TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

AKILCI DUYGUSAL AİLE EĞİTİM PROGRAMININ ANNE BABALARIN AKILCI OLMAYAN İNANÇLARI VE ANNE BABALIK STRESLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Ali ÇEKİÇ

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2015

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

AKILCI DUYGUSAL AİLE EĞİTİM PROGRAMININ ANNE BABALARIN AKILCI OLMAYAN İNANÇLARI VE ANNE BABALIK STRESLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Ali ÇEKİÇ

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ
İkinci Danışman: Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2015

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Turan AKBAŞ
(1. Danışman)

Üye: Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
(2. Danışman)

Üye: Prof. Dr. Banu İNANÇ

Üye: Doç. Dr. Fulya CENKSEVEN ÖNDER

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ercüment YERLİKAYA

ONAY
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
01/07/2015

Prof. Dr. Yıldırım Beyazıt ÖNAL
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 54846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 01/07/2015

Ali ÇEKİÇ

ÖZET

AKILCI DUYGUSAL AİLE EĞİTİM PROGRAMININ ANNE BABALARIN AKILCI OLMAYAN İNANÇLARI VE ANNE BABALIK STRESLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Ali ÇEKİÇ

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ
İkinci Danışman: Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Temmuz 2015, 162 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı, Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın anne babaların akılcı olmayan inançlarının ve anne babalık streslerinin azaltılmasında etkili olup olmadığının incelenmesidir.

Çalışmaya çocukları ilkokula devam eden 4 baba ve 22 anne katılmıştır. Katılımcılardan 2 baba ve 11 anne deney grubunu oluştururken, yine 2 baba ve 11 anne kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında Abidin (2012) tarafından geliştirilen Anne Baba Stres Ölçeği (ABSÖ) Türkçe'ye uyarlanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenleri anne babaların akılcı olmayan inançları ve stres düzeyleridir. Anne babaların stres düzeyleri araştırmacı tarafından uyarlanan Anne Baba Stres Ölçeği ile değerlendirilirken, anne babaların akılcı olmayan inançları Kaya ve Hamamcı (2011) tarafından geliştirilen Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği (ABAOİÖ) ile incelenmiştir. Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarına ABSÖ ve ABAOİÖ uygulanmıştır. Ön-test ölçümlerinin ardından deney grubunda yer alan anne babalarla 7 oturumdan oluşan Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Deney grubu ile uygulamaların bitiminden 1 hafta sonra son-test, 1 ay ve 3 ay sonra ise izleme ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde 2x4 yönlü varyans analizi tekniği kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan anne babaların kontrol grubundakilere göre anne baba olmaya ve rollerinin kısıtlanmasına ilişkin stres

düzeylerinin azaldığı, anne babalık rollerine ilişkin mükemmeliyetçi inançları ve çocuklarına ilişkin gerçekçi olmayan beklentilerinin azaldığı bulumuştur.

Elde edilen bulgular, araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının anne babaların anne babalık streslerinin ve akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Aile, akılcı duygusal eğitim, ebeveyn stresi, ebeveynlerin akılcı olmayan inançları.

ABSTRACT

THE EFFECT OF RATIONAL EMOTIVE PARENT EDUCATION PROGRAM ON PARENTS' IRRATIONAL BELIEFS AND PARENTING STRESS

Ali ÇEKİÇ

Ph. D. Dissertation, Department of Educational Sciences
Supervisor: Prof. Dr. Turan AKBAŞ
Secondary Supervisor: Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
July 2015, 162 pages

The general aim of the current study was to examine whether The Rational Emotive Parent Education which was developed on the basis of Rational Emotive Behavior Therapy, on parents' irrational beliefs and decreasing the parenting stress.

The sample of the study consisted of 4 fathers and 22 mothers whose children are at primary school. Among those participants, 2 fathers and 11 mothers were in the experimental group while other 2 fathers and 11 mothers were placed in the control group. Within the study process, Parenting Stress Index-4 (PSI) developed by Abidin (2012) was adapted into Turkish. The dependent variables of the study were the parents' irrational beliefs and stress levels. The parents' stress levels were evaluated by Parents Stress Index which was designed by the researcher. Also, parents' irrational beliefs were assessed by the Parent Irrational Beliefs Scale (PIBS) which was developed by Kaya and Hamamcı (2011). Prior to the study practices, the participants in the both groups were asked to complete PSI and PIBS. Following the pre-tests, a 7-session Rational Emotive Education Program was administered to the parents in the experimental group. There were no practices with the parents in the control group.

The post-test measures were given in the following week after the termination of the sessions while monitoring measures were administered 1 and 3 months after termination of the sessions. The gathered data was analyzed by the use of 2 x 4 ANOVA.

The study findings suggested that parental stress levels of the parents in the experimental group were found to be lower than the ones in the control group.

Additionally, there was also seen a decrease in the number of their perfectionist beliefs related to parenthood roles and their unrealistic expectations on their children.

According to the study findings, the Rational Emotive Parent Education Program which was developed by the researcher is found to be quiet effective in decreasing the parenting stress and irrational beliefs.

Keyword: Family, rational emotive education, parenting stress, parent's irrational beliefs.

ÖNSÖZ

Baba olmak hayatımda yaşadığım en heyecan verici deneyimlerden biriydi. Bu keyifli yolculuk zaman zaman bazı güçlükleri de beraberinde getirdi. Hem babalık rolünün getirdiği sorumluluklar ve nasıl daha iyi bir baba olabilirim sorusuna verdiğim cevaplar, hem de bu süreçte karşılaştığım güçlükler ebeveynliğe ilişkin merakımı daha da arttırmıştır. Yüzyıllardır neslin devamı için dünyaya getirdiğimiz çocuklarımızın daha iyi olmaları için uğraşırken, birçoğumuz bunun nasıl yapılacağını, nerede hata yaptığımızı, bu hataların nelerden kaynakladığını ve daha iyi birer anne baba olmak için nelere dikkat etmemiz gerektiği gibi konularda yardıma ihtiyaç duymaktayız. Yapılan bu çalışmanın hem anne ve babalara hem de bu alanda çalışan uzmanlara yeni bir bakış açısıyla birlikte ışık tutacağı düşüncesindeyim.

Doktora öğrenimim boyunca hem aldığım derslerle, hem tez sürecinde verdikleri destekle beni cesaretlendiren, bilgilendiren ve tez çalışmamın olgunlaşmasına katkı sağlayan sayın hocalarım Prof. Dr. Turan AKBAŞ, Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI ve Prof. Dr. Banu İNANÇ'a özellikle teşekkür ederim.

Bu çalışmayı inceleyerek önerileriyle tezin son şeklini almasında katkıları olan değerli hocalarım Doç Dr. Filiz YURTAL, Doç. Dr. Fulya CENKSEVEN ÖNDER ve Yrd. Doç. Dr. Ercüment YERLİKAYA'ya teşekkür ederim.

Tezimde kullandığım ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması sürecinde çevirileri ile bu çalışmaya katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ, Yrd. Doç. Dr. Nurcihan KİRİŞ, Yrd. Doç. Dr. Kaan BÜYÜKİKİZ ve Uzman Psikolojik Danışman Bilal KALKAN'a teşekkür ederim.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde çok değerli katkıları olan meslektaşlarım Şenol DURAN, Münevver SEÇİLMİŞ ve Ahmet BUĞA'ya ve bütün mesai arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Tabi ki bu çalışmanın gerçekleşebilmesinde destek ve ilgisine her zaman ihtiyaç duyduğum, her zaman yanımda olan biricik hayat arkadaşım, sevgili eşim Neşe'ye, bana baba olmak gibi muhteşem bir duyguyu yaşattıkları için yakışıklı ve sevgili oğullarım Deniz ve Çınar'a, üyesi olmaktan onur ve gurur duyduğum aileme çok teşekkür ederim.

Ali ÇEKİÇ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
ÖNSÖZ ..... **viii**
KISALTMALAR ..... **xii**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiii**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xvi**
EKLER LİSTESİ ..... **xvii**

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1. Problem 5
1.2. Amaç 8
1.3. Denenceler 9
1.4. Araştırmanın Önemi 10
1.5. Sayıtlılar 13
1.6. Sınırlılıklar 13

BÖLÜM II
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Stres 15
2.1.1. Stresi Etkileyen Faktörler 17
2.1.2. Stresin Etkileri 22
2.1.3. Stresle Başa Çıkma Yolları 25
2.2. Ebeveyn Stresi 30
2.3. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi 36
2.4. Ebeveyn İnançları 42
2.5. Aile Eğitimi 47
2.5.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi ve Aile Eğitimi 49
2.6. İlgili Araştırmalar 52

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 59
3.2. Araştırmanın Deseni 59
3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması 60
3.4. Veri Toplama Araçları 61
3.4.1. Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği 61
3.4.2. Anne Baba Stres Ölçeği 62
3.4.2.1. ABSÖ'nün Türkçe'ye Çevrilmesi 64
3.4.2.2. Faktör Analizi Çalışmalarına İlişkin Bulguklar 65
3.4.2.3. ABSÖ Çocuk Alanı DFA Sonuçları 65
3.4.2.4. ABSÖ-ÇA'ya Ait Maddelerin Madde Toplam Korelasyonları 67
3.4.2.5. ABSÖ Ebeveyn Alanı DFA Sonuçları 70
3.4.2.6. ABSÖ-EA'ya Ait Maddelerin Madde Toplam Korelasyonları 72
3.4.2.7. Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular 76
3.4.2.6. Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular 79
3.5. Deneysel Uygulama 82
3.5.1. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının Genel Nitelikleri 82
3.5.1.1. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının Geliştirilmesi 82
3.5.1.2. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının Uygulanması 83
3.5.1.3. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı 84
3.6. Verilerin Toplanması 86
3.7. Verilerin Analizi 87

BÖLÜM IV
BULGULAR

4.1. Denencelere İlişkin Bulgular 89
4.1.1. Anne Babalık Stresinin Azaltılmasına İlişkin Denenceye Ait Bulgular 89
4.1.1.1. ABSÖ-EA Toplam Puanına İlişkin Bulgular 89
4.1.1.2. ABSÖ Yeterlik (YE) Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular 92
4.1.1.3. ABSÖ Bağlanma (BA) Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular 94
4.1.1.4. ABSÖ Rolün Kısıtlanması (RO) Alt Boyutu Puanına İlişkin

Bulgular 96
4.1.1.5. ABSÖ Depresyon (DP) Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular 100
4.1.1.6. ABSÖ Eş İlişkisi (EŞ) Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular 101
4.1.1.7. ABSÖ İzolasyon (İZ) Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular 103
4.1.1.8. ABSÖ Sağlık (SA) Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular 105
4.1.2. Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançlarının Azaltılmasına İlişkin Denencelere Ait Bulgular 107
4.1.2.1. ABAOİÖ Toplam Puana İlişkin Bulgular 108
4.1.2.2. ABAOİÖ Beklentiler (BEK) Alt Boyutuna İlişkin Bulgular 110
4.1.2.3. ABAOİÖ Mükemmeliyetçilik (MÜK) Alt Boyutuna İlişkin Bulgular 114

BÖLÜM V
TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Anne Babalık Stresine İlişkin Bulguların Tartışılması 117
5.2. Akılcı Olmayan İnançlara İlişkin Bulguların Tartışılması 120

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar 122
6.2. Öneriler 123
6.2. 1. Uygulayıcılar İçin Öneriler 123
6.2. 2. Araştırmacılar İçin Öneriler 124

KAYNAKÇA 125
EKLER 133
ÖZGEÇMİŞ 163

KISALTMALAR

ADDT: Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

ADE: Akılcı Duygusal Eğitim

ADDT-EE: Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi-Ebeveyn Eğitimi

ESÖ-KF: Ebeveyn Stres Ölçeği- Kısa Form

BDE-II: Beck Depresyon Envanteri –II

ABAOİÖ: Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği

ABAOİÖ-BEK: Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği Beklentiler Alt Boyutu

ABAOİÖ-MÜK: Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu

ABSÖ: Anne Baba Stres Ölçeği

ABSÖ-ÇA: Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı

ABSÖ-DEH: Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Alt Boyutu

ABSÖ-DE: Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı Desteklenen Ebeveyn Alt Boyutu

ABSÖ-DU: Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı Duygudurum Alt Boyutu

ABSÖ-KE: Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı Kabul Edilebilirlik Alt Boyutu

ABSÖ-UY: Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı Uyum Alt Boyutu

ABSÖ-TA: Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı Talepkarlık Alt Boyutu

ABSÖ-EA: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı

ABSÖ-YE: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı Yeterlik Alt Boyutu

ABSÖ-BA: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı Bağlanma Alt Boyutu

ABSÖ-RO: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu

ABSÖ-DP: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı Depresyon Alt Boyutu

ABSÖ-EŞ: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı Eş İlişkisi Alt Boyutu

ABSÖ-İZ: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı İzolasyon Alt Boyutu

ABSÖ-SA: Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı Sağlık Alt Boyutu

PSI: Parenting Stres Index

PIBS: Parents Irrational Beliefs Scale

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Araştırmanın Deseni 60
Tablo 2. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Maddelerinin Alanlara ve Alt Boyutlara Göre Dağılımı 63
Tablo 3. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı'nda Yer Alan Maddelerin Çocuk Alanı ve Kendi Alt Boyutlarının Madde Toplam Korelasyonu 68
Tablo 4. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı'nda Yer Alan Maddelerin Ebeveyn Alanı ve Kendi Alt Boyutlarının Madde Toplam Korelâsyonları 72
Tablo 5. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk ve Ebeveyn Alanları ile Bu Alanların Alt Boyutları Arasındaki Korelâsyon Sonuçları 75
Tablo 6. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmasından Elde Edilen Değerlere İlişkin Normallik Sonuçları 77
Tablo 7. Psikiyatri ve Normal Grubun Anne Baba Stres Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değerleri 78
Tablo 8. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı'nın İç Tutarlılık Katsayıları 80
Tablo 9. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı'nın İç Tutarlılık Katsayıları 80
Tablo 10. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Test-Tekrar Test Korelasyon Katsayıları 81
Tablo 11. Aile Eğitim Programının Deneme Uygulamasına Katılan Anne Babalara Ait Demografik Bilgiler 83
Tablo 12. Aile Eğitim Programının Asıl Uygulamasına Katılan Anne Babalara Ait Demografik Bilgiler 84
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ ve ABAOİÖ Ön-Test Puanlarına İlişkin Normallik Testleri 87
Tablo 14. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'den Aldıkları Puanların Ortalamaları ve Standart Sapmaları 90
Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'den Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları 91
Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'den Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları 92

Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'ndan Aldıkları Puanların Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....93
Tablo 18. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutunun Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları.....94
Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....95
Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Ortalama Puanlarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları.....96
Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....97
Tablo 22. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları.....98
Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutundan Elde Etikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....99
Tablo 24. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalamalama ve Standart Sapma Değerleri……100
Tablo 25. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları ..……101
Tablo 26. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 102
Tablo 27. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları 103
Tablo 28. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 104
Tablo 29. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları 105

Tablo 30. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri..... 106

Tablo 31. Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları……..... 107

Tablo 32. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'den Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....108

Tablo 33. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'den Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları 109

Tablo 34. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'den Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları 110

Tablo 35. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 111

Tablo 36. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Ortalama Puanlarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları..... 112

Tablo 37. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları 113

Tablo 38. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutundan Elde Ettikleri Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 114

Tablo 39. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları..... 115

Tablo 40. Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin t-testi Sonuçları 116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Stres süreci 21
Şekil 2. Genel uyum sendromu modeli 22
Şekil 3. Stres Düzeyleri 23
Şekil 4. Stres yaratıcı olay, iyimserlik/kötümserlik ve başaçıkma tepkileri.....27
Şekil 5. Ebeveyn davranışlarının belirleyicisi olarak süreç modeli.....32
Şekil 6. Ebeveyn stres modeli.....33
Şekil 7. Ebeveyn davranışlarının belirleyicileri 35
Şekil 8. A-B-C Modeli.....37
Şekil 9. Ebeveyn inançlarına ilişkin bilişsel model.....43
Şekil 10. Johnson'un Bilişsel-Davranışçı anne babalık modeli 44
Şekil 11. Çocuk Alanı path diyagramı.....74
Şekil 12. Ebeveyn Alanı path diyagramı 77

EKLER LİSTESİ

Sayfa

EK-I. Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği (ABAOİÖ) 131
EK-II. Anne Baba Stres Ölçeği (ABSÖ)..... 132
EK-III. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı 133
EK-IV. Ölçek Uyarlama Protokolü 150
EK-V. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı Anne Baba Çalışma Kitabı 152
EK-VI. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı Katılım Belgesi 158

BÖLÜM I

GİRİŞ

İçinde doğup büyüdüğümüz, hayatımızın ilk ve en önemli yıllarını geçirdiğimiz aile, bireylerin kişilikleri ve davranışlarının en önemli belirleyicilerindendir. Aile aynı zamanda bireyin ilk sosyalleşme aracıdır. Çocuklar anne babaları ile etkileşime girerek toplumsal hayata hazırlanırlar. Şüphesiz anne ve babalar aile içinde çocuğun sosyal hayata hazırlanmasında, eğitilmesinde, yeni davranışlar ve beceriler kazanmasında en önemli kişilerin başında gelmektedirler. Çocuğun hayatında oldukça önemli bir yeri olan anne ve babaların tutumları da çocuğun sağlıklı bir psiko-sosyal gelişim gösterebilmesinin en önemli belirleyicilerindendir.

