile eğitimleri, yapılandırılmış eğitim programları aracılığı ile gerçekleştirilir. Bu modelin en işlevsel tarafı izlenebilir olmasıdır (Gyanendra, 2011).

Kurum merkezli aile eğitimi uygulamalarının temelinde, eğitimci ile anne babalar arasındaki iletişimin ve etkileşimin niteliği yer almaktadır. Eğitimci, kurum bünyesinde, kapalı anne baba grupları ile uzun süreli ya da açık anne baba grupları ile kısa süreli eğitimler yapar. Kapalı anne baba grupları en fazla 22-24 kişiden oluşur. Açık anne baba grupları, daha çok konferans düzeneğinde gerçekleşir. Açık gruplarda ise önerilen katılımcı sayısı 50-100 arasında değişmektedir (Cojocaru ve diğerleri, 2011).

Eğitimlerin dışındaki günlerde anne babalar, verilen eğitsel materyallerle evde çocuklarıyla çalışarak onların gelişimlerini desteklemektedirler. Diğer bir uygulama şeklinde ise anne babalar haftanın belirli günlerinde çocukları ile birlikte kuruma gelmektedirler. Çocuklar, bir sınıfta öğretmenleri ile gelişimlerini destekleyici etkinlikler yaparken başka bir sınıfta anne baba eğitimi yürütülmektedir (Üstünoğlu, 1991; Çağdaş ve Seçer, 2006).

Kurum merkezli aile eğitimi programı uygulamaları, katılımcı anne babaların aynı soruna farklı ailelerin nasıl tepki verdiğini ve bu sorunu nasıl çözümlediklerini görmesini sağlamaktadır. Bu özelliği ile kurum merkezli aile eğitimi modeli, diğerlerinden ayrılmaktadır. Bu model sayesinde anne babalar, kendi aralarında destek grupları oluşturabilmekte ve dayanışma sağlayabilmektedir.

4.1.3.Kurumsal Okul Öncesi Eğitimle Bütünleştirilmiş Aile Eğitimi

Okul öncesi eğitim, her ne kadar çocuğa yönelik sunulan bir hizmet gibi görünse de bu eğitimi daha nitelikli hale getiren faktörlerden biri de anne babadır. Çocuğunun gelişimi ve eğitiminde aktif rol alan, üzerine düşen görevleri yerine getiren anne babalar, okul öncesi eğitimin hedefine ulaşmasına destek olmaktadır. Bu durum, risk altındaki çocuklar için daha büyük bir önem taşımaktadır (Marjory, 1979; Qinghua, Yan, Yan ve Qiong, 2005).

Okul öncesi eğitim programının bir bileşeni de aile katılımıdır. Aile katılımı sağlanarak uygulamaların pekiştirilmesi ve güçlendirilmesi sağlanmaktadır. Okul öncesi eğitimde aile katılımının sağlanması yoluyla çocuğa yönelik uygulanan eğitim programı daha etkili bir hale getirilmektedir (McIntyre ve Phaneuf, 2008).

Bu aile eğitimi yaklaşımında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne babalarına aynı kurumda veya evde eğitim verilmektedir. Amaç, çocuğun fiziksel, duygusal, sosyal, dil ve zihinsel gelişimini destekleyerek okulda başarılı olmasını sağlamaktır ve bütün etkinlikler çocuğun gelişim aşamalarına uygun olarak gerçekleştirilmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2006).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, anne babaların programa katılımlarını sağlamak için veli toplantıları, konferanslar, seminerler, çevrimiçi eğitimler, ev ziyaretleri, bilgi notları ve haber mektupları gibi yöntemler uygulanmaktadır. Aile katılımını nitelikli bir şekilde sağlayabilmek için aile eğitimi uygulamaları büyük önem taşımaktadır (Cojocar ve diğerleri, 2011).

4.1.4.Uzaktan Öğretim Yoluyla Aile Eğitimi

Uzaktan öğretim yoluyla aile eğitimi, mektuplar, ailelerle yapılan diğer yazışmalar ve bilişim araçları aracılığı ile anne babalara yönelik hazırlanan materyalin onlara ulaşmasını sağlayan eğitim yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Schrodt, 2005; Cojocar ve diğerleri, 2011)

Uzaktan eğitim bireylere kendi kendine öğrenme olanağı sağlamaktadır. Yüz yüze eğitime göre daha esnek ve birey koşullarına uyartılabilir bir niteliğe sahiptir. Bu modelde, eğitim hizmeti götürmedeki sınırlılıklar kısmen ya da tümüyle ortadan kaldırılarak bireyleri eğitmek amaçlanmaktadır.

4.1.4.1.Haber Mektupları Yoluyla Aile Eğitimi

Haber mektupları, çocuğun bakımından sorumlu olan kişilere yönelik, çocuklar ya da eğitim süreci hakkında bilgi vermek, farkındalık sağlamak ve çocuk gelişimi konusunda beceri kazandırmak gibi amaçlara yönelik hazırlanan, belirli zaman aralıkları ile ailelere ulaştırılan, profesyoneller tarafından hazırlanan mektuplar olarak açıklanabilmektedir (Fitzpatrick, 2005; Schrod, 2005; Piercy ve Lee, 2006).

Bazı bölgelerde, coğrafi güçlükler nedeni ile okul öncesi eğitim olanaklarının yaygınlaştırılması güç olmaktadır. Bu tür bölgelerde mektuplar, broşürler, afişler, el kitapçıkları gibi basılı materyaller, teyp ve videokasetleri, bilgisayar, televizyon ve radyo bağlantıları ile eğitim yoluyla çocuklara ve ailelere ulaşılmaktadır. Türkiye’de de coğrafi koşullar ve hizmet götürülmesi mümkün olmayan mezralar gibi çok küçük yerleşim birimlerinde, teknolojik olanaklar yeterli ise televizyon ile eğer yeterli değilse basılı materyaller yolu ile eğitim hizmetleri gerçekleştirilebilir. Uzaktan eğitim modeli, çocukların eğitiminde kullanılabileceği gibi anne-babaların eğitiminde de kullanılabilir (Aral ve diğerleri, 2002). Günümüzde artık internet erişimli dokümanlar da uzaktan eğitim araçları arasında yerini almıştır (Poley, 2005).

Haber mektupları ile gerçekleştirilen aile eğitimlerinde, daha çok kırsal alanda yaşayan, uzmandan bire bir eğitim alma şansı daha az olan, yüz yüze eğitim almaya direnç gösteren ya da gönüllü olmayan ebeveynlere ulaşılması hedeflenmektedir (Martha, Kelly, Miriam, Margaret, Patricia, Lorella ve Carol, 2003).

Haber mektupları, eğitimin hemen her alanında öğretmenler, eğitim yöneticileri ve yetişkin eğitimcileri tarafından kullanılan bir yöntemdir. Gerek anne babaları çocuklarını akademik ve psikososyal gelişim açısından değerlendirmek gerekse onları dikkat etmeleri gereken durumlar açısından uyarmak ya da bilgilendirmek için kullanılmaktadır (Schrod, 2005). Bununla birlikte, sosyal hizmetler ve sağlık

alanlarında ailelerin bilgilendirilmesine yönelik haber mektubu uygulamaları da gerçekleştirilmektedir (Walker ve Pat Tanner, 2004).

Anderson (2011), eğitimlerde kullanılan yaklaşımların etkisini, zaman ve mekân özgürlüğü ile etkileşim faktörlerini ön planda tutarak açıklamıştır. Anderson'a göre mektup yoluyla eğitim, etkileşimin düşük ancak zaman ve mekân özgürlüğünün yüksek düzeyde olduğu bir yaklaşımdır.

Ailelere yönelik bilgilendirme çalışmalarının haber mektupları aracılığıyla gerçekleştirilmesi sürecinde, yapılandırılmış etkinliklerin uygulanacağı yer ve zaman tespitinin sorumluluğu anne babadadır. Anne baba, haber mektubunda yer alan bilgileri ne zaman, nerede ve nasıl uygulaması gerektiğini planlayarak harekete geçmektedir. Sürecin kontrolünü anne babaya bırakması ve iç motivasyon sağlaması nedeniyle haber mektubu yoluyla bilgilendirme önemli bir niteliğe sahiptir (Van Camp, Montgomery, Vollmer, Kosarek, Happe, Burgos ve Manzollillo, 2008).

Aile eğitimi uygulamalarında kullanılan haber mektupları, anne babaların çocuklarının bulundukları gelişim döneminde dikkat etmeleri gereken risk faktörlerini ve bunlara yönelik alabilecekleri tedbirleri, gelişim dönemi özelliklerini, ailenin çocuğunu ve kendisini tanımasına yardımcı olacak bilgileri barındırmaktadır. Ayrıca bölgesel ihtiyaçlar doğrultusunda konular çeşitlendirilmekte, hedef kitlenin özellikleri de göz önünde bulundurularak haber mektuplarının içerikleri belirlenmektedir (Williams, 2006). Haber mektupları, bilgilendirmenin yanında, farkındalık artırma ve yönlendirme gibi amaçlara da hizmet etmektedir (Wolkoff ve Schwartzberg, 1999).

Haber mektubu yaklaşımı ile gerçekleştirilen aile eğitimlerinde, yüz yüze aktarım olmaması nedeniyle verilen bilgilerin ve gerçekleştirilmesi beklenen etkinliklerin anlaşılır ve net olmasına özen gösterilmesi gerekmektedir. Mektubun içeriği ile uzaktan eğitimi alan anne babanın anladığı arasında pozitif bir ilişki kurulması isteniyorsa bu ölçüte dikkat edilmesi önerilmektedir (Williams, 2006).

Haber mektubu ile yapılan aile eğitimlerinde ön plana çıkan bir diğer unsur etkinliklerin niteliğidir. Haber mektubunda yer alan etkinliklerin adım adım

açıklanması, yönergesinin açık, net ve uygulanabilir olması gereklidir (Shepherd ve Roker, 2005).

Ailelere ulaştırılan haber mektupları haftada bir, iki haftada bir ya da ayda bir olmak üzere ailelere ulaştırılabilir (Hohmann ve Weikart, 2000; Ömeroğlu ve Yaşar, 2005). Zamanlamanın belirlenmesinde en önemli kriter, bilgilerin içeriği, uygulamaların içeriği, tekrar gerektiren ödevler, gözlem ve değerlendirmedir (Fitzpatrick, 2005; Piercy ve Lee, 2006).

4.1.5.Çocuktan Çocuğa Eğitim Yaklaşımı

Küçük çocuğun büyük kardeşleri tarafından eğitimi ve bakımı, özellikle düşük sosyo-ekonomik düzey ailelerinde ve kırsal kesimde çok sık rastlanan geleneksel bir sistemdir. UNICEF ve WHO gibi resmi sağlık kuruluşlarının, bebek ve çocuk ölümleri ve hastalık nedenlerinin ortadan kaldırılması ve sağlık eğitiminin verilmesinde tercih ettiği yöntemlerin başında gelmektedir (Eke, 2011; Peers, 2011).

Çocuktan çocuğa yaklaşımında, çocukların hasta olmalarını önleyerek sağlıklı bir şekilde büyümelerini, bedensel ve zihinsel gelişimlerini desteklemek amaçlanmaktadır. Çocuklara verilen eğitimin, küçük kardeşe ve diğer çocuklara, aileye ve topluma yaygınlaşacağı düşünülmektedir (Myers, 1996; Eke 2011).

4.1.6.Gezi Anaokulları

Gezi anaokulları, okul öncesi eğitim hizmetinden yararlanamayan çocuklara kalıcı hizmet sağlayıncaya kadar eğitim vermeyi amaçlamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanamayan çocukların çoğunlukta olduğu bölgelerde kurulmakta ve gezi okul öncesi öğretmeni tarafından eğitim verilmektedir (Nutton, Bell, Fraser, Elliott, Andrews, Loudon ve Carapetis, 2011)

Gezi anaokulları haftada iki ya da üç günlük, kısa süreli okul öncesi eğitim programları ile daha çok sayıda çocuğa hizmet verebilmek ve okul öncesi eğitimin tanıtılması amacı ile kullanılabilir (Axelrod ve diğerleri, 1982; Jackson ve diğerleri, 1991; Shirah ve diğerleri, 1993; Nutton ve diğerleri, 2011).

Gezici anaokulları ile okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanamayan çocukların ailelerine de ulaşılabilir. Bu yolla, risk altında olan çocukların ailelerine, çocuk gelişimi ile ilgili bilgiler verilmektedir (Ömeroğlu, Şahin ve Turla, 1996).

4.1.7.Aileden Aileye Eğitim

Anne babanın birlikte ya da sadece bir ebeveyn tarafından, benzer özelliklere sahip diğer anne babalara yönelik olarak gerçekleştirilen, sınırları danışman ya da paket program ile belirlenen, sistematik bir eğitim yöntemi olarak tanımlanabilecek yaklaşım, diğer aile eğitim yöntemleri ile kıyaslandığında dünyada çok fazla kullanılmamaktadır (Baxter, 2001).

Aileden aileye eğitim yönteminin, hem akademik hem de psikososyal destek amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen anne babalara ve çocuğu özel eğitim gereksinimi duyan anne babalara aileden aileye eğitim yöntemi ile eğitim verilmektedir. Ayrıca, anne babaların çocuk gelişimi ile ilgili bilgi almalarını sağlamak ve iletişim becerilerini güçlendirmek gibi amaçlara ulaşmayı hedefleyen aileden aileye eğitim grupları bulunmaktadır (Swenson, 2007). Bunlarla birlikte zihinsel, travmatik ya da süregelen ruhsal sorunlara yönelik de aileden aileye eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmektedir (Baxter, 2001; Dixon, Lucksted, Stewart, Burland, Brown, Postrado, McGuire, ve Hoffman, 2004).

Aileden aileye eğitim ile hedeflenen, anne ve babaların akran grupları tarafından eğitim alarak kendilerini daha rahat hissetmelerine yardımcı olmaktır. Her ne kadar eğitimin profesyonel eğitimcilerin işi olduğu savunulsa da bireylerin öğrenme baskısını azaltma olasılığı yüksek olan bu yöntemin kullanılması eğitimi alan anne babalar için büyük önem taşımaktadır (Baxter, 2001; Lang, 1998).

Türkiye’de henüz denenmemiş bir metot olan aileden aileye eğitim, yurt dışında genellikle; çocuğunda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, çocuğu özel eğitime gereksinim duyan, çocuğu travma sonrası stres bozukluğu yaşayan ya da kronik ruh sağlığı problemi yaşayan, çocukları benzer sorunlar yaşayan, çocuk gelişimi

ve aile içi ilişkiler gibi konularda bilgi ve beceri kazanmak isteyen anne babalara yönelik verilmektedir (Dixon, Stewart, Burland, Delahanty, Lucksted ve Hoffman, 2001).

Anne babaların ya da çocuğa bakım verenlerin, kendi akranlarının bilgi ve deneyimlerini öğrenmesini sağlamak ve sorunu yalnızca kendisinin yaşamadığını farketmek amacıyla onlara yönelik destek ve eğitim grupları oluşturulmaktadır. Bu destek ve eğitim gruplarında, tecrübe sahibi anne babalar tarafından yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış bir program çerçevesinde uygulamalar gerçekleştirilmektedir (Baxter, 2001; Dennis, 1999; Mayeux, 1995).

Aileden aileye eğitim yöntemi kullanılarak; çocuk gelişimi ve eğitimi, ailenin kendini tanıması, ailenin çocuğu tanıması, bireysel, ailesel ve toplumsal riskler, anne baba tutumları, aile içi iletişim, çatışma ve uzlaşma, güvenli annelik, krize müdahale ve aile yaklaşımları, özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve aile yaklaşımları, karar verme stratejileri ve geleceği planlama becerisi gibi bilgi ve beceriler anne ve babalara kazandırılmaya çalışılmaktadır (Goddart, 2006).

Aileden aileye eğitim yöntemi, aileyi merkeze alan ve mahalle temelli uygulamaları ön planda tutan bir niteliğe sahiptir. Çocukların yüksek yararını gözeten bu yaklaşım; toplumsal ortak hareket alanı oluşturma, bilgilendirme, farkındalık sağlama, izleme ve değerlendirme olmak üzere dört aşamayı barındırmaktadır (Zetlin, Weinberg ve Shea, 2008).

Aileden aileye eğitiminde eğitim ve destek çalışmaları akran grubunda yer alan anne babalar tarafından gerçekleştirilmektedir. Ancak bu çalışmanın gerçekleştirilmesi aşamasında kullanılan yönergeler, kılavuzlar ve rehber kitaplar, spesifik ihtiyaçlara göre konuların uzmanları tarafından hazırlanmaktadır (Baxter, 2001; Zetlin ve diğerleri, 2008).

Aileden aileye eğitim uygulamaları incelendiğinde programın içeriği ve etkinliklerin niteliğine bağlı olarak oturum sayı ve sürelerinin değişiklik gösterdiği; bununla birlikte genellikle 8 – 16 oturumda çalışmaların tamamlandığı görülmektedir (Baxter, 2001; Dennis, 1999; Dixon ve diğerleri, 2001; Dixon ve diğerleri 2004).

Aileden aile eğitim yöntemini güçlü kılan özellikler; eğitim ya da destek alan ailelerin kendilerini daha rahat hissetmeleri, ailelerin eğitimci-kolaylaştırıcı ile ortak yaşantı ve özelliklere sahip olmaları, paylaşım aşamasında kendilerini olduğu gibi ifade edebilmeleri, ortak yaşantı ve özelliklerin varlığından ötürü eğitimci-kolaylaştırıcı tarafından dile getirilen katkı ve önerilerin daha hızlı özümsemesi ve uygulanması şeklinde sıralanabilir (Gardner, 2003).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Aile işlevleri, anne baba tutumları ve aile eğitimleri ile ilgili araştırmalar tarih sıralamasına göre aşağıda verilmiştir.

Doğan (1995), işitme engelli çocuğa sahip anneler için düzenlenen aile merkezli erken eğitim programına devam eden ve etmeyen annelerin çocuklarıyla iletişim biçimlerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, iki buçuk ve dört buçuk yaşlarındaki işitme engelli çocukların eğitim programına devam eden anneleri ile aynı yaşlardaki işitme engelli olan ve olmayan çocukların eğitim almayan anneleri oluşturmuştur. Veriler, “İletişimsel Etkileşim Gözlem Formu” ve anne-çocuk etkileşimlerinin oyun ortamındaki 15’er dakikalık video kayıtları ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, gruplar arasında anlamlı farkların olduğu, eğitim alan annelerin iletişimdeki anlamlı yüz ifadesi sayısının ve eğitim almayan annelerin çocuklarının sessiz etkileşim başlatma girişimlerinin diğer gruplara göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Annelerin anlamlı yüz ifadelerinin etkileşimi pekiştirici ve çocuk için geri bildirim sağlayıcı olduğu bulunmuştur. Eğitimin sözel iletişim becerisini geliştirdiği, eğitim almayan annelerin çocuklarının anlamayacağını düşündükleri için sözel ifadeler kullanmadıkları, dokunma, jestler gibi fiziksel temas ve sessiz ifadeleri tercih ettikleri görülmüştür.

Kochanska (1997), anne-çocuk ilişkilerini ve aralarındaki uyumu iki aşama halinde incelemiştir. Veriler, anne-çocuk arasındaki günlük etkileşimler ve anne ifadelerinden toplanmıştır. 26-41 aylık önce 103, sonra 99 çocuğun anneleri ile etkileşimleri gözlenmiş, etkileşimde annenin güç kullanması, hem kendi ifadesi hem de çocuğun kabullenme düzeyine göre araştırılmıştır. Sonuçta, iletişimin yüksek olduğu ilişkilerde, annelerin daha az güce başvurdukları, çocuklarının topluma ve değer

yargılarına daha iyi uyum sağladıkları, empatik becerilere sahip annelerin çocukları ile daha sağlıklı ilişkiler kurdukları saptanmıştır.

Mize ve Pettit'in (1997), anne-çocuk ilişkileri ve çocukların akranları ile rekabetlerini ortaya koymak amacıyla 43 anne ve çocuğu üzerinde laboratuvar ortamında gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda, anne-çocuk etkileşiminin az olduğu durumlarda çocuğun arkadaşlarına daha agresif davrandığı bulunmuştur.

Şen (1997), “anne-çocuk iletişim dili eğitimi”nin, annelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışları ve bunların çocukların bağımlılık eğilimlerine etkilerini incelemiştir. Veriler, “Ebeveyn Kendi Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (anneler için)” ve “Gözlenen Bağımlılık Eğilimi Davranış Formu (çocuklar için)” ile toplanmıştır. Araştırma, Selçuk Üniversitesi Uygulama Anaokulu'na devam eden 4-5 yaşlarında 30 çocuk ve bu çocukların anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Deneysel araştırma deseni içinde gerçekleştirilen çalışmada eğitim öncesinde deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin, çocuklarına karşı tutum ve davranışları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Eğitim sonrasında ise annelerin çocuklarına karşı ilgi ve şefkat gösterme, amaçlarına ulaşmada yardımcı olma, tutarlı disiplin, standartların belirginliği ile ilgili tutum ve davranışlarında artma; fiziksel cezalandırma, koruyuculuk, başarı için baskı, ayrıcalıklardan yoksunlaştırma ve duygusal cezalandırma ile ilgili tutum ve davranışlarında azalma görülmüştür. Eğitimden önce deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının bağımlılık eğilimlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı; eğitimden sonra ise deney grubunda yer alan annelerin çocuklarının yüksek, orta ve düşük bağımlılık eğilimi ifade eden davranışlarında azalma; bağımlılık ifade etmeyen ifadelerinde ise artma olduğu görülmüştür. Kontrol grubu annelerinin çocuklarında herhangi bir değişimin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Daggett, O'brien, Zanolli ve Peyton (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ebeveynlerin sağladığı çocuk bakımı ve çocuklara karşı tutumları, çocuk davranışı ile ilgili beklentileri, yaşam hakkındaki tutumları ve ebeveynlerin çocuklarını algılayışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Veriler “Home Observation Measurement of the Environment” ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Sonuçta, çocuklara yönelik sert ebeveynliğin uygulanması gerektiğini düşünen ve yaşam hakkında olumsuz tutuma sahip annelerin kendi çocuğuna yönelik de olumsuz tutum benimsediği bulunmuştur.

Kochanska ve Murray (2000), bebeklik ve okul öncesi dönemlerinde kurulan erken anne-çocuk ilişkisinin ve yönlendirmesinin vicdan gelişimi için yararlı olup olmadığını araştırmışlardır. Sonuç olarak, bebeklikteki yönlendirme tepkisinin bir sonraki vicdan dönemini doğrudan etkilediği ve anne-çocuk yönlendirme tepkilerinin çocuğun sosyalleşmesi için önemli olduğu bulunmuştur.

Kabasakal (2001), uyum sorunlu çocukların aile işlevlerini iyileştirmede anne eğitim gruplarının etkisini incelemiştir. Uyum sorunlu 80 çocuğun annelerinin deney grubunda, uyum sorunlu olmayan 40 çocuğun annelerinin ise kontrol grubunda yer aldığı araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Görüşme Formu” ve Aile Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Deney grubundaki anneler, sekizer kişilik gruplar halinde on oturumluk eğitimlere katılmışlardır. Sonuç olarak; uyum sorunlu çocukların ailelerinin de sağlıklı işlevler gösterdikleri, uyum sorunu olmayanların ise aile işlevlerinin sağlıklı olduğu saptanmıştır. Eğitim sonunda, deney grubunun sağlıklı aile işlevlerinde iyileşmelerin olduğu bulunmuştur.

Yılmaz (2001), yaptığı çalışmada, 534 ilköğretim, lise ve üniversite öğrencisi çocuğun anne-babaları ile ilişkilerini incelemiştir. Veriler, “Çiftler Uyum Ölçeği”, “Anne - Baba Tutum Ölçeği” ve Benlik Algısı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, eşler arasındaki uyum arttıkça anne-babaların çocuklarına gösterdikleri ilginin de arttığı, çocuğun da bu olumlu ilgiyi fark ettiği, annelerin eğitim düzeyi arttıkça ilköğretim düzeyindeki çocuklarının okul başarılarının ve annenin çocuğuyla ilgilenme derecesinin de arttığı bulunmuştur. Ayrıca her yaş grubunda, anne-baba kabul/ilgi/özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarının benlik algısını anlamlı düzeyde etkilediği görülmüştür.

Evirgen (2002), İstanbul Küçükçekmece’deki çok amaçlı Okul Öncesi Eğitim Merkezi’nde eğitim alan 6 yaş çocuklarının annelerine yönelik olarak kendi geliştirdiği okul destekli anne eğitim programının etkisini incelemiştir. 37 deney ve 37 kontrol grubu olmak üzere toplam 74 anneyle gerçekleştirilen araştırmada veriler, araştırmacının kendisi tarafından uyarlanan “Ev Ziyaretleri Görüşme Formu” kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak; deney grubu ile kontrol grubu arasında tutumlar açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocukları ile ilişkilerinde olumlu tutum

geliştiren annelerin çocukları ile daha çok etkileşime girdikleri, onları daha çok dinledikleri, konuştukları, onlara öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, daha olumlu disiplin yöntemlerini benimsedikleri ve kendilerini daha olumlu algıladıkları saptanmıştır.

Topçugil (2002), yaptığı bir çalışmada, çocukların aile işlevselliğini ve aile işlevlerinin çocukların psikolojik, sosyal ve fiziksel gelişimlerine etkisini araştırmıştır. Bu çalışmayı, Ankara Defterdarlığı Gündüz Bakımevi'ne devam eden 100 çocuk ve bu çocukların aileleri ile gerçekleştirmiştir. Veriler, “Gelişim Basamaklarını Değerlendirme Dosyası” ve “Aile Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Sonuç olarak, ailelerin tümünün sağlıklı işlevler gösterdikleri, anne ve babaların aile işlevleri açısından benzer özellikler gösterdikleri, annelerin davranış kontrolü boyutuyla çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin ilişkili olduğu, babaların Davranış Kontrolü boyutunun ise çocuğun algılamasını etkilediği, diğer basamaklar açısından bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

Nicholson ve diğerleri (2002), küçük çocuklara sahip düşük gelirli aileler için geliştirilen psiko-eğitimsel anne baba programının etkililiğini araştırmışlardır. Programa, 1-5 yaş çocuğa sahip 23 anne, 1 baba ve 2 büyük anneden oluşan toplam 26 ebeveyn katılmıştır. Ailelerin tümüyle 10 hafta, bireysel veya çok küçük gruplar halinde görüşülmüştür. Veriler, “Ebeveyn Davranış Kontrol Listesi”, “Anne-Baba Stres Envanteri-Kısa Form”, “Kısa Öfke-Saldırı Anketi”, “Davranış Tarama Anketi”, “Eyberg Çocuk Davranış Envanteri”, “Pediatrik Semptom Kontrol Listesi” ve gözlemler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, programa katılan ailelerin, kontrol grubuna oranla, sözel ve bedensel cezalandırma, öfke ve stres düzeylerinde anlamlı bir azalma gözlenmiş ve daha az çocukta davranış problemleri saptanmıştır.

Petit ve Dodge (2002) gerçekleştirdikleri araştırmada, anne babaların benimsedikleri tutumların okul öncesi dönemdeki çocukları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, çocuklardaki düşmanca davranışların ve problem çözme şekillerinin annelerin aşırı baskıcı-otoriter tutumları ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ritter (2003) yaptığı çalışmada, Active Parenting Today programına bağlı Adleryan ebeveyn çalışma grubuna katılan yedi annenin değer algılarını incelemiştir. Adleryan ebeveyn çalışma grubu altı hafta sürmüştür. Grup içeriğinde annelerin çocuklarıyla oynarken kullanabileceği teknikler yer almıştır. Programda bireysel görüşmeler, anonim hikayeler, dokümanlar ve grupla görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Sonuç olarak, programın gruba olumlu deneyimler kazandırdığı tespit edilmiştir. Grup içinde annelerin birbirleriyle paylaşımları, grubun yararlı bir etkisi olarak görülmüştür. Anneler, yeni beceriler kazandıklarını belirtmişlerdir.

Gunderson (2004) yaptığı bir çalışmada, okulöncesi çocuklarına sahip aileler için düzenlenen aile eğitimi ve stres yönetimi eğitiminin etkilerini incelemiştir. Programa 7 anne ve 5 baba katılmıştır. Aile eğitimi 7 hafta, stres yönetimi eğitimi de 4 hafta sürmüştür; ailelerin yarısı önce aile eğitimi, sonra stres yönetimi eğitimi almış; diğer yarısı da önce stres yönetimi eğitimi, sonra aile eğitimi almıştır. Çalışma sonunda aile eğitimi programının çocukların olumlu davranışlarını geliştirmeye ve anne-babanın çocuk temelli stresini azaltmaya katkısı olduğu; stres yönetimi programının ise anne-baba temelli stresi azaltmaya katkısı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ailelerin, eğitimlerden sonra kendilerini birer anne-baba olarak daha yeterli hissettikleri ve programda önce stres yönetimi eğitimi alan ailelerin, diğerlerine göre kendilerini daha mutlu hissettikleri görülmüştür.

Naik-Polan (2004), yaptığı bir araştırmada, risk altındaki ailelere yönelik aile çocuk iletişimini güçlendirmeyi amaçlayan “Aile-Çocuk İletişim Terapisi” programının taşınabilirliğini incelemiştir. Program, çocuğunun davranış problemleri veya kendilerinin çocuğa karşı davranış problemlerinden şikâyet eden düşük gelirli dört anneye uygulanmıştır. Annelerin yaş ortalaması 25, ortalama çocuk sayısı ikidir. Araştırmada veriler, “Anne-Baba Stres Envanteri-Kısa Form” “Eyberg Çocuk Davranış Envanteri”, aileyle görüşme ve gözlem yoluyla toplanmıştır. 13 hafta süren program sonunda, dört annenin evdeki çocuğa yönelik olumlu davranışlarında artış saptanmış; iki annenin evde oyun etkinliklerinde olumsuz davranışlarında azalma belirlenmiştir. Bir anne, terapide kazandığı becerileri ev ortamına transfer edememiştir. Eğitimin Transferi eğitimini aldıktan sonra annelerin tümünün olumlu davranış oranı olumsuz davranış oranından yüksek bulunmuştur. Anneler, program sonunda, çocuklarının olumsuz davranışlarının azaldığını ve kendilerinin çocuğun davranışlarına karşı daha çok

tolerans gösterdiklerini bildirmişlerdir. Ayrıca, annelerin tümü, programın sonunda, annelik ile ilgili streslerinin kalmadığını belirtmişlerdir.

Tuijl ve Leseman (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada risk altındaki dört-altı yaş grubunda yer alan çocuklar için geliştirilmiş, anne çocuk etkileşimini güçlendirmeye dayalı bir ev merkezli müdahale programı olan Opstap Opnieuw'un (OO) bilişsel ve dil gelişimine etkileri incelenmiştir. Çalışmaya Hollanda'da yaşayan 30 Türk aile katılmıştır. Katılımcıların 13'ü kontrol grubu, 17'si eğitim grubu olarak alınmıştır. Programın amacı, çocukların bilişsel ve dil becerilerini desteklemek için anne-çocuk iletişiminin bilişsel ve sosyal-duygusal yönden kalitesini güçlendirmektir. Programın temelini, anne ve çocuğun evde uygulayacağı oyunla eğitim etkinliklerinden oluşan yapılandırılmış bir plan oluşturmaktadır. Etkinlikler iki yıllık bir süre için, giderek karmaşık ve daha çok çaba gerektiren bir şekilde düzenlenmiştir. Yapılacak etkinlikler, annelere haftalık çalışma tablosunda açık bir dille ifade edilerek resimlerle gösterilmiştir. Hikâyeler ve şarkılar da, annelere, ses kayıtlarından dinletilmiştir. Program haftanın beş günü gerçekleştirilen ev ziyaretleriyle uygulanmıştır. Anne çocuk iletişim kalitesine yönelik ölçümler gözlem yoluyla yapılmıştır. Bu gözlemlerde daha çok işbirlikçi iletişim davranışları üzerinde yoğunlaşmıştır. Elde edilen verilere göre, programın anne-çocuk iletişimini güçlendirdiği, anne-çocuk iletişiminin de çocukların bilişsel ve dil gelişimlerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Kerr, Lopez, Olson ve Sameroff (2004) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarındaki davranış problemleri ile anne baba disiplin yöntemleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Veriler, kontrol listesi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, anne babanın çocuğa karşı sıcak ilgisinin olduğu ailelerde daha az davranışsal problemlerin görüldüğünü bulmuşlardır.

Özyürek (2004), gerçekleştirdiği araştırmada, kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarını incelemiştir. Araştırmada veriler "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Sonuçta, kırsal bölgede yaşayan anne babaların kenttekilere göre daha koruyucu ve daha katı disiplin tutumlarını benimsedikleri, yerleşim birimine göre demokratik tutumu sergilemede herhangi bir farklılığın olmadığı ortaya konmuştur.

Durmuş (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ve anne baba tutumları incelenmiştir. Veriler, “Sıfat Tarama Listesi” ve “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Sonuçta, eğitim durumu yükseldikçe anne babaların daha az “aşırı koruyucu” ve “baskıcı” bir tutum sergilediği, aşırı koruma ve baskı uygulandığında yaratıcılık ve ideal benlik gibi bağımsız bireysel özelliklerin ketlendiği, demokratik eşitlik tanıyan anne-baba tutumunun paylaşım ve işbirliğine dayalı özellikleri geliştirdiği tespit edilmiştir.

Günel (2007) tarafından yapılan araştırmada, farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi incelenmiştir. Veriler, “Anne Baba Tutumları Belirleme Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, demokratik anne baba tutumunun, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubunda yer alan çocukların özgüven gelişimine olumlu yönde ve anlamlı düzeyde bir etkisinin olduğu; baskıcı, ilgisiz ya da aşırı koruyucu anne baba tutumlarının ise olumsuz yönde anlamlı bir etki yarattığı ortaya konmuştur.