Aile, çok eski zamanlardan günümüze kadar bütün insan toplumlarında her zaman var olan evrensel bir sosyal kurumdur. Yapılan araştırmalar ilkel toplumlarda bile ailenin varlığından bahsetmektedir (Dönmezer, 1994). Bu anlamda aile insanoğlunun ilk toplumsal ortamı ve çevresidir (Koptagel-İlal, 1991).

Ailenin tanımı, antropoloji ve sosyoloji gibi çeşitli bilim dallarınca farklı şekillerde yapılmıştır. Kavramsal olarak ele aldığımızda aile kavramı çoğunlukla çekirdek aile kavramı ile aynı anlamda kullanılmaktadır. Ailenin bu şekilde tanımlanması Avrupa ve Amerika gibi gelişmiş batı dünyasında yaygın olarak kabul görse de dünyanın faklı birçok bölgesinde aileyi anne, baba ve çocuklardan ibaret gören bu tanım yetersiz kalmaktadır. Batı dünyası dışındaki birçok toplumda büyükbaba ve büyükanneler, kuzenler, her iki tarafın ebeveynleri ve hatta akrabalık bağı olmayan bireyler bile aile kavramının içinde sayılabilmektedir (Georgas, Berry, Vijver, Kağıtçıbaşı ve Poortinga, 2006). Poortinga ve Georgas (2006) çeşitli ülkelerin ailenin yapısını inceledikleri araştırmalarında geniş aile kavramının bir norm olarak kabul gördüğünü bulmuşlardır. Ancak bu ülkelerin tamamında geniş aileden çekirdek aileye doğru bir geçiş eğilimi de söz konusudur. Geniş aileden çekirdek aileye doğru olan bu eğilimde üç faktörün etkili olduğu görülmektedir: Kentleşme, ekonomik gelişim ve eğitim.

Sanayi devrimi ile birlikte tarımla uğraşan ve kırsalda yaşayan aile yapısına ihtiyaç azaldığından insanlar sanayileşmenin yoğun olduğu büyük şehirlere akın etmişlerdir. Sanayileşme ile artan işgücü ihtiyacının karşılanabilmesi için kadınlar da çalışmaya başlamış, aileler ekonomik olarak daha bağımsız olmuşlardır. Bu durum

anne, baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile yapısının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Türkiye'de 1970'lerden 2000'li yıllara gelindiğinde çekirdek ailenin oranı % 60'lardan % 80'lere çıkmıştır. Çekirdek ailelerin artması kentli nüfusun artması ile paralellik göstermektedir. Çekirdek aile ile geniş aileler ailenin üye sayısı ve içerdikleri nesillerin yanı sıra, üretim biçimleri, tüketim alışkanlıkları, üstlendikleri işlevler ve kadın ve erkek ilişkileri açısından da farklılıklar göstermektedirler (Eşsizoğlu, 2012).

Ailedeki bu dönüşüm sadece geniş aileden çekirdek aileye geçişle de sınırlı değildir. 20 yüzyılla birlikte küreselleşen dünyada ailenin yapısında da büyük değişimler olmuştur. Özellikle Kuzey Amerika ve Avrupa'da çekirdek ailelerin oranının hızla artmasının yanında evlenmemiş aileler, boşanmış aileler, evlenmemiş anneler, tek ebeveynli aileler ve homoseksüel aileler gibi yeni aile kavramları da ortaya çıkmıştır (Georgas, 2003). Değişen dünyada televizyon, internet, turizm ve ekonomik gelişmelerle beraber küçük toplumların da değişmesiyle, tüm dünyada ailenin yapısında, fonksiyonlarında ve değerlerin de değişimler gözlenmektedir (Georgas, 2003; Pais, 2006). Bu değişim sanıldığı gibi tüm dünyada batı dünyasındakine eşdeğer bir çekirdek aileye dönüşüm süreci değildir. Afrika ve Asya'da birçok küçük topluluklarda artık bireyler kendi eşlerini seçip, ailelerinden ekonomik olarak bağımsız bile olsalar akrabalarla olan yakın ilişkiler de devam etmektedir (Georgas, 2003).

Kağıtçıbaşı (2006) Türkiye'yi de içine alan Avrupa ve Amerika gibi gelişmiş ülkelerin dışındaki ülkelerdeki bu dönüşümü daha iyi anlamak için ailenin fonksiyonları üzerinde durmuştur. Bu toplumlarda aileler yapısal olarak çekirdek aile özellikleri gösterseler de, işlevsel olarak çocuk bakımı, üretimde işbirliği, vb. konularda diğer akrabalarla yakın ilişkiler devam etmektedir.

Aile ile ilgili bilim insanlarının büyük çoğunluğunun kabul ettiği ortak nokta ailenin evrensel olduğu ve insanoğlunun yaşamını sürdürebilmesi için gerekli bir kurum olmasıdır (Georgas, 2006). Toplumlar aile yaşamının devamının sürdürülmesine ilişkin bu temel görevini korumak ve düzenlemek için eğitim, din ve çeşitli yasal düzenlemeleri kullanmışlardır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve birçok Avrupa ülkesinde çok eşlilik yasalarla yasaklanırken, Pakistan ve bazı İslam ülkelerinde çok eşlilik yasalarla güvence altına alınmıştır. Benzer şekilde dinde ailenin yapısında, aile üyelerinin rollerinin belirlenmesinde ve çocuk yetiştirmeye ilişkin kurallarda önemli bir faktör olmuştur (Georgas, 2003). Ülkemizde de aile kavramı Türkiye Cumhuriyeti anayasasında tanımlanmış ve yasal olarak güvence altına alınıştır (T.C. Anayasası Madde 41, 21 Şubat 2014). Birçok ülke ailelerle ilgili bakanlıklar veya çeşitli

kamusal yapılanmalar kurarak ailenin yapısını, fonksiyonlarını ve devamlılığını sağlamaya çalışmaktadır (aile.gov.tr; mohfw.nic.in; www.bmfsfj.de)

Aile, toplumsal değerlerin, kuralların gelecek nesillere aktarılması gibi hem toplumun gelişmesine katkı sağlamakta, hem de üyelerinin psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Geçmişten günümüze tüm toplumlarda ailenin en temel fonksiyonları, çocuk yetiştirmek, ekonomik işbirliği yapmak, ebeveyn, eş, çocuk gibi rolleri öğretmek ve içten duygular geliştirmektir. Ayrıca aile bağlanma, aşk, güven, eğlence ve birliktelik gibi duyguların tatmin edilmesine de katkı sağlamaktadır (Glading, 2012). Toplumun en temel birimi olan aile bu konumu tüm değişimlere rağmen sürdürmeyi başarmıştır.

Aile, çocuğun zamanının büyük bölümünün geçtiği ve gelişimi açısından doğal yaşantıların paylaşıldığı en temel etkileşim ortamıdır. Her çocuk yetiştiği aile ortamından birtakım izler taşır. Bu durum ebeveyn tutumlarının önemini vurgulamaktadır (Vural, 2006). Anne babaların sahip oldukları anne babaya olmaya ilişkin algıları, anne babalık rollerine ilişkin inançları (Abidin, 1992; Nacak, 2009, Starko, 1991) ve çocuklarından beklentileri gibi ebeveynlik bilişleri, anne babaların çocuk yetiştirme tutumları üzerinde etkilidir (Grusec, 2008; Azar & Weinzierl, 2005). Anne baba tutumlarının çocuğun ruh sağlığı üzerindeki etkilerini bir çok kuram farklı şekilde açıklamıştır. Örneğin Psikoanalitik kuram, ebeveynlerin tutumlarını bilinçdışı süreçlerle açıklarken, Davranışçı kuramise öğrenme yasaları ile açıklamaktadır.1980'li yıllardan itibaren Bilişsel Davranışçı Terapiler annebaba çocuk ilişkileri üzerine yoğunlaşmaya başlamış, özellikle Albert Ellis'in öncülük ettiği ADDT anne babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin akılcı olmayan inançlarına vurgu yapmıştır (Joyce, 2006).

Anne baba olma ile ilgili inançların anne-babaların çocuk yetiştirme davranışları üzerindeki etkisini ilk vurgulayan kişi Albert Ellis'tir. Ellis, Moseley ve Wolfe (1966) çocuğun nevrotik davranışlarının altında erken çocukluk dönemindeki annenin bebeği ile ilgilenmemesi, tuvalet eğitimdeki yanlış ve katı tutumları gibi travmatik olayların etkili olmadığına inanmaktadırlar. Hatta Freud'un dediği gibi sadece ilk çocukluk yılları değil, çocuğun kendini sözel olarak ifade edip, çevresiyle sözel olarak iletişim kurduğu dönemlerin daha önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Joyce ise ADDT'ye dayalı bir anne baba eğitim programı geliştirmiştir. Bu eğitim programı akılcı olmayan inançların tartışılarak anne babaların ebeveynliğe ilişkin duygusal streslerinin azaltılmasına, akılcı disiplin yöntemleri ile çocuklarla yaşanan problemlerin nasıl yönetilmesi gerektiğine ve anne babalara akılcı düşünme becerileri kazandırarak çocukların gelişimlerinin desteklenmesini amaçlamaktadır (Joyce, 1995).

ADDT'nin kuramsal temellerine göre anne-babaların sahip oldukları akılcı olmayan inançlar hem anne babanın çocuk yetiştirme tarzını (Hauch, 1967) hem de anne-baba çocuk ilişkilerini olumsuz yönde etkilemekte ve çocuklarda bazı duygusal ve davranışsal problemlere yol açabilmektedir (Ellis, 1979; Joyce, 1990). Araştırma sonuçları akılcı olmayan inançların birçok ruh sağlığı bozukluğuna yol açtığını göstermektedir. Ailenin ilk sosyalleşme kaynağı olması ve çocuğun davranışlarında anne-babaların önemli bir etkiye sahip olmaları nedeniyle (Korkut, 2004) anne-babaların sahip oldukları akılcı olmayan inançlar, anne babaların hem kendilerini hem hem de başta çocuklar olmak üzere sosyal çevrelerini olumsuz yönde etkilemektedir (Joyce, 1995, Grusec, 2008).

Son zamanlarda ADDT'yi benimseyen uzmanlar, anne-babaların katı ve otoriter ebeveynlik sistemlerini ve ebeveynliklerle ilgili akılcı olmayan inançlarını sorgulayarak, bu inançların çocuk üzerindeki etkisini azaltmaya çalışmaktadırlar. Özellikle psiko-eğitim uygulamalarında anne-babaya ve çocuğa ait akılcı olmayan inançların, duygu ve davranışlar üzerindeki etkisi, akılcı olmayan inançların nasıl değiştirilerek daha akılcı hale getirilebileceği anne babalara gösterilmeye çalışılmaktadır (Joyce; 2006).

Düşünce sistemleri -meli, -malılar, her zamanlar ve aslalarla dolu olan çocuklar karşılaştıkları büyük ve süreğen olumsuzluklarla başa çıkmada zorlanırlar. Bu durum çocukların sağlıklı duygular yerine sağlıksız duygular yaşamalarına ve kendilerini depresif hissetmelerine yol açmaktadır (Ellis ve Harper, 1997). Akılcı olmayan inançlara eğilimli olan çocukların bu düşüncelerinin pekiştirilmesinde ve yerleşik hale gelmesinde anne baba tutumları önemli bir rol oynamaktadır (Yurtal, 1999).

Literatürde aile eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalar gözden geçirildiğinde daha çok okul öncesi dönemde çocukları olan anne babalara (Vural, 2006; Akkök & Sucuoğlu,1988; Kaya, 1994) ve özel eğitime muhtaç çocukların ailelerine yönelik (Eylenen Sarı, 1999; Gökcan, 1987; Greaves, 1997) çalışmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bunun yanında ilköğretim ve lise çağında çocuğu olan anne babalara yönelik eğitim çalışmaları da bulunmaktadır (Hamamcı, 1996; Trip ve ark., 2010; Kocabaş, 2005).

Akılcı duygusal anne baba eğitim programları uygulandığında anne babaların akılcı olmayan inançlarının azaldığı, ilişki ve kişisel gelişim konularında aile ortamının geliştiği (Stimac, 1985), ebeveynlerin akılcı olmayan düşüncelerinde, kendilerini suçlama ve öfke duygularında anlamlı bir düşüş gözlenmiştir. Ayrıca çocuklarda gözlenen davranış problemleri de azalmıştır (Joyce, 1995). Akılcı olmayan düşünceler

ailede çocukla birlikte başlayan stresin artmasında ve ailenin genel olarak mutluluğunda önemli rol oynamaktadır (Ellis ve Harper, 1997). Akılcı düşünme becerileri ile birlikte anne babaların duygusal olarak rahatladıkları, stres düzeylerinin azaldığı gözlenmiştir. Sonuç olarak akılcı düşünme becerileri gelişen anne babalar daha etkili anne babalık becerileri sergilemektedirler (Grusec, 2008).

Anne babaların akılcı düşünme becerileri kazanmaları, anne baba olarak daha sağlıklı anne baba tutumları kazanmalarına yol açabilir. Akılcı düşünme becerileri kazanan anne babaların hem kendi anne babalık rollerine ilişkin düşüncelerinin, hem de çocuklarından beklentilerinin daha sağlıklı olması beklenmektedir. Şüphesiz sağlıksız düşüncelerinden kurtularak etkili anne babalık becerileri kazanan anne babalar hem duygularını hem de davranışlarını daha sağlıklı ve doğru bir şekilde ifade edebilirler. Ayrıca aile içi çatışmaların azalması anne babaların daha az stres yaşamasına, dolayısıyla daha mutlu bir aile ortamına yol açması beklenmektedir. Sağlıklı düşüncelere sahip anne babalar hem kendileri mutlu olacaklardır, hem de başta çocuklar olmak üzere tüm aile bireylerin daha sağlıklı ve mutlu olmalarını sağlayacaklardır.

1.1.Problem

Son yıllarda özellikle batı dünyasında ailede önemli değişimler olmuştur. Aile içinde görülen bireylerin sayıları azalmış, hızlı bir şekilde artan boşanma oranları ile aileler istikrarsızlaşmış ve kadınların işgücüne katılım oranı oldukça artmıştır (Kağıtçıbaşı, 2006). Ailelerde medya ve internet gibi iletişim araçları aracılığıyla, küreselleşme ve modernleşmenin de etkisiyle duygusal yakınlık kavramı değişime uğramış (Poole, 2005), aile üyelerinin duygusal ihtiyaçlarını karşılama konusunda anne ve babalar üzerlerinde baskı hissetmeye başlamışlardır (Kağıtçıbaşı, 2006; Pais, 2006).