Dursun (2010), gerçekleştirdiği araştırmada, okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada veriler, “Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği” ve “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (PARI)” ile toplanmıştır. Sonuçta, okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ile anne baba tutumları arasında düşük düzeyde de olsa bir ilişkinin olduğu, anne babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe aşırı kontrol, sıkı disiplin tutumlarının ve aile içi geçimsizliğin azaldığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin nasıl toplandığı ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

4.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim ve haber mektupları yoluyla eğitim yaklaşımları temel alınarak hazırlanan aile eğitimi programı, altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanarak bu eğitim programının annelerin aile işlevleri ve tutumları ile çocukların gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu amaçla eğitim öncesi ve sonrası kontrol ve deney gruplarında ölçme yapılmasını gerektiren, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır (Karasar, 2000).

Desende bağımlı değişken altı yaşında çocuğu olan annelerin “aile işlevleri” ve “çocuk yetiştirme tutumları” ile çocuklarının gelişimleri; bağımsız değişken ise “aile eğitimi programı”dır.

4.2.Evren ve Örneklem

4.2.1.Güvenirlilik Evreni ve Örneklemi

Güvenirlilik çalışmasının evreninin belirlenmesi amacıyla öncelikle, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan halk eğitim merkezlerinde kayıtlı, altı yaşında çocuğu olan, daha önce aile eğitimine katılmamış ve çocuğu okul öncesi eğitim almamış anne sayısı

tespit edilmiştir. Böylelikle, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Etimesgut-Eryaman, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle halk eğitim merkezlerine kayıtlı ve belirtilen özelliklere uygun 1910 anne, güvenirlik evrenini oluşturmuştur.

Güvenirlik örnekleminde yer alacak anne sayısı, tabakalama yöntemiyle, % 5 hata payı ve % 95 duyarlılıkla hesaplanmış; minimum örneklem hacmi 321 olarak elde edilmiştir (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karedeniz, Demirel, 2010). Örneklem grubunda; Altındağ Halk Eğitim Merkezinden 42, Çankaya Halk Eğitim Merkezinden 34, Etimesgut Halk Eğitim Merkezinden 39, Etimesgut-Eryaman Halk Eğitim Merkezinden 31, Keçiören Halk Eğitim Merkezinden 45, Mamak Halk Eğitim Merkezinden 38, Sincan Halk Eğitim Merkezinden 43 ve Yenimahalle Halk Eğitim Merkezinden 49 olmak üzere toplam 321 anne yer almıştır.

4.2.2.Çalışma Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evren ve örneklem grubunu belirlemek için öncelikle Ankara ili sınırları içerisinde yer alan merkez ilçeler Akyurt, Altındağ, Ayaş, Bala, Çankaya, Çubuk, Elmadağ, Etimesgut, Gölbaşı, Kalecik, Kazan, Keçiören, Mamak, Pirsaklar, Sincan ve Yenimahalle olarak tespit edilmiştir.

Daha sonra, Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan tüm halk eğitim merkezleri belirlenmiştir. Ardından, bu ilçelerde bulunan halk eğitim merkezlerinde kayıtlı, altı yaşında çocuğu olan, daha önceden aile eğitimlerinden yararlanmamış ve çocuğu okul öncesi eğitim almamış annelerin sayıları elde edilmiştir. Merkez ilçe halk eğitim merkezlerinde kayıtlı ve belirtilen özelliklere sahip anne sayıları belirlenmiştir.

Elde edilen veriler doğrultusunda uygulamaların, belirlenen kriterlere uyan en fazla anne sayısına sahip Pirsaklar Halk Eğitim Merkezi'nde gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Pirsaklar Halk Eğitim Merkezi'nde kayıtlı; altı yaşında çocuğu olan, daha önce aile eğitimi almamış ve çocuğu okul öncesi eğitimden yararlanmamış olduğu belirlenen 420 anne ve çocuk araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur.

Çalışma örnekleminde yer alacak anne ve çocuk sayısı, basit tesadüfi örnekleme yoluyla, % 5 hata payı ve % 95 duyarlılıkla hesaplanmış; minimum örneklem hacmi 152 olarak elde edilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Veri kaybı riskini azaltmak amacıyla örneklem sayısının 160 olmasına karar verilmiştir.

Pursaklar Halk Eğitim Merkezi'ne kayıtlı, altı yaşında çocuğu olan, daha önce aile eğitimi almamış ve çocuğu okul öncesinden yararlanmamış 160 anne ve bu annelerin altı yaşındaki çocukları çalışma örneklemini oluşturmuştur.

Onaltı hafta boyunca sürecektir olan deneysel çalışmanın örneklem grubunda yer alacak 160 annenin tespiti için Pursaklar Halk eğitim merkezinde kayıtlı olan toplam 420 anneye ait liste dört gruba ayrılmıştır.

Birinci grup oluşturulurken eğitici anne kriterleri temel alınmıştır. Buna göre birinci grup, 25-35 yaş grubu içerisinde yer alan, çalışmayan ve lise mezunu olan annelerden oluşmuştur. İkinci, üçüncü ve dördüncü grupta yer alan annelerin tespitinde ise yaş ve öğrenim durumu kriterleri aranmamıştır. Birinci gruptan 40 eğitici anne, ikinci gruptan eğitici annelerin eğiteceği 40 anne, üçüncü gruptan mektupla eğitilecek 40 anne ve son gruptan da kontrol grubu olarak kullanılacak olan 40 anne sistematik örnekleme yöntemi ile seçilmiştir (Yazıcıoğlu, 2004; Balci, 2005).

Çeşitli sebeplerden dolayı 12 anne, “eğitici anne eğitimi”nden, sekiz anne de haber mektupları yoluyla eğitim alan gruptan ayrılmıştır. Bu nedenle 28 anne, “anneden anneye eğitim” uygulamasını gerçekleştirmiş; haber mektupları yoluyla 32 anne eğitim almıştır. Böylece çalışma örnekleminde yer alan anne sayısı 128’e düşmüştür.

Tablo 1’de, deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin yaşlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 1 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Eğitici Anne Eğitimi Alan Anneler		Anneden Anneye Eğitim Alan Anneler		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Anneler		Kontrol Grubunda Yer Alan Anneler	
	s	%	s	%	s	%	s	%
25 ve Altı	-	-	-	-	-	-	1	2,5
26-30	12	42,9	10	35,7	14	43,8	15	37,5
31-35	16	57,1	18	64,3	18	56,2	24	60
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 1 incelendiğinde, eğitici anne eğitimini alan annelerin % 42,9’unun 26-30 yaş grubunda, %57,1’inin ise 31-35 yaş grubunda; anneden anneye eğitim alan annelerin % 35,7’sinin 26-30 yaş grubunda, % 64,3’ünün ise 31-35 yaş grubunda; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 43,8’inin 26-30 yaş grubunda, % 56,2’sinin ise 31-35 yaş grubunda; kontrol grubundaki annelerin % 2,5’inin 25 ve altı yaş grubunda, % 37,5’inin 26-30 yaş grubunda, % 60’ının ise 31-35 yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki annelerin, çoğunlukla 31-35 yaş grubu içerisinde olduğu söylenebilir.

Tablo 2’de deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Eğitici Anne Eğitimi Alan Anneler		Anneden Anneye Eğitim Alan Anneler		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Anneler		Kontrol Grubunda Yer Alan Anneler	
	s	%	s	%	s	%	s	%
İlkokul Mezunu	-	-	14	50	14	43,8	26	65
Ortaokul Mezunu	-	-	14	50	18	56,2	14	35
Lise Mezunu	28	100	-	-	-	-	-	-
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 2 incelendiğinde, eğitici anne eğitimini alan annelerin % 100’ünün lise mezunu olduğu; anneden anneye eğitim alan annelerin % 50’sinin ilkokul mezunu, % 50’sinin ise ortaokul mezunu olduğu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 43,8’inin ilkokul mezunu, % 56,2’sinin ortaokul mezunu olduğu; kontrol grubundaki annelerin % 65’inin ilkokul mezunu, % 35’inin ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Anneden anneye eğitim alan annelerin öğrenim durumlarında dengeli bir dağılımın olduğu, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ise çoğunlukla ortaokul mezunu olduğu söylenebilir.

Tablo 3'te deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin eşlerinin yaş gruplarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Eşleri		Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Eşleri	
	s	%	s	%	s	%	s	%
26-30	1	3,6	3	10,7	1	3,1	2	5
31-35	12	42,9	9	32,1	11	34,4	15	37,5
36-40	13	46,4	13	46,4	17	53,1	20	50
41 ve Üstü	2	7,1	3	10,7	3	9,4	3	7,5
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 3'e bakıldığında, eğitici anne eğitimini alan annelerin eşlerinin % 3,6'sının 26-30 yaş grubunda, % 42,9'unun 31-35 yaş grubunda, % 46,4'ü 36-40 yaş grubunda, % 7,1'i ise 41 ve üstü yaş grubunda; anneden anneye eğitim alan annelerin eşlerinin % 10,7'sinin 26-30 yaş grubunda, % 32,1'inin 31-35 yaş grubunda, % 46,4'ünün 36-40 yaş grubunda, % 10,7'sinin ise 41 ve üstü yaş grubunda; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 3,1'inin 26-30 yaş grubunda, % 34,4'ünün 31-35 yaş grubunda, % 53,1'inin 36-40 yaş grubunda % 9,4'ünün ise 41 ve üstü yaş grubunda; kontrol grubundaki annelerin eşlerinin % 5'inin 26-30 yaş grubunda, % 37,5'inin 31-35 yaş grubunda, % 50'sinin 36-40 yaş grubunda % 7,5'inin ise 41 ve üstü yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarındaki annelerin eşlerinin, çoğunlukla 36-40 yaş grubu içerisinde olduğu söylenebilir.

Tablo 4’te deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin eşlerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Eşleri		Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Eşleri	
	s	%	s	%	s	%	s	%
İlkokul Mezunu	10	35,7	12	42,8	13	40,7	20	50
Ortaokul Mezunu	13	46,4	14	50	16	50	17	42,5
Lise Mezunu	5	17,9	2	7,2	3	9,3	3	7,5
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 4’de görüldüğü gibi, eğitici anne eğitimini alan annelerin eşlerinin % 35,7’si ilkokul mezunu, % 46,4’ü ortaokul mezunu, % 17,9’u ise lise mezunu; anneden anneye eğitim alan annelerin eşlerinin % 42,8’i ilkokul mezunu, % 50’si ortaokul mezunu, % 7,2’si ise lise mezunu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 40,7’si ilkokul mezunu, % 50’si ortaokul mezunu, % 9,3’ü ise lise mezunu; kontrol grubundaki annelerin eşlerinin % 50’si ilkokul mezunu, % 42,5’i ortaokul mezunu, % 7,5’i ise lise mezunudur. Deney gruplarında yer alan annelerin eşlerinin çoğunlukla ortaokul mezunu, kontrol grubunda yer alan annelerin eşlerinin çoğunlukla ilkokul mezunu olduğu söylenebilir.

Tablo 5’te deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin eşlerinin çalışma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı

Çalışma Durumu	Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Eşleri		Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Eşleri	
	s	%	s	%	s	%	s	%
Çalışıyor	28	100	28	100	32	100	38	95
Çalışmıyor	-	-	-	-	-	-	2	5
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 5’e bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin, anneden anneye eğitim alan annelerin ve haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 100’ünün çalıştığı, kontrol grubunda yer alan annelerin eşlerinin % 95’inin çalıştığı, % 5’inin ise çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 6’da deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin eşlerinin işlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Eşlerinin İşlerine Göre Dağılımı

İş Durumu	Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Eşleri		Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Eşleri		Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Eşleri	
	s	%	s	%	s	%	s	%
Memur	2	7,1	-	-	-	-	1	2,5
İşçi	13	46,4	4	14,3	15	46,9	16	40
Çiftçi	3	10,7	11	39,3	8	25	7	17,5
Serbest Meslek	10	35,8	13	46,4	9	28,1	14	35
İşsiz	-	-	-	-	-	-	2	5
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi, eğitici anne eğitimini alan annelerin eşlerinin % 7,1’i memur, % 46,4’ü işçi, % 10,7’si çiftçi, %35,8’i ise serbest meslek sahibi; anneden anneye eğitim alan annelerin eşlerinin % 14,3’ü işçi, % 39,3’ü çiftçi, % 46,4’ü ise serbest melek sahibi; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 46,9’u işçi, % 25’i çiftçi, % 28,1’i ise serbest meslek sahibi; kontrol grubundaki annelerin eşlerinin % 2,5’i memur, % 40’ı işçi, % 17,5’i çiftçi, % 35’i ise serbest meslek sahibidir. Eğitici eğitimi alan anneler, haber mektupları yoluyla eğitim alan anneler ve kontrol grubunda yer alan annelerin eşlerinin çoğunlukla işçi, anneden anneye eğitim alan annelerin eşlerinin ise çoğunlukla serbest meslek sahibi olduğu söylenebilir.

Tablo 7’de deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin sahip oldukları çocuk sayısına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

Çocuk Sayısı	Eğitici Anne Eğitimi Alan Anneler		Anneden Anneye Eğitim Alan Anneler		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Anneler		Kontrol Grubunda Yer Alan Anneler	
	s	%	s	%	s	%	s	%
1	2	7,1	3	10,7	2	6,3	9	22,5
2	20	71,4	13	46,4	16	50	22	55
3	4	14,4	10	35,8	11	34,3	7	17,5
4	2	7,1	2	7,1	3	9,4	2	5
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 7’ye bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin % 7,1’inin bir, % 71,4’ünün iki, %14,4’ünün üç ve % 7,1’inin dört çocuk sahibi; anneden anneye eğitim alan annelerin % 10,7’sinin bir, % 46,4’ünün iki, % 35,8’inin üç ve % 7,1’inin dört çocuk sahibi; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 6,3’ünün bir, % 50’sinin iki, % 34,3’ünün üç ve % 9,4’ünün dört çocuk sahibi; kontrol grubundaki annelerin % 22,5’inin bir, % 55’inin iki, % 17,5’inin üç ve % 5’inin dört çocuk sahibi olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çoğunlukla iki çocuk sahibi olduğu söylenebilir.

Tablo 8’de, deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin altı yaşındaki çocuklarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 8 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Altı Yaşındaki Çocuklarının Kaçınıcı Çocuk Olduğuna Göre Dağılımı

Altı Yaşındaki Çocuğun Sırası	Eğitici Anne Eğitimi Alan Anneler		Anneden Anneye Eğitim Alan Anneler		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Anneler		Kontrol Grubunda Yer Alan Anneler	
	s	%	s	%	s	%	s	%
1.Çocuk	5	17,9	5	17,9	5	15,6	11	27,5
2.Çocuk	19	67,9	13	46,4	16	50	20	50
3.Çocuk	2	7,1	8	28,6	8	25	7	17,5
4.Çocuk	2	7,1	2	7,1	3	9,4	2	5
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 8 incelendiğinde, eğitici anne eğitimini alan annelerin % 17,9’unun birinci çocuğunun, % 67,9’unun ikinci çocuğunun, % 7,1’inin üçüncü çocuğunun, % 7,1’inin ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu; anneden anneye eğitim alan annelerin % 17,9’unun birinci çocuğunun, % 46,4’ünün ikinci çocuğunun, % 28,6’sının üçüncü çocuğunun, % 7,1’inin ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 15,6’sının birinci çocuğunun, % 50’sinin ikinci çocuğunun, % 25’inin üçüncü çocuğunun, % 9,4’ünün ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu; kontrol grubundaki annelerin % 27,5’inin birinci çocuğunun, % 50’sinin ikinci çocuğunun, % 17,5’inin üçüncü çocuğunun, % 5’inin ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin altı yaşındaki çocuklarının çoğunlukla ikinci çocuk olduğu söylenebilir.

Tablo 9’da, deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin aile yapısına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 9 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Aile Yapısına Göre Dağılımı

	Eğitici Anne Eğitimi Alan Anneler		Anneden Anneye Eğitim Alan Anneler		Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Anneler		Kontrol Grubunda Yer Alan Anneler	
	s	%	s	%	s	%	s	%
Çekirdek Aile	26	92,9	25	89,3	26	81,2	36	90
Geniş Aile	2	7,1	3	10,7	6	18,8	4	10
Toplam	28	100	28	100	32	100	40	100

Tablo 9 incelendiğinde, eğitici anne eğitimini alan annelerin % 92,9’unun çekirdek aile üyesi, % 7,1’inin ise geniş aile üyesi olduğu; anneden anneye eğitim alan annelerin % 89,3’ünün çekirdek aile üyesi, % 10,7’sinin ise geniş aile üyesi olduğu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 81,3’ünün çekirdek aile üyesi, % 18,8’inin ise geniş aile üyesi olduğu; kontrol grubundaki annelerin % 90’ının çekirdek aile üyesi, % 10’unun ise geniş aile üyesi olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çoğunlukla çekirdek aile üyesi olduğu söylenebilir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya ilişkin verilerin toplanması amacıyla; anne, baba ve çocuk ile ilgili genel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formu, annelerin aile işlevlerini ölçmek amacıyla Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ), annelerin ebeveynlik tutumlarını ölçmek amacıyla Aile Tutum Envanteri (ATE) ve çocukların

gelişimlerini ölçmek amacıyla Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) kullanılmıştır.

4.3.1. Genel Bilgi Formu

Araştırmaya dâhil edilen anneler, çocukları ve eşleri hakkında bilgi almak amacıyla araştırmacı tarafından genel bilgi formu hazırlanmıştır. Genel bilgi formu; anne ve babaların yaşları, öğrenim durumları, çalışma durumları, meslekleri, sahip oldukları çocuk sayısı ve aynı evde yaşayan aile üyeleri ile ilgili bilgilerin ortaya konulmasına yönelik maddeleri içermektedir (Ek 1).

4.3.2. Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ)

Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ), Amerika Birleşik Devletleri’nde Brown Üniversitesi ve Buttler Hastanesi tarafından Aile Araştırma Programı çerçevesinde geliştirilmiştir ve ailenin işlevlerini hangi konularda yerine getirip getirmediğini ortaya çıkarmak amacıyla kullanılır. Epstein ve Bishop tarafından 1983 yılında geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçeğin Türkiye’deki geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Bulut tarafından 1989’da gerçekleştirilmiştir (Çakıcı, 2006).

Aile Değerlendirme Ölçeği, problem çözme (PÇ), iletişim (İ), roller (R), duygusal tepki verebilme (DTV), gereken ilgiyi gösterme (GİG), davranış kontrolü (DK), genel işlevler (Gİ) olmak üzere yedi alt boyuttan ve toplam 60 maddeden oluşmaktadır (Bulut, 1990). Her madde için cevap seçenekleri dört grupta toplanmıştır. Değerlendirmede, seçeneklere 1’den 4’e kadar puan verilmektedir. “Aynen katılıyorum” seçeneğine 1 puan, “büyük ölçüde katılıyorum” seçeneğine 2 puan, “biraz katılıyorum” seçeneğine 3 puan ve “hiç katılmıyorum” seçeneğine ise dört puan verilmektedir. Ölçek sağlıklılık ve sağlıksızlık gösteren ifadelerden oluşmaktadır. Ölçekten en yüksek 240 en düşük 60 puan alınmaktadır. Ölçekten yüksek puan alınması aile işlevleri bakımından daha sağlıksız işlevde bulunulduğunu göstermektedir (Bulut, 1990).

Ölçeğin yapı geçerliği bilinen grupların (boşanma sürecinde olan ve olmayan ile içerisinde ruh hastası bulunan ve bulunmayan aile üyeleri) karşılaştırılması tekniği ile sınanmıştır. Sonuçta, alt ölçeklerin puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı

bulunmuş, bu fark ölçeğin grupları birbirinden manidar düzeyde ayırt ettiğini göstermiştir. Ölçeğin uyum geçerliliği, Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile incelenmiş ve korelasyon .66 olarak tespit edilmiştir.

Aracın güvenirliği iç tutarlık ve puan değişmezliği açısından incelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlığı ile ilgili analizler 67 deneğin ADÖ'ye verdiği cevaplar üzerinden her bir alt grup için ayrı ayrı Cronbach Alpha katsayıları hesaplanarak yapılmıştır. PÇ için .80, İ için .71, R için .42, DTV için .59, GİG için .38, DK için .52 ve Gİ için .86 katsayılarına ulaşılmıştır ($p=0.001$). Ölçeğin puan değişmezliğini incelemek amacıyla Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu öğrencileri ve çalışanlarından meydana gelmiş 51 kişiye üç hafta arayla iki kez uygulanmış, deneklerin ADÖ'nin her iki uygulamasından aldıkları puanlar arasındaki ilişki Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. PÇ için .90, İ için .84, R için .82, DTV için .78, GİG için .62, DK için .80 ve Gİ için .89 katsayılarına ulaşılmıştır ($p<0.001$). Bu sonuçlar, ölçeğin içerdiği konular bazında güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

4.3.3. Aile Tutum Envanteri (ATE)

Öner ve Torun (1990) tarafından geliştirilmiş, ebeveynlerin çocuk bakımı tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Ölçek, Demokratik/Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri, Çocuklarla Özdeşleşme, Uyuma Davranışı, Sosyal Hareketlilik bölümlerden meydana gelmektedir (Tezel Şahin ve Özyürek, 2008).

Ölçek dört alanda 45 maddeden oluşmuştur. Yetişkinlerin çocuk yetiştirme tutumları ifade edilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin bölümleri kuvvetle reddetmeden kabul etmeye doğru düzenlenmiş dört şıklı likert ölçeğiyle değerlendirilmiştir. On iki farklı ölçekten demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri, çocukla özdeşleşme, uyuma davranışı ve sosyal hareketlilik değişkenlerinin kuramsal tanımlarına uyan maddeler, doğrudan ya da uyarlanarak alınmıştır. Ayrıca birçok madde araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. İlk aşamada 88 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Torun (1989), Aile Tutum Envanteri'nin güvenirlik ve geçerlik çalışmalarını yapmıştır. Yaptığı analizlerde en iyi sonucu, alfa katsayısı .81 ve ortanca madde bırakma korelasyon katsayısı .34 olan 30 maddelik kısa anne formundan elde etmiştir (Torun, 1989). Daha sonra Öner (1992),

geçerlik ve güvenilirliği düşük olan bazı maddeleri yeniden elden geçirerek 90 maddelik bir form elde etmiştir. Bir anne grubuna uygulanan bu maddelerden en güvenilir ve geçerli olan 45 tanesi son envanter formunu oluşturmuştur (Öner, 1996).

Aile Tutum Envanteri, ebeveynlerin çocuklarına karşı otoriter veya demokratik tutumlarını yansıtan Demokratik/Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri, ebeveynlerin bir yetişkin olarak çocuklarına karşı tahammül etme motivasyonlarının temelini yansıtan Çocukla Özdeşleşme, aile düzeni ve yapısının geleneksel ahlak ve temel terbiyeye uygun sosyal normlarını yansıtan Uyma Davranışı ve ebeveynlerin toplumdaki hızlı sosyal değişiklik ve modernleşme sürecine uyumunu yansıtan Sosyal Hareketlilik alt boyutlarından oluşan bir ölçektir (Torun, 1989). Ölçek, ‘katılmıyorum’, ‘biraz katılıyorum’, ‘oldukça katılıyorum’, ‘tamamen katılıyorum’ şeklinde dördümlük likert tipi seçenekten oluşmaktadır. Aile Tutum Envanteri puanlarının yüksek olması, alt gruplara göre; daha demokratik, çocuğuyla daha iyi özdeşim kuran, sosyal normlara daha fazla uyan ve uyumlu bir sosyal hareketlilik özelliğine sahip ebeveyn tutumu olarak yorumlanmaktadır (Torun, 1989; Özdemir, 1991).

4.3.4. Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE)

Sıfır-altı yaş bebek ve çocukların gelişim düzeylerini ve becerilerini annelerden alınan bilgiler doğrultusunda değerlendirmeyi sağlayan Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE), 1993 yılında Savaşır ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. AGTE, gelişimsel gecikme ve düzensizlik gösterme açısından risk altında olduğu düşünülen bebek ve çocukların erken dönemde tanınması ve gerekli önlemlerin alınabilmesine olanak sağlar (Savaşır, Sezgin ve Erol, 2005).

Envanter, çeşitli yaş gruplarına göre düzenlenen ve annelere sorularak “Evet, Hayır, Bilmiyorum” şeklinde yanıtlanan 154 maddeden oluşmuştur. Sorular, gelişimin farklı ancak birbiriyle ilişkili alanlarını (Dil-Bilişsel, İnce Motor, Kaba Motor, Sosyal Beceri – Öz Bakım) temsil edecek biçimde düzenlenmiştir. Sonuçlar, sıfır-altı yaş grubu bebek ve çocukların şimdiki gelişimini yukarıda söz edilen dört alt test ve toplam gelişim puanı olarak yansıtmaktadır.

Envanterin ve alt testlerin iç tutarlılığı 3 yaş grubunda (0-12, 12-44 ve 45-72 aylar) Cronbach Alpha katsayıları hesaplanarak incelenmiş, ilk iki yaş grubunda (0-1 ve 1-3,5 yaş) toplam puan ile maddeler ve alt testler için saptanan Cronbach Alpha katsayılarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, söz konusu yaş grupları için envanterin iç tutarlığının yüksek olduğunu göstermektedir. Envanterin üst yaş grubunda (3,5-6 yaş) ise toplam puan ile maddeler ve Dil- Bilişsel ve İnce Motor alt testlerinin Cronbach Alpha katsayıları yüksek Kaba Motor ve Sosyal Beceri-Öz Bakım alt ölçekleri ile olan katsayılar ise düşüktür. Katsayıların düşük olma nedenini araştırma amacıyla madde ortalama puanları incelenmiş ve bu yaş grubunda madde ortalamalarının çok az veya hiç farklılık göstermediği görülmüştür. Bu alt alanlardaki gelişim, bu yaş grubunda tavana erişmekte ve denekler arasında fark gözlenmemektedir. Envanterin test tekrar test güvenilirliğini ölçmek için alt sosyo ekonomik düzey grubunda yer alan 86 anneye 6-10 gün arayla envanter ikinci kez uygulanmıştır. Her iki uygulamada üç farklı yaş grubu için (0-12, 13-48 ve 49-72 aylar) hesaplanan Pearson momentler çarpımları çok yüksektir (sırasıyla $r=.99$, $r=.98$, $r=.88$). Bu bulgu, envanterin test tekrar test güvenilirliğinin çok yüksek olduğunu göstermektedir.

Denver Gelişim Tarama Envanteri ölçüt olarak kullanıldığında her iki ölçüm aracı arasındaki ilişki yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, iki testin birbiriyle yüksek düzeyde uyumlu olduklarını ortaya koymuştur. Tüm bu veriler, Ankara Gelişim Tarama Envanterinin bebek ve çocukların gelişimlerini değerlendirmede yararlı bir bilgi kaynağı olduğu ve sistemli araştırmalar yapılarak uzunlamasına çalışmalara olanak sağlayabileceğini ortaya koymuştur.

4.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci; aile değerlendirme ölçeği ve aile tutum envanterinin güvenilirlik çalışması, aile eğitimi programının hazırlanması ve uygulanmasını içermektedir.

4.4.1.Aile Değerlendirme Ölçeğinin ve Aile Tutum Envanterinin Güvenirlik Çalışması

Araştırmada kullanılan aile değerlendirme ölçeğinin (ADÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 1989 yılında; aile tutum envanterinin (ATE) geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 1990 yılında gerçekleştirildiği için yeniden güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Güvenirlik çalışması için öncelikle Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Etimesgut-Eryaman, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle halk eğitim merkezleri ziyaret edilerek araştırmanın amacı ve kapsamı ile bu araştırmada kullanılacak ölçme araçlarının güvenirlik analizine neden gereksinim duyulduğu açıklanmıştır. Ardından, aile değerlendirme ölçeği ve aile tutum envanteri hakkında bilgi verilmiştir.

Daha sonra her bir halk eğitim merkezi müdürü ile görüşülerek, çalışma örnekleminde yer alan annelerin uygulamalara katılabilecekleri ortak günler araştırılmıştır. Halk eğitim merkezlerinde, farklı kurslara katılan anneler ile haftanın sadece bir gününde toplu görüşme yapılabileceği ortaya çıkmıştır. Buna göre planlama yapılarak belirlenen günler halk eğitim merkezi müdürlükleri tarafından annelere duyurulmuştur. Sonra, araştırmacı belirlenen gün ve saatlerde annelerle toplanarak çalışma ile ilgili açıklamalarda bulunmuştur.

Her bir hafta iki halk eğitim merkezinde gerçekleştirilen bilgilendirme toplantıları sekiz hafta sürmüştür. Bilgilendirme toplantılarının hemen ardından Aile Tutum Envanteri (ATE), bir sonraki hafta ise Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Her bir ölçme aracının doldurulması için birer saat süre tanınması nedeniyle annelerin bir diğer ölçme aracına dikkatini verememesi göz önüne alınarak iki uygulama birer hafta arayla yapılmıştır. İlk iki haftada Etimesgut ve Sincan Halk Eğitim Merkezlerinde, sonrasında Etimesgut-Eryaman ve Çankaya Halk Eğitim Merkezlerinde, ardından Yenimahalle ve Keçiören Halk Eğitim Merkezlerinde, son olarak Altındağ ve Mamak Halk Eğitim Merkezlerinde uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Uygulamalar sonunda elde edilen bulgulara göre, aile değerlendirme ölçeği alt boyutlarına ve toplam puana ait güvenirlik analizi sonuçları Tablo 10’da, aile tutum envanteri alt boyutlarına ve toplam puana ait güvenirlik analizi sonuçları ise Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10 - Aile Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutlarına ve Toplam Puana Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach Alfa Değeri
Problem Çözme	0,79
İletişim	0,78
Roller	0,77
Duygusal Tepki Verebilme	0,81
Gereken İlgiyi Gösterme	0,71
Davranış Kontrolü	0,72
Genel İşlevler	0,81
Toplam Puan	0,88

Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı .88 bulunmuştur. Yedi alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenirlik katsayıları problem çözme .79; iletişim .78; roller .77; duygusal tepki verebilme .81; gereken ilgiyi gösterme .71; davranış kontrolü .72 ve genel işlevler .81 bulunmuştur. Tezbaşaran (1997), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 11 - Aile Tutum Envanteri Alt Boyutlarına ve Toplam Puana Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cronbach Alfa Değeri
Demokratik/Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (Demo)	0,78
Çocuklarla Özdeşleşme (Özdeş)	0,73
Uyma Davranışı (Uyma)	0,73
Sosyal Hareketlilik (Soshar)	0,78
Toplam Puan	0,89

Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı .89 bulunmuştur. Dört alt boyutun kendi içlerinde hesaplanan güvenirlik katsayıları demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (demo) .78; çocuklarla özdeşleşme (özdeş) .73; uyma davranışı, .73 ve sosyal hareketlilik .78 bulunmuştur. Tezbaşaran (1997), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.4.2.Aile Eğitimi Programının Hazırlanması

Aile eğitimi programı, altı yaşında çocuğu olan, daha önceden aile eğitimine katılmamış ve çocuğu okul öncesi eğitimden yararlanmayan annelerin ebeveynlik becerilerini desteklemeyi esas almaktadır.

Annelerin eğitim gereksinimlerini tespit etmek amacıyla 2008-2009 eğitim öğretim yılı içerisinde ihtiyaç belirleme çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın evrenini, güvenirlik analizi için tespit edilen Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Etimesgut-Eryaman, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle halk eğitim merkezlerine kayıtlı, daha önceden aile eğitimi programına katılmamış ve çocuğu okul öncesi eğitimden yararlanmamış olan 1910 anne oluşturmuştur. Çalışma örnekleminde yer alacak anne sayısı, basit tesadüfi örnekleme

yoluyla, % 5 hata payı, % 95 duyarlılık ve % 65 güç ile hesaplanmış; minimum örneklem hacmi 194 olarak elde edilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

Annelerin eğitim ihtiyacını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından bir ihtiyaç belirleme formu geliştirilmiştir (Ek 2). Bu form geliştirilirken, literatürdeki aile eğitimi uygulamaları göz önüne alınarak konu başlıkları belirlenmiştir. Bu konu başlıkları temel alınarak ihtiyaç belirleme formu hazırlanmıştır. Uygulama sırasında annelerden, en fazla ihtiyaç duydukları üç konuyu işaretlemeleri istenmiştir. Tablo 12’de, sonuçta en fazla ihtiyaç duyulandan en az ihtiyaç duyulan konuya göre sıralama görülmektedir.

Tablo 12 - Annelerin Konulara Göre Eğitim İhtiyaçlarının Dağılımı

Konular	s	%
Aşırı duyguları kontrol edebilme	121	62
Çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme	104	54
Aile içi problemleri çözme	102	53
Aile üyelerinin rolleri/sorumlulukları/görevleri	98	51
Anne baba çocuk iletişimi	97	51
Çocuklara olumlu davranış kazandırma	91	47
Kendini ifade etme	88	45
Anne baba tutumları	84	43
Çocuk gelişimi	79	41
Çocuğun çevresel ve toplumsal risklerden korunması	76	39
Çocuk sağlığı	75	39
Çocuğun ve ailenin geleceğinin planlanması	72	37

İhtiyaç analizi sonuçlarına göre oluşan sıralama gözden geçirildiğinde çocuk gelişimi, çocuk sağlığı gibi temel konuların son sıralarda yer aldığı görülmektedir. Ayrıca birbiriyle ardışık bir sıra izlemesi gereken anne baba çocuk iletişimi ve çocuğun ve aile bireylerinin kendilerini ifade etmeleri gibi konuların birbirinden bağımsız bir şekilde sıralandığı görülmektedir. Bununla birlikte işleniş sırası uygulanabilir değildir. Bu nedenlerden ötürü aile eğitimi programında yer alan konu başlıklarının; işleniş sırası

uygulanabilirlik, temel konulardan başlayarak ilerleme ve konular arasındaki ardışıklık göz önüne alınarak yeniden değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda konular çocuk gelişimi, çocuk sağlığı, anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular, anne baba tutumları, çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme, aile içi problemler ve çözümleri, çocuklara olumlu davranış kazandırma, aile fertlerinin görev, rol ve sorumlulukları, çocuğunu risklerden koruma ve geleceği planlanma şeklinde sıralanmıştır.