Araştırmalar ailelerin birçok konuda kendilerini yetersiz olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır (Ulusavaş, 1988; Ataklı, 1999). Anne babalar, sabırlı ve hoşgörülü olma, ödül ve cezayı etkili kullanma, oyun ve çalışma saatlerini planlama, derslerine yardımcı olma, cinsellikle ilgili sorulara cevap verme ve çocuğa sahip oldukları ile mutlu olmayı öğretme gibi konularda sıklıkla zorluk yaşamaktadırlar (Ataklı, 1999).

Karşılaşılan zorlanmalar ve değişimler ailelerin olumlu ve olumsuz birçok stres durumu ile karşılaşmasına yol açmaktadır. Ailelerin karşılaştıkları bu stres, sistemdeki değişimlerden, rollerden, değerlerden, aile üyelerinin sınırlarından ve ailenin kendi yaşam sürecinden kaynaklanabilir (McKenry & Price, 2005). Çocuk sahibi olma ile

başlayan ebeveyn stresi gittikçe artan bir seyir izlemektedir. Öyle ki ergenlik döneminde ebeveynlerin yaşadıkları stres tepe noktaya ulaşmakta, anne ve babanın öznel iyi oluşları gerilemektedir (Glading, 2002, s. 14-15).

Araştırmalar ebeveynlik stresi arttıkça anne babaların ebeveynlik rollerine ilişkin olumlu algılarının azaldığını ortaya koymaktadır (Respler-Herman, Mowder, Yasik & Samah, 2012). Abidin (1992) anne babaların yaşadıkları stresin fonksiyonel olmayan ebeveynliğin tek belirleyicisi olmadığını ancak stresin ebeveyn davranışlarının diğer belirleyicileri ile birlikte fonksiyonel olmayan anne baba tutumlarına yol açtığını ortaya oymuştur (Azar & Weinzierl, 2005; Respler-Herman vd., 2012). Özellikle "Çocuğumla evde bir şeyler yaparım" gibi maddelerden oluşan anne babalık rolüne ilişkin bağlanma, eğitim seviyesi, genel refah seviyesi, "Çocuğumun güvende olmasını sağlarım" gibi maddelerden oluşan anne babanın çocuklarına yönelik koruyucu tutumları, "Çocuğuma uygun bir şekilde cevap veririm" gibi maddelerden oluşan sorumluluk ve "Çocuğuma yönelik tepkilerimi onun ihtiyaçlarına göre ayarlarım" gibi maddelerden oluşan duyarlık boyutlarından elde edilen puanların artması ebeveynlik stresinin düşmesine yol açmaktadır. Anne babaların algıladıkları sosyal desteğin azalması ise ebeveynlik stresinin artmasına yol açmaktadır (Respler-Herman vd., 2012).

Anne babalar üzerlerindeki bu baskının yanı sıra kendileri de daha iyi ebeveynlik becerilerine sahip olmak için çaba sarf etmektedir. Yapılan araştırmalar anne babaların meslek seçimi (Hamamcı & Köksal-Akyol, 2005), cinsel eğitim, sağlıklı beslenme, sorunlu davranışı ortadan kaldırma, aile içi iletişim (Güzel, 2006; Kaya, 2002) ve çocuğun okul eğitimini destekleme (Ataklı, 1999; Kaya, 2002) gibi konularda eğitime ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Anne babaların daha iyi ebeveynlik becerilerine sahip olmaları konusunda başta Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere belediyeler ve birçok kamu kuruluşu, AÇEV gibi çeşitli sivil toplum kuruluşları anne baba eğitimi konusunda çalışmalar yapmaktadırlar. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı Unicef işbirliği ile 7-19 Yaş Aile Eğitimi Programı geliştirmiştir. Okullarda çalışan psikolojik danışmanlar aracılığı ile bu program uygulanmaktadır (http://oncecocuklar.meb.gov.tr/Portal_Aile/Default.aspx). Birçok belediye (sahibey.bel.tr;, meram.bel.tr;, kecioren.bel.tr) anne baba okulu adı altında eğitimler düzenlemektedir..

Anne babanın duygu durumu ve bilişsel düşünme tarzı gibi kişisel özellikleri (Joyce, 1995) çocuk yetiştirme davranışı ve yaşam stresi gibi durumsal faktörler ve

anne babanın geçmişte kendi anne babası ile ilişkisi ve model aldığı anne babalık tarzı gibi tarihsel etmenler, anne babaların ebeveyn olmaya ilişkin düşüncelerinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Annebabanın düşünceleri de çocuğuna yönelik duygularını ve davranışlarını etkilemekte, çocuğuna yönelik duygu ve davranışları da anne baba çocuk ilişkileri ve çocuğun davranışları üzerinde etkili olmaktadır (Bolton, 2005; Grusec, 2008).

Baltaş & Baltaş'a (2002) göre ailem ve arkadaşlarım tarafından sevilmeliyim, üzerime aldığım bir sorumluluğu her zaman kusursuz ve mükemmel yapmalıyım gibi insanların sahip oldukları bir takım inançlar da stres düzeylerinin artmasına sebep olmaktadır.

Bu inançlardan kaynaklanan yargılayıcı, denetleyici, etiketleyici, esnek olmayan ve aile üyelerine karşı otoriter olan davranış biçimleri aile içindeki çatışmaların çoğalmasına, aile üyelerinin stres düzeylerinin artmasına yol açmaktadır (Baltaş & Baltaş, 2002). Yukarıda bahsedilen makul olmayan inançlar Ellis ve Harper'ın (2005) da tanımladığı akılcı olmayan inançlarla benzerlik göstermektedir. Çocuklar her ne kadar akılcı olmayan düşüncelere eğilimli olarak doğsalar da, özellikle ebeveynleri ile etkileşime başlamasıyla birlikte anne babadan etkilenir. Anne babanın akılcı veya akılcı olmayan davranışları, çocuğun sağlıklı veya sağlıksız bir yetişkin olmasında etkilidir (Ellis, Moosley & Wolfe, 1966).

Yapılan araştırmalar anne babaların akılcı olmayan inançları ile çocuk yetiştirme tarzları (Hauce, 1967), aile ortamı (Stimac, 1985; Bağcı,2013), aileden algılanan sosyal destek (Öksüz vd., 2011), ebeveynlik stresi (Joyce,1995; Starko, 1991), çocuklarda gözlenen problem davranışlar (Bağcı, 2013) ve evlilik uyumu (Addis, 2002) arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur.Ayrıca anne babaların fonksiyonel olmayan ilişki inançları arttıkça ergen çocuklarına yönelik çatışma çözme becerileri azalmakta, anne baba ve ergen arasındaki ilişki zarar görmektedir (Hamamcı, 2007).

Ebeveyn eğitimi özellikle davranış bozukluğu olan çocuklarla başa çıkmada en etkili yöntemlerden birdir. Literatürde uygulanan ebeveyn eğitim programlarının büyük çoğunluğu davranışçı yöntemler içermekte ve sosyal öğrenme kuramından etkilenmektedir. Yetişkinlerin rahatsızlıklarının tedavisinde ortaya çıkan gelişmelerle beraber ebeveyn eğitim programları bilişsel yaklaşımla tanışmıştır. Düşünceler ve inançların ebeveyn eğitim programlarında yer alması, ebeveynlerin çocuklarının uygun olmayan davranışları ile başa çıkmada davranışçı teknik ve stratejileri daha iyi kavramalarına yol açmıştır (White, 2003). Özellikle davranış değiştirmeye yönelik

planlanan programların sunumunda bilişler çok önemli bir yer tutmaktadır (Johnston, 1996). Yurtdışında yapılan Akılcı Duygusal Eğitim temelli çalışmalar da, anne babaların akılcı olmayan inançlarının azaldığı, stres düzeylerinin düştüğü görülmüştür (Stimac, 1985; Joyce, 1995; Gavita & Joyce, 2008).

Anne-babalara yönelik bu eğitim çalışmaları okul öncesi dönem ve özel eğitime muhtaç çocukların anne-babaları üzerinde yoğunlaşmaktadır. İlköğretim düzeyinde karşılaşılan tek çalışma Şahin (2006)'in geleneksel anne-baba eğitimi modeli ile üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini arttırmaya yönelik yaptığı çalışmadır. Anne babaların stres düzeylerini azaltmayı amaçlayan çalışmalar ise ağırlıklı olarak özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların anne babalarına (Tekinalp, 2001; Canpolat, 2012) ve yenidoğan ünitesinde çocuğu olan annelere yönelik (Dönmez, 2005) olarak yapılmıştır. Bu çalışmaların içerikleri incelendiğinde daha çok geleneksel yaklaşıma dayalı, psikoeğitim programları olduğu görülmektedir.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen Aile Eğitim Programı içerik açısından ADDT temelli olması hem de çocukarları ilköğretime devam eden anne babaların streslerini azaltmaya yönelik olması açısından önem göstermektedir. Geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı anne ve babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasına, stres düzeylerinin düşürülmesine olumlu katkı yapabilir. Bu nedenle bu araştırmada, geliştirilen ADDT temelli bir aile eğitim programı vasıtasıyla anne babaların akılcı olmayan inançlarının ve anne baba olmaya ilişkin stres düzeylerinin azaltılması amaçlanmıştır.

1.2.Amaç

Bu çalışmanın iki amacı bulunmaktadır. Araştırmanın birinci amacı ADDT'ye dayalı olarak geliştirilecek Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının anne babaların akılcı olmayan inançları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın ikinci amacı ise Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın anne babaların anne baba olmaya ilişkin stres düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada bu amaçlara ulaşmak için aşağıda verilen denenceler test edilecektir.

1.3. Denenceler

1.0. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, anne baba olmaya ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara

göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.1. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayanlara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.2. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.3. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.4. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.5. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.6. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.7. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

2.0. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne- abaların akılcı olmayan inançları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

2.1. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların akılcı olmayan inançları Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'nda bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

2.2. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların akılcı olmayan inançları Beklentiler Alt Boyutu'nda bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Aile insanoğlunun yaşamında oldukça eski ve önemli bir yere sahiptir. Bu anlamda aile gerek sevme-sevilme gibi psikolojik, gerekse barınma, yeme, içme ve cinsellik gibi fizyolojik ihtiyaçların karşılandığı, bireyin yaşamında doyum sağlaması, fonksiyonlarını etkili bir şekilde yerine getirebilmesi ve yaşadığı topluma uyum sağlaması için ihtiyaç duyulan yaşantıların geçirildiği en temel toplumsal birimdir (Nazlı, 200).

Anne ve babalar çocukları ile olan iletişimlerinde farklı zamanlarda, farklı olaylara ve durumlara ve kişilere karşı farklı duygular yaşarlar. Hatta anne babaların aynı olay, durum veya kişiye karşı farklı zaman ve mekânlarda farklı duygular da yaşayabilirler. Aynı zamanda anne veya baba da çocuklarına ve çocuklarının davranışlarına karşı farklı duygular hissedip, farklı şekilde davranabilir (Gordon, 2010). Örneğin eşlerden biri çocukların ev içinde futbol oynamasına sinirlenip ceza verebilirken, diğeri bunu anlayışla karşılayabilir, hatta destekleyip çocukların oyununa katılabilir.

Anne babaların da diğer bireyler gibi olumlu ve olumsuz duygularının altında yatan şey olaylara, durumlara veya kişilere ilişkin düşünceleridir. Bu düşünceler birer anne baba olarak çocuklarımıza karşı olan tutumlarımızı da belirler. Ellis ve Harper duyguları olumlu ve olumsuz duygular diye ayırmıştır. Ellis ve Harper'a göre olumsuz duyguların kaynağı gerçekçi olmayan, mantıksız ve kişinin kendisini baltalayan düşüncelerinden kaynaklanmaktadır (Ellis ve Harper, 2005).

Bu sağlıksız düşünceler öfke, depresyon, değersizlik ya da kaygı gibi kişinin kendini baltalayan birtakım davranışlara yol açar. Anne babaların sağlıksız davranışları da çocuklarda sağlıksız düşüncelerin oluşmasına yol açabilir (Ellis ve Harper, 2005).

Örneğin Yurtal (1999) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, anne baba tutumlarını otoriter olarak algılayan üniversite öğrencilerinin demokratik olanlara göre akılcı olmayan inançlarının daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Bireylerin en temel ihtiyaçlarının karşılandığı ailede anne babaların kendi ebeveyn rollerine ilişkin düşünceleri, çocuklarından beklentileri ve nasıl bir anne baba olmaları gerektiğine ilişkin düşünceleri akılcı olmayan özellikler taşıyabilir. Akılcı olmayan bu düşüncelerin daha akılcı olan düşüncelerle değiştirilmesi hem anne babaların hem de çocukların psikolojik sağlıklarını olumlu etkileyecektir (Stimac, 1985). Çünkü ADDT'ye göre akılcı olmayan düşüncelerin öğrenilmesinde özellikle çocukların yaşantılarındaki önemli olan kişilerin payı büyüktür (Corey, 2005). Ellis ve Harper (2005) akılcı olmayan düşüncelerin doğuştan gelebileceği gibi, anne, baba, öğretmen, hikâye veya filmlerdeki kahramanlar gibi rol modellerinden de kolayca edinilebileceğini söylemişlerdir. Bu yollarla kazanılan akılcı olmayan inançlar birey tarafından bir kural haline dönüştürülebilir. Dolayısıyla anne babalara verilecek akılcı olmayan inançları azaltmaya yönelik bir eğitim çocuklarda akılcı olmayan düşünme biçimlerini davranışsal ve duygusal problemlerini azaltabilir.

Çeşitli yollarla kazanılan akılcı olmayan inançlar bireyleri mutsuz etmektedir. Hatta nevrotik davranışların temelinde olaylar değil, olaylara ilişkin sağlıklı olmayan düşüncelerimiz vardır (Ellis ve Harper, 2005).

Bu sağlıksız düşüncelerin en önemlilerinden biri mükemmeliyetçi düşüncelerdir (Antony & Swinson, 2000). Frost ve arkadaşları mükemmeliyetçiliği hatalara aşırı dikkat, yüksel kişisel standartlar, kendi davranışlarından şüphe duymak, düzen ihtiyacı, ebeveynlerin büyük beklentileri ve aşırı aşırı ebeveynsel eleştiri olarak altı boyutta ele almışlardır (Akt; Antony & Swinson, 2000). Antony ve Swinson (2000:19-22) ebeveynlerin büyük beklentileri boyutunu şöyle açıklamıştır:

> "Bu boyut herhalde mükemmeliyetçiliğin kökenini açıklama konusunda, mükemmeliyetçiliğin öteki boyutlarından daha yararlıdır. Bu boyut Hewitt ve Flett'in sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçlik olarak adlandırdığı duruma denk düşmektedir. Başkalarına karşı mükemmel bir performans gösterme baskısı hisseden kişiler için, ebeveynler dışsal baskı unsuru haline gelebilir. Utangaç olan ve sosyal anksiyete hisseden kişiler ebeveynlerinin kendileriyle ilgili büyük beklentilere girdiklerini belirtmişlerdir."

Anne veya babası tarafından sürekli eleştirilen birey, mükemmeliyetçilik eğilimine girebilir. Anne babaların çocuklarını aşırı eleştirmelerinden kaynaklanabilir. Bu boyutlar hem anne baba ve çocuk arasındaki iletişimin bozulmasına hem de mükemmeliyetçi düşüncelerin nesilden nesile aktarılmasına yol açmaktadır (Antony & Swinson, 2000).

Ellis (1979) ADDT'ye dayalı bir anne baba eğitim programının, anne-babaların akılcı olmayan inançlarına dayanan gerçekçi olmayan beklentilerinin ve anne-babaların kendilerini suçlamalarının azaltılmasına, anne-babaların çocuklarının istenmeyen davranışları karşısında öfkelerinin üstesinden gelmeyi öğrenmelerine, anne-babalığa ilişkin yetersizlik duyguları ile baş edebilmelerine ve akılcı düşünme ve problem çözme becerileri konusunda çocuklarına örnek olmalarına yol açabileceğini belirtmiştir.