Ardından, geliştirilecek olan aile eğitim programı için belirlenen konu başlıklarının amaç ve kazanımları hazırlanmıştır. Daha sonra, hazırlanan amaç ve kazanımların uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla araştırmacı tarafından “Aile Eğitimi Programı Amaç ve Kazanım Listesi Uzman Görüş Formu” hazırlanmıştır (Ek 3). Devamında dört uzmandan, bu form aracılığıyla, hazırlanan amaç ve kazanım listesine geri bildirim vermeleri istenmiştir. Alınan geri bildirimler ışığında programın amaç ve kazanımlarına son şekli verilmiştir.

Daha sonra, eğitici anne eğitimi, eğitici anne el kitabı ve haber mektuplarından oluşan aile eğitimi programının hazırlık çalışmalarına başlanmıştır.

Önce, eğitim verecek annelerin bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla Eğitici Anne Eğitimi hazırlanmıştır. Eğitimin içeriği, belirlenen 12 konunun haftada bir gün ve 90 dakika olmak üzere 16 haftada tamamlanabileceği şekilde geliştirilmiştir.

Eğitici annelerin eğitime aktif olarak katılımlarının sağlanması amacıyla onların etkin kılındığı bir program hazırlanmıştır. Verilen bilgiler slaytlarla desteklenmiş, görselliğe önem verilmiştir.

Eğitici anne eğitimi programı hazırlanırken; annelerle birebir çalışacak olan eğitici annelerin, verecekleri eğitimlerde zorlanmaları ve sorun yaşamaları riskini azaltmak amacıyla kullanılan dilin sade, açık, anlaşılır ve net olmasına özen gösterilmiştir.

Geliştirilen eğitici anne eğitimi programının içeriğinde aşağıdaki bölümler yer almıştır;

- *Uygulamaya başlama*; Isınma amaçlı bir sohbetin yapıldığı, -eğer varsa- bir önceki hafta gerçekleştirilmesi gereken ev ödevlerinin üzerinden geçildiği bölümdür.
- *Bilgi paylaşımı*; Konu ile ilgili literatür bilgisinin en fazla ortaokul mezunu annelerin konuştuğu dil düzeyinde kendilerine aktarıldığı bölümdür.
- *Etkinlik*; Küçük grup, büyük grup, hayalinde canlandırma, rol oynama, soru-cevap gibi yöntem ve tekniklerinden yararlanarak hazırlanan etkinliklerin gerçekleştirildiği bölümdür.
- *Spot mesajlar*; Akılda kalıcı ve tek cümleden oluşan mesajların aktarıldığı bölümdür.
- *Ev Ödevi*; Konunun ne düzeyde öğrenildiğinin belirlenmesi, konu ile ilgili ev ortamında uygulama yapmaya olanak tanıyan ev ödevlerinin verildiği bölümdür.
- *Uygulamayı sonlandırma*; Uygulamada konuşulanların özetlendiği, varsa katılımcılardan soruların alındığı ve uygulamanın sonlandırıldığı bölümdür.

Etkinliklerin oluşturulmasında, spot mesajların ve ev ödevlerinin hazırlanmasında, özellikle altı yaşında çocuğu olan ailelere hitap edecek örneklerin seçilmesine özen gösterilmiştir.

Hazırlanmış olan eğitici anne eğitiminin iki oturumu, üçü lise diğer üçü de ortaokul mezunu olan altı anneye uygulanmıştır. Uygulama sonrasında, annelerin anlamakta zorluk çektikleri bilgiler sorulmuş, kullanılan dilin anlaşılır olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bu doğrultuda, kullanılan dilde dikkat edilmesi gereken hususlar ve konu içerisinde yer alan konuların açık bir şekilde işlenip işlenmediği tespit edilmiştir. Alınan geri bildirimler ışığında eğitim programı yeniden düzenlenmiştir.

Anneler ile gerçekleştirilen birebir çalışmalar sonrasında, kendilerinden altı yaşında çocuğu olan bir komşusuna öğrendiklerini aktarması istenmiştir. Lise mezunu annelerin, eğitimi verme konusunda motivasyon ve dikkat bakımından daha istekli oldukları gözlenmiştir. Ortaokul mezunu anneler ile kıyaslandığında lise mezunu annelerin kendine duyduğu güven ve çalışmaya sahip çıkma bazında daha özverili davrandıkları görülmüştür. Bu gözlemin sonrasında “anneden anneye eğitim”i gerçekleştirecek eğitici annelerin kriterlerinin tespiti üzerinde durulmuştur. Bu çalışmadan yola çıkarak eğitici annelerin kriterleri “En az lise ve dengi eğitim kurumundan mezun olmak”, “İkinci ya da üçüncü çocuğu altı yaşında olmak”, “Daha önceden aile eğitimine katılmamış olmak”, “Çalışmıyor olmak”, “Çocuğu okul öncesi eğitim almamış olmak”, ve “25-35 yaş grubu içerisinde yer almak” şeklinde belirlenmiştir.

Eğitici anne eğitiminin tamamlanmasının ardından anneden anneye eğitim uygulamalarını gerçekleştirecek annelerin kullanacağı “Eğitici Anne El Kitabı”nın hazırlık çalışmalarına başlanmıştır. El kitabının içeriği, eğitici anne eğitimi ile aynı hedef ve hedef davranışlara ulaşmayı sağlayan bilgi ve etkinlikleri içerse de sosyo-ekonomik düzey bakımından orta ve alt kesimde yer alan anneler ile çalışıldığından; kullanılan dil daha fazla sadeleştirilmiştir.

El kitabı, eğitici annelerin, akran grubu ile hangi konuları çalışacaklarını, bu çalışmalar esnasında hangi bilgileri vereceklerini, ne tür etkinlikler gerçekleştireceklerini ve hangi ev ödevlerini vereceklerini içeren bir kılavuz niteliğinde hazırlanmıştır.

El kitabında, eğitici annelerin uygulamalarında kolaylık sağlaması açısından “40 Dakikalık Uygulama Planı” hazırlanmıştır. Bu uygulama planında, oturumda işlenecek konular, uygulama ile ulaşılması hedeflenen amaçlar, oturumun süresi, -varsa- kullanılması gereken materyal, oturumda karşılaşılabilecek problemler, bu problem durumlarında nasıl davranmaları gerektiği ve ekler hakkında bilgiler yer almıştır. Ayrıca “Eğitici Anne El Kitabı”nın başında yer alması düşünülen “Eğitici Annelere Öneriler” bölümü hazırlanmıştır.

Eğitici anneler tarafından aktarılan bilgilerde, uygulanan etkinliklerin içeriğinde, verilen spot mesajlarda ve ev ödevlerinde, özellikle altı yaşında çocuğu olan ailelere hitap edecek örneklerin yer almasına özen gösterilmiştir.

Pilot uygulamalar sonucunda, eğitici annelere özgü kriterlerle birlikte söz konusu eğitimden yararlanacak olan annelerin kriterleri de ortaya konmuştur. Eğitici anneden eğitim alacak olan annelerin kriterleri “En az ilköğretim mezunu olmak”, “Daha önceden aile eğitimine katılmamış olmak”, “Çalışmıyor olmak”, “Çocuğu/Çocukları okul öncesi eğitim almamış olmak” şeklinde belirlenmiştir.

Eğitici anne el kitabının tamamlanmasının ardından uzaktan eğitim alacak olan annelere yönelik olarak haber mektuplarının hazırlık çalışmalarına başlanmıştır. Haber mektupları, eğitici anne el kitabı temel alınarak hazırlanmıştır. Bu mektuplarda da, anneden anneye eğitim el kitabında olduğu gibi kullanılan dilin sade, açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir.

Haber mektuplarında ayrıca, annelerin evde kendi başlarına soruları yanıtlayabileceği bölümlere yer verilmiştir. Materyalin görsel açıdan ilgi çekici olmasını sağlamak için özgün tasarımları içeren tablo ve şekillerden yararlanılmıştır. Diğer taraftan, her bir konuyu betimleyen resimlerin olmasına dikkat edilmiştir. Annelerin haber mektuplarına odaklanabilmelerini sağlayabilmek için sayfa sayısına ve içerikte aktarılan bilgilere dikkat edilmiştir. Bunlarla birlikte, haber mektuplarında spot mesajlara yer verilmiştir.

Mektuplarda aktarılan bilgilerde, soruların içeriğinde, verilen spot mesajlarda ve ev ödevlerinde, özellikle altı yaşında çocuğu olan ailelere hitap edecek örneklerin yer almasına özen gösterilmiştir.

Daha sonra beş uzmandan, 12 modülden oluşan “Eğitici Anne Eğitimi”, “Eğitici Anne El Kitabı” ve “Haber Mektupları”nın ‘hedef ve hedef davranışlarla uyum’, ‘aktarılan bilgiler’, ‘kullanılan dil’, ‘sorulan sorular’, ‘spot mesajlar’, ‘slaytlar’, ‘grup çalışmaları/etkinlikleri’, ‘ev ödevleri’ ve ‘sunulan ekler’in uygun olup olmadığı yönünde beş uzmandan görüş istenmiştir. Uzmanlardan alınan geri bildirimler

doğrultusunda aile eğitimi programı tekrar gözden geçirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

4.4.2.1.Aile Eğitimi Programının Uygulanması

Öncelikle, Pursaklar halk Eğitim Merkezi Müdürü ziyaret edilerek uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir ve kendisinden teknik destek istenmiştir.

Ardından, öğretmen ve usta öğreticilerden oluşan toplam onaltı personele yönelik iki saatlik bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Bu toplantıda; araştırmacı kendini tanıtmıştır. Araştırmanın amacı, kapsamı ve sınırlılıkları hakkında bilgi verilmiştir. Hazırlanan “eğitici anne eğitimi”, “eğitici anne el kitabı” ve “haber mektupları” tanıtılmıştır.

Aile eğitimi programında yer alan, çocuk gelişimi, çocuk sağlığı, anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular, anne baba tutumları, çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme, aile içi problemler ve çözümleri, çocuklara olumlu davranış kazandırma, aile fertlerinin görev, rol ve sorumlulukları, çocuğunu risklerden koruma ve geleceği planlanma konularının içerikleri kısaca özetlenmiştir.

Hazırlanan aile eğitimi programının halk eğitim merkezlerinde uygulanan diğer aile eğitimlerinden hangi özellikleri ile ayrıldığı açıklanmıştır. Uygulamanın etkili ve istendik şekilde gerçekleştirilebilmesi için kurum çalışanlarından beklenenler paylaşılmıştır. Soru cevap kısmında katılımcıların sorularına cevap verilmiştir.

Ardından, her bir örneklem grubunda yer alan annelerle ayrı ayrı bilgilendirme toplantıları gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılarda anneler ile aşağıdaki paylaşımlarda bulunulmuştur.

Eğitici anne eğitimini alacak deney grubu anneleri ile daha önceden belirtilen gün ve saatte, iki saat süren bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Toplantıda;

Araştırmacı kendini tanıtmıştır. Bu araştırmanın amacı açıklanmıştır. Eğitici anne eğitiminin içeriği ve prosedürü hakkında bilgi verilmiştir. “Çocuk gelişimi, çocuk sağlığı, anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular, anne baba tutumları, çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme, aile içi problemler ve çözümleri, çocuklara olumlu davranış kazandırma, aile fertlerinin görev, rol ve sorumlulukları, çocuğunu risklerden koruma ve geleceği planlanma” olmak üzere 12 konunun haftada bir gün 90 dakika olmak üzere 16 hafta süreceği açıklanmıştır.

Bu eğitimi alarak annelik rollerinin de güçlendirileceği vurgulanmıştır. Eğitici annelik kavramı açıklanmıştır. Bu eğitimi aldıktan sonra kendilerinden beklenenler açıklanmıştır. Uygulamalarını kolaylaştırmak için eğitim verecekleri annelerin isim ve iletişim bilgileri kendilerine verilmiştir. Uygulamaların kendileri ve eğitim verdikleri annelerin görüşleri doğrultusunda halk eğitim merkezinde ya da evde gerçekleştirilebileceği bilgisi verilmiştir. Uygulamalarını halk eğitimde gerçekleştirmeye karar veren annelere, halk eğitim merkezi müdürlüğü tarafından ayrılan sınıf gösterilmiştir. Uygulama çakışmaları yaşanmaması için eğitimin birinci haftasında doldurulmak üzere çizelge hazırlanmıştır.

Toplantının bitiminden sonra beklemeleri istenmiş ve kendilerine, eğitim verecekleri akran anne grubu ile tanıştırlacakları belirtilmiştir. Yirmisekiz eğitici anne eşleştirildikleri akranları ile tanışmış, 12 anne ise mazeretlerinden ötürü tanışamadığı için ancak eğitici anne eğitiminin birinci oturumunun sonrasında kendi akranları ile tanışabilmişlerdir.

Grup sayısının 40 olmasının, interaktif yöntem ve tekniklerden yararlanılarak hazırlanan eğitim programının uygulamalarını güçleştireceği düşünülmüş, bu nedenle grup ikiye ayrılmıştır. Her bir grup için haftada bir gerçekleştirilecek olan eğitimin günü ve saati birlikte belirlenmiştir. Eğitici anneler ile bu annelerden eğitim alacak olan annelerin eşleştirmeleri, ev adreslerinin birbirine yakınlığı temel alınarak araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Anneden anneye eğitim alacak deney grubunda yer alan anneler ile daha önceden belirtilen gün ve saatte, iki saat süren bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Toplantıda;

Araştırmacı kendini tanıtmıştır. Araştırmanın amacı açıklanmıştır. Eğitim alacakları anneleri “eğitici anne” olarak tanıtmaktan kaçınılmış, akran paylaşımında bulunacakları vurgulanmıştır. Kendilerinin akran grubunda yer alan anneler ile “çocuk gelişimi, çocuk sağlığı, anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular, anne baba tutumları, çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme, aile içi problemler ve çözümleri, çocuklara olumlu davranış kazandırma, aile fertlerinin görev, rol ve sorumlulukları, çocuğunu risklerden koruma ve geleceği planlanma” konularında sohbet edecekleri ve tecrübelerini paylaşacakları söylenmiştir. Bu paylaşımların 16 hafta süreceğine değinilmiştir. Paylaşımında bulunulacak günü ve saati akranı ile birlikte belirleyebilecekleri belirtilmiştir. Bu sohbetleri, halk eğitim merkezi müdürlüğünde ayrılan sınıfta ya da evlerde gerçekleştirebilecekleri açıklanmıştır.

Toplantının bitiminde anneler, eşleştirildikleri eğitici anneler ile tanıştırılmıştır. 28 anne toplantının hemen sonrasında eşleştirildiği eğitici anne ile tanışmıştır. 12 anne ise eğitici eğitiminin birinci oturumundan sonra eşleştirildiği eğitici anne ile tanışabilmiştir.

Haber mektupları yoluyla bilgilendirilecek deney grubunda yer alan anneler ile daha önceden belirtilen gün ve saatte, iki saat süren bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Toplantıda;

Araştırmacı kendini tanıtmıştır. Araştırmanın amacı aktarılmıştır. Kendilerine, 16 hafta boyunca “çocuk gelişimi, çocuk sağlığı, anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular, anne baba tutumları, çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme, aile içi problemler ve çözümleri, çocuklara olumlu davranış kazandırma, aile fertlerinin görev, rol ve sorumlulukları, çocuğunu risklerden koruma ve geleceği planlanma” konularında haber mektubunun geleceğinden bahsedilmiştir. Haber mektuplarının içeriği açıklanmış, bir örnek haber mektubu üzerinden boşlukları nasıl dolduracakları ve bu haber mektubundan nasıl yararlanabilecekleri anlatılmıştır.

Her hafta bir haber mektubu alacakları belirtilmiştir. Haber mektuplarının iade taahhütlü posta aracılığı ile zamanında ulaşabilmesi için adreslerini eksiksiz olarak kendilerine dağıtılan bilgi formuna yazmaları istenmiştir. Haber mektuplarının

gecikmesi durumunda araştırmacıya bilgi verilmesi istenmiştir. Araştırmacıya ulaşılabilecek iletişim bilgileri kendilerine verilmiştir. Dört haftada bir değerlendirme toplantısı gerçekleştirileceği belirtilmiş, bu toplantıların günü ve saati grup olarak kararlaştırılmıştır. Herhangi bir nedenden ötürü değerlendirme toplantısının unutulmaması için 3, 7, 11 ve 15. haftaya ait haber mektuplarının gönderildiği zarfa değerlendirme toplantısının gerçekleştirileceği gün ve saati hatırlatıcı bilgi notunun ekleneceği söylenmiştir.

Her bir örneklem grubunda yer alan annelere, ön test uygulamalarının içeriğinden bahsedilmiştir. Grup toplantılarının sonunda ön test uygulaması için kendilerine belirtilen tarih ve saatlerde halk eğitim merkezine gelmeleri istenmiştir.

4.4.2.2.Ön test uygulamaları

Aile eğitimi programı uygulamalarına başlamadan önce, eğitici anne eğitimini alacak olan, eğitici anneden eğitim alacak olan ve haber mektupları yoluyla eğitilecek anneler ile kontrol grubunda yer alan annelere 15 Eylül – 8 Ekim 2010 tarihleri arasında aile değerlendirme ölçeği, aile tutum envanteri ve Ankara gelişim tarama envanteri uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Söz konusu ön test uygulamaları, Pursaklar Halk Eğitim Merkezi'nde eğitici anne eğitiminin verileceği sınıfta gerçekleştirilmiştir.

İlk önce, aile değerlendirme ölçeği uygulamalarına başlanmıştır. Her bir uygulama için sırayla 20'şer kişilik gruplar oluşturulmuştur. Her bir anneye hangi gün ve saatte gelmesi gerektiği belirtilmiştir. Uygulamalara gelen annelere, grup içerisinde ölçek tanıtılmıştır, nasıl dolduracağı, doldururken dikkat etmesi gereken hususlar açıklanmıştır. Her bir grubun aile değerlendirme ölçeği uygulaması için bir buçuk saatlik bir zaman ayrılmıştır. Bir gün içerisinde dört grup uygulaması ile iki gün içerisinde aile değerlendirme ölçeğinin ön test uygulaması tamamlanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği ön test uygulamalarının tamamlanmasının ardından aynı gruplara yönelik, aynı planlama dahilinde aile tutum envanteri uygulaması gerçekleştirilmiştir. Yine her bir anneye hangi gün ve saatte gelmesi gerektiği

belirtilmiştir. Uygulamalara gelen annelere, grup içerisinde ölçek tanıtılmıştır, nasıl dolduracağı, doldururken dikkat etmesi gereken hususlar açıklanmıştır. Her bir grubun aile tutum envanteri uygulaması için bir buçuk saatlik bir zaman ayrılmıştır. Bir gün içerisinde dört grup uygulaması ile iki gün içerisinde aile tutum envanteri ön test uygulaması tamamlanmıştır.

Son olarak her bir anneye bireysel randevu verilerek ve her birine yarım saat ayrılarak Ankara gelişim tarama envanteri uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Günde ondört anne ile gerçekleştirilen envanter uygulaması oniki günde tamamlanmıştır.

4.4.2.3.Aile Eğitimi Programı Uygulamaları

“Eğitici anne eğitimi”, “anneden anneye eğitim” ve “haber mektupları”ndan oluşan aile eğitimi programının uygulamaları 11 Ekim 2010 – 4 Şubat 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Onaltı hafta süren “eğitici anne eğitimi”, “anneden anneye eğitim” ve “haber mektupları yoluyla eğitim” uygulamalarında; “çocuk gelişimi, çocuk sağlığı, anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular, anne baba tutumları, çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme, aile içi problemler ve çözümleri, çocuklara olumlu davranış kazandırma, aile fertlerinin görev, rol ve sorumlulukları, çocuğunu risklerden koruma ve geleceği planlanma” konularına yer verilmiştir.

4.4.2.3.1.Eğitici Anne Eğitimi Uygulamaları

Eğitici anne eğitiminin oluşturulmasında; eğitim programının içeriğinin interaktif yöntem ve tekniklerden oluşması nedeniyle 40 kişilik anne grubunun 20’şerden iki gruba ayrılmasına, her iki grup ile gerçekleştirilecek eğitimin gün ve saatlerinin birlikte belirlenmesine önem verilmiştir. Süre içerisinde çeşitli nedenlerden dolayı 12 anne devam edemediği için her bir grupta 14 anne ile eğitim tamamlanmıştır.

Haftada bir gün 90 dakika süren eğitim, 16 haftada tamamlanacak şekilde planlanmıştır. Anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular ve

çocuğunu risklerden koruma başlıklı konular ikişer hafta, diğer konular ise birer hafta işlenmiştir.

Eğitime başlamadan önce, araştırmacı tarafından eğitim ortamı düzenlemeleri yapılmıştır. Oturma düzeni “U” şeklinde düzenlenmiştir. Eğitimde yararlanılacak olan diz üstü bilgisayar, projeksiyon makinası, projeksiyon perdesi, ses sistemi gibi teknik donanım ile üç ayaklı tahta ve kırtasiye malzemeleri önceden temin edilerek sınıfta hazır bulundurulmuştur. Annelerin isimlerinin yazılı olduğu yakalıklar hazırlanmıştır. Ayrıca, annelere dağıtılmak üzere not defteri ve kalemin içinde olduğu dosyalar hazırlanmıştır. Eğitim ortamının ısı ve ışık bakımından uygun olması sağlanmıştır.

Eğitimin başlangıcında, annelerle, giriş amaçlı kısa bir sohbetten sonra bir önceki hafta işlenen konu ile ilgili ev ödevleri üzerinde durulmuştur. Annelerin ev ödevlerini uygularken yaşadıkları, yapabildikleri ve yapmakta zorlandıkları durumlar üzerinden onlarla birlikte değerlendirmelerde bulunulmuştur. Ardından eğitici annelerin, anneden anneye eğitim uygulamaları, grup içerisinde paylaşılmıştır. Annelerin, uygulamaları hakkında verdikleri bilgiler üzerinden araştırmacı tarafından süreç değerlendirilerek annelere geri bildirim verilmiştir. Olumlu yönler pekiştirilmiş, aksaklıkların giderilmesi için annelere önerilerde bulunulmuştur. Daha sonra, o gün gerçekleştirilecek konu hakkında bilgi verilerek eğitime geçilmiştir.

Eğitim sırasında, annelerin eğitime aktif katılımlarını sağlamak ve beceri geliştirmelerini desteklemek amacıyla soru-cevap, rol oynama, küçük grup, büyük grup gibi yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır. Konular slaytlarla desteklenerek annelere aktarılmıştır. Küçük grup uygulamalarında araştırmacı, kolaylaştırıcı olarak grupları gezmiş, anlaşılmayan bir noktanın kalmaması için gruplara yardımcı olmuştur. Rol oynama etkinliklerinde annelere yönergeler net bir şekilde verilmiş, rollerine özgü davranabilmeleri için anneler cesaretlendirilmiştir. Büyük gruba yönelik sunum yapan annelere yönelik de cesaretlendirici açıklamalarda bulunulmuştur. Soru-cevap etkinliklerinde tüm annelerin katılımına önem verilmiştir.

Eğitim tamamlanırken, günün genel bir değerlendirilmesi yapılarak bir sonraki haftaya kadar yapmaları gereken ev ödevleri kendilerine iletilmiştir. Bir sonraki hafta

hangi gün ve saatte toplanılacağı bilgisi eğitici annelerle paylaşarak oturum sonlandırılmıştır.

Eğitici annelere, eğitimi aldığı günden sonra, en geç üç gün içerisinde anneden anneye eğitim uygulamasını gerçekleştirmesinin gerekliliği ve önemi vurgulanmıştır.

4.4.2.3.2. Anneden Anneye Eğitim Uygulamaları

Anneden anneye eğitim, haftada bir gün 40 dakika sürecek ve 16 haftada tamamlanacak şekilde planlanmıştır. Anne baba çocuk iletişimi, kendini ifade etme, aşırı duygular ve çocuğunu risklerden koruma başlıklı konular ikişer hafta, diğer konular ise birer hafta işlenmiştir.

Eğitici anne eğitimini alan anneler, eğitim aldığı günden en geç üç gün içerisinde anneden anneye eğitim uygulamalarını gerçekleştirmişlerdir. Anneler, gerçekleştirdikleri her bir uygulamaya yönelik olarak bir sonraki hafta yapılan eğitici anne eğitiminde araştırmacıdan geri bildirim almışlardır.

Eğitime başlamadan bir gün önce, eğitici anneler, eğitim verecekleri anneleri arayarak programlarının gerçekleşip gerçekleşmeyeceğini öğrenmişlerdir. Ardından, o hafta paylaşacakları konu ile ilgili hazırlıklarını tamamlamışlardır. Anneden anneye eğitim el kitabında yer alan konular, anneler tarafından gözden geçirilmiş, o hafta dağıtılacak ekler çoğaltılmıştır.

Eğitici anneler, eğitime, giriş amaçlı kısa bir sohbet ile başlamışlardır. Ardından bir önceki hafta verilen ev ödevi üzerinde birlikte durmuşlardır. Annelerin ev ödevlerini uygularken yaşadıkları, yapabildikleri ve yapmakta zorlandıkları durumlar üzerinden onlarla birlikte değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Eğitim sırasında, el kitabında yer alan sıraya uygun olarak aktarımlarda bulunmuşlar, yönergelerle bağlı kalarak etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Ev ortamında, sohbet niteliğinde gerçekleşen paylaşımlarda eğitici anneler, eğitim alan annelerin kendilerini daha fazla açarak düşüncelerini korkmadan aktarmalarını

sağlamaya çalışmışlardır. Eğitim alan anneleri cesaretlendirerek etkinliklere aktif olarak katılmalarına olanak tanımışlardır.

Eğitim tamamlanırken, eğitici anneler, eğitim verdikleri annelerle birlikte oturumun özetini yapmışlardır. Ardından, bir sonraki buluşmaya kadar yapmaları gereken ev ödevini annelerle paylaşarak oturumu sonlandırmışlardır.

4.4.2.3.3.Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Uygulamaları

Eğitici anne eğitimi ve anneden anneye eğitimlerin başladığı haftadan itibaren, değerlendirme toplantılarının gerçekleştirildiği haftaların haricinde, her hafta düzenli olarak anneler haber mektupları gönderilmiştir. Haber mektuplarının iade taahhütlü olarak gönderilmesine özen gösterilmiştir. Haber mektubunun ellerine ulaşmaması halinde, annelerin bu durumun araştırmacıya bildirmeleri ya da halk eğitim merkezine iletmeleri istenmiştir.

Anneler, üç hafta art arda haber mektubu almışlar; dördüncü hafta ise aldıkları üç haber mektubu üzerinden gerçekleştirdikleri uygulamalara yönelik olarak bir saat süren değerlendirme toplantılarına katılmışlardır.

Değerlendirme toplantıları öncesinde araştırmacı tarafından toplantı ortamı düzenlemeleri yapılmıştır. “U” düzenine göre oturma düzeni hazırlanmıştır. Toplantıda kullanılmak üzere, diz üstü bilgisayar, projeksiyon makinası, projeksiyon perdesi ve kırtasiye malzemeleri temin edilmiştir. Ayrıca annelerin isimlerinin yazılı olduğu yakalıklar ve not defteri ile kalemde oluşan dosyalar hazırlanmıştır. Katılımcı annelerden, değerlendirme toplantısına gelirken haber mektuplarını da yanlarında getirmeleri istenmiştir.

Değerlendirme toplantıları sırasında, araştırmacı tarafından son üç haftanın haber mektuplarının konu başlıkları ve içeriklerinin yazılı olduğu slayt yansıtılarak annelerden sırası ile her bir mektuba yönelik neler yaptıklarını paylaşmaları istenmiştir. Annelere ayrıca, haber mektuplarında yer alan açıklamalardan ve etkinliklerden anlaşılmayanların olup olmadığı sorulmuştur.

Değerlendirme toplantılarının sonunda, annelerin, haber mektupları üzerinden evdeki uygulamalarına devam etmelerinin öneminden bahsedilerek bir sonraki değerlendirme toplantısının yeri ve zamanı hakkında bilgi verilmiş, herhangi bir değişikliğin olması durumunda bu bilginin haber mektupları ile birlikte kendilerine iletileceği belirtilmiştir.

4.4.2.4.Son test uygulamaları

Aile eğitimi programı uygulamalarının tamamlanmasının ardından, eğitici anne eğitimini alan, eğitici anneden eğitim alan ve haber mektupları yoluyla eğitilen anneler ile kontrol grubunda yer alan annelere 14 Şubat – 4 Mart 2011 tarihleri arasında aile değerlendirme ölçeği, aile tutum envanteri ve Ankara gelişim tarama envanteri uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Söz konusu son test uygulamaları, Pursaklar Halk Eğitim Merkezi'nde eğitici anne eğitiminin verileceği sınıfta gerçekleştirilmiştir.

İlk önce, aile değerlendirme ölçeği uygulamalarına başlanmıştır. Her bir uygulama için sırayla 20'şer kişilik gruplar oluşturulmuştur. Her bir anneye hangi gün ve saatte gelmesi gerektiği belirtilmiştir. Uygulamalara gelen annelere, grup içerisinde ölçek yeniden tanıtılmıştır, nasıl dolduracağı, doldururken dikkat etmesi gereken hususlar açıklanmıştır. Her bir grubun aile değerlendirme ölçeği uygulaması için bir buçuk saatlik bir zaman ayrılmıştır. Bir gün içerisinde dört grup uygulaması ile iki gün içerisinde aile değerlendirme ölçeğinin son test uygulaması tamamlanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği son test uygulamalarının tamamlanmasının ardından aynı gruplara yönelik, aynı planlama dahilinde aile tutum envanteri uygulaması gerçekleştirilmiştir. Yine her bir anneye hangi gün ve saatte gelmesi gerektiği belirtilmiştir. Uygulamalara gelen annelere, grup içerisinde yeniden ölçek tanıtılmıştır, nasıl dolduracağı, doldururken dikkat etmesi gereken hususlar açıklanmıştır. Her bir grubun aile tutum envanteri uygulaması için bir buçuk saatlik bir zaman ayrılmıştır. Bir gün içerisinde dört grup uygulaması ile iki gün içerisinde aile tutum envanteri son test uygulaması tamamlanmıştır.

Son olarak her bir anneye bireysel randevu verilerek ve her birine yarım saat ayrılarak Ankara gelişim tarama envanteri uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Günde on dört anne ile gerçekleştirilen envanter uygulaması oniki günde tamamlanmıştır.

Son test uygulamasından en az dört hafta sonra deney grubundaki annelerin % 60'ını oluşturan 53 anneye 6-15 Nisan 2011 tarihleri arasında, verilen eğitimin kalıcı olup olmadığını tespit etmek için kalıcılık testi uygulanmıştır.

4.5.Verilerin Analizi

Aile Değerlendirme Ölçeği, Aile Tutum Envanteri, Ankara Gelişim Tarama Envanteri ve Genel Bilgi Formu aracılığıyla toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 15 istatistik paket programı yardımıyla değerlendirilmiştir.

Anlamlılık düzeyi olarak grup içi analizlerde .05 kullanılmış olup, $p < .05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > .05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Gruplararası analizlerde ise anlamlılık düzeyi olarak .01 kullanılmış olup, $p < .01$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > .01$ olması durumunda anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Araştırmanın sorularını cevaplamak amacıyla toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistikler aşağıda açıklanmıştır;

- Grup içi ön test-son test karşılaştırmalarında ve son test kalıcılık testi karşılaştırmalarında Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.
- Gruplararası karşılaştırmalarda Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR ve YORUM

Altı yaşında çocuğu olan ailelere uygulanan aile eğitimi programının anne baba tutumları ve aile işlevleri ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini incelemek için yapılan araştırmada;

- Deney ve kontrol gruplarının Aile Değerlendirme Ölçeği, Aile Tutum Envanteri ve Ankara Gelişim Tarama Envanterine ilişkin bulgular Tablo 13-27’de,
- Son test ve kalıcılık testi arasındaki ilişkiye ait bulgular ise Tablo 28-36’da verilmiştir.