Nitekim yapılan araştırmalar da ADDT'ye dayalı uygulamaların anne-babaların akılcı olmayan inançlarının (Stimac, 1985), kendilerini suçlama ve öfke (Joyce, 1995), ve ebeveynlik stres düzeylerinin azaltılması (Gavita & Joyce, 2008) üzerinde anlamlı etkisi olduğunu göstermektedir.

Ellis ve Harper (2005) ADDT'nin temel ilkelerinin ancak yetişkinler tarafından öğrenilebileceğini söylemiştir. Çünkü çocukların düşünce sistemleri gerçekçi temellere dayanmaz. Çocuklar benmerkezci bir şekilde düşünürler ve düşünce sistemleri aşırı beklentiler, gerçekçi olmayan temellere dayanır. Bu nedenle duygusal olarak sağlıklı ve mutlu çocuklar yetiştirebilmek için öncelikle anne ve babaların ADDT'nin temel ilkelerini öğrenmeleri, uygulamaları gerekmektedir.

Ülkemizde anne-babalara yönelik yapılan eğitimler çoğunlukla özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların anne-babalarına yönelik (İnal, 2004; Eylenen Sarı, 1999; Gökcan, 1987), okul öncesi dönem çocuğu olan anne-babalara yönelik (Vural, 2006; Akkök & Sucuoğlu, 1988; Kaya, 1994) ilköğretim ve lisede çocuğu olan anne-babalara yönelik (Şahin, 2006; Kocabaş, 2005; Hamamcı, 1996) olmak üzere daha çok geleneksel yaklaşıma dayalı çalışmalardır.

Yurt dışında anne babaların anne baba olmaya ilişkin akılcı olmayan inançlarını değiştirmeye yönelik uygulamalar olmasına rağmen ülkemizde böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ülkemizdeki aile eğitimi uygulamaları daha çok geleneksel yaklaşıma dayalı, anne babalara iletişim becerileri kazandırmaya yönelik, anne baba çocuk iletişimini geliştirmeye yönelik araştırmalar (Kocabaş, 2005; Şahin, 2006) ve belediyeler (sahinbey.bel.tr), çeşitli sivil toplum kuruluşları (AÇEV), Milli Eğitim Bakanlığı (http://oncecocuklar.meb.gov.tr/Portal_Aile/Default.aspx) ile Aile ve Sosyal

Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülen bir takım gönüllü çalışmalardan ibarettir.Bu nedenle Akılcı Duygusal Eğitim temelli bir anne baba eğitim programının ülkemizde uygulanan anne baba eğitim programlarına olumlu katkı yapacağı, anne baba eğitimine yönelik hizmet veren psikolojik danışman, psikolog ve diğer alan çalışanlarına yeni bir bakış açısı katacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma kapsamında geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın anne babaların akılcı olmayan inançarının ve stres düzeylerinin azltılması üzerinde etkili olduğu bulunursa, ilköğretim öğrencilerinin anne babalarına yönelik yapılan bu araştırma farklı yaş gruplarına da uygulanabilir.

Ek olarak bu araştırma kapsamında anne-babalık stresini ölçmeye yönelik bir ölçek Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ülkemizde anne babalık stresini ölçmeye yönelik geliştirilen ölçme araçları özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların ailelerine (Kaner, 2001) ve yeni doğan yoğun bakım ünitesinde yatan çocukların ailelerine yöneliktir (Turan & Başbakkal, 2006). İlköğretimde çocukları olan anne babaların stres düzeylerini ölçmeye yönelik rastlanan tek ölçme aracı Özmen ve Özmen (2012) tarafından geliştirilmiş olup bu ölçek anne babaların stres düzeylerini tek boyutla değerlendirmektedir. Anne babaların çeşitli alanlardan kaynaklanan stres düzeylerini ölçen bir ölçme aracına ise rastlanmamıştır. Bu anlamda anne babaların farklı alanlardan kaynaklanan stres düzeylerini değerlendirmeye yönelik çalışmalar için bu ölçeğin yararlı olacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlılar

1.4.1. Çalışmaya katılan anne-babalar ölçekleri içtenlikle ve objektif olarak yanıtlamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Anne-babalara yönelik hazırlanan Akılcı Duygusal Eğitim programı Gaziantep ili merkez ilçeleri sınırlarındaki, ilköğretim birinci kademede çocuğu olan anne-babalar üzerinde geliştirilmiştir. Bu nedenle elde edilen bulgular ancak benzer özellikler gösteren anne-babalara genellenebilir.
2. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği ve Ebeveynlik Stresi Ölçeği'nin ölçebildiği nitelikler ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu araştırmanın amacı Akılcı Duygusal Yaklaşıma dayalı aile eğitimin programının ilkokula devam eden çocuğu olan anne babaların akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik stresleri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu bölümde stres ve ebeveyn stresi kavramları ile Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi' ye dayalı aile eğitimi uygulamaları tanıtılmaktadır.

2.1. Stres

Stres kelimesi son zamanlarda herkesin dilinde, herkesin şikayet ettiği ve yaşadığı bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Hughes & Boothroyd, 1997). Stresin hem biyolojik hem de ruhsal sağlığı tehdit ettiğine dair pek çok haber basım ve yayın organlarında daha fazla yer almakta, stresin zararları dile getirilmektedir. Amerikan Aile Hekimleri Akademisi'ne göre, aile hekimlerine başvuran hastaların üçte ikisinde stres bulguları vardır (Santrock, 2002).

En ilkel toplumlarda bile var olduğu düşünülen stresin, insanlığın devamı ve insan neslinin sürüdürülebilirliği için gerekli bir rolü vardır. Aslında insanlığın teknoloji ve bilim gibi birçok alanda büyük ilerlemeer elde etmesine karşın stres yaratan durumlara ilişkin verdikleri tepkiler nerdeyse ilk çağlardan beri aynıdır. Binlerce yıldır, insan organizması bedensel ve ruhsal sınırlarını tehdit eden bir durumla karşılaştığında kendisini korumaya yönelik bir dizi tepkiler vermektedir (Bozkurt vd., 2010).

En temel ve basit tanımıyla stres, bireyin duygusal ya da fiziksel durumuna karşı olası bir tehdit sezdiğinde vücudunda ya da beyninde oluşan tepkidir (Hughes & Boothroyd, 1997). Bir başka ifadeyle birey stres yaratan bir durumla karşılaştığında fizyolojik veya bilişsel olarak bir tepkide bulunur (Santrock, 2002).

Kökeni Latince bir kelime olan stres (Baltaş, 2002), Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından dilimize şöyle çevrilmiştir (www.tdk.gov.tr, 03.06.2014).

> Stres; Canlı organizmasında savunma uyandırıcı etkilerle (stres faktörü) buna karşı oluşan savunma mekanizmasıdır. Dayanıklılığı azaltan fiziksel veya mental gerilim, gerginlik ya da canlıların yaşamı için uygun olmayan koşullardır.

Şahin (1995) stresi sisteme giren ve çıkan madde, enerji ya da bilginin yetersizliği, aşırılığı ya da uyuşmazlığı durumunda, dengenin bozulduğuna ve dengenin yeniden kurularak uyum yapılması gerektiğine yönelik bir işaret olarak tanımlamıştır.

Birey yeni karşılaştığı bir duruma uyum sağlayamadığı durumlarda sosyal uyumu bozulur ve bireyde bedensel ve psikolojik belirtiler ve yakınmalar meydana gelir. Bireyde ortaya çıkan bu belirtiler çoğunlukla kaygı, kızgınlık, sıkıntı ve mutsuzluk gibi duygusal belirtilerdir (Köknel, 1987; Şahin, 1995).

20. yy'la birlikte stres kavramına yüklenen anlam değişmiş, stres birçok bedensel ve psikolojik rahatsızlıkların sebebi olarak görülmeye başlanmıştır (Balcıoğlu, 2005). Kalp rahatsızlıkları, kanser, akciğer problemleri ve intihar gibi birçok istenmeyen durumun ortaya çıkmasında stresin önemli etkileri vardır (Santrock, 2002).

Günümüzde stres iki şekilde tanımlanmaktadır. Biyokimyacılar, fizyologlar ve bilim insanları "organizmaya zarar veren etkenler" tanımlarken, son zamanlarda daha çok bireye zarar veren etkenlere karşı ortaya çıkan olumsuz değişiklikler ve tepkiler olarak tanımlanmaktadır (Balcıoğlu, 2005).

Psikoloji bilimi stres kavramını birçok farklı açıdan ele almaktadır. Bir bakış açısına göre stres, bazı duygusal ve davranışsal sonuçların ortaya çıkmasına neden olan uyarıcılar olarak görülürken, diğer bir bakış açısına göre herhangi bir durum içinde olan bireyin tepkisi olarak değerlendirilmektedir (Türküm, 1999).

Bireylerin stres yaratan durumlara ilişkin verdiği tepkiler, sahip oldukları kişisel kişisel özellikleri ile doğrudan ilişkilidir. Aynı olaylar kişiden kişiye birçok farklı tepkilerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Balcıoğlu, 2005; Bozkurt vd., 2010).

Bireylerde stres yaratan durumlar biyolojik veya psikososyal olarak iki ana grupta toplanabilir. Burada olaylardan ziyade bireylerin bu olayları nasıl algıladığı stres reaksiyonlarının temel sebebini oluşturmaktadır (Yavuz, 2005).

Stres özellikle gelişmiş ülke insanlarının biyolojik ve zihinsel çarpıklıklarını ifade eder. Büyükşehirlerin kalabalıklığı, gürültüsü, farklı iletişim araçlarından kaynaklanan bilgi kirliliği, yalnızlık, yoksulluk, tehlike ve çeşitli hastalıklar stres nedeni olabilmektedir (Yavuz, 2005).

Psikolojik anlamda stres, biyeyin içinde bulunduğu durum ile bireyin kendisi arasındaki etkileşimine bağlıdır. Bireyin belli bir olayı nasıl yorumladığı ve ona nasıl uyum yaptığı ile ilişkilidir. Kişinin yaşadığı olaylara atfettiği anlam, verdiği önem ve sorunlarla başa çıkabilme becerisi bireyin yaşayacağı stres düzeyinin de belirleyicisidir (Şahin, 1995).

Stres sözcüğü ile anlatılmak istenen "bireyin fizyolojik, biyokimyasal ve psikolojik stres tepkileri"dir (Balcıoğlu, 2005). Bu tepkilerin ortaya çıkması bireyin uyum yapma yeteneği ile ilgilidir. Bilindiği gibi insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerinden biri de uyum yeteneğidir. Uyum yeteneği insanın karşılaştığı yeni obje, durum ve varlıkların yarattığı dengesizlik durumları ile mücadele etmesini sağlar (Senemoğlu, 1997).

Aslında stres, isteklendirme, korunma ve sağlık için gereklidir. Stres, karşılaşılan yeni durumlara yoğunlaşmayı, hedefe yönelmeyi, bir işi başarmak için içsel motivasyonu sağlar. Bu tepki öğrenmek için gereklidir. Çünkü bireyde stres durumunda ortaya çıkan biyolojik değişikler karşılaşılan olayla ilgili ayrıntıların hafızada kalmasını ve kolay unutulmamasını sağlar (Yavuz, 2005).

1900'lü yılların sonlarına doğru bilim insanları stres kavramını "yıkıcı stres" ve "yapıcı stres" olarak ikiye ayırmışlardır. Yıkıcı stres bireyi bedensel ve ruhsal olarak zorlarken, yapıcı stres bireyin gerekli performansı göstererek problemi çözmesi için itici güç oluşturur (Bozkurt vd. 2010).

Önceleri olumsuz bir kavram olarak algılanan stres, daha sonra bilim insanları tarafından bireyin korunma ve gelişimi için bir fırsat olarak değerlendirilmiştir. Stres insanın var olduğu günden beri vardır ve o günden bugüne insanlar stres yaratan durumlara benzer tepkiler vermektedirler. Anne baba olarak çocuklarımızı birer stres kaynağı olarak görmek yerine, yaşamın doğal bir parçası olarak algılamaları bu süreci daha sağlıklı atlatmalarını sağlayacaktır.

2.1.1. Stresi Etkileyen Faktörler

Günlük hayatta stresi psikolojik ve içsel bir süreç olarak ele alsak da, aslında stres gerginlik veya sıkıntılı durumlarda hissettiğimiz bir "duygurum" değildir. Stres bu sıkıntılı ve gergin durumlara adapte olmak için kullanmış olduğumuz bir savunma mekanizmasıdır. Stres ile başa çıkılamadığı zamanlarda endişe, kaygı, umutsuzluk ve sıkıntı gibi duygular yaşanabilir (Bozkurt, 2010). İnsanların karşılaştıkları zorlayıcı ve yeni durumlara birtakım stres tepkileri vermeleri son derece doğaldır. Ancak her insanda görülen stres tepkilerinin düzeyi, yani stres bireylerin yaratan durumdan etkilenme düzeyleri farklıdır (Yavuz, 2005).

Günümüzde stresi etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Ağır iş yükü (Santrock, 2002), ilişkilerde yaşanan sorunlar, yalnızlık ve maddi kaygılar, sık değişen

çevre şartları ve aileden uzak kalma en önemli stres kaynakları olarak karşımıza çıkmaktadır (Yavuz, 2005). Evlenme, çocuk sahibi olma gibi ailevi meseleler (Hughes & Boothroyd, 1997) ölüm ve ayrılık gibi önemli yaşam olaylarının yanı sıra, işe gitme, evde işbölümü yapma, eşle veya çocuklarla çatışmalar yaşama gibi günlük yaşam olayları (Şahin, 1995) ve kişisel ilişkilerdeki mutsuzluk da (Hughes & Boothroyd, 1997) stres kaynağı olabilmektedir. Özellikle son zamanlarda artan finansal sorunlar neticesinde ortaya çıkan işsizlik en önemli stres kaynakları arasındadır (Hughes & Boothroyd, 1997).

Son zamanlarda yapılan araştırmalar ise günlük yaşam olaylarının, ekonomik kriz, yakın birinin kaybı ve boşanma gibi zorlayıcı yaşam olaylarından daha fazla strese neden olduğunu ortaya koymuştur. Kendimizi değerlendirdiğimizde her gün işe gidip gelme, çocukların eğitim, beslenme ve kişisel bakımı gibi konularla ilgilenme, ev işleri gibi her gün yapılan rutinlerin hastalık, ölüm, kaza veya ekonomik krizlerden daha fazla stres kaynağı olduğu görülecektir (Santrock, 2002).

Holmes ve Rahe de (1967) insan hayatındaki stres kaynaklarının önem derecesini belirlemek için yaptıkları araştırmalarında eşin ölümü, ayrılık, aile üyelerinin sağlık ve eğitimle ilgili meseleleri, aileye yeni birinin katılması ve aile içi çatışmalar gibi aile ile ilgili problemlerin birey için en önemli stres kaynakları olduğunu ortaya koymuşlardır (Akt; Hughes & Boothroyd, 1997).

Bir diğer önemli kaynağı da evlenme, aile kurma ve çocuk sahibi olma bir stres kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır (Santrock, 2002). Çünkü anne baba olmak son derece eğlenceli ve keyifli bir deneyim olduğu kadar, aynı zamanda sancılı ve sıkıntılı bir süreçtir (Bornstein, 2001). Ebeveyn olmak anne ve babanın yaşamını dramatik bir şekilde değiştirir. Bebeğin eve gelişiyle çiftlerin sosyal yaşamları ve evlilik ilişkileri (cinsellik gibi) ani bir şekilde değişir. Bu değişim çiftler için ciddi bir stres kaynağıdır (Glading, 2012).

Anne ve babaların bu yeni rollerine ilişkin en çok zorlandıkları alanlar bebeğin bakımı gibi konularda görev paylaşımı, çiftlerin kendi sosyal hayatlarını yeniden düzenlemeleri, boş zamanların kullanımı, geniş aile üyeleri ile ilişkiler ve aile bütçesinin düzenlenmesidir (Glading, 2012; Kirby, 2004). Anne baba olma ile başlayan bu yeni durumlar ilerleyen yıllarda çocukların eğitimi, ergenlik dönemi sorunları ile devam etmektedir. Bu gibi yeni durumların yarattığı stres çocuklar ergenlik dönemine geldiğinde tepe noktaya ulaşmaktadır (Glading, 2012). Bazı aileler bu yeni durumla

daha iyi başa çıkabilirken, bazı aileler zorlanmakta, olumsuz duygular yaşayabilmektedirler (Balcıoğlu, 200; Bozkurt vd., 2010; Yavuz, 2005).

Bireylerin bu gibi stres kaynaklarından etkilenme düzeyleri kişilik yapıları ile ilişkilidir (Yavuz, 2005; Santrock, 2002). Kişilik, insan yapısının, duygusal durumunun, davranışlarının, ilgilerinin, yeteneklerinin ve diğer psikolojik özelliklerinin toplamıdır. Bu özellikleri ile kişilik bireye özgü düşünce, duygu ve davranışları yansıtır (Baltaş & Baltaş, 2002). İnsanın kişilik yapısı ile davranışları arasındaki ilişki antik çağlardan beri merak uyandırmıştır. Bu konuda ilk olarak Hipokrat insanları hafif kanlı mizaç, ağır kanlı mizaç, karasevdalı mizaç ve sinirli mizaç olarak dört grupta incelemiştir. Hipokrat'ın yaptığı bu sınıflandırmaya göre sinirli mizaca sahip insanlar çabuk kızan, saldırgan, ateşli ve sert insanlardır (Köknel, 2005; Öztürk, 1997).

19. yüzyılla birlikte kişilik üzerine birçok kuram ortaya çıkmıştır. Bu kuramlar daha çok beden yapıları ve kişilik üzerinde duran ve tıp hekimleri tarafından geliştirilen kuramlardır (Öztürk, 1997; Köknel, 2005). 20 yüzyılla birlikte kişiliği psikolojik açıdan ele alan kuramlar ön plana çıkmaya başlamıştır (Öztürk, 1997). Derin (2005)'e göre A Tipi Kişilik özellikleri gösteren bireyler strese daha yatkın olmaktadırlar. Bu kişiler, başarılı olmaya ve fark edilmeye ihtiyaç duyan, sinirlenmeye ve düşmanca tepkiler vermeye yatkın, zamana önem veren, rekabetçi sabırsız yapıda kişilerdir (Durna, 2004; Şahin, 1995; Hughes & Boothroyd, 1997; Santrock, 2002).

İki insan aynı koşullar altında bile birbirinden oldukça farklı tepkilerde bulunabilir. Biri kaygılı ve gerilimliyken, diğeri daha soğukkanlı ve sakin davranabilir (Şahin, 1995). Bir İnsanın karşılaştığı zorlayıcı yaşam olaylarından etkilenmesinde bireye ait bazı psikolojik faktörler belirleyici olmaktadır. İhtiyaçlar ve güdüler, inanç sistemleri, algısal özellikler ile eğitim ve bilgi birikimine bağlı zihinsel kaynaklar stres yaratan durumlarda bireyin verdiği tepkileri belirleyen başlıca psikolojik faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır (Baltaş & Baltaş, 2002).

Bir diğer önemli stres kaynağı da düşüncelerdir. Hughes ve Boothroyd 'a (1997) göre, bütün zararlı stres yersiz, olumsuz ve yanlış anlaşılmış ya da sorgulanmamış inançlara dayanmaktadır.

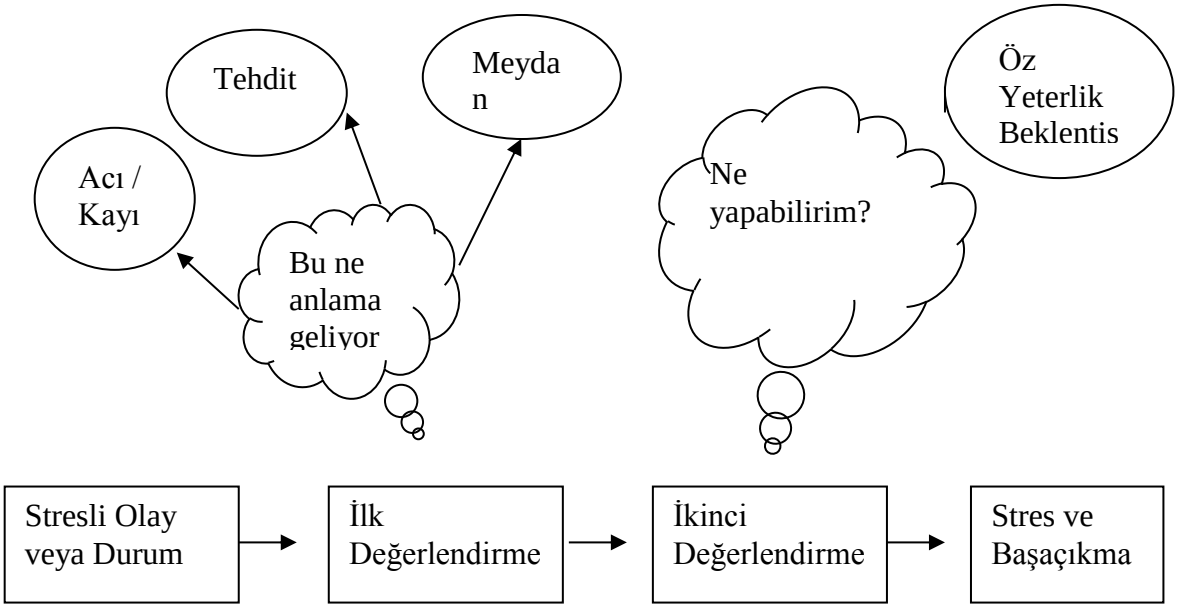
Sürekli şikâyet eden, genellikle mutsuz ve kaygılı olduğunu söyleyen ve her şeyin olumsuz tarafını gören insanlar, hayata iyimser bakan insanlara göre günlük hayatta daha çok problem yaşamakta ve zorlanmaktadırlar. Bu açıdan bakacak olursak, problemler olumsuz duyguları yaratmaz, olumsuz duygular problemlerin kaynağıdır (Santrock, 2002).

Türküm (1999) insanların hayata iyimser veya kötümser bir bakış açısıyla bakmalarının altında sahip oldukları inançların yatığını söylemektedir. İnançlar insanın kendini, diğerlerini, içinde yaşadığı çevreyi ve geleceğe ilişkin bakış açısını ifade etmektedir. Bireylerin zorlayıcı yaşam olayları karşısında başta stres olmak üzere olumsuz duygular yaşamalarının sebebi sahip oldukları akılcı olmayan inançlardır.

Hughes & Boothroyd (1997), geçmişteki zararlı yaşam deneyimleri ile edindiğimiz ve sorgulamadan doğru kabul ettiğimiz strese yol açan 8 temel inanç belirlemişlerdir:

1. Yüksek rekabet ortamının varlığına ve her kişilik veya olay mücadelesinin bir kazanan veya kaybeden yarattığına inanmak.
2. Diğer insanların dürüst olmadığına inanıp, onlardan en kötüsünü beklemek.
3. Yaşamın siz hiç çaba sarf etmeden, her şeyi sağlayacağına inanmak.
4. Problemlerin hiçbir faaliyette bulunmadan çözümlenebileceğine inanmak; bir başka deyişle stres yaratan durumlara tolerans gösterip, onu değiştirmek için çaba göstermemek.
5. Diğer insanların sizin davranış kurallarınızı incelediğine inanmak.
6. Başka insanların beklentileri doğrultusunda üstünüze yüklenen anlamsız amaçlara inanmak.
7. Kişi olarak değerinizin, başkaları tarafından koyulan standartlara dayalı olarak yargılanması gerektiğine inanmak.
8. Duygusal güvenliğiniz için bir başkasına bağımlı olduğunuza inanmak.

Pronsky (Erişim; 03.07.2014), bireylerin stres yaratan bir olay veya durumla karşılaştığında yaşadıklarını, o an aklından geçenleri ve nasıl davrandıklarını Şekil 1.'de şöyle göstermiştir.



Şekil 1. Stres süreci

Şekil 1'de de görüldüğü gibi birey stres yaratan bir durum veya olayla karşılaştığında durum veya olayı kendi bakış açısından değerlendirip, bu durumla nasıl başa çıkacağına karar vermektedir. Durum ve olay ne olursa olsun, bireyi nasıl etkilediği durum ve olaya ilişkin ilk değerlendirmelerine bağlıdır Bireyin stres yaratan bir durumla karşılaştığında ilk değerlendirmesi duruma ilişkindir. Birey karşılaştığı bu durumu acı, kayıp, meydan okuma veya tehdit olarak algılarsa, ikinci değerlendirme kendine ilişkindir. Birey karşılaştığı bu zorlayıcı yaşam olayıyla başa çıkabilmek için kendi öz kaynaklarını değerlendirir ve başa çıkmaya çalışır. (Pronsky, Erişim; 03.07.2014). Aynı durum ve olay bir birey için çok ciddi bir stres kaynağı olabilirken, bir başka kişi bundan çok fazla etkilenmeyebilir (Lazarus, 1993; Türküm, 1999). Azar ve Weinzierl (2005)'e göre stres bireylerin bilgiyi işleme sürecini olumsuz etkilemektedir.

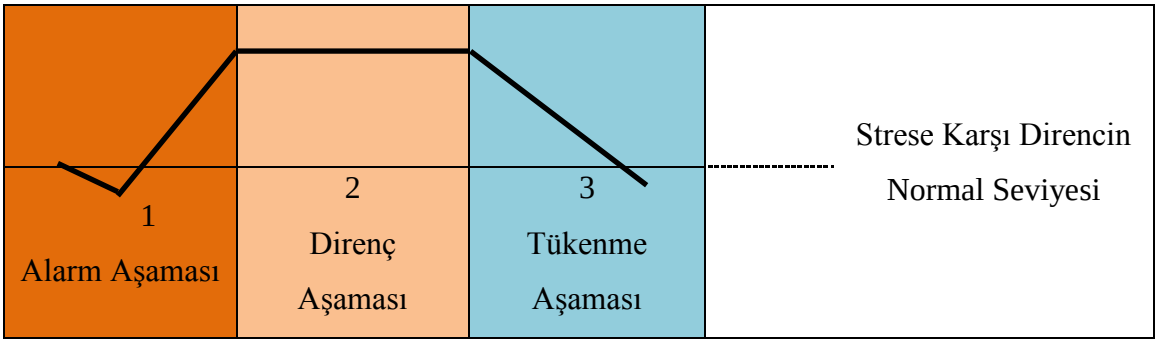
Stresle ilgili kuramsal açıklamalar strese yol açan zorlayıcı yaşam olaylarının bireyi etkileme derecesinde kişilik özellikleri ile bireylerin sahip oldukları inançlar ön plana çıkmaktadır. Hem kişilik özellikleri hem de kişilerin sahip oldukları inançlar bireylerin karşılaştıkları zorlayıcı yaşam olaylarını nasıl değerlendirdiklerini hem de bu zorlayıcı yaşam olayları ile nasıl başa çıktıklarını etkilemektedir.

2.1.2. Stresin Etkileri

Psikolojik anlamda stres , bireye özgü ve bireysel bütünlüğü bozan etkenler olarak tanımlanabilir. Birey stres karşısında psikolojik ve sosyal bütünlüğünü korumayı amaçlar. Bunu hem bilinçdışı mekanizmalar hem de bilinçli çabaları ile yapar (Baltaş & Baltaş, 2002).

Stres yaratan bir durum karşısında bireylerde önce biyolojik bir takım değişiklikler meydana gelir. Vücut stres durumunda çeşitli hormonlar salgılayarak, organları yüksek uyarılmışlık durumunda tutar. Açlık, susuzluk ve cinsellik gibi dürtüler bastırılır (Yavuz, 2005; Şahin, 1995). 1920'li yıllarda Harvard Üniversitesi Tıp Fakültesinde profesör olan Dr. Walter Cannon stres yaratan bir durumda organizmanın gösterdiği biyolojik tepkileri incelemiş, bütün canlılarda görülen bu ortak tepkileri "savaş ya da kaç tepkisi" olarak tanımlamıştır (Akt; Şahin, 1995).

Santrock (2002) stres tepkilerini genel uyum sendromu, savaş ya da kaç tepkisi ve bilişsel değerlendirme olarak üç başlıkta ele almıştır. Genel uyum sendromu ise üç aşamadan oluşmaktadır.

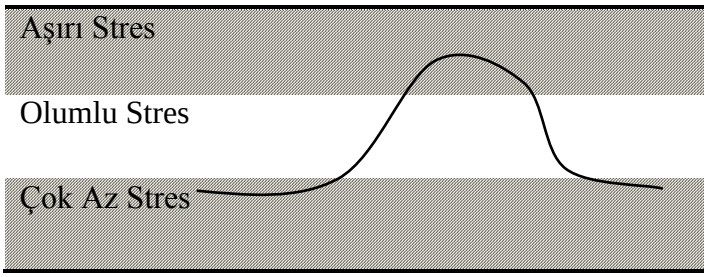


Şekil 2. Genel uyum sendromu modeli

Şekil 2'de görüldüğü gibi alarm aşaması stres uyarıcılara verilen tepkilerin ilk basamağıdır. Alarm aşaması geçici bir şok durumudur. Bireyin stres vericilere karşı gösterdiği direnç bu aşamada norma seviyenin altına iner. Birey bu durumdan kurtulmak için kendi bağışıklık sistemine de zarar verecek şekilde hormon salgılar. Direnç aşamasında vücut salgı bezleri aracılığıyla, kendini korumaya yönelik hormonlar üreterek stresle başaçıkmaya çalışır. Eğer vücut tüm çabalara rağmen stresle başaçıkmada başarısız olursa ve stres yaratan durum devam ederse birey tükenmişlik yaşar (Selye, 1983; Akt; Santrock, 2002, s. 612-616).

Stres durumunun uzun süreli olması, bireylerde de kalıcı etkilere sebep olabilmektedir (Santrock, 2002). Özellikle beyin, pankreas, kan damarları, kaslar, mide ve cinsel organlar kronik stresten olumsuz etkilenmektedirler. Kronik stres biyolojik sistemlerin yıpranmasına neden olurken, bir takım hastalık riskleri de artmaktadır (Yavuz, 2005).

Belirli bir miktar stres organizmanın yeni durumlara uyum sağlaması için gerekirken, stres düzeyinin aşırı yükselmesi organizmanın dengesini bozabilmekte, bireyi iş yapamaz hale getirmektedir (Şahin, 1995). Yerkes ve Dodson (1908) bu durumu çan eğrisiyle modeliyle açıklamaktadır (Akt: Şahin, 1995).



Şekil 3. Stres Düzeyleri

Şekil 3'de görülen sınırlar her insan da farklı olabilir. Bireyin yaşadığı stres durumları ile daha iyi başa çıkabilmek için kendisi için olumlu stresin sınırlarını fark etmelidir. Bireyin içinde bulunduğu koşullara dengeli uyumlar yapabilmesi için stres düzeyinin de ne tepe noktaya ulaşması, ne de çok alt düzeylerde seyretmesi gerekmektedir (Şahin, 1995).

Aşırı stres bedensel sağlığı bozduğu gibi, ruh sağlığını ve kişiler arası ilişkileri de bozar. Davranışlarda ve duygu durumda değişiklikler gözlenebilir, uykusuzluk, duygusal ve davranışsal rahatsızlıklar ve depresyon ortaya çıkabilir (Yavuz, 2005; Bozkurt vd., 2010).

Stres durumlarında birey biyolojik tepkilerin yanında birtakım bilinçdışı tepkilerle kendini korumaya çalışır. Stres durumlarında en çok kullanılan bilinç dışı savunma mekanizmaları, bastırma, unutma, karşıt tepki geliştirme, yansıtma, yer değiştirme ve gerilemedir (Baltaş & Baltaş, 2002). Bilinçdışı çabaların yanında birey stresin etkilerinden korunmak için, bilgi edinme, anlama, algı alanını genişletme, değerlendirme, farklı şartlar deneme, yeni çözümler arama ve yapıcı düşünme gibi bilinçli bir takım davranışlar da gösterir (Baltaş & Baltaş, 2002; Şahin, 1995).