5.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Aile Değerlendirme Ölçeği’ne, Aile Tutum Envanteri’ne ve Ankara Gelişim Tarama Envanteri’ne Ait Bulguları

Tablo 13’te deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test puanlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları

	Gruplar	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra Ort	H	p
Problem Çözme	EAE	28	18,8	19,0	12,0	24,0	3,7	77,6	4,8	0,184
	AAE	28	16,7	17,0	8,0	24,0	4,3	57,4		
	HB	32	17,3	17,0	9,0	24,0	3,5	62,8		
	K	40	17,2	17,0	13,0	24,0	2,7	61,7		
	Toplam	128	17,5	17,0	8,0	24,0	3,5			
İletişim	EAE	28	25,6	26,0	16,0	34,0	5,4	59,2	3,2	0,369
	AAE	28	26,9	27,0	19,0	33,0	4,1	69,1		
	HB	32	27,3	27,5	19,0	32,0	3,5	71,9		
	K	40	25,8	26,5	18,0	33,0	4,0	59,1		
	Toplam	128	26,4	27,0	16,0	34,0	4,3			
Roller	EAE	28	34,0	36,0	24,0	42,0	5,1	65,4	1,4	0,709
	AAE	28	34,6	36,0	28,0	42,0	4,3	68,8		
	HB	32	34,3	34,0	26,0	42,0	4,4	66,8		
	K	40	33,2	33,0	21,0	43,0	5,4	59,1		
	Toplam	128	34,0	34,0	21,0	43,0	4,8			
Duygusal Tepki Verilme	EAE	28	19,8	19,5	15,0	24,0	2,7	63,9	2,2	0,541
	AAE	28	20,2	20,5	16,0	24,0	2,4	70,1		
	HB	32	20,0	19,5	16,0	24,0	2,6	68,1		
	K	40	19,4	19,0	15,0	24,0	2,2	58,2		
	Toplam	128	19,8	19,5	15,0	24,0	2,4			
Gereken İlgili Gösterme	EAE	28	23,0	23,0	18,0	27,0	2,3	74,0	3,4	0,330
	AAE	28	22,4	22,5	18,0	27,0	2,6	65,4		
	HB	32	21,9	22,0	18,0	26,0	2,2	56,6		
	K	40	22,3	22,5	18,0	26,0	2,3	63,6		
	Toplam	128	22,4	22,0	18,0	27,0	2,4			
Davranış Kontrolü	EAE	28	29,8	30,0	25,0	34,0	2,5	70,8	1,6	0,649
	AAE	28	29,0	29,0	24,0	34,0	2,3	59,0		
	HB	32	29,2	29,0	24,0	33,0	2,4	62,0		
	K	40	29,4	29,0	23,0	34,0	2,7	65,9		
	Toplam	128	29,3	29,0	23,0	34,0	2,5			
Genel İşlevler	EAE	28	40,0	39,5	34,0	45,0	2,9	74,2	4,5	0,215
	AAE	28	39,1	38,0	34,0	45,0	2,9	61,9		
	HB	32	39,4	40,0	32,0	45,0	3,1	68,5		
	K	40	38,6	39,0	33,0	42,0	2,5	56,3		
	Toplam	128	39,2	39,0	32,0	45,0	2,8			
Toplam Puan	EAE	28	190,9	191,5	161,0	212,0	12,7	73,5	4,8	0,187
	AAE	28	188,9	191,0	168,0	203,0	10,0	67,8		
	HB	32	189,5	189,0	170,0	210,0	8,0	66,1		
	K	40	185,9	187,0	153,0	205,0	9,9	54,6		
	Toplam	128	188,5	188,5	153,0	212,0	10,2			

*p<0,01

Tablo 13'te, annelerin ADÖ problem çözme alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=18,8$ ve sıra ortalamalarının 77,6; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=16,7$ ve sıra ortalamalarının 57,4; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=17,3$ ve sıra ortalamalarının 62,8; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=17,2$ ve sıra ortalamalarının 61,7 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ problem çözme alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,184$, $p>0,01$).

Annelerin ADÖ iletişim alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=25,6$ ve sıra ortalamalarının 59,2; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=26,9$ ve sıra ortalamalarının 69,1; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=27,3$ ve sıra ortalamalarının 71,9; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=25,8$ ve sıra ortalamalarının 59,1 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ iletişim alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,369$, $p>0,01$).

Annelerin ADÖ roller alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=34$ ve sıra ortalamalarının 65,4; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=34,6$ ve sıra ortalamalarının 68,8; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=34,3$ ve sıra ortalamalarının 66,8; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=33,2$ ve sıra ortalamalarının 59,1 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ roller alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,709$, $p>0,01$).

Annelerin ADÖ duygusal tepki verebilme alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=19,8$ ve sıra ortalamalarının 63,9; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=20,2$ ve sıra ortalamalarının 70,1; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=20$ ve sıra ortalamalarının 68,1; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=19,4$ ve sıra ortalamalarının 58,2 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ duygusal tepki verebilme alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,541$, $p>0,01$).

Annelerin ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=23,0$ ve sıra ortalamalarının 74,0; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=22,4$ ve sıra ortalamalarının 65,4; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=21,9$ ve sıra ortalamalarının 56,6; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=22,3$ ve sıra ortalamalarının 63,6 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,330$, $p>0,01$).

Annelerin ADÖ davranış kontrolü alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=29,8$ ve sıra ortalamalarının 70,8; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=29,0$ ve sıra ortalamalarının 59,0; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=29,2$ ve sıra ortalamalarının 62,0; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=29,4$ ve sıra ortalamalarının 65,9 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ davranış kontrolü alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,649$, $p>0,01$).

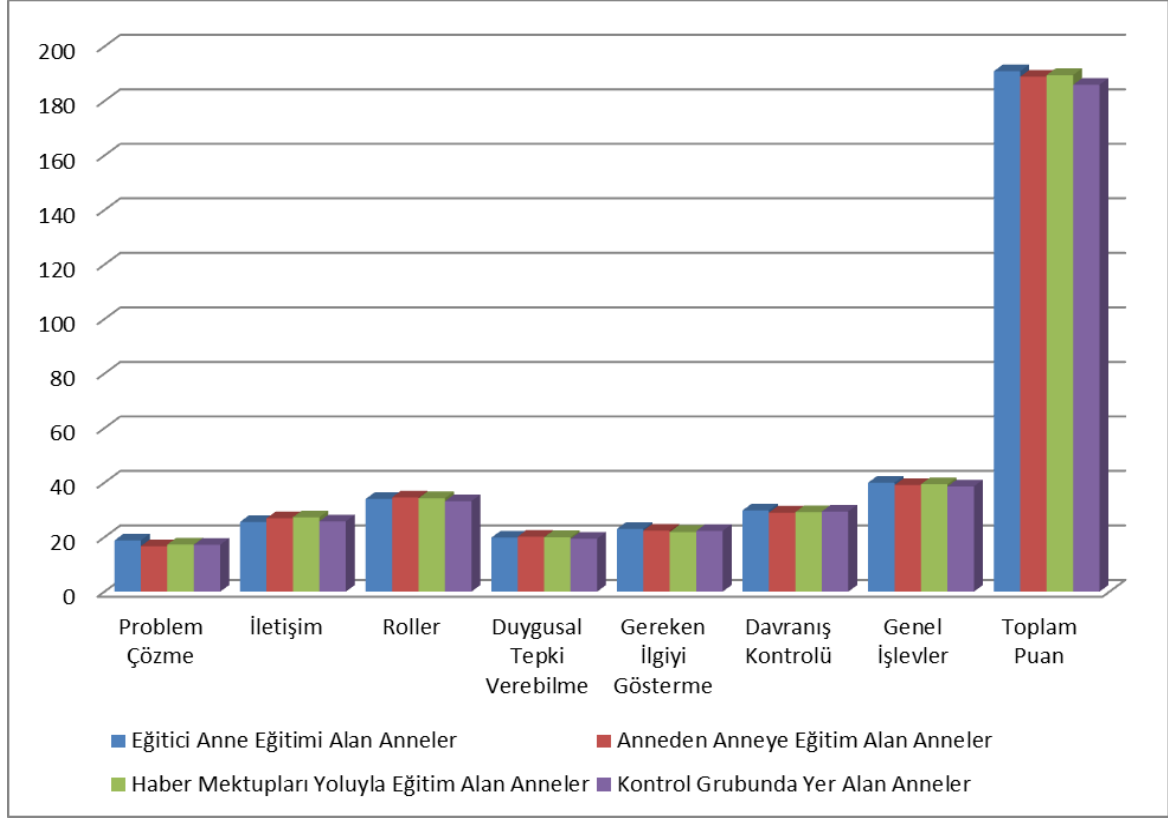
Annelerin ADÖ genel işlevler alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=40,0$ ve sıra ortalamalarının 74,2;

anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=39,1$ ve sıra ortalamalarının 61,9; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=39,4$ ve sıra ortalamalarının 68,5; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=38,6$ ve sıra ortalamalarının 56,3 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ genel işlevler alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,215$, $p>0,01$).

Annelerin ADÖ ön test toplam puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=190,9$ ve sıra ortalamalarının 73,5; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=188,9$ ve sıra ortalamalarının 67,8; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=189,5$ ve sıra ortalamalarının 66,1; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=185,9$ ve sıra ortalamalarının 54,6 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ toplam puana ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,187$, $p>0,01$).

Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamaları Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1- Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puan Ortalamaları



Tablo 13 ve Şekil 1’de deney ve kontrol gruplarının ADÖ problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, aile eğitimine başlamadan önce deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler konularında benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 14’te deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam ön test puanlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları

	Gruplar	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra Ort	H	p
Demokratik/Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri	EAE	28	14,0	14,0	10,0	20,0	2,5	59,2		
	AAE	28	14,4	14,0	11,0	20,0	2,2	67,0		
	HB	32	14,2	14,0	11,0	19,0	2,0	63,9		
	K	40	14,4	14,0	11,0	20,0	2,1	66,9		
	Toplam	128	14,3	14,0	10,0	20,0	2,2		0,9	0,828
Çocuklarla Özdeşleşme	EAE	28	31,4	31,5	26,0	37,0	3,2	64,6		
	AAE	28	30,8	32,0	26,0	35,0	2,7	57,9		
	HB	32	30,5	31,5	24,0	35,0	2,9	54,5		
	K	40	32,5	33,0	27,0	39,0	2,8	77,1		
	Toplam	128	31,4	32,0	24,0	39,0	3,0		7,9	0,048
Uyma Davranışı	EAE	28	24,3	24,0	21,0	27,0	1,7	71,6		
	AAE	28	23,5	23,0	19,0	28,0	2,2	55,6		
	HB	32	23,7	24,0	19,0	27,0	1,9	60,4		
	K	40	24,1	25,0	19,0	27,0	2,1	69,0		
	Toplam	128	23,9	24,0	19,0	28,0	2,0		3,7	0,293
Sosyal Hareketlilik	EAE	28	28,2	28,0	23,0	33,0	3,0	56,4		
	AAE	28	29,2	30,0	24,0	33,0	2,8	68,9		
	HB	32	28,9	29,0	24,0	33,0	2,6	64,3		
	K	40	29,1	28,5	24,0	34,0	2,5	67,3		
	Toplam	128	28,9	29,0	23,0	34,0	2,7		2,0	0,573
Toplam Puan	EAE	28	97,9	98,0	82,0	109,0	5,7	61,2		
	AAE	28	97,9	96,0	87,0	107,0	5,3	60,1		
	HB	32	97,3	97,5	83,0	104,0	4,7	56,8		
	K	40	100,0	100,0	84,0	111,0	5,0	76,0		
	Toplam	128	98,4	99,0	82,0	111,0	5,2		5,9	0,119

*p<0,01

Tablo 14’te, annelerin ATE Demokratik/Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO) alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=14,0$ ve sıra ortalamalarının 59,2; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=14,4$ ve sıra ortalamalarının 67,0; haber mektupları

yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=14,2$ ve sıra ortalamalarının 63,9; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=14,4$ ve sıra ortalamalarının 66,9 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Demokratik/Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO) alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,828$, $p>0,01$).

Annelerin ATE Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=31,4$ ve sıra ortalamalarının 64,6; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=30,8$ ve sıra ortalamalarının 57,9; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=30,5$ ve sıra ortalamalarının 54,5; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=32,5$ ve sıra ortalamalarının 77,1 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,048$, $p>0,01$).

Annelerin ATE Uyma Davranışı (UYMA) alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=24,3$ ve sıra ortalamalarının 71,6; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=23,5$ ve sıra ortalamalarının 55,6; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=23,7$ ve sıra ortalamalarının 60,4; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=24,1$ ve sıra ortalamalarının 69,0 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Uyma Davranışı (UYMA) alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,293$, $p>0,01$).

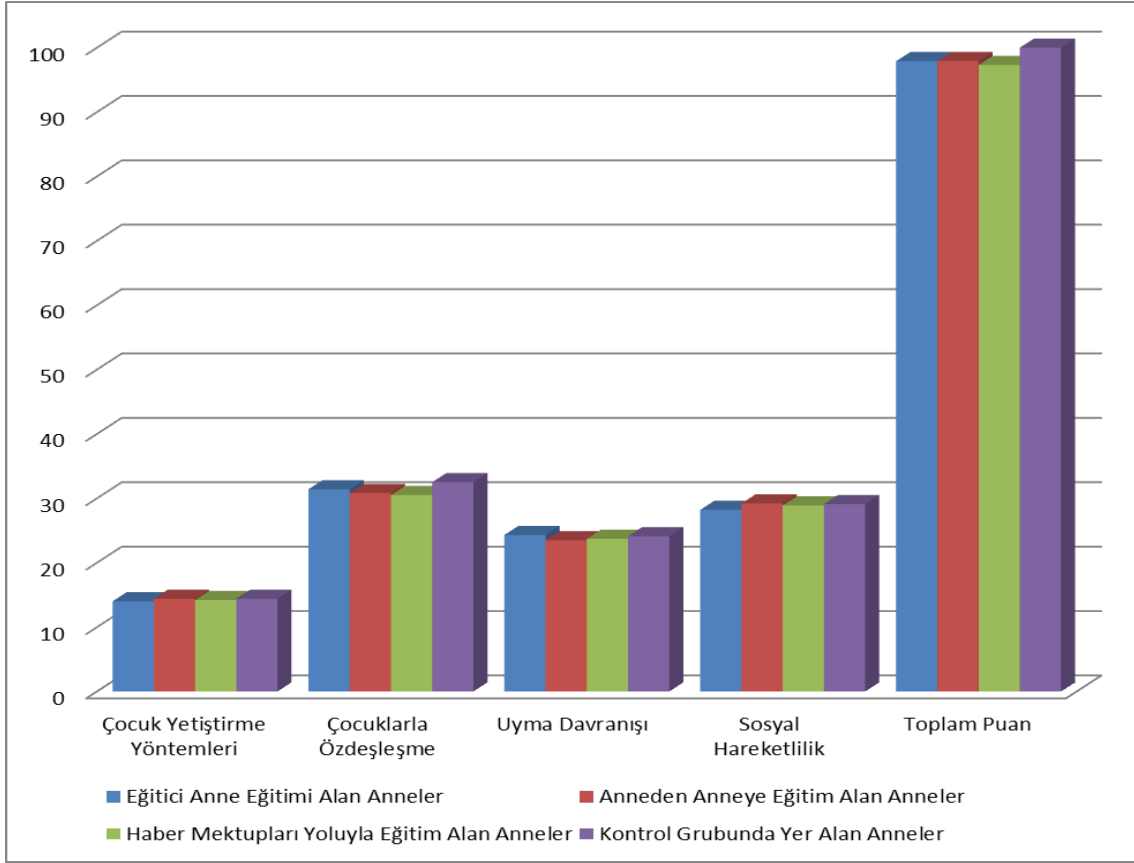
Annelerin ATE Sosyal Hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=28,2$ ve sıra ortalamalarının 56,4; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=29,2$ ve sıra ortalamalarının 68,9; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=28,9$ ve sıra ortalamalarının 64,3; kontrol grubunda yer alan

annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=29,1$ ve sıra ortalamalarının 67,3 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Sosyal Hareketlilik (SOSHAR) alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,573$, $p>0,01$).

Annelerin ATE toplam ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=97,9$ ve sıra ortalamalarının 61,2; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=97,9$ ve sıra ortalamalarının 60,1; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=97,3$ ve sıra ortalamalarının 56,8; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=100,0$ ve sıra ortalamalarının 76,0 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE toplam ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,119$, $p>0,01$).

Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamaları Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test Puan Ortalamaları



Tablo 14 ve Şekil 2’de deney ve kontrol gruplarının ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ), uyma davranışı (UYMA), sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, aile eğitimine başlamadan önce deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler konularında benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 15’te deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çocuklarının AGTE alt boyutları ve toplam ön test puanlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 15 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Ön Test Puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları

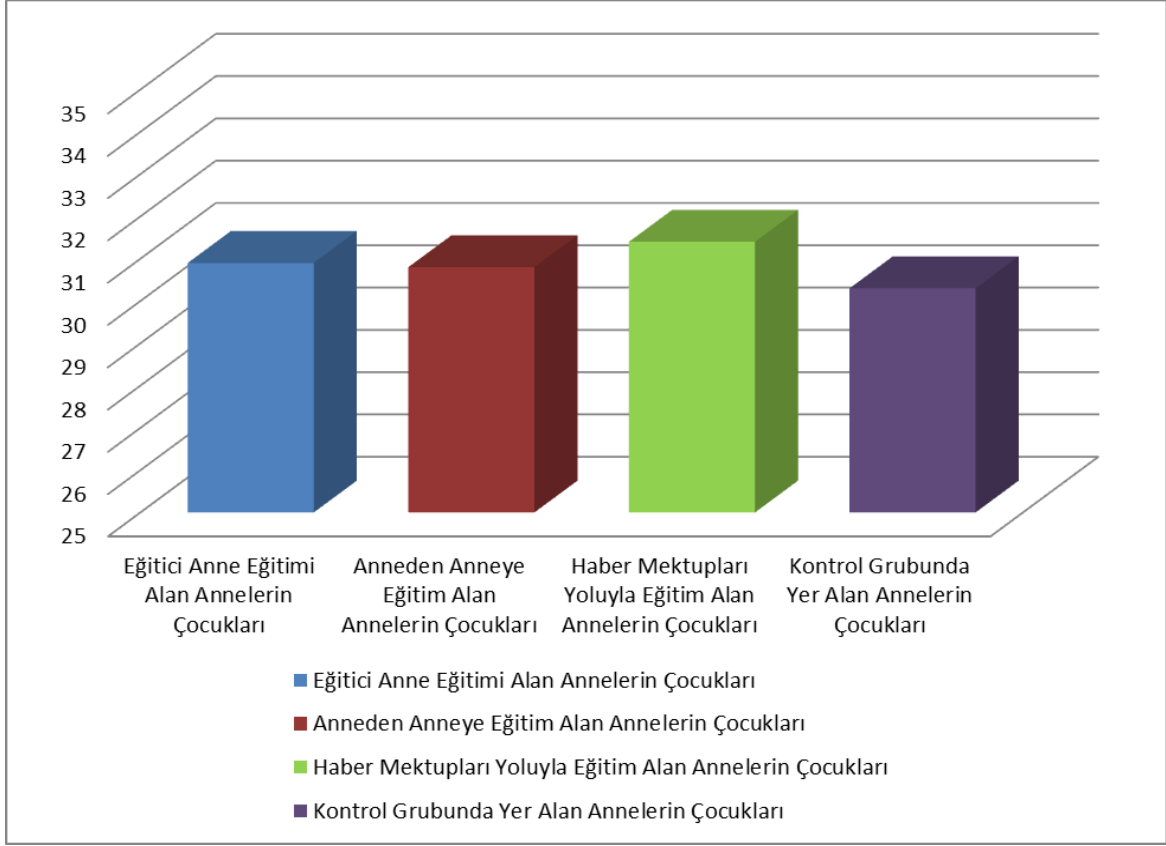
	Gruplar	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra Ort	H	p
Sosyal beceri- öz bakım	EAE	28	30,9	31,0	28,0	33,0	1,7	38,7		
	AAE	28	30,8	31,0	29,0	34,0	2,3	37,9		
	HB	32	31,4	31,0	29,0	33,0	1,6	42,9		
	K	40	30,3	34,0	29,0	37,0	2,0	35,3		
	Toplam	128	32,4	33,0	28,0	38,0	2,2		3,6	0,254

*p<0,01

Tablo 15’te, annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının puan ortalamalarının $\bar{X}=30,9$ ve sıra ortalamalarının 38,7; anneden anneye eğitim alan annelerin çocuklarının puan ortalamalarının $\bar{X}=30,8$ ve sıra ortalamalarının 37,9; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının puan ortalamalarının $\bar{X}=31,4$ ve sıra ortalamalarının 42,9; kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının ise puan ortalamalarının $\bar{X}=30,3$ ve sıra ortalamalarının 35,3 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutuna ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p=0,254, p>0,01).

Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puan ortalamaları Şekil 3’te sunulmuştur.

Şekil 3 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Ön Test Puan Ortalamaları



Tablo 15 ve Şekil 3’de deney ve kontrol gruplarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, aile eğitimine başlamadan önce deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çocuklarının sosyal beceri-öz bakım bakımından benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 16’da eğitici anne eğitimi alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Ön Test-Son Test								
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Problem Çözme	Ön Test	28	18,8	19,0	12,0	24,0	3,7		
	Son Test	28	11,7	11,5	6,0	18,0	3,5	4,642	0,000*
İletişim	Ön Test	28	25,6	26,0	16,0	34,0	5,4		
	Son Test	28	16,9	16,5	9,0	29,0	5,0	4,630	0,000*
Roller	Ön Test	28	34,0	36,0	24,0	42,0	5,1		
	Son Test	28	33,6	36,0	22,0	42,0	5,1	1,932	0,108
Duygusal tepki verebilme	Ön Test	28	19,8	19,5	15,0	24,0	2,7		
	Son Test	28	12,7	12,5	8,0	16,0	2,1	4,635	0,000*
Gereken ilgiyi gösterme	Ön Test	28	23,0	23,0	18,0	27,0	2,3		
	Son Test	28	13,2	14,0	9,0	17,0	2,1	4,675	0,000*
Davranış kontrolü	Ön Test	28	29,8	30,0	25,0	34,0	2,5		
	Son Test	28	18,6	18,5	15,0	23,0	2,1	4,643	0,000*
Genel işlevler	Ön Test	28	40,0	39,5	34,0	45,0	2,9		
	Son Test	28	26,9	27,0	20,0	32,0	3,0	4,681	0,000*
Toplam Puan	Ön Test	28	190,9	191,5	161,0	212,0	12,7		
	Son Test	28	133,5	134,5	114,0	150,0	9,5	4,626	0,000*

*p<0,05

Tablo 16 incelendiğinde, eğitici anne eğitimi alan annelerin problem çözme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=18,8$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=11,7$; iletişim alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=25,6$ iken son test puan ortalamalarının

$\bar{X}=16,9$; roller alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=34,0$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=33,6$; duygusal tepki verebilme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=19,8$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=12,7$; gereken ilgiyi gösterme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=23,0$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=13,2$; davranış kontrolü alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=29,8$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=18,6$; genel işlevler alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=40,0$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=26,9$; toplam ön test puan ortalamaları $\bar{X}=190,9$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=133,5$ olduğu görülmektedir. Buna göre eğitici anne eğitimini alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ADÖ roller alt boyutu ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır ($z=1,932$, $p>0,05$).

Eğitici anne eğitimini alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşmasının nedeni; eğitici annelerin, aldıkları eğitimden hemen sonra öğrendiklerini kendi aileleri içerisinde uygulamaları ve eğitimde aldıkları bilgileri anneden anneye eğitim verirken pekiştirmeleri ile açıklanabilir. Ayrıca bu fark, annelerin “eğitici anne” statüsünde yapacakları uygulamalarda başarılı olma isteklerinden kaynaklanmış olabilir. Bir diğer neden olarak da annelerin, eğitimi bir uzmandan yapılandırılmış bir paket program çerçevesinde almış olmaları gösterilebilir.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin roller alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması; eğitimde kazandırılan görev, rol ve sorumluluk bilincinin yalnızca annelerle sınırlı kalmasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca, diğer aile üyelerinin bu konuya yönelik gösterdiği direnç ile ya da annelerin roller ile ilgili eşleri üzerinde herhangi bir değişimin olmayacağına yönelik inançları ile açıklanabilir.

Lee (2001), 3-6 yaş grubu içerisinde çocuğu olan annelere yönelik hazırlanan 12 haftalık aile eğitimi çalışmasının aile işlevleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma

sonucunda, eğitim alan annelerin eşlerine daha rahat açılabilindikleri; aile içi sorunları daha etkili yöntemlerle çözmeye başladıkları, kendilerini ifade etmede yaşadıkları problemleri farkettileri ve çocuklarına verdikleri tepkilerde daha kontrollü davranmaya başladıkları tespit edilmiştir (Akt. Halford ve Moore, 2002).

Tuijl ve Leseman (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, dört-altı yaş grubu içerisinde yer alan risk altındaki çocuklar için, anne çocuk etkileşimini güçlendirmeye dayalı bir ev merkezli müdahale programı olan Opstap Opnieuw'un bilişsel ve dil gelişimine etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, programın anne-çocuk iletişimini güçlendirdiği, anne-çocuk arasındaki iletişimin de çocukların bilişsel ve dil gelişimlerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Alacahan (2010), tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 67 ailenin katılımı ile aile birliğini oluşturan faktörler ve işlevleri incelenmiştir. Sonuçta, aile işlevlerinden iletişim alt boyutunun artışına bağlı olarak duygusal tepki verebilme alt boyutunun da artış gösterdiği bulunmuştur.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi; aile eğitimi uygulamaları, aile üyelerinin aile işlevlerinin problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve davranış kontrolü alt boyutlarını olumlu etkilemektedir. Bu sonuçlar, araştırmanın problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve davranış kontrolü alt boyutlarına ait bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 17'de anneden anneye eğitim alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar	Ön Test-Son Test								
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Problem Çözme	Ön Test	28	16,7	17,0	8,0	24,0	4,3		
	Son Test	28	11,9	12,0	6,0	18,0	3,3	4,489	0,000*
İletişim	Ön Test	28	26,9	27,0	19,0	33,0	4,1		
	Son Test	28	20,6	22,0	11,0	27,0	4,4	4,639	0,000*
Roller	Ön Test	28	34,6	36,0	28,0	42,0	4,3		
	Son Test	28	34,2	35,0	28,0	42,0	3,8	1,962	0,123
Duygusal tepki verebilme	Ön Test	28	20,2	20,5	16,0	24,0	2,4		
	Son Test	28	14,8	15,0	11,0	19,0	2,4	4,687	0,000*
Gereken ilgiyi gösterme	Ön Test	28	22,4	22,5	18,0	27,0	2,6		
	Son Test	28	14,8	15,0	9,0	20,0	3,1	4,723	0,000*
Davranış kontrolü	Ön Test	28	29,0	29,0	24,0	34,0	2,3		
	Son Test	28	21,0	21,0	16,0	26,0	2,6	4,701	0,000*
Genel işlevler	Ön Test	28	39,1	38,0	34,0	45,0	2,9		
	Son Test	28	29,0	29,0	23,0	34,0	3,1	4,670	0,000*
Toplam Puan	Ön Test	28	188,9	191,0	168,0	203,0	10,0		
	Son Test	28	146,4	149,5	124,0	161,0	9,8	4,631	0,000*

*p<0,05

Tablo 17'ye bakıldığında, anneden anneye eğitim alan annelerin problem çözme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=16,7$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=11,9$; iletişim alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=26,9$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=20,6$; roller alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=34,6$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=34,2$; duygusal tepki verebilme alt boyutu ön test puan

ortalamları $\bar{X}=20,2$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=14,8$; gereken ilgiyi gösterme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=22,4$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=14,8$; davranış kontrolü alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=29,0$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=21,0$; genel işlevler alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=39,1$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=29,0$; toplam ön test puan ortalamaları $\bar{X}=188,9$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=146,4$ olduğu görülmektedir. Buna göre anneden anneye eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ADÖ roller alt boyutu ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır ($z=1,962$, $p>0,05$).

Anneden anneye eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; annelerin yaş grubu, aile yapısı, çocuk sayısı ve yaşı, yaşam tarzı gibi noktalarda benzer özelliklere sahip olan eğitici annelerden, eğitim almasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca bu fark, eğitici annelerin konuları programın yönergelerine bağlı kalarak aktarmaları ile açıklanabilir.

Anneden anneye eğitim alan annelerin roller alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması, eğitici annelerin içselleştiremedikleri bir konuyu aktarmada yüzeysel kalmaları ile açıklanabilir. Ayrıca bu durum, eğitim alan annelerin bilgi boyutunda öğrenmelerine rağmen bu öğrendiklerini beceri boyutuna aktaramamaları ile açıklanabilir.

Tablo 16’da da görüldüğü gibi eğitici anne eğitimi alan annelerin roller alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında da herhangi bir farklılık yoktur. Eğitici anneler üzerinde herhangi bir farklılık yaratmayan aile eğitimi programının, bu annelerden eğitim alan anneler üzerinde fark yaratması beklenemez. Dolayısı ile anneden anneye eğitim alan anneler üzerinde de anlamlı bir farkın çıkmaması beklenen bir sonuçtur.

Leamson (2002) aile içi iletişim problemi yaşayan eşler arasındaki sorunu gidermek için oluşturulan kapalı 24 kişilik kadın destek gruplarının varolan sorunların aşılmasında ne kadar etkili olduğunu araştırmıştır. Araştırmada, daha önce bir uzmandan eğitim almış olan kadınların akran grubunda yer alan diğer kadınlara yönelik destek uygulamaları incelenmiştir. Sonuçta, kadınların yaşantılarını ve çözüm önerilerini birbirlerine aktarmalarının, eşleri ile olan iletişimlerini olumlu yönde etkilediği, eşlerin kadınlara yönelik olarak daha empatik bir yaklaşım benimsemeye başladıkları tespit edilmiştir.

Augiana (2002) özel eğitime gereksinim duyan çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları zorlukları ve üstesinden gelme yollarını birbirleriyle paylaşmalarına olanak tanıyan aileden aileye eğitim yaklaşımının etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, bu eğitimi alan anne babaların çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurabildikleri, yeterli düzeyde ilgi gösterdikleri, duygu ve davranışları kontrol etmede daha başarılı oldukları saptanmıştır (Akt. Wang, Mannan, Poston, Turnbull ve Summers, 2004).

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi; anneden anneye eğitim uygulaması, aile üyelerinin aile işlevlerinin iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü alt boyutlarını olumlu etkilemektedir. Bu sonuçlar, araştırmanın iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü alt boyutlarına ait bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 18’de haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar	Ön Test-Son Test								
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Problem Çözme	Ön Test	32	17,3	17,0	9,0	24,0	3,5	5,002	0,000*
	Son Test	32	13,4	13,0	6,0	21,0	3,5		
İletişim	Ön Test	32	27,3	27,5	19,0	32,0	3,5	4,894	0,000*
	Son Test	32	23,0	23,0	16,0	29,0	3,1		
Roller	Ön Test	32	34,3	34,0	26,0	42,0	4,4	1,934	0,111
	Son Test	32	33,8	34,0	26,0	41,0	4,1		
Duygusal tepki verebilme	Ön Test	32	20,0	19,5	16,0	24,0	2,6	4,897	0,000*
	Son Test	32	16,1	16,0	12,0	19,0	2,2		
Gereken ilgiyi gösterme	Ön Test	32	21,9	22,0	18,0	26,0	2,2	5,080	0,000*
	Son Test	32	16,9	17,0	12,0	22,0	2,4		
Davranış kontrolü	Ön Test	32	29,2	29,0	24,0	33,0	2,4	5,023	0,000*
	Son Test	32	23,5	24,0	18,0	29,0	3,0		
Genel işlevler	Ön Test	32	39,4	40,0	32,0	45,0	3,1	5,000	0,000*
	Son Test	32	31,9	32,0	23,0	37,0	3,5		
Toplam Puan	Ön Test	32	189,5	189,0	170,0	210,0	8,0	4,946	0,000*
	Son Test	32	158,7	157,5	146,0	182,0	8,0		

*p<0,05

Tablo 18 incelendiğinde, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin problem çözme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=17,3$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=13,4$; iletişim alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=27,3$ iken son

test puan ortalamalarının $\bar{X}=23,0$; roller alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=34,3$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=33,8$; duygusal tepki verebilme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=20,0$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=16,1$; gereken ilgiyi gösterme alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=21,9$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=16,9$; davranış kontrolü alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=29,2$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=23,5$; genel işlevler alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=39,4$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=31,9$; toplam ön test puan ortalamaları $\bar{X}=189,5$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=158,7$ olduğu görülmektedir. Buna göre haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ADÖ roller alt boyutu ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır ($z=1,934$, $p>0,05$).

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; mektupların gönderiminden önce annelere yönelik gerçekleştirilen bilgilendirme toplantısında amacın ve beklentilerin net bir şekilde ifade edilmesinden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca bu fark, her dört haftada bir yapılan değerlendirme oturumlarında konuların gözden geçirilmesi ve annelerin cesaretlendirilmesi gösterilebilir. Bir diğer neden olarak; mektup tasarımlarının renkli ve dikkat çekici iken içeriğinin sade, açık ve net olması gösterilebilir.

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin roller alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farka rastlanmaması ile ilgili olarak; yüz yüze gerçekleşen eğitici anne eğitimi ve anneden anneye eğitim roller konusunda fark yaratmazken uzaktan eğitimin fark yaratması beklenemez. Bu nedenle bu bulgu, beklenti ile örtüşmektedir.

Carol (2001), okul öncesi eğitime devam eden ve yaşları 4 ile 6 arasında değişen çocukların ailelerinin eğitime katılımlarını sağlamak ve anne baba çocuk iletişimini güçlendirmek amacıyla ailelere haftada bir kez haber mektubu göndermiştir.

Çalışmanın sonunda, anne babaların okulu daha fazla ziyaret ettikleri, önerilen kitapları okumaya çalıştıkları, öğretmen ile daha fazla iletişime geçtikleri ve evde çocukları ile daha çok iletişim kurdukları ve daha fazla vakit geçirmeye başladıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir (Akt. Martha ve diğerleri, 2003),

Walker ve Pat Tanner (2004), sosyal hizmet ve sağlık ile ilgili kırsal bölgelerde yaşayan halkın bilgilenmesi ve bilinçlenmesi amacıyla haber mektubu uygulamalarını başlatmıştır. Uygulamalar sonrasında alınan geri bildirimlere göre katılımcıların, aile içinde yaşanan problemlerin olası çözüm yolları hakkında bilgilendikleri, problem alanlarına göre başvurabilecekleri yerleri öğrendikleri, ailevi ve toplumsal risk faktörlerini farketmenin ve tedbir almanın gerekliliğini kavradıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi; haber mektupları yoluyla eğitim, aile üyelerinin aile işlevlerinin problem çözme, iletişim ve gereken ilgiyi gösterme alt boyutlarını olumlu etkilemektedir. Bu sonuçlar araştırmanın problem çözme, iletişim ve gereken ilgiyi gösterme alt boyutlarına ait bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 19’da kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19 - Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar	Ön Test-Son Test								
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Problem Çözme	Ön Test	40	17,2	17,0	13,0	24,0	2,7		
	Son Test	40	17,0	17,0	13,0	23,0	2,6	1,719	0,086
İletişim	Ön Test	40	25,8	26,5	18,0	33,0	4,0		
	Son Test	40	25,3	26,0	18,0	31,0	3,4	1,816	0,078
Roller	Ön Test	40	33,2	33,0	21,0	43,0	5,4		
	Son Test	40	32,9	33,0	21,0	42,0	5,3	1,915	0,071
Duygusal tepki verebilme	Ön Test	40	19,4	19,0	15,0	24,0	2,2		
	Son Test	40	19,2	18,5	15,0	23,0	2,1	1,724	0,086
Gereken ilgiyi gösterme	Ön Test	40	22,3	22,5	18,0	26,0	2,3		
	Son Test	40	22,0	22,0	17,0	26,0	2,3	1,704	0,087
Davranış kontrolü	Ön Test	40	29,4	29,0	23,0	34,0	2,7		
	Son Test	40	29,0	29,0	23,0	32,0	2,6	1,694	0,092
Genel işlevler	Ön Test	40	38,6	39,0	33,0	42,0	2,5		
	Son Test	40	38,3	38,5	33,0	42,0	2,5	1,748	0,083
Toplam Puan	Ön Test	40	185,9	187,0	153,0	205,0	9,9		
	Son Test	40	183,6	184,5	153,0	202,0	9,4	1,760	0,081

*p<0,05

Tablo 19'a bakıldığında, kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ problem çözme ($z=1,719$, $p>0,05$), iletişim ($z=1,816$, $p>0,05$), roller ($z=1,915$, $p>0,05$), duygusal tepki verebilme ($z=1,724$, $p>0,05$), gereken ilgiyi gösterme ($z=1,704$, $p>0,05$), davranış kontrolü ($z=1,694$, $p>0,05$), genel işlevler ($z=1,748$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam

($z=1,760$, $p>0,05$) ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Kontrol grubunda herhangi bir farklılığın olmaması, bu gruba yönelik bir eğitimin gerçekleştirilmemesi ile açıklanabilir.

Tablo 20’de eğitici anne eğitimi alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 20 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar								Ön Test- Son Test	
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Demokratik/ Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO)	Ön Test	28	14,0	14,0	10,0	20,0	2,5		
	Son Test	28	25,1	25,0	19,0	30,0	2,7	4,646	0,000*
Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ)	Ön Test	28	30,8	32,0	26,0	35,0	2,7		
	Son Test	28	42,0	42,0	35,0	51,0	3,8	4,640	0,000*
Uyma Davranışı (UYMA)	Ön Test	28	24,3	24,0	21,0	27,0	1,7		
	Son Test	28	24,8	25,0	21,0	27,0	1,7	1,728	0,082
Sosyal Hareketlilik (SOSHAR)	Ön Test	28	28,2	28,0	23,0	33,0	3,0		
	Son Test	28	28,6	28,0	23,0	33,0	2,9	1,718	0,085
Toplam Puan	Ön Test	28	97,9	98,0	82,0	109,0	5,7		
	Son Test	28	124,5	124,5	112,0	138,0	6,2	4,633	0,000*

*p<0,05

Tablo 20'ye bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =14,0 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =25,1; çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =30,8 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =42,0; uyma davranışı (UYMA) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =24,3 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =24,8; sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =28,2 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =28,6; toplam ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =97,9 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =124,5 olduğu görülmektedir. Buna göre eğitici anne eğitimi alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu

görülmektedir ($p<0,05$). ATE uyma davranışı (UYMA) ($z=1,728$, $p>0,05$) ve sosyal hareketlilik (SOSHAR) ($z=1,718$, $p>0,05$) alt boyutları ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; eğitimde verilen iletişim, kendini ifade etme, anne baba tutumları konularının anneler tarafından içselleştirilmesi ile açıklanabilir. Bu fark ayrıca, annelerin aldıkları eğitimden hemen sonra öğrendiklerini kendi aileleri içerisinde uygulamalarından ve eğitimde aldıkları bilgileri anneden anneye eğitim verirken pekiştirmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Tablo 20 incelendiğinde, eğitici anne eğitimi alan annelerin uyma davranışı ön test puan ortalamalarının yüksek olduğu, aile eğitimi sonrasında ise son test puan ortalamalarında değişim olmadığı görülmektedir. Eğitici anne eğitimi alan annelerin uyma davranışı (UYMA) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması; aile düzeni ve yapısının geleneksel ahlak ve temel terbiyeye uygun sosyal kuralları yerine getirme olarak açıklanan uyma davranışının, annelerde zaten var olması ile açıklanabilir.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin aile yapılarına ve araştırma bulgularına bakıldığında, aile büyüklerine saygının, kurallara uymanın, alınan kararları olduğu gibi uygulamanın, kendilerine söyleneni itiraz etmeden yerine getirmenin önemli olduğu ve bu annelerin kendinden küçüklerden de bu davranışları beklediği görülmektedir. Bu noktadan hareketle annelerin, uyma davranışı ne kadar fazla olursa ilişkilerin de o düzeyde korunacağı düşüncesine sahip oldukları düşünülebilir. Bu nedenle son test puan ortalamalarında herhangi bir farklılığın olmaması beklenen bir sonuçtur.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması; annelerin toplumdaki hızlı sosyal değişiklik ve modernleşme sürecinden etkilenmemeleri ile açıklanabilir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği bölgenin ve bu bölgede yaşayan ailelerin özellikleri dikkate alındığında, toplumsal değişim ve modernleşme sürecinin hızının diğer bölgelere göre daha yavaş olacağı varsayılabilir. Bu varsayımdan hareketle, ilçe olarak görünse de kırsal alandan göç edenlerin yoğunlukta olduğu Pursaklar'da yaşayan ailelerin sosyal hareketliliğinde hızlı bir değişimin olmayacağı söylenebilir.

Kim ve Yoo (2001), yaptıkları araştırmada 6-12 yaş arasında çocuğa sahip 40 ebeveyne yönelik gerçekleştirdikleri sekiz haftalık bir aile eğitimi çalışmasının etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin eşler arası ve aile içi sorunları çözmede daha fazla işbirliğine önem vermeye başladıkları, çocuklarına yönelik daha demokratik bir tutum sergiledikleri bulunmuştur.

Evirgen (2002), 6 yaş çocuklarının annelerine yönelik olarak kendi geliştirdiği okul destekli anne eğitim programının etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda; çocukları ile ilişkilerinde olumlu tutum geliştiren annelerin çocukları ile daha çok etkileşime girdikleri, onları daha çok dinledikleri, onlarla empati kurmaya başladıkları, onlara öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri ve kendilerini daha olumlu algıladıkları saptanmıştır.

Wagner, Spiker, Linn, Gerlach-Downie ve Hernandez (2003) gerçekleştirdikleri araştırmada, okul öncesinde aile katılımını sağlamada ev ziyareti programlarının etkisini incelemişlerdir. Araştırmada, yapılan ev ziyaretleri esnasındaki bilgilendirmelerin ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki çatışmayı gidermede olumlu etki yarattığı; anne babaların problem çözme sürecinde daha demokratik bir tutum sergilemeye başladıkları ve gereken ilgiyi gösterme ile ilgili daha fazla çaba gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi; aile eğitimi uygulamaları, aile üyelerinin anne baba tutumlarını ve çocuklarıyla özdeşleşmelerini olumlu etkilemektedir. Bu sonuçlar, araştırmanın demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri ve çocuklarla özdeşleşme alt boyutuna ait bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 21’de anneden anneye eğitim alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar		Ön Test- Son Test							
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Demokratik/ Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO)	Ön Test	28	14,4	14,0	11,0	20,0	2,2		
	Son Test	28	21,8	21,5	18,0	28,0	2,3	4,720	0,000*
Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ)	Ön Test	28	30,4	32,0	26,0	35,0	2,6		
	Son Test	28	41,8	42,0	35,0	51,0	3,7	4,640	0,000*
Uyma Davranışı (UYMA)	Ön Test	28	23,5	23,0	19,0	28,0	2,2		
	Son Test	28	24,0	24,0	19,0	28,0	2,1	1,724	0,085
Sosyal Hareketlilik (SOSHAR)	Ön Test	28	29,2	30,0	24,0	33,0	2,8		
	Son Test	28	29,8	31,0	25,0	34,0	2,9	1,728	0,084
Toplam Puan	Ön Test	28	97,9	96,0	87,0	107,0	5,3		
	Son Test	28	117,5	118,0	104,0	128,0	6,8	4,628	0,000*

*p<0,05

Tablo 21 incelendiğinde, anneden anneye eğitim alan annelerin demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=14,4$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=21,8$; çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=30,4$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=41,8$; uyma davranışı (UYMA) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=23,5$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=24,0$; sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=29,2$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=29,8$; toplam ön test puan ortalamaları $\bar{X}=97,9$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=117,5$

olduğu görülmektedir. Buna göre eğitici anne eğitimi alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ATE uyma davranışı (UYMA) ($z=1,724$, $p>0,05$) ve sosyal hareketlilik (SOSHAR) ($z=1,728$, $p>0,05$) alt boyutları ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır.

Anneden anneye eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; annelerin eğitimde gördükleri iletişimde temel ihtiyaçlar, iletişim engelleri, ben dili, anne baba tutumları gibi konulardan öğrendiklerini özümsemeleri ile açıklanabilir. Bu fark ayrıca, annelerin kendileri ile yaş, aile yapısı, çocuk sayısı ve yaşı, yaşam tarzı gibi noktalarda benzer özellikler taşıyan annelerden eğitim almalarından kaynaklanmış olabilir.

Anneden anneye eğitim alan annelerin uyma davranışı (UYMA) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması; uygulamanın gerçekleştirildiği grupta yer alan annelerin uyarlı olma düzeylerinin çalışmaya başlarken zaten yüksek olması ile açıklanabilir. Tablo 21 incelendiğinde, anneden anneye eğitim alan annelerin uyma davranışı ön test puan ortalamalarının yüksek olduğu, aile eğitimi sonrasında ise son test puan ortalamalarında değişim olmadığı görülmektedir.

Anneden anneye eğitim alan annelerin sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması; annelerin toplumdaki hızlı sosyal değişiklik ve modernleşme sürecinden etkilenmemeleri ile açıklanabilir.

Tablo 20’de de görüldüğü gibi eğitici anne eğitimi alan annelerin uyma davranışı (UYMA) ve sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında da herhangi bir farklılık yoktur. Eğitici anneler üzerinde herhangi bir farklılık yaratmayan aile eğitimi programının, bu annelerden eğitim alan anneler üzerinde fark yaratması beklenemez. Dolayısı ile anneden anneye eğitim alan anneler üzerinde de anlamlı bir farkın çıkmaması beklenen bir sonuçtur.

Johanson (2002), klasik eğitim anlayışının çağın gerekliliklerini karşılamada yetersiz kaldığını, bu ihtiyaçların giderilmesi için yeni, alternatif modellerin üretilmesinin önemi üzerinde durmuştur. Özellikle benzer akademik, ekonomik ve sosyo-kültürel özellikler taşıyan kitlenin birbirini etkileme düzeylerinin yüksek olduğunu vurgulayarak akran eğitiminin beklenen gelişimi sağlayacağını dile getirmiştir (Akt. Baxter ve Bethke, 2009).

Sierra (2004), yetişkin eğitiminde, ortak yaşantılara ve yakın deneyimlere sahip kişilerden yararlanmayı, eğitimi amacına ulaştırmada önemli bir faktör olarak değerlendirmiştir.

Litaratürde de görüldüğü gibi; anneden anneye eğitim, annelerin çocuk yetiştirme tutumları ve özdeşim kurma alt boyutlarını olumlu etkilemektedir. Bu literatür, araştırmanın demokratik-otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutlarına ait bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 22’de haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 22 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar								Ön Test- Son Test	
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Demokratik/ Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO)	Ön Test	32	14,2	14,0	11,0	19,0	2,0	5,019	0,000*
	Son Test	32	19,5	19,0	15,0	25,0	2,4		
Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ)	Ön Test	32	30,5	31,5	24,0	35,0	2,9	4,959	0,000*
	Son Test	32	36,9	37,0	30,0	44,0	3,4		
Uyma Davranışı (UYMA)	Ön Test	32	23,7	24,0	19,0	27,0	1,9	1,719	0,086
	Son Test	32	24,2	24,0	19,0	27,0	1,6		
Sosyal Hareketlilik (SOSHAR)	Ön Test	32	28,9	29,0	24,0	33,0	2,6	1,716	0,086
	Son Test	32	29,3	29,5	24,0	33,0	2,5		
Toplam Puan	Ön Test	32	97,3	97,5	83,0	104,0	4,7	4,945	0,000*
	Son Test	32	109,9	110,0	94,0	120,0	5,4		

*p<0,05

Tablo 22'ye bakıldığında, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=14,2$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=19,5$; çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=30,5$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=36,9$; uyma davranışı (UYMA) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=23,7$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=24,2$; sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}=28,9$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=29,3$; toplam ön test puan ortalamaları $\bar{X}=97,3$ iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}=109,9$ olduğu görülmektedir. Buna göre haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE

demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ATE uyma davranışı (UYMA) ($z=1,719$, $p>0,05$) ve sosyal hareketlilik (SOS HAR) ($z=1,716$, $p>0,05$) alt boyutları ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır.

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; “anne baba çocuk iletişimi”, “kendini ifade edebilme”, “çocuğuna ve diğer aile fertlerine gereken ilgili gösterme” ve “anne baba tutumları” konularını içeren haber mektuplarının anneler tarafından içselleştirmesinden kaynaklanmış olabilir. Bu fark ayrıca, dört haftada bir gerçekleştirilen değerlendirme toplantıları ile açıklanabilir. Farklılığı yaratan bir diğer neden olarak, haber mektuplarının tasarımının renkli, içeriğinin ise sade bir dille hazırlanmış olması gösterilebilir.

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin uyma davranışı (UYMA) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması; uyma davranışının, annelerde zaten var olması ile açıklanabilir. Tablo 22’ye bakıldığında, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin uyma davranışı ön test puan ortalamalarının yüksek olduğu, uygulama sonrasında ise son test puan ortalamalarında farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin sosyal hareketlilik (SOS HAR) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında herhangi bir farkın olmaması; annelerin yaşadıkları bölge ile paralel olarak toplumdaki hızlı sosyal değişiklik ve modernleşme sürecinden aynı düzeyde etkilenmemeleri ile açıklanabilir.

Ayrıca, yüz yüze gerçekleştirilen eğitici anne eğitimi ve anneden anneye eğitim alan annelerin uyma davranışı (UYMA) ve sosyal hareketlilik (SOS HAR) alt boyutları üzerinde herhangi bir fark yaratmayan eğitim programının uzaktan eğitim aracılığıyla fark yaratması beklenemez. Bu beklenti araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Damon (2000), yirmibirinci yüzyıl teknolojisinin eğitim olgusunu pozitif yönde geliştireceğini ve güçlendireceğini dile getirmiş, net tabanlı, görsel ya da yazılı iletişim araçları kullanılarak gerçekleştirilecek uzaktan eğitim ile tüm bireylere erişimin sağlanabileceğini belirtmiştir (Akt. Vrasidas ve Glass, 2002).

Philips (2002), eğitim kurumlarında aile katılımını artırmada haber mektuplarını önemli bir araç olarak değerlendirmiş, temel düzeyde bilgi verme ve farkındalık sağlama açısından kolaylaştırıcı bir role sahip olduğunu ifade etmiştir (Akt. Piercy ve Lee, 2006).

Litaratürde de görüldüğü gibi; haber mektupları yoluyla eğitim, annelerin çocuk yetiştirme tutumları ve özdeşim kurma alt boyutlarını olumlu etkilemektedir. Bu literatür, araştırmanın demokratik-otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutlarına ait bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 23'te kontrol grubunda yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 23 - Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar								Ön Test- Son Test	
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Demokratik/ Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO)	Ön Test	40	14,4	14,0	11,0	20,0	2,1		
	Son Test	40	14,6	14,0	11,0	20,0	2,1	1,792	0,078
Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ)	Ön Test	40	32,5	33,0	27,0	39,0	2,8		
	Son Test	40	33,3	33,0	28,0	41,0	2,7	1,720	0,082
Uyma Davranışı (UYMA)	Ön Test	40	24,1	25,0	19,0	27,0	2,1		
	Son Test	40	24,4	25,0	19,0	27,0	1,7	1,736	0,080
Sosyal Hareketlilik (SOS HAR)	Ön Test	40	29,1	28,5	24,0	34,0	2,5		
	Son Test	40	29,5	29,0	24,0	35,0	2,6	1,748	0,078
Toplam Puan	Ön Test	40	100,0	100,0	84,0	111,0	5,0		
	Son Test	40	101,7	102,0	86,0	113,0	4,5	1,719	0,086

*p<0,05

Tablo 23'e bakıldığında, kontrol grubunda yer alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri ($z=1,792$, $p>0,05$), çocuklarla özdeşleşme ($z=1,720$, $p>0,05$), uyma davranışı ($z=1,736$, $p>0,05$), sosyal hareketlilik ($z=1,748$, $p>0,05$) ile toplam ($z=1,719$, $p>0,05$) ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Kontrol grubunda yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam puan son test puan ortalamalarında herhangi bir farklılığın olmaması, bu gruba yönelik herhangi bir eğitimin gerçekleştirilmemesi ile açıklanabilir.

Tablo 24’te deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test-son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 24 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Ön Test-Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar	Ön Test- Son Test							
	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Çocukları	Ön Test	28	30,9	31,0	28,0	33,0	1,7	
	Son Test	28	36,3	36,5	34,0	39,0	1,5	4,640 0,000*
Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Çocukları	Ön Test	28	30,8	31,0	29,0	34,0	2,3	
	Son Test	28	36,1	36,5	33,0	39,0	1,9	4,229 0,000*
Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Çocukları	Ön Test	32	31,4	31,0	29,0	33,0	1,6	
	Son Test	32	35,8	34,0	31,0	36,0	1,3	4,842 0,000*
Kontrol Grubunda Yer Alan Annelerin Çocukları	Ön Test	40	30,3	34,0	29,0	37,0	2,0	
	Son Test	40	35,4	35,0	32,0	38,0	1,4	4,901 0,000*

*p<0,05

Tablo 24’e bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =30,9 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =36,3 olduğu; anneden anneye eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =30,8 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =36,1 olduğu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =31,4 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =35,8 olduğu; kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının ise AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puan ortalamaları $\bar{X}$ =30,3 iken son test puan ortalamalarının $\bar{X}$ =35,4 olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi alan annelerin, anneden anneye eğitim alan annelerin, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ve kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (p<0,05).

Eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; eğitimin içeriğinde yer alan “çocuk gelişimi”, “çocuk sağlığı”, “iletişim”, “kendini ifade etme” ve “çocuğunu risklerden koruma” konularının anneler tarafından özümsemesi ile açıklanabilir. Bu fark ayrıca, hem eğitim alan hem de eğitim veren eğitici annelerin edindikleri bilgi ve becerileri pekiştirerek çocuklarına yansıtılmalarından kaynaklanmış olabilir. Bu farkın, çocuğun normal gelişiminden kaynaklandığı da düşünülebilir.

La Greca (1999), çocuk ve annelerinin sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal beceri, arkadaşlık, sosyal ilişki yürütme boyutlarında annelerin belirgin etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Özabacı (2006), çocuklar ve ebeveynlerinin sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu, annenin sosyal becerilerindeki gelişmelerin çocuğunun sosyal becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi; ebeveynlerin aile eğitimleri ile desteklenmesi, çocuklarının sosyal becerilerini de olumlu ölçüde etkilemektedir ve sonuçlar, araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Anneden anneye eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; annelerin kendilerine benzer özellikler taşıyan annelerden edindikleri “çocuk gelişimi”, “çocuk sağlığı”, “iletişim”, “kendini ifade etme” ve “çocuğunu risklerden koruma” konularındaki bilgi ve becerileri aile içerisinde kullanmaları ile açıklanabilir. Bu fark ayrıca, çocuğun normal gelişiminden kaynaklanmış olabilir.

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; uygulama öncesinde annelerle gerçekleştirilen bilgilendirme toplantısından kaynaklanmış olabilir. Bu fark ayrıca, “çocuk gelişimi”, “çocuk sağlığı”,

“iletişim”, “kendini ifade etme” ve “çocuğunu risklerden koruma” konularını içeren haber mektuplarının anneler tarafından içselleştirilmesi ve bu durumun aile içersine yansması ile açıklanabilir. Bir diğer neden olarak, dört haftada bir gerçekteştirilen değerlendirme toplantıları gösterilebilir. Bu farkın, çocuğun normal gelişiminden kaynaklandığı da düşünölebilir.

Kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın oluşması; çocuğun normal gelişimi ile açıklanabilir. Büyüdükçe çevresi genişleyen ve toplumun bir üyesi haline gelmeye başlayan çocuk, bir taraftan ailesine bağlı kalacak diğer taraftan da bağımsız olmak için çabalayacaktır. 2-6 yaş arasını kapsayan oyun ya da ilk çocukluk olarak ifade edilen dönemin sonlarına doğru, normal gelişim gösteren çocuklardan; sevdiği bir arkadaşa sahip olma, başka çocuklarla oyun oynama, oyunun kurallarına uyma gibi özelliklere sahip olmaları beklenmektedir. Aile içi ve çevresel şartların uygun olması halinde çocukların hem sosyal beceri hem de öz bakım konusunda gelişimlerinin devam edeceği varsayılmaktadır (Bornstein ve Bornstein, 2007).

Tablo 25’te deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test puanlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

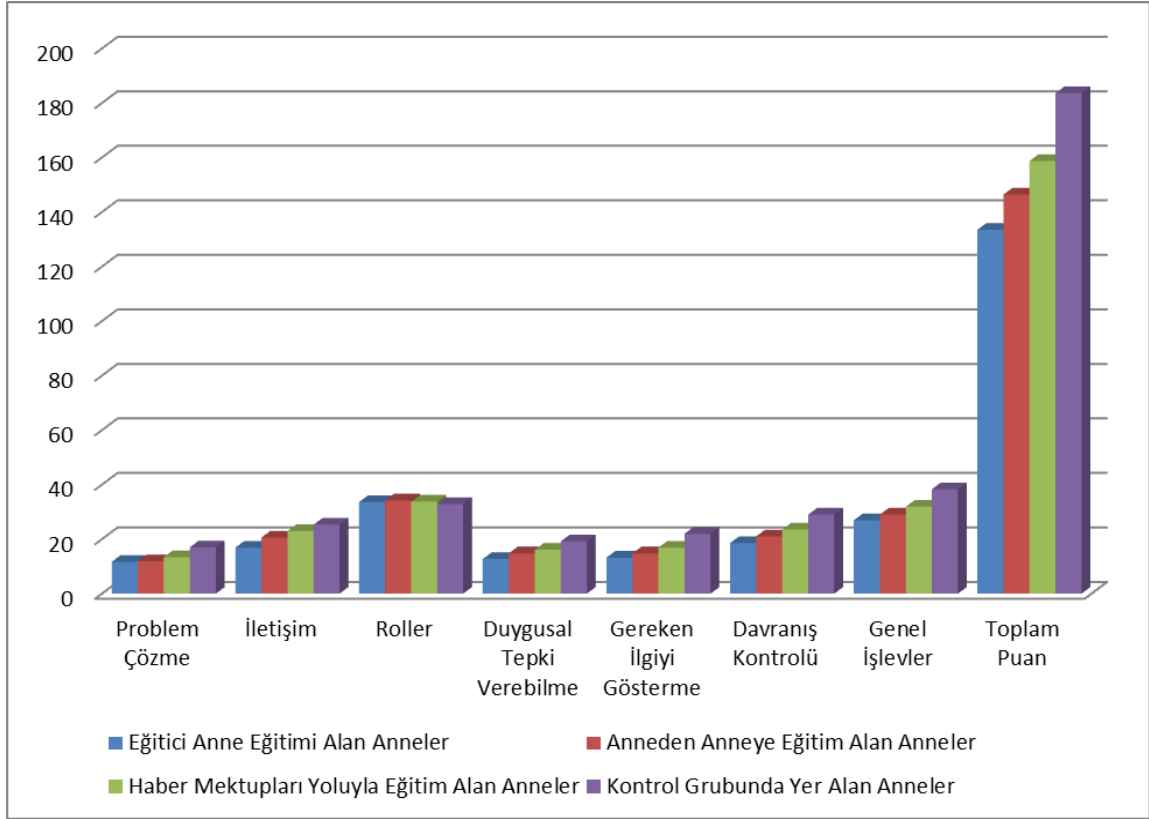
Tablo 25 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test Puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları

	Gruplar	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra Ort	H	p	İkili Karşılaştırma
Problem Çözme	EAE	28	11,7	11,5	6,0	18,0	3,5	44,4	43,4	0,000*	EAE-K (p=0,0001)* AAE-K (p=0,0001)* HB-K (p=0,0001)*
	AAE	28	11,9	12,0	6,0	18,0	3,3	46,3			
	HB	32	13,4	13,0	6,0	21,0	3,5	59,5			
	K	40	17,0	17,0	13,0	23,0	2,6	95,3			
	Toplam	128	13,8	14,0	6,0	23,0	3,9				
İletişim	EAE	28	16,9	16,5	9,0	29,0	5,0	30,5	45,7	0,000*	EAE-HB (p=0,0001)* EAE-K (p=0,0001)* AAE-HB (p=0,004)* AAE-K (p=0,0001)* HB-K (p=0,0001)*
	AAE	28	20,6	22,0	11,0	27,0	4,4	54,5			
	HB	32	23,0	23,0	16,0	29,0	3,1	71,2			
	K	40	25,3	26,0	18,0	31,0	3,4	90,0			
	Toplam	128	21,9	22,5	9,0	31,0	5,0				
Roller	EAE	28	33,6	36,0	22,0	42,0	5,1	66,5	1,1	0,770	
	AAE	28	34,2	35,0	28,0	42,0	3,8	68,5			
	HB	32	33,8	34,0	26,0	41,0	4,1	65,3			
	K	40	32,9	33,0	21,0	42,0	5,3	59,6			
	Toplam	128	33,6	34,0	21,0	42,0	4,6				
Duygusal Tepki Verilme	EAE	28	12,7	12,5	8,0	16,0	2,1	26,5	71,9	0,000*	EAE-AAE (p=0,002)* EAE-HB (p=0,0001)* EAE-K (p=0,0001)* AAE-K (p=0,0001)* HB-K (p=0,0001)*
	AAE	28	14,8	15,0	11,0	19,0	2,4	50,0			
	HB	32	16,1	16,0	12,0	19,0	2,2	65,5			
	K	40	19,2	18,5	15,0	23,0	2,1	100,4			
	Toplam	128	16,1	16,0	8,0	23,0	3,3				
Gereken İlgili Gösterme	EAE	28	13,2	14,0	9,0	17,0	2,1	27,6	85,5	0,000*	EAE-HB (p=0,0001)* EAE-K (p=0,0001)* AAE-K (p=0,0001)* HB-K (p=0,0001)*
	AAE	28	14,8	15,0	9,0	20,0	3,1	44,2			
	HB	32	16,9	17,0	12,0	22,0	2,4	63,4			
	K	40	22,0	22,0	17,0	26,0	2,3	105,5			
	Toplam	128	17,2	17,0	9,0	26,0	4,3				
Davranış Kontrolü	EAE	28	18,6	18,5	15,0	23,0	2,1	24,6	88,8	0,000*	EAE-AAE (p=0,001)* EAE-HB (p=0,0001)* EAE-K (p=0,0001)* AAE-HB (p=0,003)* AAE-K (p=0,0001)* HB-K (p=0,0001)*
	AAE	28	21,0	21,0	16,0	26,0	2,6	45,1			
	HB	32	23,5	24,0	18,0	29,0	3,0	65,4			
	K	40	29,0	29,0	23,0	32,0	2,6	105,3			
	Toplam	128	23,6	23,0	15,0	32,0	4,8				
Genel İşlevler	EAE	28	26,9	27,0	20,0	32,0	3,0	27,8	88,3	0,000*	EAE-HB (p=0,0001)* EAE-K (p=0,0001)* AAE-HB (p=0,002)* AAE-K (p=0,0001)* HB-K (p=0,0001)*
	AAE	28	29,0	29,0	23,0	34,0	3,1	42,7			
	HB	32	31,9	32,0	23,0	37,0	3,5	63,5			
	K	40	38,3	38,5	33,0	42,0	2,5	106,3			
	Toplam	128	32,2	32,0	20,0	42,0	5,4				
Toplam Puan	EAE	28	133,5	134,5	114,0	150,0	9,5	19,5	103,7	0,000*	EAE-AAE (p=0,0001)* EAE-HB (p=0,0001)* EAE-K (p=0,0001)* AAE-HB (p=0,0001)* AAE-K (p=0,0001)* HB-K (p=0,0001)*
	AAE	28	146,4	149,5	124,0	161,0	9,8	43,5			
	HB	32	158,7	157,5	146,0	182,0	8,0	68,8			
	K	40	183,6	184,5	153,0	202,0	9,4	107,2			
	Toplam	128	158,3	155,0	114,0	202,0	21,2				

*p<0,01

Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam son test puan ortalamaları Şekil 4'te sunulmuştur.

Şekil 4 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test Puan Ortalamaları



Tablo 25'e bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin ADÖ problem çözme alt boyutu son test puan ortalamalarının $\bar{X}=11,7$ ve sıra ortalamalarının 44,4; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=11,9$ ve sıra ortalamalarının 46,3; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=13,4$ ve sıra ortalamalarının 59,5; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=17,0$ ve sıra ortalamalarının 95,3 olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci düşük puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki düşük puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ problem çözme alt boyutu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan

kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup, anneden anneye eğitim alan grup ve haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$). Eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında ve anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,01$).

Eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim ve haber mektupları yoluyla eğitim ile kontrol grubu arasında ADÖ problem çözme alt boyutu son test puan ortalamalarına göre anlamlı bir farklılığın olması, aile eğitimi programının etkisi ile açıklanabilir.

Eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim ve haber mektupları yoluyla eğitim grupları arasında ADÖ problem çözme alt boyutu son test puan ortalamalarına göre anlamlı bir farklılığın olmaması; eğitim programının her grupta yakın düzeyde farkındalık yaratmış olmasından kaynaklanmış olabilir. “Aile içi problemler ve çözümleri” konusunun eğitici anneler tarafından özümSENmesi, ardından içselleştirilen bu bilgilerin diğer annelere de yönergelere bağlı kalınarak verilmesi; eğitici anne eğitimi ile anneden anneye eğitim alan gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın görülmemesini açıklayabilir. Benzer şekilde, “Aile içi problemler ve çözümleri” başlıklı haber mektubunun içeriğinde yer alan bilgiler ile problemlerin çözümünde kullanılacak yöntemlerin açık, net, sade ve anlaşılır bir dille verilmesi; haber mektupları yoluyla eğitim alan grupla diğer deney grupları arasında anlamlı bir farklılığın olmamasını açıklayabilir.

Annelerin ADÖ iletişim alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=16,9$ ve sıra ortalamalarının 30,5; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=20,6$ ve sıra ortalamalarının 54,5; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=23,0$ ve sıra ortalamalarının 71,2; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=25,3$ ve sıra ortalamalarının 90,0 olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci düşük puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki düşük puan ortalamasının

haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ iletişim alt boyutu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine ($p=0,0001$); anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,004$). Ayrıca, eğitici anne eğitimi alan grup, anneden anneye eğitim alan grup ve haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$). Eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,01$).

ADÖ iletişim alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, eğitici anne eğitimi ve anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; her bir yaklaşımda farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması ile açıklanabilir.

Gerek eğitici anne eğitiminde gerekse anneden anneye eğitimde iletişim ve kendini ifade etme konuları bire bir, yüz yüze çalışılmıştır. İletişimi başlatırken ve devam ettirirken nelere dikkat edilmesi gerektiği, yapılması ve yapılmaması gerekenler örneklerle ve rol oynama yöntemi kullanılarak paylaşılmıştır. Her iki grupta da eğitim alan annelerin aktif katılımı sağlanmıştır. Haber mektupları yoluyla eğitim alan anneler ise mektuptaki bilgiler üzerinden uygulamalarını gerçekleştirmiştir. Her ne kadar dört haftada bir haber mektuplarını alan annelere yönelik toplantılar düzenlenmiş olsa da bu durum, yüz yüze eğitime dayanan ve pratik uygulama yapma şansı tanıyan eğitici anne eğitimi ve anneden anneye eğitim yaklaşımlarından daha az etkili olmuştur.

ADÖ iletişim alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, eğitici anne eğitimi ile anneden anneye eğitim alan gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmaması, eğitici anne eğitimi alan annelerin iletişim becerilerini geliştirmeleri ve bu beceriyi diğer annelere başarılı bir şekilde aktarabilmeleri ile açıklanabilir. Bu nedenden ötürü, aldıkları ve verdikleri eğitim arasında herhangi bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Annelerin ADÖ roller alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=33,6$ ve sıra ortalamalarının 66,5; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=34,2$ ve sıra ortalamalarının 68,5; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=33,8$ ve sıra ortalamalarının 65,3; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=32,9$ ve sıra ortalamalarının 59,6 olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ roller alt boyutuna ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,770$, $p>0,01$).

Tablo 16, 17 ve 18’de de görüldüğü gibi, eğitici anne eğitimi alan annelerin, anneden anneye eğitim alan annelerin ve haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ roller alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna bağlı olarak gruplar arasında, ikili karşılaştırmalarda bir farklılığın ortaya çıkması beklenemez. Bu nedenle bu bulgu, beklenen bir sonuçtur.