İnsan kişisel bütünlüğüne yönelik tehditlere karşı bilinçli veya bilinçdışı mekanizmalarla başa çıkamazsa davranış düzeyine yansıyan bazı belirtiler gösterir. Karar vermede güçlük, değersizlik, yetersizlik ve güvensizlik duyguları, öfke ve saldırgan davranışlar, aşırı hayalcilik, nispeten önemsiz konularda aşırı endişelenme veya önemli problemlere ilgisiz kalma, intihar düşünceleri, sigara ve alkol kullanımı ve uyku bozuklukları stres altındaki insanın özellikleri arasında sayılabilir (Baltaş & Baltaş, 2002).

Stres yaratan durumlara verilen sağlıksız tepkiler, başta aile olmak üzere iş hayatı ve depresyon, kroner kalp hastalıkları ve uyku bozuklukları gibi ciddi sağlıkta problemlere yol açmaktadır (Baltaş & Baltaş, 2002). Dolayısıyla stresle baş etme yöntemlerini öğrenmek ve uygulamak bu gibi sorunlarla baş etmeyi de kolaylaştırır (Bozkurt vd., 2010).

Kronik stres yaşayan bireyler sağlıklı düşünme becerilerini kaybederek, önemli ve önemsiz meseleleri ayırt etme yeteneğini kaybedebilir. Bu durumdaki bireyler önemsiz meselelerle çok fazla zaman harcarken, kendileri için daha önemli meseleleri gözden kaçırırlar (Hughes &Boothroyd, 1997).

Şahin (1995, s. 115-116) yoğun stres yaşayan bireylerin özellikleri şöyle sıralamıştır:

1. Sürekli zaman stresi yaşar, eldeki kısıtlı zaman içinde çok fazla şey yapması gereklidir.
2. Henüz olmamış olaylar için endişe duyar.
3. Sağlık alışkanlıkları kötüdür. (Dengesiz ya da kötü beslenme, sigara ve alkol kullanma, spor yapmama gibi).
4. Boş zamanlarını iyi değerlendirmez, gevşemekten ve planlanmış etkinliklerden zevk almaz.
5. Cinsel etkinlikleri zevk almadan iş gibi görerek yapar.
6. Yaşamı ciddi ve zor bir iş olarak görür, mizah duygusu azdır.
7. Kısıtlayıcı ve zorlayıcı sosyal rolleri kabul eder ve uygular.
8. Baskılı ya da stresli durumları pasifçe kabullenir; sessizce acı çeker.

Stresin zararları yanında bazı yararları olduğu da söylenebilir. Çok az hareket ve heyecana maruz kaldığımızda sıkılırız, zihinsel ve bedensel performansımız azalır. Belirli miktar stres organizmayı uyarır ve harekete geçirir (Hughes &Boothroyd, 1997).

Bireylerin ev, iş ve günlük yaşamın diğer alanlarında zorlayıcı yaşam olayları ile karşılaşmaları, bunun sonucunda stres yaşamaları son derece doğaldır. Karşılaşılan yaşam olayları bireylerin hem beden hem de ruh sağlıklarını, sosyal ilişkilerini olumsuz

etkilemektedir. Karşılaşılan bu zorlayıcı yaşam olaylarının olumsuz etkisinin uzun süreli devam edip etmemesi, bireyde birtakım ruhsal bozukluklara yol açıp açmaması bireylerin sahip oldukları inançlar ve kişilik özellikleri ile ilgilidir. Eğer stres yaratan yaşam olaylarını sağlıklı değerlendirebilirse, bu olay stres kaynağı olmak yerine bireyin gelişimi için fırsat olabilmektedir.

2.1.3. Stresle Başa Çıkma Yolları

1980'li yıllardan itibaren sıklıkla kullanılan başa çıkma kavramı, insanların yaşamlarını devam ettirirken karşılaştıkları güçlüklerle mücadele etme biçimleridir (Türküm, 1999). Lazarus ve Folkman (1988) başa çıkmayı içsel ve dışsal gerginliklerin üstesinden gelebilmek için kişinin bilişsel ve davranışsal çabaları olarak tanımlamışlardır (Akt; Türküm, 1999).

Stres tıbbi bir problem olmaktan ziyade kişisel bir problemdir. İnsanlar stresle başa çıkmak için kişisel sorumluluk almak yerine psikiyatrist veya psikologların sihirli değneklerine başvurmayı tercih ediyorlar. Psikiyatristin vereceği ilaçlar hızlı bir şekilde etkili olsalar da, stresin kaynağını ortadan kaldırmaz (Hughes & Boothroyd, 1997).

Karşılaşılan yeni durumların yarattığı bir dengesizlik durumu olan stres, ancak bu dengenin yeniden kurulup, bireyin bu yeni duruma uyum sağlamasıyla ortadan kalkar. Birey dengeyi yeniden kurup uyum sağlamak için fizyolojik, duygusal, davranışsal ve bilişsel süreçleri kullanır (Şahin, 1995).

Stresle başa çıkma "doğrudan hareket" veya "geçici davranışlar" olarak iki ana tip olarak sınıflandırabilir. Doğrudan hareket, düşünmeden, otomatik ve heyecanla yapılan hareketlerdir. Kısa vadede rahatlama duygusu veren bu hareketler uzun vadede zararlı olabilir (Hughes & Boothroyd, 1997). Geçici davranış şekilleri ise daha çok bastıma, yön değiştirme, mantığa bürünme ve karşıt tepki geliştirme gibi savunma mekanizmaları olarak karşımıza çıkmaktadırlar (Hughes & Boothroyd, 1997).

Şahin (1995) ise stresle başa çıkma davranışlarını yeterli ve yetersiz yöntemler olarak iki kategoride ele almıştır. Yetersiz yöntemler bireyin yaşadığı stresi daha da arttırmakta, organizmanın dengesini bozmaktadır. Yetersiz başa çıkma yöntemleri alkol/madde kullanma, içe kapanma, kaçma davranışları depresyon ve intihar gibi uygun olmayan davranışları veya reddetme, bastırma ve yansıtma gibi kendini aldatmaya yönelik davranışları içermektedir (Şahin, 1995).

Yeterli yöntemler ise nefes egzersizleri, doğru beslenme gibi bedene yönelik yöntemlerden, akılcı olmayan inançları öğrenme, duygularını doğru ifade etmeyi öğrenme, kanıt arama ve bilimsel düşünme gibi duygu ve düşüncelere yönelik yöntemlerden ve zamanı iyi kullanma, sosyal destek alma, iletişim becerilerini geliştirme gibi duruma yönelik yöntemlerden oluşmaktadır (Şahin, 1995).

Stresle başa çıkma konusunda başvurduğumuz bazı tipik davranışlar vardır. Bunların başında sigara ve alkol kullanımı, stres yaratan durumlarda geri çekilme veya içe kapanma, öfke nöbetleri, karşıdaki insanlara karşı kaba ve kırıcı olma (Şahin,1995), kendini suçlama, kuruntulu düşünme, stres yaratan durumun gerçekliğini yâdsıma ve dikkatini başka noktaya çekme (Carver ve Scheir, 1994; Akt; Türküm, 1999). Yukarıda stresle başa çıkmaya ilişkin sıralanan bu davranışların ortak özelliği insana zarar vermesidir (Şahin, 1995).

Bilişsel başa çıkma stratejilerinin iki temel hedefi vardır. Bunlardan birincisi bireylerin başa çıkıcı kendilik ifadelerini kullanarak stresli durumlarla daha etkili başa çıkmalardır. Diğeri ise, stres verici bir durumun daha fazla stres kaynağı olmaması için kişilerin olaylara ilişkin inançlarının değerlendirilmesidir (Türküm, 1999).

Kişilerin benlik saygısı, iyimserlik ve olaylara ilişkin kontrol algıları ile stresle başa çıkma tarzları arasında anlamlı ilişkiler vardır. Yani benlik saygısı yüksek, olaylara daha iyimser bakan ve karşılaştıkları olayları kontrol edebileceğine ilişkin inançları yüksek olan bireyler stresle başa çıkmak için daha aktif ve problem çözme becerilerini kullanmakta, inkar ve diğer kaçınma stratejilerini daha az kullanmaktadırlar (Major vd., 1998; Akt; Türküm, 1999).

Bireyler karşılaştıkları stres verici durumlarla başa çıkmak için profesyonel yardıma ihtiyaç duyabilirler. Çünkü her konuda olduğu gibi stres konusunda da bireylerin kendilerini tanımaları, stres verici durumlarla daha kolay başa çıkabilmelerini sağlayacaktır. Kendilerini daha iyi tanımaları, alt ve üst stres eşiklerini bilmeleri, başa çıkma ve destek kaynaklarını tanımaları, eksikliklerinin ve artılarının farkına varmaları bireylerin stres verici durumlara karşı güçlenmelerine yardım edecektir (Türküm, 1999).

Stresle etkili bir şekilde başa çıkabilmenin ilk kuralı esnek olmaktır. Bu hem stres yaratan bir durumla karşılaştığımızda alternatif çözümleri görebilmeyi hem de değişime açık olabilmeyi sağlar (Şahin, 1995).

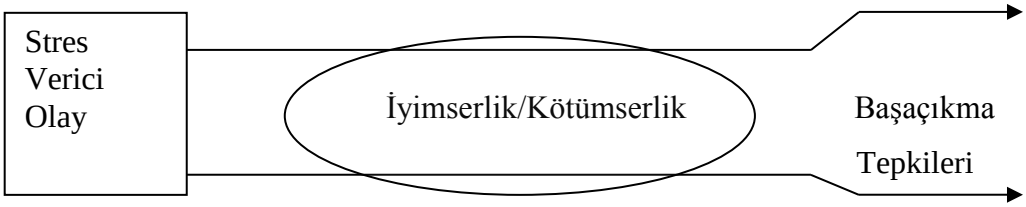
Stresle başa çıkma konusunda, kendi içsel konuşmalarımız çok önemlidir. Olumlu düşünmek, olumsuz düşüncelerden kaçmak stresle başa çıkma konusunda

genellikle etkilidir. Olumsuz şekilde düşünmek kişinin kendisine zarar verirken, olumlu düşünmek özgüveni arttırarak alternatif çözümleri görmeyi, böylece stresli bir durumla başa çıkmayı kolaylaştıracaktır (Şahin, 1995; Santrock, 2002).

Hughes ve Boothroyd (1997) stresle başa çıkma konusunda düşüncelerin önemine vurgu yaparak, bakış açımızı değiştirerek strese neden olan duygusal problemleri kontrol altına alabileceğimizi söylemektedirler. Kendine güvenmek, geçmiş deneyimlere aşırı önem vermemek, kendimizi dış ölçütlerle yargılamamak, kendini tanımak ve esnek olmak daha az stresli bir hayat için yapmamız gereken davranışlardır (Hughes & Boothroyd, 1997).

Bireylerin karşılaştıkları olaylara ilişkin bilgileri sağlıklı veya çarpık biçimde işlemesi kişinin ruh ve beden sağlığını, davranışlarını doğal olarak da diğer insanlarla ilişkilerini etkilemektedir. Kişilerin karşılaştıkları bir zorlanma anında, durumla ve kendileriyle ilgili bakış açılarının iyimser veya kötümser olması, stresle başa çıkma davranışları olarak karşımıza çıkmaktadır (Türküm, 1999).

Stresle başa çıkma konusunda iyimserlik son zamanlarda öne çıkmaktadır. İyimserlik olumlu sonuçları beklemeye eğilimleri içeren hem bir kişilik özelliği hem de bir düşünme biçimidir. İnsanların sonuçlara ilişkin genelde olumlu veya olumsuz olan beklentileri, olayları ele alış biçimlerini ve davranışlarını etkilemektedir (Türküm, 1999).



Şekil 4. Stres yaratıcı olay, iyimserlik/kötümserlik ve başaçıkma tepkileri

Bireylerin karşılaştıkları olaylara ilişkin bilgileri sağlıklı veya çarpık biçimde işlemesi kişinin ruh ve beden sağlığını, davranışlarını doğal olarak da diğer insanlarla ilişkilerini etkilemektedir. Kişilerin karşılaştıkları bir zorlanma anında, durumla ve kendileriyle ilgili bakış açılarının iyimser veya kötümser olması başa çıkma davranışları olarak karşımıza çıkmaktadır (Türküm, 1999).

İyimserliğin öğretilmesi, kronik kötümser bakış açısının ortadan kaldırılmasında Bilişsel Terapiler etkili olabilmektedir. Birçok bilişsel terapist Bilişsel Yeniden

Yapılandırma sürecinin birçok kişi için kişisel problemlerin kaynağını oluşturan inançları ve düşünceleri değiştirmede etkili olduğuna inanmaktadır. Bu değişim bireylerin daha iyimser düşünmelerine, kişisel problemleri ile daha etkili mücadele etmelerine yol açmaktadır (Santrock, 2002).

Örneğin aktif, problem odaklı stratejileri kullanan kişiler, yani iyimserler, daha uyumlu iken; inkar, problemle ilgilenmeme, sorundan kaçma gibi stratejileri kullanan kişilerin (kötümser kişiler) stres karşısında daha çok zorlandıkları ve uyumsuzluk yaşadıkları görülmektedir (Türküm, 1999).

Stresle başa çıkma konusunda etkililiği kanıtlanmış olan sağlıklı ve dengeli beslenme ve egzersiz gibi faaliyetlerin (Şahin, 1995) katkısını inkar etmemekle birlikte, bu araştırma kapsamında anne babaların etkili iletişim becerileri geliştirmeleri gibi davranışsal ve sahip oldukları sağlıksız düşünceleri tanıyıp bu düşünceleri daha sağlıklı düşüncelerle değiştirerek bu düşüncelerin yol açtığı başta stres olmak üzere olumsuz duyguları azaltmak gibi bilişsel (Şahin, 1995) başa çıkma yöntemleri kullanılmıştır.

Bilişsel başa çıkma yöntemlerinin temelinde düşüncelerin değiştirilmesi yer almaktadır. Örneğin sınavda hata yapan bir öğrenci bunu felaket olarak görür, okul notları biraz düşük olan bir öğrenci aptal olduğunu düşünür, çocukları ile sorun yaşayan bir ebeveyn kötü bir anne ya da baba olduğunu düşünür, sevgilisinden ayrılan bir adam bunu dünyanın sonu olarak görebilir. Bu tür düşünceler yanlış bilgi ve zararlı geçmiş deneyimlere dayanır. Genellikle hiç sorgulanmadan doğru kabul edilen bu düşünceleri gözden geçirmek, sorgulamak ve değiştirmek yanlış anlamalarımızı değiştirir, bu da stresi azaltır (Hughes & Boothroyd, 1997).

Karşılaştığımız yeni durumlarla başa çıkmamızı zorlaştıran, stres düzeyimizi arttıran sağlıksız düşünme biçimleri şunlardır (Şahin, 1995):

1. “Ya hep ya hiç” türü düşünme.
2. Aşırı genelleme.
3. Zihinsel süreç
4. Olumluyu geçersiz kılmak.
5. Hemen bir sonuca varmak.
6. Aşırı büyütme ya da aşırı küçültme.
7. Duygusal mantık yürütme.
8. “Me” li “ma” lı cümleler.
9. Etiketleme yanlış etiketleme.

10. Kişiselleştirme.

Bilişsel davranışçı terapilerin stresle başa çıkmada üç amacı vardır. Bunlar stres durumlarında bilişsel tutumlarını fark etmek, bu bilişlerin duygu ve davranışları nasıl etkilediğini fark etmek ve var olan sağlıksız bilişlerin daha sağlıklı bilişlerle değiştirilip davranışsal beceriler kazandırmaktır (Özmen ve Önen, 2005).

Bireylerin karşılaştıkları olaylara ilişkin bilgileri sağlıklı veya çarpık biçimde işlemesi kişinin ruh ve beden sağlığını, davranışlarını doğal olarak da diğer insanlarla ilişkilerini etkilemektedir. Kişilerin karşılaştıkları bir zorlanma anında, durumla ve kendileriyle ilgili bakış açılarının iyimser veya kötümser olması başa çıkma davranışları olarak karşımıza çıkmaktadır (Türküm, 1999).

İyimserliğin öğretilmesi, kronik kötümser bakış açısının ortadan kaldırılmasında Bilişsel Terapiler etkili olabilmektedir. Birçok bilişsel terapist Bilişsel Yeniden Yapılandırma sürecinin birçok kişi için kişisel problemlerin kaynağını oluşturan inançları ve düşünceleri değiştirmede etkili olduğuna inanmaktadır. Bu değişim bireylerin daha iyimser düşünmelerine, kişisel problemleri ile daha etkili mücadele etmelerine yol açmaktadır (Santrock, 2002).

Örneğin aktif, problem odaklı stratejileri kullanan kişiler, yani iyimserler, daha uyumlu iken inkar, problemle ilgilenmeme, sorundan kaçma gibi stratejileri kullanan kişilerin (kötümser kişiler) stresli yaşam olaylarının ardından uyumsuzluk yaşamaktadırlar (Türküm, 1999).

Günlük hayatta yaşadığımız stresin büyük çoğunluğu kişilerarası ilişki sorunlarından kaynaklanmaktadır. Kişilerarası ilişkilerden kaynaklanan stres durumları ile başa çıkmada etkili iletişim becerilerini kullanmak daha az stres yaşamamıza yol açacaktır (Şahin, 1995). Etkili iletişim becerilerinizi geliştirmek ve kişilerarası ilişkilerden kaynaklanan stresi azaltmak için Şahin (1995:149-156) şu teknikleri önermiştir:

1. “Sen” li cümleler yerine “Ben” li cümleler kullanmak.
2. Açık uçlu sorular kullanmak.
3. Yönlendirici sorular kullanmak.
4. Hipotetik sorular kullanmak.
5. Belirleyici sorular kullanmak.
6. Kanıt arayıcı sorular kullanmak.

Genellikle olumsuz bir durum olarak algılanan stresin aynı zamanda olumlu bir yanı da vardır. Belirli bir seviyede olan stres, organizmada fiziksel ve ruhsal değişimlere, büyümeye ve olgunlaşmaya yol açar. Olumlu ve olumsuz stres arasında kritik fark, bireyin stres yaratan durumla nasıl başa çıktığına bağlıdır. Diğer bir deyişle stresle başa çıkma, stresin etkisini hep olumlu düzeyde tutabilmeyi öğrenme olarak da tanımlanabilir (Şahin, 1995).

Stresle başa çıkma konusunda egzersiz, yoga, meditasyon ve doğru beslenme gibi birçok farklı yaklaşım önerilmektedir. Son zamanlarda ise stresle başa çıkma konusunda bilişsel yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Bireylerin yaşadıkları stres olaylardan değil, olaylara ilişkin bakış açılarından kaynaklanmaktadır görüşünü ileri süren bilişsel davranışçı yaklaşım stresle başa çıkmada birçok farklı gruplarda başarıyla uygulanmaktadır.

2.2. Ebeveyn Stresi

İnsanoğlunun içinde bulunduğu her bir gelişim döneminde çözmesi ve uyum sağlaması gereken, her dönemin kendine özgü strese yol açan değişimleri vardır. Şüphesiz bunlardan en önemlisi aile olmaktır. Ailenin kurulmasıyla başlayan değişimler, anne baba olma, çocukların bakımı ve eğitimi, çocukların evden ayrılması ile devam etmektedir (Glading, 2002). Aile içinde yaşanan bu ve benzeri değişimler anne babaları uyum yapmaya zorlamakta, önemli birer stres kaynağı olabilmektedir (Şahin, 1995).

İnsan aile, iş ve diğer geniş sosyal gruplar aracılığıyla sosyalleşir. Bu üç öğenin de insan davranışları üzerinde etkileri vardır. Yüzyıllardır insan davranışlarının en temele belirleyicisi olan aile, 21. yüzyılla birlikte geniş aileden çekirdek aileye doğru dönüşüme uğramış, aile bireylerinin destek alabilecekleri kişi sayısını azaltmıştır. Çekirdek ailede çocuk oyun ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için anne babanın daha fazla ilgisini çekmeye çalışmakta, bu durum ebeveynlerin stres düzeylerini arttırmaktadır. Aynı zamanda ebeveynlerin de sosyal destek kaynakları azalmaktadır (Groen & Bastians, 1975).

Birbirinden farklı ikikültürden gelen iki insanın hayatlarının geri kalan bölümünü birlikte geçirmeye söz vermesi ile başlayan aile hayatında, kültürel farklılıklar, ekonomik ihtiyaçlar, çocuk sahibi olma ve çocuk yetiştirme ve yeni dostlar edinme gibi yaşam olayları aile bireyleri için başlıca stres kaynakları olarak

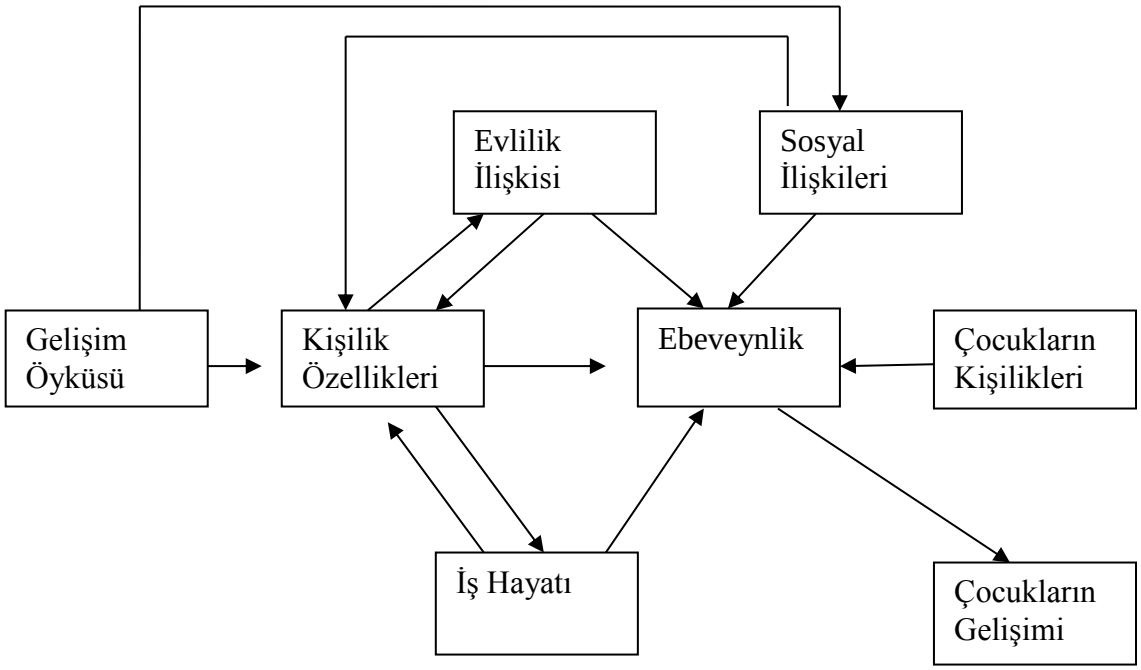
sıralanabilir. Bu konularda yaşanan çatışmalar aile içi ilişkilerin bozulmasına ve aile bireylerinde fiziksel ve ruhsal bir takım problemlerin yaşanmasına yol açmaktadır (Baltaş & Baltaş, 2000).

Birçok farklı alanın etkisinde olan aileler için en önemli stres kaynakları ulaşım (Groen & Bastians, 1975) ekonomik konular, çocukların davranışları, çiftlerin birbirlerine yeterince zaman ayıramaması, çocuklarla iletişim, yetersiz kişisel zaman ve aile için yetersiz eğlence zamanıdır. Tüm bu sebeplerden dolayı stres aile yaşamının önemli bir parçasıdır. Aile üyelerinin stresten korunmak için gösterdikleri çabalar, çoğunlukla aileyi bunaltır ve işlevsizleştirir (Glading, 2002).

Çocuklarını daha talepkar, daha az kabul edilebilir ve daha az destekleyici gören anne babalar daha fazla stres yaşamaktadırlar. Yine ebeveynlik rollerini daha kısıtlayıcı bulan ebevenlerin stres düzeyleri daha yüksektir (Kwok & Wong, 1999).

Ebeveyn stresi çoğunlukla ebeveyn rolünde karşılaşılan zorluklara ve taleplere işaret etmektedir. Bu rol çocukların davranışlarının yönetilmesi, aile içerisindeki günlük rutinlerin yapılması ve aile üyelerinin bakımının sağlanması gibi konuları içerir. Ebeveynin rolüne ilişkin algısı ne kadar zorluk içerirse, stres düzeyi de o kadar yükselmektedir (Dunning & Giallo, 2012).

Literatürde anne ve babaların stres tepkilerini daha iyi anlamak için ebeveynlerin davranışları nelerden etkilenmektedir sorusuna da cevap aranmaktadır. Belsky (1984) Süreç Modeli olarak adlandırdığı kuramında ebeveyn davranışlarının belirleyicilerini çeşitli boyutlardan ele almıştır. Belsky (1984)'e göre ebeveynlerin davranışları anne veya babanın kişisel özelliklerinden, çocukların kişisel özelliklerinden ve içinde ebeveyn-çocuk ilişkisini de barındıran geniş bir sosyal çevreden etkilenir.

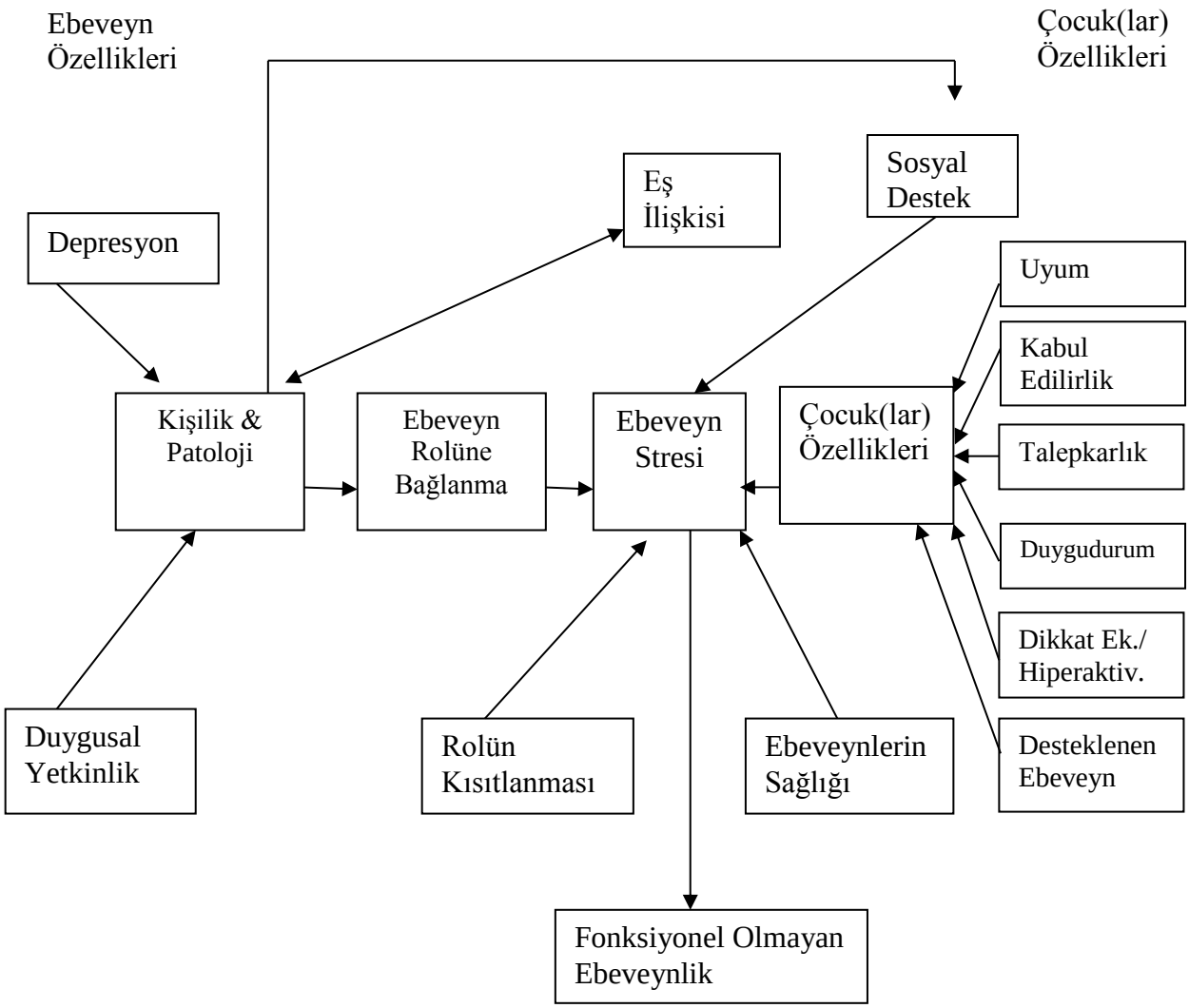


Şekil 5. Ebeveyn davranışlarının belirleyicisi olarak süreç modeli

Şekil 5'te de görüldüğü gibi, ebeveynlik ebeveynin kendi kişisel özelliklerinden, çocukların kişilik özelliklerinden, ebeveynlerin iş hayatlarından, ebeveynin sosyal hayatından ve ebeveynlerin evlilik ilişkilerinden doğrudan etkilenmektedir. Dahası ebeveynlerin gelişim öyküleri, evlilik ilişkileri, sosyal ilişkileri ve iş yaşamları kişilik özellikleri üzerinde belirleyici olarak, anne ve babaların davranışlarını etkilemektedir. Ebeveynleri doğrudan veya dolaylı etkileyen bu kaynaklar anne ve babaların psikolojik iyi oluşlarını da belirlemektedir. Anne babanın psikolojik iyi oluşları ebeveynlik davranışlarını dolayısıyla çocukların gelişimlerini etkilemektedir (Belsky, 1984).

Bu modele göre, çocuğun davranışları, anne-baba arasındaki ilişkiler ve anne baba olma karşılıklı olarak birbirinden etkilenir. Bir başka ifade ile anne-baba tutumu, eşler arasındaki uyum ve çocuğun davranışları birbiriyle ilişkilidir (Arkan & Üstün, 2010).

Belsky (1984)'nin modeli ebeveyn davranışlarını anlama noktasında önemli şeyler ortaya koysa da, bu model ebeveynleri düşünen, plan yapan ve bir amaç doğrultusunda hareket eden bireyler olarak tam yansıtmamaktadır (Abidin, 1992). Abidin (1986) Belsky'nin modelini biraz daha geliştirerek, birçok farklı kaynaktan etkilenen ebeveynlik davranışlarını incelemiş ve ebeveynlik stresini nasıl ve neden oluştuğunu açıklamaya çalışmıştır (Akt; Abidin, 2012).