Annelerin ADÖ duygusal tepki verebilme alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=12,7$ ve sıra ortalamalarının 26,5; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=14,8$ ve sıra ortalamalarının 50,0; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=16,1$ ve sıra ortalamalarının 65,5; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=19,2$ ve sıra ortalamalarının 100,4 olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci düşük puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki düşük puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ duygusal tepki verebilme alt boyutu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup ($p=0,002$), haber mektupları yoluyla

eğitim alan grup ($p=0,0001$) ve kontrol grubu ($p=0,0001$) arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine; anneden anneye eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında anneden anneye eğitim alan grup lehine ($p=0,0001$); haber mektupları yoluyla eğitim ile kontrol grubu arasında haber mektupları yoluyla eğitim grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$). Anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,01$).

ADÖ duygusal tepki verebilme alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; duygusal tepki verebilme becerisini kazandırmada eğitimci tarafından gerçekleştirilen etkinlikler ile açıklanabilir. Duygusal tepki verebilme, kendi duygularını fark edebilme, karşısındakinin duygularını anlayabilme ve anladığını ifade edebilme gibi becerileri barındırmaktadır. Eğitici anne eğitiminde, en az iki kişilik küçük gruplarda gerçekleştirilen, kendi duygu ve düşüncelerini anlamlandırabilme, kendini ifade edebilme, ben dilini kullanabilme gibi becerilerin gelişmesini sağlayan etkinliklerin bu farklılığa neden olduğu düşünülebilir.

ADÖ duygusal tepki verebilme alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında anlamlı bir farklılığın olmaması; doğrudan, bir uzmandan eğitim almama ile açıklanabilir.

Annelerin ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=13,2$ ve sıra ortalamalarının 27,6; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=14,8$ ve sıra ortalamalarının 44,2; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=16,9$ ve sıra ortalamalarının 63,4; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=22,0$ ve sıra ortalamalarının 105,5 olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci düşük puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki düşük puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne

eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine; eğitici anne eğitimi alan grup, anneden anneye eğitim alan grup ve haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$). Eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,01$).

ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; eğitimin bir uzman tarafından verilmesi ile açıklanabilir. Annelerin, aile üyelerinin birbirlerine gereken ilgiyi gösterebilmeleri için öğrenmeleri gereken bilgileri ve edinmeleri gereken becerileri bir uzman desteği ile daha iyi edindikleri söylenebilir.

ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup arasında anlamlı bir farklılığın olmaması; eğitici anne eğitimi alan annelerin gereken ilgiyi gösterme becerilerini geliştirmeleri ve bu becerileri diğer annelere başarılı bir şekilde aktarabilmeleri ile açıklanabilir.

ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında anlamlı bir farklılığın olmaması; ister yüz yüze ister uzaktan olsun, içeriği ihtiyaca cevap verecek nitelikte hazırlanmış farklı eğitim yaklaşımlarının, annelerin gelişimlerini yakın düzeyde etkilemeleri ile açıklanabilir.

Annelerin ADÖ davranış kontrolü alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=18,6$ ve sıra ortalamalarının 24,6; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının

$\bar{X}=21,0$ ve sıra ortalamalarının 45,1; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=23,5$ ve sıra ortalamalarının 65,4; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=29,0$ ve sıra ortalamalarının 105,3 olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci düşük puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki düşük puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ davranış kontrolü alt boyutu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine ($p=0,0001$); anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ($p=0,003$) ve kontrol grubu ($p=0,0001$) arasında anneden anneye eğitim alan grup lehine; haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine ($p=0,0001$) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Davranış kontrolü becerisi, kişinin kendini tanıması, aşırı duyguların olumsuz sonuçlarını bilmesi ve olumsuz sonuçlarla karşılaşmamak için duygularını aşırıya kaçmadan yaşaması, duyguları kontrol etmede kullanılan yöntemleri bilmesi gibi özellikleri barındırmaktadır. Kişilerin bu özelliklere sahip olabilmesi için verilen eğitimin içeriği kadar bu eğitimin nasıl verildiği de önemlidir.

ADÖ davranış kontrolü alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; annelerin en az ikişerli olmak üzere küçük gruplarda davranışlarını kontrol edememe nedenleri hakkında farkındalık kazanmaları ve nefes egzersizleri, gevşeme egzersizleri gibi duygu kontrolü yöntemlerini bir uzmandan öğrenmeleri ile açıklanabilir. Davranış kontrolünün sağlatılabilmesi için duygu kontrolünün öğretilmesi en temel gerekliliktir. Bu nedenle, eğitici anne eğitiminde, özellikle küçük grup uygulamaları sayesinde, duygu kontrolünün, dolayısı ile davranış kontrolünün sağlanamadığı durumlarda ne gibi

olumsuz sonuçların yaşanabileceği ile ilgili birçok örnek paylaşılmıştır. Paylaşılan bu örnek durumlar üzerinden uzman tarafından toparlama ve değerlendirme yapılmıştır.

ADÖ davranış kontrolü alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; davranış kontrolü becerisinin gelişebilmesi için en az iki kişilik gruplarda etkinliklerin yapılmasının gerekliliği ile açıklanabilir. Eğitici anne eğitiminde ikişerli ve daha fazla sayıdaki küçük gruplarda gerçekleştirilen etkinliklerin anneden anneye eğitimde yalnızca ikişerli olduğu, haber mektupları yoluyla eğitimde ise böyle bir uygulamanın olmadığı görülmektedir.

Annelerin ADÖ genel işlevler alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=26,9$ ve sıra ortalamalarının 27,8; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=29,0$ ve sıra ortalamalarının 42,7; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=31,9$ ve sıra ortalamalarının 63,5; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=38,3$ ve sıra ortalamalarının 106,3 olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci düşük puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki düşük puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ genel işlevler alt boyutu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine ($p=0,0001$); anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ($p=0,002$) ve kontrol grubu ($p=0,0001$) arasında anneden anneye eğitim alan grup lehine; haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine ($p=0,0001$) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

ADÖ genel işlevler alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; aile üyeleriyle iyi geçinme, hoş görme, birbirine güven duyma, problemleri birlikte çözme, birlikte karar alma ve uygulama gibi özelliklerden oluşan genel işlevlerin yüz yüze aktarılması ile açıklanabilir.

ADÖ genel işlevler alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; genel işlevlerin bir sohbet ortamında karşılıklı olarak paylaşımından kaynaklanmış olabilir. Haber mektuplarında ise genel işlevler, yazılı olarak aktarılmıştır.

ADÖ genel işlevler alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup arasında anlamlı bir farklılığın olmaması; eğitici annelerin, edindikleri bilgileri özümsemeleri ve bu bilgileri diğer annelere yönergelere bağlı kalarak aktarabilmeleri ile açıklanabilir.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin ADÖ toplam son test puan ortalamalarının $\bar{X}=133,5$ ve sıra ortalamalarının 19,5; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=146,4$ ve sıra ortalamalarının 43,5; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=158,7$ ve sıra ortalamalarının 68,8; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=183,6$ ve sıra ortalamalarının 107,2 olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci düşük puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki düşük puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en yüksek puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ADÖ toplam son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup ve haber mektupları yoluyla eğitim alan grup arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine; anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektuplarıyla eğitim alan grup arasında anneden anneye eğitim alan grup lehine

anlamalı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$). Ayrıca tüm deney grupları ile kontrol grubu arasında deney grupları lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$).

ADÖ toplam son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; eğitimin bir uzman tarafından verilmesi ile açıklanabilir. Eğitimde, uzmanın kullandığı yöntem ve teknikler aracılığıyla anneler, konuları içselleştirerek kazandırılmak istenen becerileri geliştirmişlerdir. Anneler, edindikleri bilgi ve becerileri, anneden anneye eğitim sırasında pekiştirerek daha kalıcı hale getirmişlerdir.

ADÖ toplam son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; annelerin yaş grubu, aile yapısı, çocuk sayısı ve yaşı, yaşam tarzı gibi noktalarda benzer özelliklere sahip eğitici annelerden yüz yüze eğitim almasından kaynaklanmış olabilir. Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerde karşılıklı paylaşımın olmaması, anneden anneye eğitim alan anneler arasında ise bu paylaşımın her hafta tekrar etmesi, bu farkın ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

ADÖ toplam son test puan ortalamalarına göre, kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; sade ve anlaşılır bir dil ile hazırlanmış, renkli bir tasarıma sahip haber mektuplarının yarattığı etki ile açıklanabilir. Bu farkı açıklayan bir diğer neden, dört haftada bir gerçekleştirilen değerlendirme toplantıları olabilir.

ADÖ alt boyutları ve toplam son test puan ortalamalarına göre, deney grupları lehine anlamlı bir farklılığın olması; gerçekleştirilen aile eğitimi programının etkisi ile açıklanabilir. İster bir uzman tarafından verilsin, ister yüz yüze isterse uzaktan olsun, aile eğitimi programına katılan annelerin aile işlevlerinde bir farklılık oluşmuş fakat kontrol grubunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 25 ve Şekil 4’de; deney ve kontrol gruplarının ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler alt boyutları ve toplam son test puan ortalamalarının birbirinden farklı olduğu,

roller alt boyutunun ise birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, eğitimden sonra deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin roller alt boyutunda benzer özelliklere sahip olduğu; problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler konularında ise farklı özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Cameron (2004), 3 – 11 yaş grubunda çocuğu olan anne babalara yönelik hazırlanan 13 haftalık bir eğitim programının aile içi ilişkilere etkisini araştırmıştır. Bir uzman tarafından verilen eğitimden geçen anne babaların kendi aralarında ve çocuklarıyla yaşadıkları iletişim sorunlarını uygun problem çözme teknikleri ile gidermeye başladıkları, aşırıya kaçan duygularını daha iyi kontrol edebildikleri bulunmuştur.

Gittins (2001), özel eğitime gereksinim duyan çocukların ailelerinden oluşan grupların, sosyal destek algısını incelemiştir. Bir uzmandan edindikleri bilgileri grupta paylaşan ailelerin sorun odaklı değil çözüm odaklı hareket ettikleri ve başvuru kaynakları hakkında diğer ailelere göre daha fazla bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir (Akt. Conyers, 2003).

Wallace (2011), uzaktan eğitimin bire bir, yüz yüze eğitimin yerini tutamayacağını ancak mecbur kalındığı takdirde kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Çalışmalara bakıldığında, farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılarak, bir uzman tarafından verilen eğitim ile birlikte aileden aileye eğitimin de anne babaların aile işlevlerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca uzaktan eğitimin, yüz yüze eğitimin sunulamayacağı durumlarda tercih edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu sonuçlar, yapılan araştırmanın “eğitici anne eğitimi ve anneden anneye eğitim alan grupların haber mektupları yoluyla eğitim alan gruba göre daha etkili olduğu” bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 26’ya deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam son test puanlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

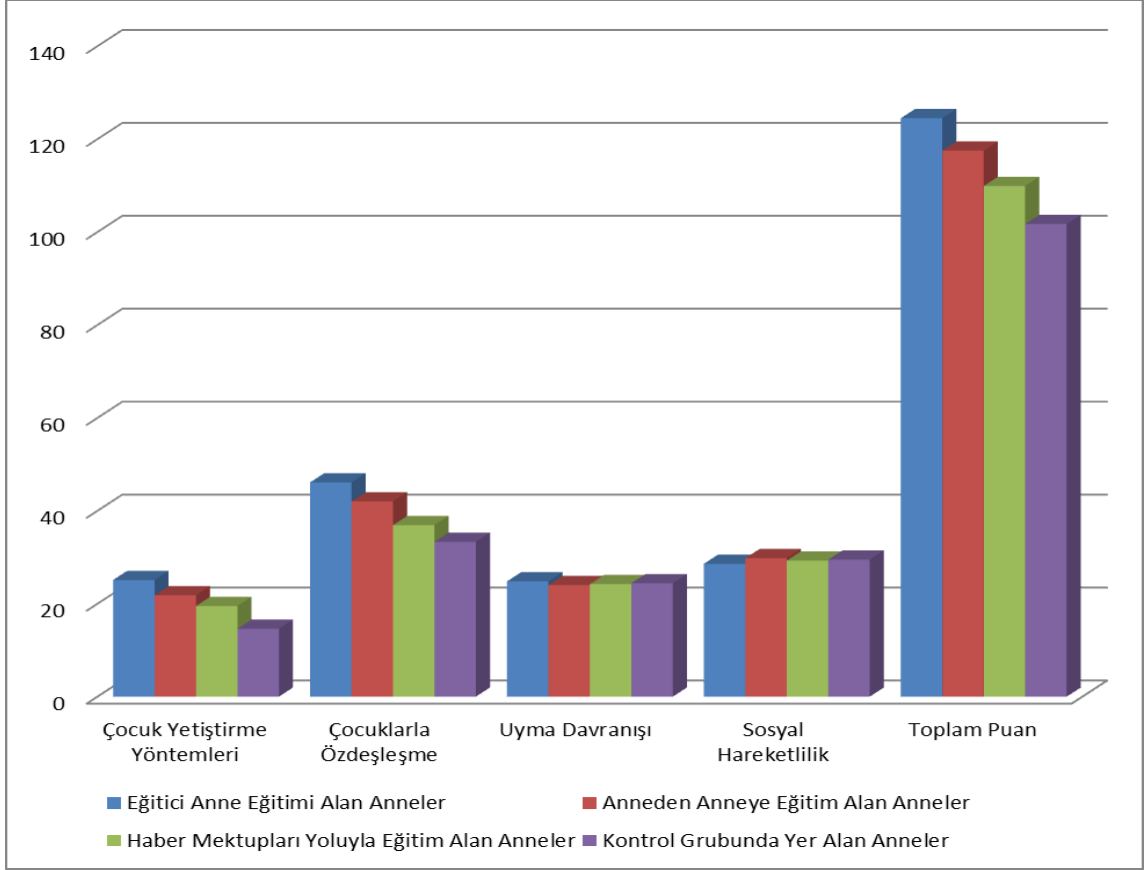
Tablo 26 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları

	Gruplar	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra Ort	H	p	İkili Karşılaştırma
Demokratik/Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri	EAE	28	25,1	25,0	19,0	30,0	2,7	107,4			
	AAE	28	21,8	21,5	18,0	28,0	2,3	83,3			EAE-AAE (p=0,0001)*
	HB	32	19,5	19,0	15,0	25,0	2,4	62,5			EAE-HB(p=0,0001)*
	K	40	14,6	14,0	11,0	20,0	2,1	22,9			EAE-K(p=0,0001)*
											AAE-HB(p=0,0001)*
											AAE-K(p=0,0001)*
	Toplam	128	19,7	20,0	11,0	30,0	4,6		95,7	0,000*	HB-K(p=0,0001)*
Çocuklarla Özdeşleşme	EAE	28	46,1	46,0	40,0	52,0	3,3	108,1			
	AAE	28	42,0	42,0	35,0	51,0	3,8	85,9			EAE-AAE(p=0,0001)*
	HB	32	36,9	37,0	30,0	44,0	3,4	54,0			EAE-HB(p=0,0001)*
	K	40	33,3	33,0	28,0	41,0	2,7	27,4			EAE-K(p=0,0001)*
											AAE-HB(p=0,0001)*
											AAE-K(p=0,0001)*
	Toplam	128	38,9	38,5	28,0	52,0	5,9		90,9	0,000*	HB-K(p=0,0001)*
Uyma Davranışı	EAE	28	24,8	25,0	21,0	27,0	1,7	73,4			
	AAE	28	24,0	24,0	19,0	28,0	2,1	57,1			
	HB	32	24,2	24,0	19,0	27,0	1,6	60,5			
	K	40	24,4	25,0	19,0	27,0	1,7	66,6			
	Toplam	128	24,3	25,0	19,0	28,0	1,8		3,3	0,343	
Sosyal Hareketlilik	EAE	28	28,6	28,0	23,0	33,0	2,9	56,1			
	AAE	28	29,8	31,0	25,0	34,0	2,9	72,0			
	HB	32	29,3	29,5	24,0	33,0	2,5	63,3			
	K	40	29,5	29,0	24,0	35,0	2,6	66,1			
	Toplam	128	29,3	29,0	23,0	35,0	2,7		2,7	0,438	
Toplam Puan	EAE	28	124,5	124,5	112,0	138,0	6,2	107,1			
	AAE	28	117,5	118,0	104,0	128,0	6,8	85,9			EAE-AAE(p=0,0001)*
	HB	32	109,9	110,0	94,0	120,0	5,4	58,4			EAE-HB(p=0,0001)*
	K	40	101,7	102,0	86,0	113,0	4,5	24,5			EAE-K(p=0,0001)*
											AAE-HB(p=0,0001)*
											AAE-K(p=0,0001)*
	Toplam	128	112,2	111,0	86,0	138,0	10,3		93,8	0,000*	HB-K(p=0,0001)*

*p<0,01

Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam son test puan ortalamaları Şekil 5’de sunulmuştur.

Şekil 5 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test Puan Ortalamaları



Tablo 26'ya bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin ATE Demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutu son test puan ortalamalarının $\bar{X}=25,1$ ve sıra ortalamalarının 107,4; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=21,8$ ve sıra ortalamalarının 83,3; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=19,5$ ve sıra ortalamalarının 62,5; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=14,6$ ve sıra ortalamalarının 22,9 olduğu görülmektedir. En yüksek puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci yüksek puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki yüksek puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en düşük puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Demokratik/otoriter

çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine; anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında anneden anneye eğitim alan grup lehine; haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$).

ATE Demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; eğitimin rol oynama, küçük grup, büyük grup, soru-cevap gibi yöntem ve teknikler kullanılarak gerçekleştirilmesi ile açıklanabilir. Bu yöntem ve tekniklerden yararlanılarak aktarılan konular, annelerin demokratik çocuk yetiştirme tutumunu benimsemelerini sağlamıştır. Eğitici anne eğitiminde benimsenen bu tutum, annelerin verdikleri eğitimlerle pekiştirilmiştir.

ATE Demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; anneden anneye eğitimin duygu, düşünce ve yaşantıların karşılıklı paylaşımına dayalı olması ile açıklanabilir. Haber mektupları yoluyla eğitim alan anneler, edindikleri bilgiler üzerinden gerçekleştirdikleri uygulamalara yönelik geri bildirimini ancak dört haftada bir yapılan değerlendirme toplantılarında alabilmişlerdir. Anneden anneye eğitim alan anneler ise her hafta, edindikleri bilgi ve becerileri birlikte değerlendirmişlerdir.

ATE Demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; mektuplar aracılığıyla da olsa bir bilgilendirme yapmanın eğitici ve öğretici bir nitelik taşıması ile açıklanabilir.

Haber mektupları aracılığıyla bilgilendirilen anneler, dört haftada bir yapılan toplantılarda edindikleri bilgi ve becerileri değerlendirmişlerdir.

Annelerin ATE Çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=46,1$ ve sıra ortalamalarının 108,1; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=42,0$ ve sıra ortalamalarının 85,9; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=36,9$ ve sıra ortalamalarının 54,0; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=33,3$ ve sıra ortalamalarının 27,4 olduğu görülmektedir. En yüksek puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci yüksek puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki yüksek puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en düşük puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine; anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında anneden anneye eğitim alan grup lehine; haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$).

ATE Çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; özdeşim kurabilmek için gerekli olan iletişim ve empati becerilerinin; uzman tarafından rol oynama, soru cevap, küçük grup, büyük grup gibi yöntem ve teknikler aracılığıyla annelere kazandırılmasından kaynaklanmış olabilir. Anneler, kazandıkları bu becerileri, diğer annelere eğitim verirken pekiştirerek içselleştirmişlerdir.

ATE Çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; anneden anneye eğitimde, bilgi aktarımlarının ve deneyim paylaşımlarının yüz yüze gerçekleşmesi ile açıklanabilir. Haber mektupları yoluyla gerçekleştirilen eğitimde kazandırılmak istenen beceriler yalnızca yazılı olarak annelere verilmiştir. Her ne kadar haber mektuplarında da bu becerilerin gelişebilmesi için etkinliklere yer verilmiş olsa da bu durum, anneden anneye eğitimdeki karşılıklı paylaşımdan daha az etkili çıkmıştır. En az iki kişilik küçük gruplarda gerçekleştirilen karşılıklı alıştırmalar, bu becerilerin daha iyi kazandırılmasını sağlamıştır.

ATE Çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutu son test puan ortalamalarına göre, kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; yalnızca yazılı bir kaynaktan da olsa bir eğitimin gerçekleştirilmesidir.

Annelerin ATE Uyuma Davranışı (UYMA) alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=24,8$ ve sıra ortalamalarının 73,4; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=24,0$ ve sıra ortalamalarının 57,1; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=24,2$ ve sıra ortalamalarının 60,5; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=24,4$ ve sıra ortalamalarının 66,6 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Uyuma Davranışı (UYMA) alt boyutuna ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,343$, $p>0,01$).

Tablo 16, 17 ve 18’de de görüldüğü gibi, eğitici anne eğitimi alan annelerin, anneden anneye eğitim alan annelerin ve haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE Uyuma Davranışı (UYMA) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna bağlı olarak gruplar arasında, ikili karşılaştırmalarda bir farklılığın ortaya çıkması beklenemez. Bu nedenle bu bulgu, beklenen bir sonuçtur.

Annelerin ATE Sosyal Hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu son test puanlarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=28,6$ ve sıra ortalamalarının 56,1; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=29,8$ ve sıra ortalamalarının 72,0; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=29,3$ ve sıra ortalamalarının 63,3; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=29,5$ ve sıra ortalamalarının 66,1 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE Sosyal Hareketlilik (SOSHAR) alt boyutuna ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,438$, $p>0,01$).

Tablo 16, 17 ve 18’de de görüldüğü gibi, eğitici anne eğitimi alan annelerin, anneden anneye eğitim alan annelerin ve haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE Sosyal Hareketlilik (SOSHAR) alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna bağlı olarak gruplar arasında, ikili karşılaştırmalarda bir farklılığın ortaya çıkması beklenemez. Bu nedenle bu bulgu, beklenen bir sonuçtur.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin ATE toplam son test puan ortalamalarının $\bar{X}=124,5$ ve sıra ortalamalarının 107,1; anneden anneye eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=117,5$ ve sıra ortalamalarının 85,9; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin puan ortalamalarının $\bar{X}=109,9$ ve sıra ortalamalarının 58,4; kontrol grubunda yer alan annelerin ise puan ortalamalarının $\bar{X}=101,7$ ve sıra ortalamalarının 24,5 olduğu görülmektedir. En yüksek puan ortalamasının eğitici anne eğitimi grubuna, ikinci yüksek puan ortalamasının anneden anneye eğitim grubuna, sonraki yüksek puan ortalamasının haber mektupları yoluyla eğitim alan anne grubuna ait olduğu, en düşük puan ortalamasının ise kontrol grubuna ait olduğu görülmektedir. Buna göre, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim, haber mektupları yoluyla eğitim ve kontrol gruplarındaki annelerin ATE toplam son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0,01$). Bu farkın hangi gruptan kaynaklandığı yönünde ikili karşılaştırmalar incelendiğinde; eğitici anne eğitimi alan grup ile anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında eğitici anne eğitimi alan grup lehine; anneden anneye eğitim alan grup ile haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu arasında anneden

anneye eğitim alan grup lehine; haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ile kontrol grubu arasında haber mektupları yoluyla eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p=0,0001$).

ATE toplam son test puan ortalamalarına göre, anneden anneye eğitim alan grup, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, eğitici anne eğitimi alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; eğitimin bir uzman tarafından verilmesi ile açıklanabilir. Eğitimde konular aktarılırken, küçük grup, büyük grup, rol oynama, soru cevap gibi farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması, bilgi ve becerilerin anneler tarafından özümsemesine neden olmuştur. Ardından anneler, diğer annelere verdikleri eğitim ile bilgi ve becerilerini içselleştirmişlerdir.

ATE toplam son test puan ortalamalarına göre, haber mektupları yoluyla eğitim alan grup ve kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, anneden anneye eğitim alan grup lehine anlamlı bir farklılığın olması; annelerin, kendileri ve aileleri ile ilgili yaşantıları ve deneyimleri karşılıklı paylaşımlarından kaynaklanmış olabilir. Haber mektupları yoluyla eğitim alan gruptaki anneler, yalnızca dört haftada bir yapılan toplantılar sırasında kendilerini değerlendirebilmiştir. Anneden anneye eğitimde ise her bir hafta, anneler, uygulamaları hakkında yüz yüze konuşabilmiştir.

ATE toplam son test puan ortalamalarına göre, sade ve anlaşılır bir dil ile hazırlanmış, renkli bir tasarıma sahip haber mektuplarının yarattığı etki ile açıklanabilir. Bu farkı açıklayan bir diğer neden, dört haftada bir gerçekleştirilen değerlendirme toplantıları olabilir.

ATE alt boyutları ve toplam son test puan ortalamalarına göre, deney grupları lehine anlamlı bir farklılığın olması; gerçekleştirilen aile eğitimi programının etkisi ile açıklanabilir. İster bir uzman tarafından verilsin, ister yüz yüze isterse uzaktan olsun, aile eğitimi programına katılan annelerin tutumlarında bir farklılık oluşmuş fakat kontrol grubunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 26 ve Şekil 5’de; deney ve kontrol gruplarının ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ve toplam son test puan ortalamalarının birbirinden farklı olduğu, uyma davranışı

(UYMA), sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutları son test puan ortalamalarının ise birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, aile eğitiminden sonra deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin uyma davranışı (UYMA), sosyal hareketlilik (SOSHAR) alt boyutlarında benzer özelliklere sahip olduğu; demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutlarında ise farklı özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Diaz (2001), geliştirdiği eğitim programının anne babaların çocuk yetiştirme tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Sonuçta, anne babaların otoriter tutum düzeylerinde azalma olduğu, demokratik tutum düzeylerinde ise artış olduğu tespit edilmiştir (Akt. Meeker ve Johnson, 2005).

Mead ve Mcneil (2004), kendileri ile benzer özelliklere sahip kişilerin birbirlerini etkileme olasılıklarının daha yüksek olduğunu, bu nedenle özellikle sosyal sorunların çözümüne yönelik akran eğitimlerinin ve destek gruplarının artması gerektiğini belirtmiştir.

Van Camp ve diğerleri (2008), çocukların gelişimlerini destekleme sürecinde kurum temelli aile katılımına ek olarak özellikle haber mektupları yönteminin kullanımının önemli olduğunu; haber mektuplarını kullanarak anne babalara “değerlisin” mesajı verildiği, böylece anne babaların, ellerine ulaşan mektupta yer alan bilgileri evde uygulamaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

Çalışmalara bakıldığında, farklı yöntem ve teknikler aracılığıyla bir uzman tarafından verilen eğitimin anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Diğer taraftan alternatif olarak akran eğitimleri ve destek gruplarının artması gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca haber mektuplarının uzman aracılığıyla verilen eğitime destek olarak uygulanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu sonuçlar, yapılan araştırmanın “eğitici anne eğitimi ve anneden anneye eğitim alan grupların haber mektupları yoluyla eğitim alan gruba göre daha etkili olduğu” bulgusu ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 27’de deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu son test puanlarına göre Kruskal-Wallis H Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 27 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test Puanlarının Kruskal-Wallis H Sonuçları

	Gruplar	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min	Max	ss	Sıra Ort	H	p
Sosyal beceri- öz bakım	EAE	28	36,3	36,5	34,0	39,0	1,5	83,9		
	AAE	28	36,1	36,5	33,0	39,0	1,9	79,6		
	HB	32	35,8	35,0	33,0	38,0	1,3	69,1		
	K	40	35,4	35,0	32,0	38,0	1,4	65,5		
	Toplam	128	35,3	35,0	31,0	39,0	1,8		3,8	0,218

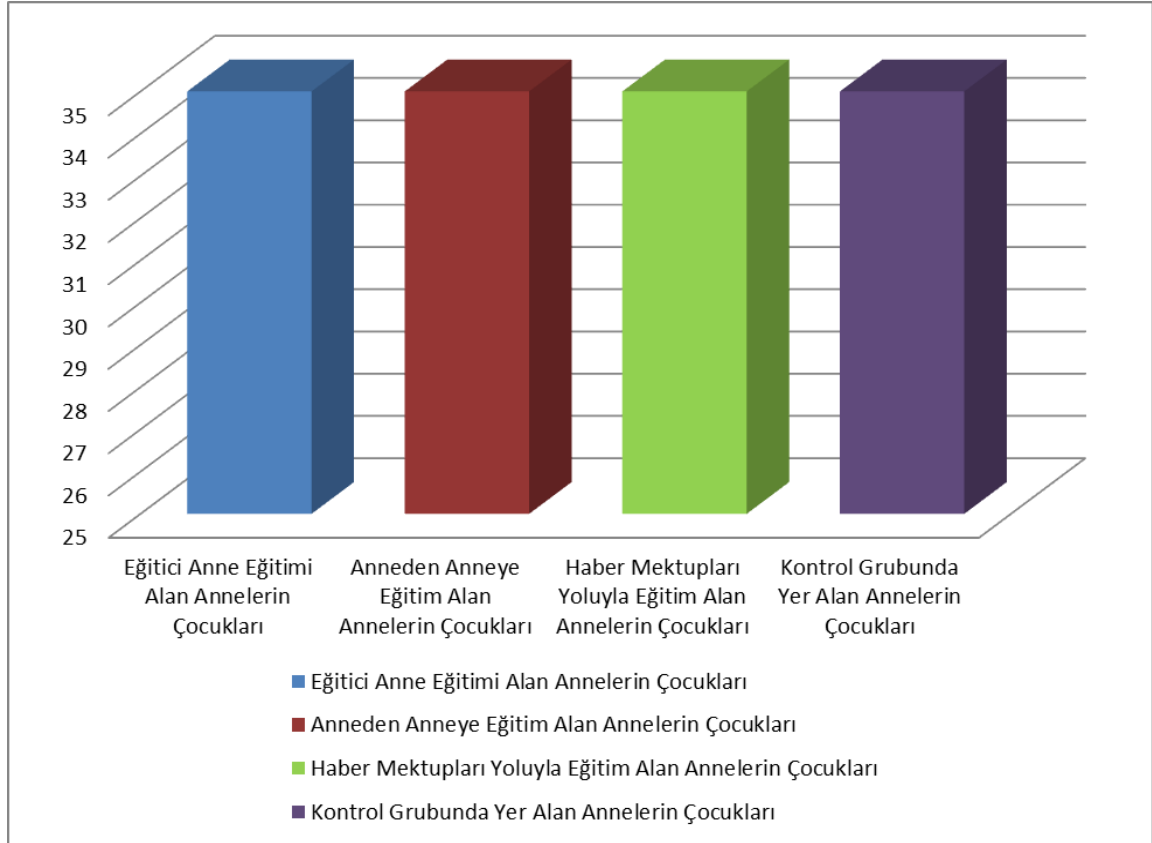
*p<0,01

Tablo 27’de, annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu son test puan ortalamalarına bakıldığında, eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının puan ortalamalarının $\bar{X}=36,3$ ve sıra ortalamalarının 83,9; anneden anneye eğitim alan annelerin çocuklarının puan ortalamalarının $\bar{X}=36,1$ ve sıra ortalamalarının 79,6; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının puan ortalamalarının $\bar{X}=35,8$ ve sıra ortalamalarının 69,1; kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının ise puan ortalamalarının $\bar{X}=35,4$ ve sıra ortalamalarının 65,5 olduğu görülmektedir. Buna göre, deney ve kontrol gruplarındaki annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutuna ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. (p=0,218, p>0,01).

Deney ve kontrol grupları arasında AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamalarına göre anlamlı bir farklılığın olmaması, çocukların normal gelişimleri ile açıklanabilir. Çocuklar, ailenin ve toplumun birer üyesidir. Ailenin ve toplumun diğer fertleri ile sosyal ilişkiler kuran çocuklar, nerede, ne zaman, nasıl davranmaları gerektiğini doğal yollarla öğrenebilir. Annelerin aldıkları eğitim ise bu süreci hızlandırmada olumlu bir etken olarak değerlendirilebilir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu son test puan ortalamaları Şekil 6'da sunulmuştur.

Şekil 6 - Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test Puan Ortalamaları



Tablo 27 ve Şekil 6'da; deney ve kontrol gruplarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu son test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu veriden yola çıkarak, eğitimden sonra deney ve kontrol gruplarında yer alan annelerin çocuklarının sosyal beceri-öz bakım alt boyutu bakımından benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 28'de eğitici anne eğitimi grubunda yer alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 28 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar						Ön Test- Son Test			
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Problem Çözme	Son Test	17	11,7	11,5	6,0	18,0	3,5		
	Kalıcılık	17	11,2	12,0	6,0	16,0	3,3	1,134	0,257
İletişim	Son Test	17	16,9	16,5	9,0	29,0	5,0		
	Kalıcılık	17	15,8	15,0	9,0	23,0	4,3	1,438	0,224
Roller	Son Test	17	33,6	36,0	22,0	42,0	5,1		
	Kalıcılık	17	33,9	36,0	24,0	40,0	4,7	1,414	0,157
Duygusal tepki verebilme	Son Test	17	12,7	12,5	8,0	16,0	2,1		
	Kalıcılık	17	12,2	12,0	9,0	16,0	1,8	1,857	0,063
Gereken ilgiyi gösterme	Son Test	17	13,2	14,0	9,0	17,0	2,1		
	Kalıcılık	17	12,5	13,0	9,0	17,0	2,0	1,857	0,063
Davranış kontrolü	Son Test	17	18,6	18,5	15,0	23,0	2,1		
	Kalıcılık	17	18,1	18,0	15,0	21,0	1,8	1,612	0,124
Genel işlevler	Son Test	17	26,9	27,0	20,0	32,0	3,0		
	Kalıcılık	17	27,5	27,0	24,0	32,0	2,3	1,633	0,102
Toplam Puan	Son Test	17	133,5	134,5	114,0	150,0	9,5		
	Kalıcılık	17	131,1	131,0	112,0	146,0	8,9	1,126	0,269

*p<0,05

Tablo 28 incelendiğinde, eğitici anne eğitimini alan annelerin ADÖ problem çözme ($z=1,134$, $p>0,05$), iletişim ($z=1,438$, $p>0,05$), roller ($z=1,414$, $p>0,05$), duygusal tepki verebilme ($z=1,857$, $p>0,05$), gereken ilgiyi gösterme ($z=1,857$, $p>0,05$), davranış kontrolü ($z=1,612$, $p>0,05$) ve genel işlevler ($z=1,633$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam

($z=1,126$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında annelere uygulanan eğitici anne eğitiminin etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, annelere uygulanan eğitici anne eğitiminin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 29’da anneden anneye eğitim alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 29 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar		Ön Test- Son Test
	s	$\bar{X}$ Ortanca Min. Max. ss z p
Problem Çözme	17	
	Son Test	11,9 12,0 6,0 18,0 3,3
İletişim	17	
	Kalıcılık	11,3 11,0 6,0 16,0 3,1 1,436 0,228
Roller	17	
	Son Test	20,6 22,0 11,0 27,0 4,4
Duygusal tepki verebilme	17	
	Kalıcılık	20,5 21,0 13,0 27,0 4,3 1,847 0,072
Gereken ilgiyi gösterme	17	
	Son Test	34,2 35,0 28,0 42,0 3,8
Davranış kontrolü	17	
	Kalıcılık	33,7 35,0 28,0 38,0 3,4 1,624 0,119
Genel işlevler	17	
	Son Test	14,8 15,0 11,0 19,0 2,4
Toplam Puan	17	
	Kalıcılık	15,1 15,0 11,0 19,0 2,2 1,869 0,061
	17	
	Son Test	14,8 15,0 9,0 20,0 3,1
	17	
	Kalıcılık	14,8 14,0 9,0 20,0 3,3 1,119 0,271
	17	
	Son Test	21,0 21,0 16,0 26,0 2,6
	17	
	Kalıcılık	20,9 21,0 16,0 26,0 2,6 1,569 0,164
	17	
	Son Test	29,0 29,0 23,0 34,0 3,1
	17	
	Kalıcılık	29,5 29,0 26,0 33,0 2,2 1,582 0,156
	17	
	Son Test	146,4 149,5 124,0 161,0 9,8
	17	
	Kalıcılık	146,8 148,0 132,0 159,0 7,3 1,640 0,099

*p<0,05

Tablo 29 incelendiğinde, anneden anneye alan annelerin ADÖ problem çözme ($z=1,436$, $p>0,05$), iletişim ($z=1,847$, $p>0,05$), roller ($z=1,624$, $p>0,05$), duygusal tepki verebilme ($z=1,869$, $p>0,05$), gereken ilgiyi gösterme ($z=1,119$, $p>0,05$), davranış kontrolü ($z=1,569$, $p>0,05$) ve genel işlevler ($z=1,582$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam

($z=1,640$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında anneden anneye eğitimin etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, anneden anneye eğitimin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 30’da haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 30 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ADÖ Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar								Ön Test- Son Test	
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Problem Çözme	Son Test	19	13,4	13,0	6,0	21,0	3,5		
	Kalıcılık	19	13,2	13,0	6,0	20,0	3,6	1,719	0,086
İletişim	Son Test	19	23,0	23,0	16,0	29,0	3,1		
	Kalıcılık	19	22,9	23,0	18,0	29,0	3,1	1,548	0,171
Roller	Son Test	19	33,8	34,0	26,0	41,0	4,1		
	Kalıcılık	19	33,4	33,0	26,0	40,0	4,1	1,869	0,061
Duygusal tepki verebilme	Son Test	19	16,1	16,0	12,0	19,0	2,2		
	Kalıcılık	19	16,6	17,0	13,0	19,0	1,7	1,571	0,162
Gereken ilgiyi gösterme	Son Test	19	16,9	17,0	12,0	22,0	2,4		
	Kalıcılık	19	17,1	17,0	14,0	22,0	2,2	1,626	0,106
Davranış kontrolü	Son Test	19	23,5	24,0	18,0	29,0	3,0		
	Kalıcılık	19	23,4	24,0	19,0	29,0	3,0	1,639	0,101
Genel işlevler	Son Test	19	31,9	32,0	23,0	37,0	3,5		
	Kalıcılık	19	32,1	32,0	28,0	36,0	2,4	1,716	0,086
Toplam Puan	Son Test	19	158,7	157,5	146,0	182,0	8,0		
	Kalıcılık	19	158,7	157,0	150,0	171,0	6,5	1,117	0,274

*p<0,05

Tablo 30 incelendiğinde, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme (z=1,719, p>0,05), iletişim (z=1,548, p>0,05), roller (z=1,869, p>0,05), duygusal tepki verebilme (z=1,571, p>0,05), gereken ilgiyi gösterme (z=1,626, p>0,05),

davranış kontrolü ($z=1,639$, $p>0,05$) ve genel işlevler ($z=1,716$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam ($z=1,117$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında haber mektupları yoluyla gerçekleştirilen eğitimin etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, haber mektupları yoluyla gerçekleştirilen eğitimin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 31’de eğitici anne eğitimi grubunda yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Demokratik/ Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO)	Son Test	17	25,1	25,0	19,0	30,0	2,7		
		17							
Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ)	Kalıcılık		26,1	26,0	21,0	30,0	2,5	1,571	0,162
		17							
Uyma Davranışı (UYMA)	Son Test		46,1	46,0	40,0	52,0	3,3		
		17							
Sosyal Hareketlilik (SOSHAR)	Kalıcılık		46,4	46,0	40,0	51,0	3,0	1,640	0,099
		17							
Toplam Puan	Son Test		24,8	25,0	21,0	27,0	1,7		
		17							
	Kalıcılık		23,9	24,0	21,0	27,0	1,7	1,716	0,086
		17							
	Son Test		28,6	28,0	23,0	33,0	2,9		
		17							
	Kalıcılık		27,4	26,0	23,0	32,0	3,0	1,626	0,107
		17							
	Son Test		124,5	124,5	112,0	138,0	6,2		
		17							
	Kalıcılık		123,8	124,0	115,0	133,0	5,4	1,718	0,085
		17							

*p<0,05

Tablo 31 incelendiğinde, eğitici anne eğitimini alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ($z=1,571$, $p>0,05$), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) ($z=1,640$, $p>0,05$), uyma davranışı (UYMA) ($z=1,716$, $p>0,05$), sosyal hareket (SOSHAR) ($z=1,626$, $p>0,05$) ile toplam ($z=1,718$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında annelere uygulanan eğitici anne eğitiminin etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, annelere uygulanan eğitici anne eğitiminin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 32’de anneden anneye eğitim alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 32 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar							Ön Test- Son Test	
	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Demokratik/ Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO)	17							
Son Test	17	21,8	21,5	18,0	28,0	2,3		
Kalıcılık		22,8	23,0	19,0	28,0	2,3	1,440	0,226
Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ)	17							
Son Test	17	42,0	42,0	35,0	51,0	3,8		
Kalıcılık		41,6	41,0	36,0	48,0	3,6	1,719	0,086
Uyma Davranışı (UYMA)	17							
Son Test	17	24,0	24,0	19,0	28,0	2,1		
Kalıcılık		24,4	25,0	21,0	27,0	1,7	1,619	0,124
Sosyal Hareketlilik (SOSHAR)	17							
Son Test	17	29,8	31,0	25,0	34,0	2,9		
Kalıcılık		29,5	30,0	25,0	34,0	3,1	1,832	0,076
Toplam Puan	17							
Son Test	17	117,5	118,0	104,0	128,0	6,8		
Kalıcılık		118,3	118,0	109,0	128,0	6,3	1,580	0,158

*p<0,05

Tablo 32 incelendiğinde, anneden anneye eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ($z=1,440$, $p>0,05$), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) ($z=1,719$, $p>0,05$), uyma davranışı (UYMA) ($z=1,619$, $p>0,05$), sosyal hareket (SOSHAR) ($z=1,832$, $p>0,05$) ile toplam ($z=1,580$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında uygulanan anneden anneye eğitimin eğitiminin etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, anneden anneye eğitimin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 33'te haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 33 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin ATE Alt Boyutları ve Toplam Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar	Ön Test- Son Test							
	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Demokratik/ Otoriter Çocuk Yetiştirme Yöntemleri (DEMO)	Son Test 19	19,5	19,0	15,0	25,0	2,4		
	Kalıcılık 19	19,7	19,0	15,0	25,0	2,2	1,570	0,161
Çocuklarla Özdeşleşme (ÖZDEŞ)	Son Test 19	36,9	37,0	30,0	44,0	3,4		
	Kalıcılık 19	37,2	37,0	31,0	42,0	2,6	1,626	0,106
Uyma Davranışı (UYMA)	Son Test 19	24,2	24,0	19,0	27,0	1,6		
	Kalıcılık 19	24,2	24,0	19,0	27,0	1,7	1,571	0,162
Sosyal Hareketlilik (SOSHAR)	Son Test 19	29,3	29,5	24,0	33,0	2,5		
	Kalıcılık 19	29,5	30,0	24,0	33,0	2,3	1,639	0,101
Toplam Puan	Son Test 19	109,9	110,0	94,0	120,0	5,4		
	Kalıcılık 19	110,7	111,0	101,0	117,0	4,0	1,118	0,274

*p<0,05

Tablo 33 incelendiğinde, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) (z=1,570, p>0,05), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) (z=1,626, p>0,05), uyma davranışı (UYMA) (z=1,571, p>0,05), sosyal hareket (SOSHAR) (z=1,639, p>0,05) ile toplam (z=1,118, p>0,05) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir

($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında uygulanan haber mektupları yoluyla anneye eğitiminin etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, haber mektupları yoluyla anne eğitiminin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 34’te eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 34 - Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

							Ön Test- Son Test	
	s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z	p
Eğitici Anne Eğitimi Alan Annelerin Çocukları	Son Test	17	36,3	36,5	34,0	39,0	1,5	
	Kalıcılık	17	36,6	36,5	34,0	39,0	1,5	1,120 0,272

* $p<0,05$

Tablo 34 incelendiğinde, eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri – öz bakım alt boyutu ($z=1,120$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında uygulanan eğitici anne eğitiminin çocuklar üzerindeki etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, eğitici anne eğitiminin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 35’te anneden anneye eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 35 - Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

								Ön Test- Son Test
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z p
Anneden Anneye Eğitim Alan Annelerin Çocukları	Son Test	17	36,1	36,5	33,0	39,0	1,9	
	Kalıcılık	17	36,3	36,5	33,0	39,0	2,0	1,570 0,161

*p<0,05

Tablo 35 incelendiğinde, anneden anneye alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri – öz bakım alt boyutu ($z=1,570$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında uygulanan anneden anneye eğitimin çocuklar üzerindeki etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, anneden anneye eğitimin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Tablo 36’da haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri- öz bakım alt boyutu son test-kalıcılık testi puanlarına göre Wilcoxon İşaretli Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 36 - Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Çocuklarının AGTE Sosyal Beceri-Öz Bakım Alt Boyutu Son Test- Kalıcılık Testi Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

								Ön Test- Son Test
		s	$\bar{X}$	Ortanca	Min.	Max.	ss	z p
Haber Mektupları Yoluyla Eğitim Alan Annelerin Çocukları	Son Test	19	33,8	34,0	31,0	36,0	1,3	
	Kalıcılık	19	33,9	34,0	31,0	36,0	1,4	1,439 0,227

*p<0,05

Tablo 36 incelendiğinde, haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri – öz bakım alt boyutu ($z=1,439$, $p>0,05$) son test

kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında uygulanan haber mektupları yoluyla gerçekleştirilen anne eğitiminin çocuklar üzerindeki etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, haber mektupları yoluyla gerçekleştirilen anne eğitiminin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuçlar

Bu araştırmada, altı yaşında çocuğu olan annelere yönelik uygulanan “eğitici anne eğitimi”, “anneden anneye eğitim” ve “haber mektupları yoluyla eğitim” yaklaşımlarının, annelerin aile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların gelişimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2010-2011 eğitim öğretim yılı içerisinde Ankara’da gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, “eğitici anne eğitimi”, “anneden anneye eğitim”, “haber mektupları yoluyla eğitim” ve kontrol grubu” olmak üzere dört örneklem grubundan oluşturulmuştur. Eğitici anne grubunu 28 anne ve çocuğu, anneden anneye eğitim grubunu 28 anne ve çocuğu, haber mektupları yoluyla eğitim grubunu 32 anne ve çocuğu, kontrol grubunu ise 40 anne ve çocuğu oluşturmuştur.

Deneysel desenli bu araştırmada, anneler ve aileleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla genel bilgi formu, annelerin aile işlevlerini ölçmek amacıyla Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ), annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını ölçmek amacıyla Aile Tutum Envanteri (ATE) ve çocukların gelişimlerini ölçmek amacıyla Ankara Gelişim Tarama Envanteri (AGTE) kullanılmıştır. Ölçme araçları, ön test ve son test olmak üzere iki farklı zamanda uygulanmıştır. Ayrıca deney grubuna, son testten dört hafta sonra kalıcılık testi olarak aynı ölçme araçları uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

6.1.1. Örnekleme Alınan Anneler ve Eşlerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Eğitici anne eğitimini alan annelerin % 42,9'unun 26-30 yaş grubunda, %57,1'inin ise 31-35 yaş grubunda; anneden anneye eğitim alan annelerin % 35,7'sinin 26-30 yaş grubunda, % 64,3'ünün ise 31-35 yaş grubunda; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 43,8'inin 26-30 yaş grubunda, % 56,4'ünün ise 31-35 yaş grubunda; kontrol grubundaki annelerin % 2,5'inin 25 ve altı yaş grubunda, % 37,5'inin 26-30 yaş grubunda, % 60'ının ise 31-35 yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

Eğitici anne eğitimini alan annelerin % 100'ünün lise mezunu olduğu; anneden anneye eğitim alan annelerin % 50'sinin ilkokul mezunu, % 50'sinin ise ortaokul mezunu olduğu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 43,8'inin ilkokul mezunu, % 56,2'sinin ortaokul mezunu olduğu; kontrol grubundaki annelerin % 65'inin ilkokul mezunu, % 35'inin ortaokul mezunu olduğu görülmektedir.

Eğitici anne eğitimini alan annelerin eşlerinin % 3,6'sının 26-30 yaş grubunda, % 42,9'unun 31-35 yaş grubunda, % 46,4'ü 36-40 yaş grubunda, % 7,1'i ise 41 ve üstü yaş grubunda; anneden anneye eğitim alan annelerin eşlerinin % 10,7'sinin 26-30 yaş grubunda, % 32,1'inin 31-35 yaş grubunda, % 46,4'ünün 36-40 yaş grubunda, % 10,7'sinin ise 41 ve üstü yaş grubunda; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 3,1'inin 26-30 yaş grubunda, % 34,4'ünün 31-35 yaş grubunda, % 53,1'inin 36-40 yaş grubunda % 9,4'ünün ise 41 ve üstü yaş grubunda; kontrol grubundaki annelerin eşlerinin % 5'inin 26-30 yaş grubunda, % 37,5'inin 31-35 yaş grubunda, % 50'sinin 36-40 yaş grubunda % 7,5'inin ise 41 ve üstü yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

Eğitici anne eğitimini alan annelerin eşlerinin % 35,7'si ilkokul mezunu, % 46,4'ü ortaokul mezunu, % 17,9'u ise lise mezunu; anneden anneye eğitim alan annelerin eşlerinin % 42,8'i ilkokul mezunu, % 50'si ortaokul mezunu, % 7,2'si ise lise mezunu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 40,7'si ilkokul mezunu, % 50'si ortaokul mezunu, % 9,3'ü ise lise mezunu; kontrol grubundaki

annelerin eşlerinin % 50'si ilkokul mezunu, % 42,5'i ortaokul mezunu, % 7,5'i ise lise mezunudur.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin, anneden anneye eğitim alan annelerin ve haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 100'ünün çalıştığı, kontrol grubunda yer alan annelerin eşlerinin % 95'inin çalıştığı, % 5'inin ise çalışmadığı görülmektedir.

Eğitici anne eğitimini alan annelerin eşlerinin % 7,1'i memur, % 46,4'ü işçi, % 10,7'si çiftçi, %35,8'i ise serbest meslek sahibi; anneden anneye eğitim alan annelerin eşlerinin % 14,3'ü işçi, % 39,3'ü çiftçi, % 46,4'ü ise serbest melek sahibi; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin eşlerinin % 46,9'u işçi, % 25'i çiftçi, % 28,1'i ise serbest meslek sahibi; kontrol grubundaki annelerin eşlerinin % 2,5'i memur, % 40'ı işçi, % 17,5'i çiftçi, % 35'i ise serbest meslek sahibidir.

Eğitici anne eğitimi alan annelerin % 7,1'inin bir, % 71,4'ünün iki, %14,4'ünün üç ve % 7,1'inin dört çocuk sahibi; anneden anneye eğitim alan annelerin % 10,7'sinin bir, % 46,4'ünün iki, % 35,8'inin üç ve % 7,1'inin dört çocuk sahibi; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 6,3'ünün bir, % 50'sinin iki, % 34,3'ünün üç ve % 9,4'ünün dört çocuk sahibi; kontrol grubundaki annelerin % 22,5'inin bir, % 55'inin iki, % 17,5'inin üç ve % 5'inin dört çocuk sahibi olduğu görülmektedir.

Eğitici anne eğitimini alan annelerin % 17,9'unun birinci çocuğunun, % 67,9'unun ikinci çocuğunun, % 7,1'inin üçüncü çocuğunun, % 7,1'inin ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu; anneden anneye eğitim alan annelerin % 17,9'unun birinci çocuğunun, % 46,4'ünün ikinci çocuğunun, % 28,6'sının üçüncü çocuğunun, % 7,1'inin ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 15,6'sının birinci çocuğunun, % 50'sinin ikinci çocuğunun, % 25'inin üçüncü çocuğunun, % 9,4'ünün ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu; kontrol grubundaki annelerin % 27,5'inin birinci çocuğunun, % 50'sinin ikinci çocuğunun, % 17,5'inin üçüncü çocuğunun, % 5'inin ise dördüncü çocuğunun altı yaşında olduğu görülmektedir.

Eğitici anne eğitimini alan annelerin % 92,9'unun çekirdek aile üyesi, % 7,1'inin ise geniş aile üyesi olduğu; anneden anneye eğitim alan annelerin % 89,3'ünün çekirdek aile üyesi, % 10,7'sinin ise geniş aile üyesi olduğu; haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin % 81,3'ünün çekirdek aile üyesi, % 18,8'inin ise geniş aile üyesi olduğu; kontrol grubundaki annelerin % 90'ının çekirdek aile üyesi, % 10'unun ise geniş aile üyesi olduğu görülmektedir.

6.1.2. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular

Deney gruplarında ve kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,01$).

Eğitici anne eğitimini alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ADÖ roller alt boyutu ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır ($z=1,932$, $p>0,05$).

Anneden anneye eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ADÖ roller alt boyutu ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır ($z=1,962$, $p>0,05$).

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ADÖ roller alt boyutu ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır ($z=1,934$, $p>0,05$).

Kontrol grubunda yer alan annelerin ADÖ problem çözme ($z=1,719$, $p>0,05$), iletişim ($z=1,816$, $p>0,05$), roller ($z=1,915$, $p>0,05$), duygusal tepki verebilme

($z=1,724$, $p>0,05$), gereken ilgiyi gösterme ($z=1,704$, $p>0,05$), davranış kontrolü ($z=1,694$, $p>0,05$), genel işlevler ($z=1,748$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam ($z=1,760$, $p>0,05$) ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

6.1.3. Aile Tutum Envanterinin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular

Deney gruplarında ve kontrol grubunda yer alan annelerin ATE alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,01$).

Eğitici anne eğitimi alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ATE uyma davranışı (UYMA) ($z=1,728$, $p>0,05$) ve sosyal hareketlilik (SOSHAR) ($z=1,718$, $p>0,05$) alt boyutları ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır.

Anneden anneye eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ATE uyma davranışı (UYMA) ($z=1,724$, $p>0,05$) ve sosyal hareketlilik (SOSHAR) ($z=1,728$, $p>0,05$) alt boyutları ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır.

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ve çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutları ile toplam ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). ATE uyma davranışı (UYMA) ($z=1,719$, $p>0,05$) ve sosyal hareketlilik (SOSHAR) ($z=1,716$, $p>0,05$) alt boyutları ön test son test puan ortalamalarında ise bir farka rastlanmamıştır.

Kontrol grubunda yer alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri ($z=1,792$, $p>0,05$), çocuklarla özdeşleşme ($z=1,720$, $p>0,05$), uyma

davranışı ($z=1,736$, $p>0,05$), sosyal hareketlilik ($z=1,748$, $p>0,05$) ile toplam ($z=1,719$, $p>0,05$) ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

6.1.4. Ankara Gelişim Tarama Envanterinin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular

Deney gruplarında ve kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>0,01$).

Eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Anneden anneye eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutu ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

6.1.5. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular

ADÖ problem çözme alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim ve haber mektupları yoluyla eğitim alan gruplara arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak bu yaklaşımların her birinin kontrol grubu ($p=0,0001$) ile karşılaştırıldığında etkili olduğu görülmektedir.

ADÖ iletişim alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin, haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,004$) ve kontrol grubuna göre daha etkili olduğu, haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir. Eğitici anne eğitimi ile anneden anneye eğitim arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

ADÖ roller alt boyutuna ilişkin deney ve kontrol gruplarındaki annelerin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,770$, $p>0,01$).

ADÖ duygusal tepki verebilme alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitime ($p=0,002$), haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna göre ($p=0,0001$) daha etkili olduğu görülmektedir. Anneden anneye eğitim ile haber mektupları yoluyla eğitim arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

ADÖ gereken ilgiyi gösterme alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir. Eğitici anne eğitimi ile anneden anneye eğitim arasında ve anneden anneye eğitim ile haber mektupları yoluyla eğitim arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır.

ADÖ davranış kontrolü alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitime ($p=0,0001$), haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,003$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir.

ADÖ genel işlevler alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna göre ($p=0,0001$) daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,002$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir. Eğitici anne eğitimi ile anneden anneye eğitim arasında herhangi bir farklılık saptanmamıştır.

ADÖ toplam puan son test puanlarına göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitime ($p=0,0001$), haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir.

6.1.6. Aile Tutum Envanterinin Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular

ATE Demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitime ($p=0,0001$), haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir.

ATE Çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) alt boyutuna göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitime ($p=0,0001$), haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir.

ATE Uyma Davranışı (UYMA) alt boyutuna ilişkin deney ve kontrol gruplarındaki annelerin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,343$, $p>0,01$).

ATE Sosyal Hareketlilik (SOSHAR) alt boyutuna ilişkin deney ve kontrol gruplarındaki annelerin son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,438$, $p>0,01$).

ATE toplam son test puanlarına göre ikili karşılaştırmalara bakıldığında, eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitime ($p=0,0001$), haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu, anneden anneye eğitimin haber mektupları yoluyla eğitime ($p=0,0001$) ve kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu ve haber mektupları yoluyla eğitimin kontrol grubuna ($p=0,0001$) göre daha etkili olduğu görülmektedir.

6.1.7. Ankara Gelişim Tarama Envanterinin Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular

AGTE sosyal beceri-öz bakım alt boyutuna ilişkin deney ve kontrol gruplarındaki annelerin çocuklarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,218$, $p>0,01$).

6.1.8. Deney Gruplarındaki Annelerin Aile Değerlendirme Ölçeği Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmalarına İlişkin Bulgular

Eğitici anne eğitimini alan annelerin ADÖ problem çözme ($z=1,134$, $p>0,05$), iletişim ($z=1,438$, $p>0,05$), roller ($z=1,414$, $p>0,05$), duygusal tepki verebilme ($z=1,857$, $p>0,05$), gereken ilgiyi gösterme ($z=1,857$, $p>0,05$), davranış kontrolü ($z=1,612$, $p>0,05$) ve genel işlevler ($z=1,633$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam ($z=1,126$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Anneden anneye alan annelerin ADÖ problem çözme ($z=1,436$, $p>0,05$), iletişim ($z=1,847$, $p>0,05$), roller ($z=1,624$, $p>0,05$), duygusal tepki verebilme ($z=1,869$, $p>0,05$), gereken ilgiyi gösterme ($z=1,119$, $p>0,05$), davranış kontrolü ($z=1,569$, $p>0,05$) ve genel işlevler ($z=1,582$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam ($z=1,640$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ADÖ problem çözme ($z=1,719$, $p>0,05$), iletişim ($z=1,548$, $p>0,05$), roller ($z=1,869$, $p>0,05$), duygusal tepki verebilme ($z=1,571$, $p>0,05$), gereken ilgiyi gösterme ($z=1,626$, $p>0,05$), davranış kontrolü ($z=1,639$, $p>0,05$) ve genel işlevler ($z=1,716$, $p>0,05$) alt boyutları ile toplam ($z=1,117$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Bu bulgular üzerinden, aradan geçen süre zarfında eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitimin ve haber mektupları yoluyla eğitimin aile işlevleri üzerinde etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, bu yaklaşımların etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

6.1.9. Deney Gruplarındaki Annelerin Aile Tutum Envanteri Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmalarına İlişkin Bulgular

Eğitici anne eğitimini alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ($z=1,571$, $p>0,05$), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) ($z=1,640$, $p>0,05$), uyma davranışı (UYMA) ($z=1,716$, $p>0,05$), sosyal hareket (SOSHAR) ($z=1,626$, $p>0,05$) ile toplam ($z=1,718$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Anneden anneye eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ($z=1,440$, $p>0,05$), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) ($z=1,719$, $p>0,05$), uyma davranışı (UYMA) ($z=1,619$, $p>0,05$), sosyal hareket (SOSHAR) ($z=1,832$, $p>0,05$) ile toplam ($z=1,580$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$). Bu durum, aradan geçen süre zarfında uygulanan anneden anneye eğitimin eğitiminin etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, anneden anneye eğitimin etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin ATE demokratik/otoriter çocuk yetiştirme yöntemleri (DEMO) ($z=1,570$, $p>0,05$), çocuklarla özdeşleşme (ÖZDEŞ) ($z=1,626$, $p>0,05$), uyma davranışı (UYMA) ($z=1,571$, $p>0,05$), sosyal hareket (SOSHAR) ($z=1,639$, $p>0,05$) ile toplam ($z=1,118$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Bu bulgular üzerinden, aradan geçen süre zarfında eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitimin ve haber mektupları yoluyla eğitimin anne baba tutumları üzerinde etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, bu yaklaşımların etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

6.1.10. Deney Gruplarındaki Annelerin Çocuklarının Ankara Gelişim Tarama Envanteri Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmalarına İlişkin Bulgular

Eğitici anne eğitimi alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri – öz bakım alt boyutu ($z=1,120$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Anneden anneye alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri – öz bakım alt boyutu ($z=1,570$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Haber mektupları yoluyla eğitim alan annelerin çocuklarının AGTE sosyal beceri – öz bakım alt boyutu ($z=1,439$, $p>0,05$) son test kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p<0,05$).

Bu bulgular, aradan geçen süre içerisinde, uygulanan eğitici anne eğitiminin, anneden anneye eğitimin ve haber mektupları yoluyla eğitimin çocuklar üzerindeki etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Buradan yola çıkarak, bu yaklaşımlarla gerçekleştirilen anne eğitiminin çocuklar üzerindeki etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

6.2. Öneriler

Sağlıklı işlev gösteren ve demokratik anne baba tutumunu benimsemiş olan ebeveynler, sağlıklı işleve sahip çocuklar yetiştirir. Yaşamlarının ilk yıllarından itibaren, gözlemledikleri anne babalarını model alarak onların davranışlarını taklit eden çocuklar, bu davranışları zaman içerisinde karakterinin bir parçası olarak görüp benimseyeceklerdir. Bu nedenle anne baba rolüne ilişkin görev ve sorumlulukların farkına varmak ve bu role uygun davranışlarda bulunmak çocuğun gelişimi açısından son derece önemlidir. Anne babalara görev, rol ve sorumluluklarını farkettilmek ve bu rollerine uygun davranışlar sergilemelerini sağlamak için daha çok kurum temelli aile eğitimleri tercih edilmektedir. Mevcut kurumsal şartlar ve ulaşılacak istenen hedef değerlendirildiğinde alternatif aile eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Ebeveynlerin eğitimi sürecinde, eğitimciler, anne babalara, kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşlarına ve araştırmacılara bir takım görevler düşmektedir.

6.2.1. Eğitimciler Öneriler

Eğitimciler;

- Çalıştıkları kurumlarda aile eğitimleri verilebilmesi için girişimlerde bulunabilirler.
- Aile eğitimleri ile ilgili tanıtım toplantıları yapabilirler.
- Ailelere yönelik olarak, problem çözme, iletişim, aile içi görev, rol ve sorumluluklar, duygu ve davranış kontrolü, anne baba tutumları konularında seminer ve konferanslar düzenleyebilirler.
- Kurumlara yakın olmayan yerleşim alanlarında yaşayan ailelere yönelik haber mektupları gönderebilirler.
- Farkındalık ve duyarlılık artırıcı el kitabı, broşür, afiş hazırlayabilir ve ailelere dağıtabilirler.
- Babaların da aile eğitimlerine katılımlarını teşvik edebilirler.

- Aile eğitimlerine katılan anneleri, çevrelerindekiilere eğitim vermeleri yönünde cesaretlendirebilirler.
- Aile eğitimleri kapsamında ev ziyaretleri yapabilirler.
- Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ebeveynleri için aile eğitimleri düzenleyebilirler.

6.2.2. Anne Babalara Öneriler

- Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, Halk Eğitim Merkezleri, Toplum Merkezleri, Aile Danışma Merkezleri bünyesinde açılan aile eğitimlerine katılabilirler.
- Edindikleri bilgileri aileleri ve çevrelerindeki kişiler ile paylaşabilirler.
- Ailelere yönelik çeşitli konularda düzenlenen seminer, konferans, bilgilendirme toplantısı gibi çalışmalara katılabilirler.
- Anneler, aile eğitimlerine eşlerinin de katılımını sağlamaya çalışabilirler.

6.2.3. Kamu Kurum ve Kuruluşları ile Sivil Toplum Kuruluşlarına Öneriler

- Başta Milli Eğitim Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı olmak üzere ilgili tüm birimler tarafından hazırlanan önleme odaklı mevzuat, eylem planı ve strateji belgelerinde farklı aile eğitimi yaklaşımlarına yer verilebilir.
- Üniversiteler bünyesinde aile eğitimi uzmanlığı sertifika programları açılabilir.
- Özellikle Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, Halk Eğitim Merkezleri gibi doğrudan aile eğitimi veren kuruluşlar ile ilköğretim ve ortaöğretim kurumları gibi dolaylı olarak aile eğitimi veren kurumların bünyesinde aile eğitimi birimleri kurulabilir.
- Anne babalara yönelik aile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili yazılı, görsel ve işitsel eğitim setleri hazırlanabilir.
- Aile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumları ile ilgili farkındalık sağlayıcı spot filmler hazırlanarak yerel ve ulusal kanallarda yayınlanması sağlanabilir.

- Anneden anneye eğitimleri, yaygınlaştırılarak kurumsallaştırılabilir.
- Haber mektupları aracılığıyla yüz yüze eğitime erişimde zorlanan ailelere ulaşılabilir.
- Web tabanlı-çevrimiçi bir aile eğitimi sistemi geliştirilebilir.

6.2.4. Araştırmacılara Öneriler

- Araştırmada yalnızca anneler ile çalışılmıştır. Bu araştırma babalar ile de gerçekleştirilebilir.
- Araştırmada yalnızca altı yaşında çocuğu olan anneler ile çalışılmıştır. Bundan sonraki araştırmalar 3-6 yaş grubu arasında çocuğu olan annelere yönelik olarak planlanabilir.
- Bu araştırma Ankara ilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, farklı illerde de yapılabilir.
- Araştırma yalnızca Halk Eğitim Merkezi bünyesinde gerçekleştirilmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, Toplum Merkezleri, Aile Danışma Merkezleri ve Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlama Merkezleri de dahil edilebilir.
- Bu araştırmada yetiştirilen eğitici annelerin yaş aralığı 25-35 olarak belirlenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda eğitim annelerin yaş aralığı 20-40 olarak genişletilebilir.
- Bu araştırmada aile işlevleri ve anne baba tutumları üzerinde durulmuştur. Diğer araştırmalarda farklı boyutlar üzerinde çalışılabilir.
- İnternet tabanlı uzaktan aile eğitiminin ebeveynlerin aile işlevleri ve anne baba tutumları üzerindeki etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Agate, S. T., Zabriskie, R. B. and Eggett D. L. (2007). Praying, Playing, and Successful Families: An Examination of Family Religiosity, Family Leisure, and Family Functioning. *Marriage & Family Review*, 42(2), 51-75
- Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü(ASAGEM), (2008). Aile Hizmetlerinde Sivil Toplum Kuruluşları ile İstişare Toplantısı Toplantı Raporu. [http://www.aile.gov.tr/images/icerik/200831856195/pdf/ Veri Tabanına Ulaşım Tarihi; 11 Mayıs 2008.](http://www.aile.gov.tr/images/icerik/200831856195/pdf/Veri_Tabanına_Ulaşım_Tarihi_11_Mayıs_2008.pdf)
- Alacahan, O. (2010). Aile birliğini oluşturan faktörler ve aile işlevleri. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 11(1), 289-298.
- Alrehaly, E. D. (2011). *Parental Attitudes and the Effects of Ethnicity: How they Influence Children's Attitudes toward Science Education* The University of Arkansas
- Anderson, T. (2011). *Toward A Theory of Online Learning*. Athabasca University.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Y. M. (2002). Okul Öncesi Eğitim Programı. (2002 Okul Öncesi Eğitim Programına Göre Geliştirilmiş II. Baskı) YA-PA Yayınları, İstanbul.
- Argun, Y. (1995). Anne-babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Orta okul Öğrencilerinin Denetim Odağı Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aydın, B. (2002). *Gelişim psikolojisi*. İstanbul: SFN Baskı.
- Axelrod, P., Swartz, P.M., Weinstein, A. and Buch, E., (1982). Mobile Training for Directors of Day Care. *Young Children*, 37(3) :19-24.
- Baumrind, D. (1995) *Child maltreatment and optimal caregiving in social contexts*. New York, Garland Publishing Inc.
- Baxter, H. J. D. (2001). The implementation of a family education program by the British Columbia schizophrenia society. Master Thesis, The University of Northern British Columbia.
- Baxter, P. And Bethke, L. (2009). Alternative education. Filling the gap in emergency and post-conflict situations. International Institute for Educational Planning. Paris, France.

- Beavers, R., and Hampson, R., B. (2000). The Beavers systems model of family functioning. *Journal of Family Therapy*, 22, 128-143.
- Bornstein, L. And Bornstein, M. H. Parenting Styles and Child Social Development. Encyclopedia on Early Childhood Development. <http://www.child-encyclopedia.com/documents/bornsteinANGxp.pdf> adresinden 10 Ocak 2007 tarihinde alınmıştır.
- Bulut, I. (1990). Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) El Kitabı. Özgüzel Matbaası: Ankara.
- Bulut, I. (1993). *Ruh sağlığının aile işlevlerine etkisi*. Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları (Yayın no: 15), Ankara
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karedeniz, Ş., Demirel, F. (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cameron, S. (2004). New parents as teachers: Evaluation of an early parent education program, *Early Childhood Research Quarterly*, 34(2), 26-44.
- Canakay, E.U. (2006). *Müzik teorisi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Chan, O. (2002) Health and Family. A Medical Sociological Analysis. New York, The MacMillian Company; 112.
- Chapman, E.N. (1999). *Tutum en değerli varlığımız*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Chen, H. (2001). Parents attitudes and expectations regarding science education: Comparisons among American, Chinese-American, and Chinese families. *Adolescence*, 36(142), 305-313.
- Chung, Y.S. (1990). Analysis of factors affecting family function. *Kanho Hakhoe Chi* 20 (1), 5-15
- Clay, D.(2006). *Framing requests for parental participation in family research*. Doctoral dissertation University of South Florida, Florida.
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M. and Bornstein, M. H. (2000), Contemporary research on parenting, *American Psychologist*, 55, 218-32.
- Conger, J. J. And Galambos, N. L. (1997). *Adolescence and youth: Psychological development in a changing world*. Longman, Newyork.
- Conyers, M. (2003). The Effect of Early Childhood Intervention and Subsequent Special Education Services: Findings from the Chicago Child-Parent Centers *Educational Evaluation And Policy Analysis* 25 (1) 75-95.

- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2006) *Mutlu ve sağlıklı yarımlar için anne baba eğitimi* (2. Baskı). Kök Yayıncılık, Ankara.
- Çakıcı, S. (2006). Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile İşlevlerinin, Anne-Çocuk İlişkilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne Çocuk ilişkilerine Etkisinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi; Ankara.
- Daggett, J. M., O'brien, K., Zanolli, V. and Peyton, V. (2000). Parents attitudes about children: associations with parental life histories and child rearing quality. *Journal of Family Psychology*, 14 (2), 187-199.
- Darling, N and Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin* 113(3), 487-496.
- Demir, E. K. (2007). Ebeveyn Tutum Ölçeği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi; İstanbul.
- Demiriz, S. ve Öğretir, A. D. (2007). Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 15(1) 105-122.
- Dennis, C. L. (1999). A randomized controlled trial evaluating the effect of peer (mother to mother) support on breastfeeding duration among primiparous women. Doctoral dissertation, University of Toronto.
- Dixon, L., Stewart, B., Burland, J., Delahanty, J, Lucksted, A. and Hoffman, M. (2001). Pilot study of the effectiveness of the Family to family education program. *Psychiatric Services*. 52 (7) 965-967.
- Dixon, L., Lucksted, A., Stewart, B., Burland, J., Brown, C. H., Postrado, L., McGuire, C. and Hoffman, M. (2004). Outcomes of the peer-taught 12-week family-to-family education program for severe mental illness. *Acta Psychiatr.* 109 207-215.
- Doğan, Ö. (1995). *Aile merkezli erken eğitim programına devam eden işitme engelli çocuklarda anne-çocuk etkileşiminin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Doğan, Y. (1998). *Davranış bilimlerine giriş*. Ankara: ANTIP A.Ş. Yayınları.
- Döğücü, F. (2004). *Tosya ilçesinde farklı liselerde öğrenim gören ergenlerin arkadaş ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dönmezer, İ. (2001). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Durmuş, R. (2006). *3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Duyan, G. Ç. (2000). *Aile işlevleri ile ailenin sosyal, demografik ve ekonomik nitelikleri ve yaşam döngüsü arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Eastin, M., Greenberg, B. and Hofschire, L. (2006). Parenting the internet. *Journal of Communication*, 56, 486-504.
- Eddy, J. M., Reid J. B. and Fetrow, R. A. (2000). An elementary school based prevention program targeting modifiable antecedents of youth delinquency and violence: linking the interests of families and teachers. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8(3), 165-167.
- Eke, R. (2011) Handbook of child development and early education. Research to practice. Educational Review. 63 (2), 252-254.
- Ekşi, A. (1999). *Ben hasta değilim*. Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Epstein N. B., Bolwin L. M. And Bishop D. S. (1983). The macmaster family assessment device. *Journal of Marital and Family Therapy*; 9(2), 171-180
- Evans, J. L., Myers, R. and Ilfeld, E.M. (2000). *Focus: Home-Based Programmes for Early Childhood Care and Development (Part 1: Home-Visiting)*. The Consultative Group on Early Childhood Care and Development. Web: www.ecdgroup.com/cn/ adresinden 10 Eylül 2010 tarihinde alınmıştır.
- Evirgen, S. (2002). *Okul öncesi eğitim çerçevesinde okul destekli anne eğitim programının anneler üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fields-Smith, C. (2004). *The attitude, beliefs, and practices of African American parents. Involved in almentray school setting*. San Diego, CA: Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association,.
- Fish, M., Amerikaner, M. and Lucas, C. (2007). Parenting preschoolers in rural Appalachia: Measuring attitudes and behaviors and their relations to child development. *Parenting Science and Practice*, 7(3), 205-233.

- Fisher L. K. (2000). Can addressing family relationships improve outcomes in chronic disease? Report of the national working group on family-based interventions in chronic disease. *J family practice*, 49, 561-566.
- Fitzpatrick, M. (2005). Family Communication Patterns Theory: Observations On Its Development and Application. *The Journal of Family Communication* (4).
- Funk, D.C. and Pastore, D.L. (2000). Equating attitudes to allegiance: The usefulness of selected attitudinal information in segmenting loyalty to professional sport teams. *Sport Marketing Quarterly*, 9(4), 175-184.
- Funk, D.C. and James, J. (2004). The fan attitude network (FAN) model: Exploring attitude formation and change among sport consumers. *Sport Management Review*, 7(1), 1-26.
- Gander M.J. ve Gardiner H.W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Gardner, H. (2003). Father-to-father self help support group program. www.familytofamilyeducation/folders/017.pdf Veri Tabanına Ulaşım Tarihi; 10 Temmuz 2011.
- Gerald, I. (2007). *Parent involvement and academic achievement: A case study of school-related parenting practices, parental styles and achievement on the 4th grade English language arts exam in school years 2004 and 2005*. Doctoral dissertation, Dowling College. Brookhaven, Newyork.
- Gnaldi, M., Schagen; I., Twist; L and Morrison, J. (2005) Attitude items and low ability students: the need for a cautious approach to interpretation *Educational Studies* 31(2), 103-113.
- Goddart, J. (2006). *New Education Methods*. The University of Indiana Press.
- Goldenberg, I., and Goldenberg, H. (2000). *Family therapy; an overview*. California: Brooks/Cole Pub., Co.
- Gordon, D. (2000). Parent training via cd – rom: using technology to disseminate effective prevention practices. *The Journal of Primary Prevention*. 21(2), 227-251.
- Groos, D. and Grady, J. (2002). Group – based parent training for preventing mental health disorders in children. *Issues in Mental Health Nursing*. 23, 367-383.
- Grusec, J. E. and Kuczynski, L. (2007). Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory (53-77). New York: Wiley.

- Gunderson, T. (2004). *The use of stres management in combination with parent training: an intervention study with parents of preschool children*. Doktora Tezi, Utah State University, Logan, Utah, USA.
- Güenalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Gyanendra, K. R., (2011). Awareness and attitude of parents towards adolescence education in secondary schools. *Journal of Health Management* 13 (4), 463 - 475
- Ha, J, Han, K and Strigas, E (2011). Relationship between attitude properties and psychological commitment. *Sport Management International Journal* 7(1), 23-41.
- Halford, W. K. and Moore, E. N. (2002). Relationship education and the prevention of couple relationship problems. In A.S. Gurman and N.S. Jacobson, *Clinical handbook of couple therapy* (400-419). New York: Guilford.
- Hart, C. H., Newell, L. D., and Olsen, S. F. (2003). Parenting skills and social/communicative competence in childhood. In J.O. Greene & B.R. Burleson (Eds.), *Handbook of Communication and Social Interaction Skills*. Mahwah, NJ: L. Earlbaum Associates.
- Herrold, K. and O'Donnell, K. (2008). *Parent and family involvement in education, 2006-07 school year, from the national household education surveys program of 2007*. National Center for Education Statistics.
- Hershman, D. M. and McDonald, E. S. (2003). *ABC's of effective parent communication: informing, interacing and involving families in the classroom*. Garland, Inspiring Teachers Publishing Inc.
- Hill, N. E., Bush, K. R., and Roosa, M. W. (2003). Parenting and family socialization strategies and children's mental health: Low-income Mexican-American and Euro-American mothers and children. *Child Development*, 74, 189-204.
- Hoffman, L. W. (2003). Methodological issues in studies of SES, parenting and child development. In M.H. Bornstein & R.H. Bradley (Eds.). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Hohmann, M. ve Weikart, D. P. (2000). *Küçük çocukların eğitimi*, Hisar Eğitim Vakfı Yayınları, Kuruçeşme, İstanbul.

- Horowitz, F. (1995) *Review of child development research*, Chicago and London, The University of Chicago Press.
- Horwitz, S. (2005). The functions of the family in the great society. *Cambridge Journal of Economics* 29, 669-684
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim*. (5. Baskı) İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları
- Jackson, S. C., Robey, L., Watjus, M. and Chadwick, E., (1991). Play for all children the toy library solution. *Childhood Education*, Fall:27-31.
- Kabasakal, H. Z. (2001). *Uyum sorunlu çocukların aile işlevlerini iyileştirmede anne eğitim gruplarının etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul. Evrim Yayınevi.
- Karasar, N. (2000) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* 10. Baskı Nobel Yayın, Ankara
- Kerr, D. C. R., Lopez, N. L., Olson, S. L. and Sameroff, A. J. (2004). Parental discipline and externalizing behavior problems in early childhood: the roles of moral regulation and child gender. *Journal Of Abnormal Child Psychology*, 32 (4) 369-383.
- Kim, S. and Yoo, Y. (2001). The effects of family-of-origin's emotional health and ego-identity on psy-chological well-being of married young adults. *Journal of Family Relations*, 6(1), 43–64.
- Khine, M. S. (2001). Attitudes toward computers among teacher education students in Brunei Darussalam. *International Journal of Instructional Media*, 28(2), 147-153.
- Kocayörük, E. (2007). *The effects of father involvement training (fit) on family functioning and peer relationships of 9th grade high school students*. The Graduate School of Social Sciences of The Middle East Technical University, Ankara.
- Kochanska, G., Murray, K. T. (2000). Mother-child mutually responsive orientation and conscience development: From toddler to early school age. *Child Development*, 71, 417-431.
- Kuchmaeva, O. V., Maryganova E.A. and Petriakova O.L. (2009). Monitoring of the Family's Upbringing Potential. *Russian Education and Society*, 51 (9), 3-14.
- Kulaksızoğlu, A., (2002). *Ergenlik psikolojisi*. (5. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.

- La Greca, A. M. (1999). *Manual for the Social Anxiety Scales for Children and Adolescents*. Author: Miami, FL.
- Lang, F. A. (1998). *Parent Group Counseling: A Counselor's Handbook and Practical Guide*. New York, Macmillan, Inc.
- Leamson, N. (2002). Peer support group research. http://www.cdc.gov/peergroup_3.pdf adresinden 5 Ekim 2011 tarihinde alınmıştır.
- Lee, E. L. (2006). *Undergraduate attitudes toward parental discipline strategies*. Master Thesis. Auburn University, Auburn.
- Lunt I. W. (1999). *Theories of Social Casework*. Chicago, University of Chicago Press.
- Maccoby, E and Martin J. A. (1983). *Socialization in the context of family: parent-child interaction*. Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development (Ed. by Hetherington E.M., Mussen, P.H.), New York, Wiley. 1-101.
- Mansager, E. and Volk, R. (2004). Parents' Prism: Three Dimensions of Effective Parenting. *Journal of Individual Psychology*. 60(3).
- Marjory, E. (1979). Parent Participation in Pre-School Education. *Australian Journal of Early Childhood*. 4 (1), 29-32.
- Martha, G., Kelly, H., Miriam, L., Margaret, M., Patricia, M., Lorella, N. M. and Carol, W. (2003). Newsletters: treasures or trash? Parenting newsletter series results in positive behavior changes. *Journal of Extension*, 41 (1)
- Mayeux, D. (1995). Journey of hope: a family-to-family self help support group program. *The Journal* 23–24.
- McIntyre, L. L. and Phaneuf, L. K. (2008). A three-tier model of parent education in early childhood: applying a problem-solving model *Topics in Early Childhood Special Education*, 27 (4), 214-222.
- Mead, S. and Mcneil, C. (2004). Peer Support: What Makes It Unique? www.mentalhealthpeers.com/peersupport_index Veri Tabanına Ulaşım Tarihi; 11 Ocak 2012.
- Meeker, E. and J. L. Johnson (2005). *Evidence-Based Parenting Education Programs*. Coordinated Care Services Inc.
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etki Eden Faktörler: Demografik Özellikleri, Kendi Yetiştiriliş Tarzları, Çocuk Gelişimine İlişkin Bilgi Düzeyleri ve Çocuğun Mizacına İlişkin Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Milli Eğitim Bakanlığı, Unicef, (2006). Aile Eğitim Modelleri ve Uygulamaları Çalıştay Raporu.
- Miller, W. M., Ryan, C. E., Kietner, G. I., Bishop, D. S., and Epstein, N. B. (2000). The McMaster approach to family: Theory, assessment, treatment and research. *Journal of Family Therapy*, 22, 168-189.
- Mize J; Pettit G S (1997). Mothers' social coaching, mother-child relationship style and children's peer competence: is the medium the message? *Child Development* 68(2), 312-32.
- Myers, R. (1996). Hayatta Kalan On İki (Çev:Remziye Ağış Bakay, Erden Ünlü). Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayını, No:5. İstanbul.
- Naik-Polan, A. J. (2004). *The effectiveness of a dyadic parent training intervention with high risk families: generalization to the home*. Doktora Tezi, DePaul University, Chicago, Illinois, USA.
- Nichols, M. P. and Schwartz, R. C. (2001). *The essentials of family therapy*. Boston: Allyn and Bacon.
- Nicholson, B., Anderson, M., Fox, R., Brenner, V. (2002). One family at a time: a prevention program for at-risk parents. *Journal of Counseling & Development*. 80(3), 362-371.
- Novak, J.C., and Brom, B. (1999). *Maternal and child health nursing*, Ninth Edition, Mosby.
- Nutton G., Bell, J., Fraser, J., Elliott, A., Andrews, R., Loudon, W. and Carapetis J. (2011). Extreme preschool: Mobile preschool in Australia's northern territory. <http://www.icsei.net/icsei2011/Full%20Papers/0187.pdf> Veri Tabanına Ulaşım Tarihi; 22 Ekim 2011.
- Nyatanga L. (2005). *Identity development*. Web: <http://ibs.derby.ac.uk/steve/aeyps2002/lecture3.html> adresinden 7 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.
- Nystul, M.S. (1999). *Marriage and family counseling. The Art and Science of Counseling and Psychotherapy*, New York.
- Olson, D. H., Russell, C. S. and Sprenkle, D. H. (1980). Marital and Family Therapy: A decade review. *Journal of Marriage and the Family*, 42(4), 973-993.
- Olson, D. H. (2000). The circumplex model of family systems. *Journal of Family Therapy*, 22(2), 144-167

- Ömeroğlu, E., Şahin, F. ve Turla, A. (1996). Ana-Baba Eğitimine Yeni Bir Bakış: 0-4 Yaş Çocuk Gelişiminde Anne Eğitimi Projesi. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu, 18-20 Eylül, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Ömeroğlu, E. ve Dere H. (2003) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Mopa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Ömeroğlu, E. ve Yaşar, M. C. (2005). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ailenin Eğitime Katılımı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi* 6 (62).
- Ömeroğlu, E ve Yaşar, M. C. (2004). Ağaç Yaşken Eğiliyor: Okul Öncesi Eğitim. *Görüş Dergisi*, Ankara.
- Öner, N. (1996). Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler, Bir Başvuru Kaynağı, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 16 (1), 163-179.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2002). Okul Öncesi Çocukların Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları İle İlgili Değişkenlerin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi. Buca Eğitim Fakültesi. Eğitim Fakültesi Dergisi* 14, 18-28.
- Özdemir, Ayşe.(1991). A Study on The Effectiveness of Mother Training on Mothers, Master of Arts in Educational Sciences, İstanbul: Boğaziçi University.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkan, S. ve Berberyan, N. (2004). Aile tutumunun çocuğun benlik saygısı, sınav kaygısı ve başarısına etkisi. 6. Rehberlik Sempozyumu Bildirileri, İstanbul: MEF Okulları.
- Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Parke, R. D. (2004). Development in the family. *Annual Review of Psychology*, 55, 365–399.
- Peers, C. (2011). The Australian early development index: reshaping family-child relationships in early childhood education. *Contemporary issues in early childhood*. 12 (2), 134-147.
- Peterson, R. and Green, S. (2009). *Families first: Keys to successful family functioning family roles*. Virginia Polytechnic Institute and State University.

- Pettit G.S. and Dodge, K.A. (2002). Family adversity, positive peer relationships and children's externalizing behavior: a longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73 (4), 1220-1237.
- Piercy, K. W. and Lee, T. R. (2006). Graduate distance education in family relations: A case study. *Family Relations*, 55 (1), 67-79.
- Pitterson, M. A. (2010). *A case study of parental styles, parenting practices, student self-concept, academic self-concept, anger control and student achievement in a suburban middle school*. Doctoral dissertation. Dowling College, Brookhaven, Newyork.
- Poley, J. K. (2005). Lifelong learning: distance education and the role of family and consumer sciences. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 97 (4), 3-7.
- Potts, N. L. and Mandleco, B. L. (2002). *Pediatric nursing. Caring for children and their families*. Delmar Thomson Learning.
- Powell, D.R. (1990). *Families and Early Childhood Programs*. National Association for the Education of Young Children. Washington.
- Qinghua, J., Yan, L., Yan, Z and Qiong, L. (2005). A survey of current pre-school education of/for children from urban low-income families in Beijing. *International Journal of Early Years Education*, 13 (2), 157-169.
- Reitman, D., Rhode, P. C., Hupp, S. D and Altobello, C. (2002). Development and validation of the Parental Authority Questionnaire-Revised. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24, 119-127.
- Ritter, K. B. (2003). *An exploration of mothers' perceptions of the value from attending an adlerian study group based on the active parenting today program*. Doktora Tezi, Georgia State University, Atlanta, Georgia, USA.
- Robbins, S. (1994) *Örgütsel Davranışın Temelleri*. (Çev: Sevgi Ayşe Öztürk) Eskişehir ETAM Basım Yayın.
- Sargın, N. (2001). *Çocuklarda ruh sağlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saruhan, N. (1996). *Ankara il merkezinde lise son sınıfa devam eden öğrencilerin atılğanlıkları ile ana ve baba tutumları arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Savaşır I., Sezgin N ve Erol, N. (2005) Ankara Gelişim Tarama Envanteri. *Genişletilmiş 3. Baskı Türk Psikologlar Derneği Yayınları*: Ankara.

- Schrodt, P. (2005). Family Communication Schemata and The Circumplex Model of Family Functioning. *Western Journal of Communication*, (69)
- Shepherd, J. and Roker, D. (2005). The parenting of young people: using newsletters to provide information and support. *Hildren & Society* 19, 264–277
- Shirah, S. Hewitt, T.W. ve McNair, R.H., (1993). Preservice Training Fosters Retention: The Case for Vocational Training. *Young Children*. May:27-31.
- Shrieves, L. (2006). Smother goes to college: Protective parents are doing their thing on campus. *McClatchy - Tribune Business News*
- Sierra, M. (2004) World Perspectives in Adullt Education Research. *Adult Education And Development*, 64 (2) 16-34.
- Soykan, Ç. (2000) *Şizofreni hastalarının aileleriyle yapılan iletişim becerileri odaklı psikoeğitim grup programının aile işlevleri üzerindeki etkisi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Stein, H. T. (2007) *Impact of parenting styles on children*. Web: <http://ourworld.compuserve.com/homepages/hstein/parentin.htm> adresinden 21 Haziran 2011 tarihinde alınmıştır.
- Steinberg, L. and Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. In Bornstein, M. H. (Ed.), *Handbook of parenting: Volume 1. Children and parenting* (4th ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Swenson, M. (2007). Family to Family Education Method. *Psychiatric Bulletin*, (32) 321-329
- Suntekin, C. (2008). *Roman çocukların gözüyle ailelerin işlevselliği: Tarlabası örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şanlı, D. (2007). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şen, S. (1997). *İletişim dilinin 4-5 yaş çocuklarının bağımlılık davranışlarına etkisi üzerine deneysel bir çalışma*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şendil, G. (2003). *Çocuk, ergen ve anne baba*. İstanbul: Çantay Yayınları.
- Temel. Z. F. ve Ömeroğlu E. (1993). Türkiye 'de Okul Öncesi Eğitimin Yaygınlaştırılmasında Aile Eğitimine Dayalı Modeller. *Okul Öncesi Eğitimi I. Sempozyumu'nda sözel bildiri olarak sunulmuştur*, T.C. M.E.B. Okul Öncesi Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara

- Tezbaşaran, A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu. İkinci baskı, Türk Psikologlar Derneği Yayını, Ankara.
- Tezel Şahin, F. ve Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 23-30.
- Tezel Şahin, F. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.
- Tezel Şahin, F. Ve Özyürek, A. (2010). Anne Baba Eğitimi ve Okul Öncesinde Aile Katılımı. Morpa Yayınları, İstanbul.
- Tola, D. (2003). *İlkokul 5.sınıf çocuklarında ahlaki yargı ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Torun, A. (1989). A Preliminary Form of A Scale On Mother Attitudes Toward Highly Competitive School Entrance Exams For Fifth Grade Studens, İstanbul: İstanbul University, (Master of Arts in Educational Sciences).
- Topçugil, N. (2002). *Ankara defterdarlığı gündüz bakım evine devam eden 3-6 yaş grubundaki çocukların aile işlevselliğinin değerlendirilmesi ve aile işlevlerinin çocukların psikolojik, sosyal ve fiziksel gelişimleri üzerindeki etkisinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuijl C. V. and Leseman, P. P. M. (2004). Improving mother–child interaction in low-income Turkish–Dutch families: a study of mechanisms mediating improvements resulting from participating in a home-based preschool intervention program. *Infant and Child Development*. 13, 323–340.
- Tuzcuoğlu, N. (2003). *Ana baba olmanın altın kuralları, bir aile olmak*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Türkbay, T., Akın, R. ve Söhmen, G. (2007). *Aile tutumları ve çocuk gelişimi üzerine etkileri*. Web: <http://hayatdolul.tripod.com/id4.html>. adresinden 18 Mayıs 2009 tarihinde alınmıştır.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 109-127.
- Üstünoğlu, Ü. (1991). *Ailelerin okul öncesi dönemin önemi konusunda bilinçlendirilmesi Türkiye aile yyllığı* T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, Ailenin Eğitimi Raporu. Ankara.

- Wagner, M., Spiker, D., Linn, M. I., Gerlach-Downie, S., and Hernandez, F. (2003). Dimensions of parental engagement in home visiting programs: Exploratory study. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23, 171–187.
- Walker, S. K. and Pat Tanner, N. (2004). Effective parenting education through age-paced newsletters. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 96(4) 67-68.
- Wallace, W. D. (2011). Parent Education & Family Stabilization Program – Internet Distance Education Version. CrownPointe Parent Education & Family Stabilization.
- Wang, C. and McNair, H. (1998). Family Education. *Journal of Child and Family Studies*. 14(1), 53-69.
- Wang, C. and Phinney, J.S. (1998). Differences in child rearing attitudes between immigrant chinese mothers and anglo-american mothers. *Early Development and Parenting*, 7: 181-189.
- Wang, M., Mannan, H., Poston, D., Turnbull, A. P. and Summers, J. A. (2004). Parents' perceptions of advocacy activities and their impact on family quality of life. *Research and Practice for Persons with severe Disabilities*, 29(2), 144-155.
- Williams, K. L. (2006). *Training parents in consequence delivery and to initiate school communication using an electronic home-based reinforcement program to modify students classroom behaviors*. Doctoral dissertation Louisiana State University.
- Winsler A, Madigan A and Aquilino S. (2005). Correspondence between maternal and paternal parenting styles in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*. 20(1) 1-12.
- Wolfe, R. B. and Hirsch, B. J. (2003). Outcomes of Parent Education Programs Based on Revaluation Counseling. *Journal of Child and Family Studies*. 12(1), 61-76.
- Wolkoff, S. and Schwartzberg, N. S (1999). Parent and preschooler newsletter: a monthly exploration of early childhood topics. *Parent and Preschooler Newsletter*, 14 (1)
- Van Camp, C., Montgomery, J., Vollmer, T. R., Kosarek, J. A., Happe, S., Burgos, V. and Manzollillo A. (2008). Behavioral Parent Training in Child Welfare: Maintenance and Booster Training. *Research on Social Work Practice* September 18, 392-400.
- Volling, B., McElwain, N., Notaro, P. C. and Herrera, C. (2002). Parent's emotional availability and infant emotional competence: Predictors of parent-infant

- attachment and emerging self-regulation. *Journal of Family Psychology* 16, 447-465.
- Von Der Lippe, J. (1999). Family communication. *Journal of Individual Psychology*. 62(3).
- Von Der Lippe, A. (1999). The impact of maternal schooling and occupation on child-rearing attitudes and behaviours in low income Neighbourhoods in Cairo, Egypt, *International Journal of Behavioral Development*, 23 (3), 703-729.
- Vrasidas, C. and Glass, G. V. (2002). Distance education and distributed learning. Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Yavuzer, H. (2002). *Ana-baba ve çocuk*. (15. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, A. (2001). Çocuk yetiştirme tutumları: kuramsal yaklaşımlar ve görgül çalışmalar. *Türk Psikoloji Yazıları* 1(3), 99-118
- Yılmaz, A. (2001). Eşler arasındaki uyum, anne – baba tutumu ve benlik algısı arasındaki ilişkilerin gelişimsel olarak incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 16 (47), 1-24.
- Yörükoğlu, A. (2000). Çocuk Ruh Sağlığı, Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara.
- Zetlin, A. G., Weinberg, L. A. and Shea N. M. (2008). *Incorporating Education into the Family to Family Initiative*. Mental Health Advocacy Services, Los Angeles.
- Zöhrap, D. U. (2004). *Lise öğrencilerinde algınanan anababa tutumları ve aile yapısının ergen kişilik özelliklerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

EKLER

EK – 1 Genel Bilgi Formu

EK – 2 İhtiyaç Belirleme Formu

EK – 3 Aile Eğitimi Programı Amaç ve Kazanım Listesi Uzman Görüş Formu

EK – 1 Genel Bilgi Formu

GENEL BİLGİ FORMU

1. Annenin Adı

Soyadı:

2. Annenin Yaşı

- () 25 ve altı
 () 26-30
 () 31-35
 () 36-40
 () 41 ve üstü

3. Annenin Öğrenim Durumu

- () Okuryazar değil
 () Okuryazar
 () İlkokul Terk
 () İlkokul Mezunu
 () Ortaokul Terk
 () Ortaokul Mezunu
 () Lise Terk
 () Lise Mezunu
 () Üniversite Terk
 () Üniversite Mezunu

4. Annenin Çalışma Durumu

- () Çalışıyor
 () Çalışmıyor

5. Anne Çalışıyorsa İşı

- () Ev Hanımı
 () Memur
 () İşçi
 () Çiftçi
 () Serbest Meslek Sahibi
 () Emekli
 () Diğer (Açıklayınız)

6. Babanın Yaşı

- () 25 ve altı
 () 26-30
 () 31-35
 () 36-40
 () 41 ve üstü

7.Babanın Öğrenim Durumu

- ☐ Okuryazar değil
☐ Okuryazar
☐ İlkokul Terk
☐ İlkokul Mezunu
☐ Ortaokul Terk
☐ Ortaokul Mezunu
☐ Lise Terk
☐ Lise Mezunu
☐ Üniversite Terk
☐ Üniversite Mezunu

8.Babanın Çalışma Durumu

- ☐ Çalışıyor
☐ Çalışmıyor

9.Baba Çalışıyorsa İşi

- ☐ Memur
☐ İşçi
☐ Çiftçi
☐ Serbest Meslek Sahibi
☐ Emekli
☐ İşsiz
☐ Diğer (Açıklayınız)

10. Toplam Çocuk Sayısı

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4
☐ 5 ve daha fazla

0-6 yaş dilimi içerisindeki çocuk sayısı

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4
☐ 5 ve daha fazla

7 ve üstü yaş diliminde yer alan çocuk sayısı

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4
☐ 5 ve daha fazla

11. 6 yaşındaki çocuğunuz kaçınıcı çocuğunuz?

- ☐ 1.
- ☐ 2.
- ☐ 3.
- ☐ 4.
- ☐ 5. ve daha sonrası

12. Aynı Evde Yaşayan Aile Üyeleri

- ☐ Anne, Baba, Çocuk-Çocuklar
- ☐ Anne, Baba, Çocuk-Çocuklar, Büyükanne, Büyükbaba
- ☐ Diğer (Açıklayınız).....

EK – 2 İhtiyaç Belirleme Formu

AİLE EĞİTİMİ PROGRAMI İHTİYAÇ BELİRLEME FORMU

Sayın Veli,

Bu form 6 yaşında çocuğu olan anneler için hazırlanacak eğitim programının içeriğinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Sizden beklenen aşağıda yer alan konu başlıklarından, en fazla ihtiyacınız olan konudan en az ihtiyacınız olan konuya doğru sıralamanızdır. En çok bilgilenmek istediğiniz konuya ait kutuya 1, devamında edinmek istediğiniz konuların kutularına da 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12 şeklinde sıra numarası verebilirsiniz. Eğer aşağıda verilen konu başlıklarından başka bir konuda bilgi almak istiyorsanız önerinizi konu başlıklarının bitiminde yer alan “Eğitimde Yer Almasını İstediğim Konu” bölümüne yazabilirsiniz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Haktan DEMİRCİOĞLU**Gazi Üniversitesi****Okul Öncesi Eğitimi ABD Doktora Öğrencisi****0505 384 69 70****hdemircioglu@meb.gov.tr**

	<i>AİLE EĞİTİM PROGRAMINA İLİŞKİN İÇERİK LİSTESİ</i>
	1. Anne baba çocuk iletişimi
	2. Çocuklara olumlu davranış kazandırma
	3. Aile içi problemleri çözme
	4. Çocuğun ve aile bireylerinin kendilerini ifade etmeleri
	5. Olumsuz ve aşırı duyguları kontrol edebilme
	6. Çocuğuna ve aile fertlerine gereken ilgiyi gösterme
	7. Aile fertlerinin rolleri/sorumlulukları/görevleri
	8. Çocuk sağlığı
	9. Anne baba tutumları
	10. Çocuk gelişimi ve eğitimi
	11. Çocuğun çevresel ve toplumsal risklerden korunması
	12. Çocuğun ve ailenin geleceğinin planlanması

EĞİTİMDE YER ALMASINI İSTEDİĞİM DİĞER KONU/KONULAR	
---	--

EK – 3 Aile Eğitimi Programı Amaç ve Kazanım Listesi Uzman Görüş Formu

**AİLE EĞİTİMİ PROGRAMI
UZMAN GÖRÜŞ FORMU**

Bu araştırmada, altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanacak aile eğitim programının anne baba tutumları ve aile işlevleri ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, eğitici annelerin eğitimi için “Eğitici Anne Eğitim Programı”, eğitici annelerin anneden anneye eğitimi gerçekleştirirken yararlanacakları “Eğitici Anne El Kitabı”nı ve sadece mektup aracılığı ile bilgilendirilecek annelere yönelik “Haber Mektupları” hazırlanmıştır.

Sizden araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlanan “Eğitici Anne Eğitim Programı”nı, “Eğitici Anne El Kitabı”nı ve “Haber Mektupları”nı aşağıda belirtilen durumlar bazında değerlendirmeniz beklenmektedir.

UYGUNLUK DERECESİ	AÇIKLAMA
Uygun	Aşağıda belirtilen durumların program için tamamen uygun olduğunu düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.
Uygun değil	Aşağıda belirtilen durumların programa hiç uygun olmadığını ve programdan çıkarılması gerektiğinin düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.
Düzeltilbilir	Aşağıda belirtilen durumların programa genel olarak uygun olmadığını, ancak bazı değişiklikler yapılmasının daha uygun olacağını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz ve önerdiğinizizi açıklama kısmına yazabilirsiniz.