Şekil 6. Ebeveyn stres modeli

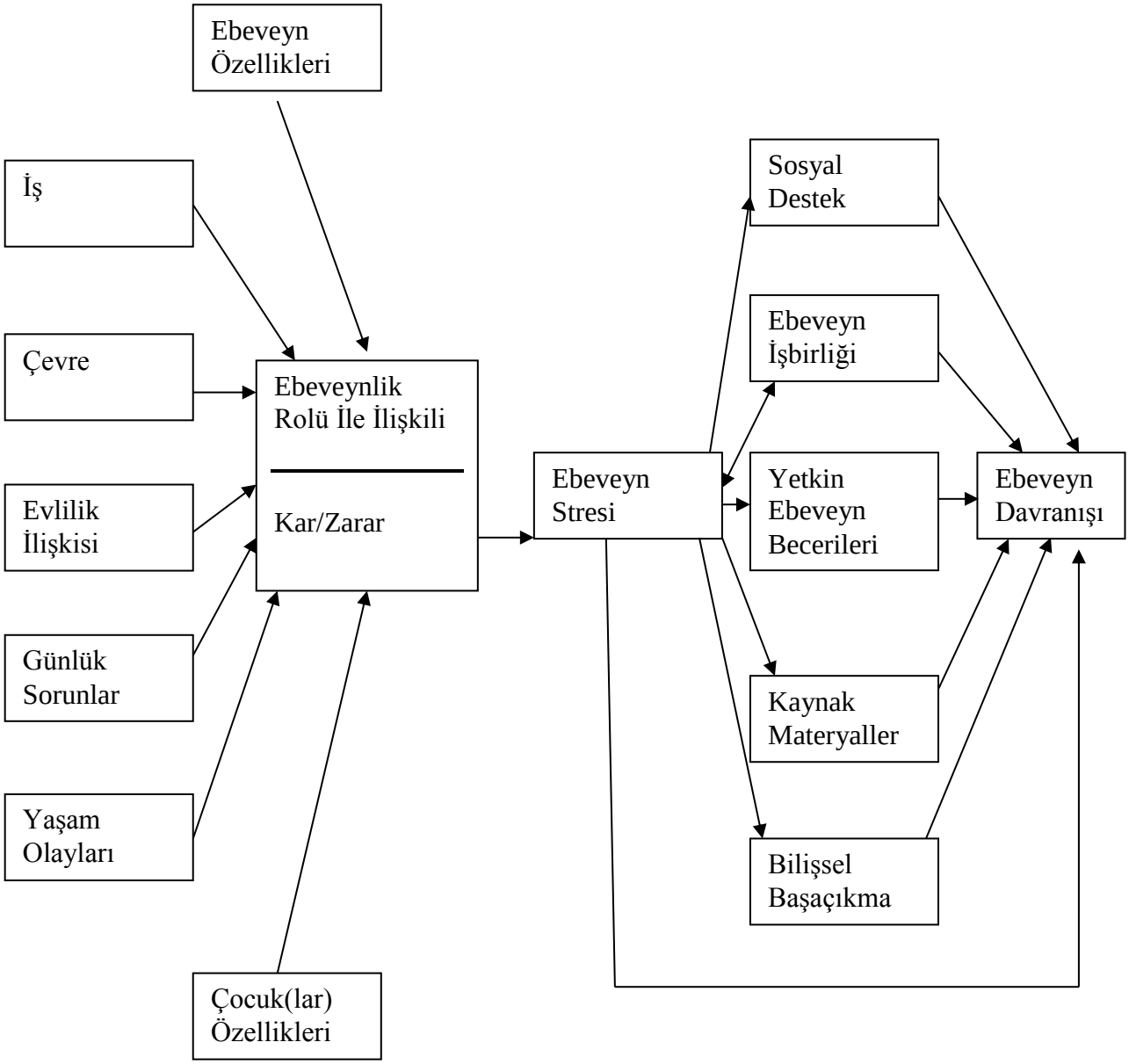
Şekil 6'da görüldüğü gibi ebeveynlik stresi hem ebeveynlerin kişilik özelliklerinden, hem çocukların kişilik özelliklerinden hem de ebeveynlerin birbirleri ile, sosyal çevreleri ile olan etkileşimlerinden etkilenmektedir. Aynı zamanda ebeveynlerin sağlık durumları ve sosyal destek kaynakları da ebeveyn stresi üzerinde etkilidir. Birçok farklı durumun sonucunda ortaya çıkan ebeveyn stresi ise fonksiyonel olmayan ebeveyn davranışlarının en önemli sebeplerinden birini oluşturmaktadır (Abidin, 1982; Abidin, 2012).

Ebeveynlerin fonksiyonel olmayan tutumları büyük oranda ebeveyn rollerine bağlılıkları ile ilgilidir. Anne veya babanın rolüne bağlanmasında kendi kişilik özellikleri ile çocukların özellikleri etkilidir. Anne veya babanın ebeveyn rolüne bağlılık göstermemesinin ilk sebebi çocuğa karşı duygusal yakınlık duymamasıdır. Bu çocukla

ebeveyn arasında soğuk bir ilişki demektir. Bu durum ebeveynlerin duyarsızlığından, sosyal-duygusal ilişkinin yoksunluğundan veya çocukta görülen psikopatolojiden kaynaklanabilir. Ebeveyn rolüne bağlanamamanın diğer sebebi ise anne veya babanın gerçekte veya kendine ilişkin algısında, yani duygusal yetkinliğinde, çocuğun duygu ve ihtiyaçlarını anlamada yetersiz olmasıdır. (Abidin, 2012).

Anne veya babanın ebeveyn rolünden kaynaklı kişisel özgürlüğünün kısıtlanması, sosyal destek kaynaklarının az olması ve sağlık problemleri yaşaması da ebeveynlerin stres düzeylerini arttırmaktadır. Ayrıca çocuğun dikkat eksikliği ve hiperaktivite gibi bazı davranış problemlerini olması, hayatındaki değişikliklere uyum sağlamada zorlanması, ebeveyn çocuk ilişkisinde anne veya babanın olumlu duygularla desteklenmemesi, çocuğun farklı şekillerde anne veya babadan sürekli bir şeyler talep etmesi, çocuğun gene duygudurumunun olumsuz olması ve çocuğun sahip olduğu fiziksel, duygusal ve entelektüel özelliklerin ebeveynin beklentileri karşılamaması ebeveynlerin anne babalık rollerinde güçlük yaşamalarına ve stres düzeylerinin artmasına yol açmaktadır (Abidin, 2012).

Ebeveyn stresi üzerinde çalışmaya devam eden Abidin (1992) modelini geliştirerek hem ebeveynlerin farklı stres kaynaklarını genişletmiş hem de ebeveynlerin bu stres kaynakları ile nasıl başa çıktıklarını açıklamaya çalışmıştır.



Şekil 7. Ebeveyn davranışlarının belirleyicileri

Şekil 7'de görüldüğü gibi ebeveynlerin ve çocukların özelliklerinin yanında iş, ebeveynin içinde bulunduğu çevre, evlilik ilişkisi, günlük yaşamda karşılaşılan sorunlar ve genel yaşam olayları da ebeveyn stresi üzerinde etkili olabilmektedir. Ebeveynler karşılaştıkları bu stres kaynakları ile mücadele etmek için sosyal destek, eşler arası işbirliği, sahip oldukları ebeveynlik becerileri, çeşitli kaynaklar ve bilişsel başaçıkma becerilerini kullanmaktadırlar. Tüm bu sürecin sonunda ebeveyn davranışları oluşmaktadır. Ebeveyn davranışlarının oluşmasında özellikle bilişler ve inançlar anahtar bir rol oynamaktadır (Abidin, 1992).

Bu yüzden ebeveyn stresi, ebeveynlerin kendi ebeveynlik rollerine bağlılıklarına göre yaptıkları bir dizi değerlendirmeden ibarettir. Anne ve babalar ebeveyn rolünde karşılaştıkları durumları kar ve zarar olarak değerlendirirler. Bu değerlendirme ebeveynlerin stres düzeylerini de belirler. Ebeveynlerin karşılaştıkları olayları olumsuz değerlendirmeleri, yani zarar olarak görmeleri daha fazla stres yaşamalarına neden olmaktadır. Kavramsal olarak ise ebeveyn stresi anne veya babanın sahip olduğu kaynakları ebeveynlik yeteneklerini geliştirmek için kullanabilmesidir (Abidin, 1992).

Kirby'e (2004) göre ebeveyn stresi acı ve anksiyete gibi duygusal deneyimleri içeren karmaşık bir süreçtir. Bu duygusal deneyimlerin yaşanmasında düşünceler, inançlar ve normal kavramının ne olduğuna ilişkin beklentilerimiz, beklentilerimizin karşılanmayacağına ilişkin algılarımız ve kendimize ilişkin şüphelerimizden oluşan çıkarsamalarımız önemli rol oynamaktadır.

Literatürde ebeveyn stresini açıklamaya yönelik yapılan çalışmalar hem anne ve babaların kişilik özelliklerine, hem de çocukların sahip oldukları duygusal ve davranışsal özelliklere vurgu yapmaktadır. Anne ve babaların sosyal destek kaynakları, eşleri ile olan ilişkileri stres düzeyleri üzerinde etkili olmaktadır. Ebeveynlerin yaşadıkları olayları kar-zarar olarak değerlendirip, uygun başa çıkma becerileri kullanmaları ebeveyn rollerine ilişkin zorlayıcı yaşam olaylarından kaynaklı stresi azaltmaktadır. Özellikle ebeveynlerin sağlıklı bilişsel başa çıkma becerilerine sahip olması stresle başa çıkmada etkili olmaktadır.

2.3. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

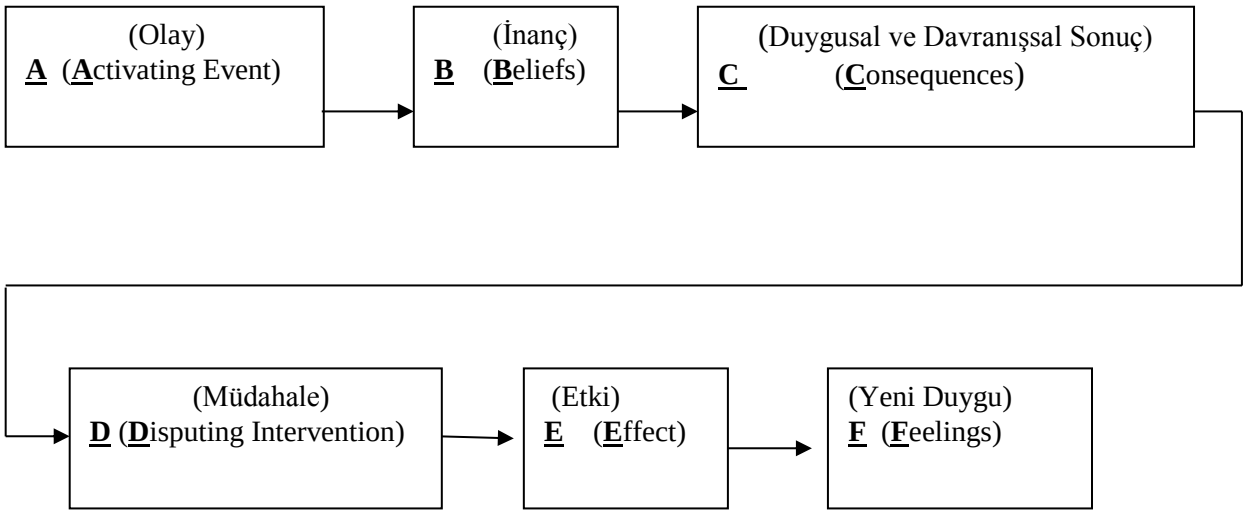
Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi Albert Ellis tarafından 1955 yılında ortaya çıkarılmıştır. Albert Ellis kuramın orijinal ismini akılcı ve bilişsel özelliklere vurgu yapmak için Akılcı Terapi olarak belirlemiştir. 1961'de kuramını duyguları göz ardı ettiği eleştirilerini dikkate alarak kuramın ismini Akılcı Duygusal Terapi olarak değiştirmiştir. Bu değişiklikten 30 yıl sonra, 1993'te, Albert Ellis yine kuramına yönelik eleştiriler doğrultusunda kuramın ismini Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi olarak değiştirmiş, kuramının davranışları göz ardı etmediğini vurgulamıştır. Halen ADDT bütün dünyada değişik terapötik, mesleki ve eğitimsel yaklaşımlarda sıklıkla kullanılmaktadır (Neenan & Dryden, 2006).

Psikoanalitik ve klasik davranışçı yaklaşımların aksine, ADTT insanı ve insanın duygusal kaderini doğrudan evrenin merkezine koyar ve kendi psikolojik sağlığı bozup

bozmama konusunda insana ciddi bir sorumluluk verir (Ellis, 1974). ADDT'ye göre insan gerçekçidir. Hem akılcı hem de akılcı olmayan düşünme biçimlerine eğilimlidir (Dryden & Neenan, 2006)

ADDT'ye göre, insanın işlevselliğinin üç ana psikolojik psikolojik boyutu vardır. Bunlar düşünceler, duygular ve davranışlardır. Bu üç alan birbiriyle etkileşim halindedir. Bu alanlardan birindeki değişiklik diğer alanları da etkiler (Köroğlu, 2009:12).

ADDT insanın kişiliğini ve psikolojik bozulmalarını anlamak için A-B-C Modeli'ni ortaya koymuştur (Ellis, 1973; Corey, 2005).



Şekil 8. A-B-C Modeli

Şekil 8'de de görüldüğü A; bir olgu veya olayın varlığı veya bir kişinin davranışıdır. C; bireyin duygusal ve davranışsal tepkisi veya izleyen sonuçlardır, bu tepki sağlıklı veya sağlıksız olabilir. A (olayın kendisi, harekete geçiren güç) C'ye (duygusal sonuç) yol açmaz. C'nin oluşumunda asıl rol oynayan süreç kişinin A hakkındaki inancı olan B'dir (Corey, 2005).

ADTT'ye göre psikolojik sağlığın merkezinde yer alan akılcı inançlar, esnek, aşırı uçlar içermeyen, gerçekle uyumlu, rasyonel ve kişisel ve kişilerarası ilişkileri destekleyici iken, psikolojik bozuklukların temelinde yer alan akılcı olmayan inançlar katı, aşırı uçlarda, gerçekle uyumlu değil, irrasyonel ve kişisel ve kişilerarası ilişkileri zedeleyicidir (Neenan & Dryden, 2004; Dryden & Neenan, 2006).

Dört tür akılcı inanç vardır (Dryden & Neenan, 2006):

1. Esnek tercihler: Avukat olmak istiyorum, fakat olmasa da olur.
2. Felaketleştirmeyi önleyen inançlar: Avukat olamamak kötü, fakat dünyanın da sonu değil.
3. Yüksek engellenme toleransı inançları: Avukat olamamış olmakla yüzleşmek zor, fakat ben bunu tolere edebilirim.
4. Kabul inançları: Kendini, diğerlerini ve hayatı kabul.

Benzer şekilde dört tür akılcı olmayan inanç vardır(Dryden & Neenan, 2006; Allen, 2004):

1. Katı tercihler: Mutlaka avukat olmalıyım.
2. Felaketleştirme inançları: Eğer avukat olamazsam bu dünyanın sonu olur.
3. Düşük engellenme eşiği inançları: Avukat olmamayı kabul edemem.
4. Değersizleştirme inançları: Kendini küçümseme(avukat olamazsam değersiz biriyim), diğerlerini küçümseme (beni beğenmiyorsan berbat birisin) ve hayatı küçümseme(avukat olamazsan hayat hep kötüdür).

Yukarıda sözü edilen dört temel akılcı olmayan inanç bireyin davranışlarını olumsuz etkileyen, ruh sağlığını bozan akılcı olmayan düşüncelerin temelini oluşturmaktadır (Köroğlu, 2009). Ellis ve Harper (1997) bu dört temel inançtan yola çıkarak 10 tane akılcı olmayan düşünce tanımlamışlardır:

1. Yaşamınızdaki bütün önemli insanların sizi sevmeleri ve onaylamaları gerektiğini düşünmek.
2. Mutlaka çok yetkin, çok başarılı veya çok yeterli olmanız gerektiğini düşünmek. Ya da en azından önemli bir alanda yetkin veya yeterli olunması gerektiğini düşünmek.
3. İnsanların kötü ve haksız davranmamaları gerektiğini böyle davrandıklarında onları suçlamamız ve lanetlememiz ve onları kötü, berbat ve aşağılık insanlar olarak görmemiz gerektiğini düşünmek.
4. Ciddi bir şekilde hayal kırıklığına uğradığınızda veya haksız muamele gördüğünüzde, olanları korkunç, berbat ve felaket olarak görmemiz gerektiğini düşünmek.

5. Baskı altında olduğunuz ve zor günler geçirdiğiniz zaman mutsuz olmanız gerektiğini, rahatsızlık veren duygularınız üzerinde çok az denetiminiz bulunduğu ve bunları değiştiremeyeceğinizi düşünmek.
6. Bir şey tehlikeli ve ürkütücü ise, onu takıntı haline getirip, deli gibi ondan kaçmak gerektiğini düşünmek.
7. Bir zorluk ve sorumluluk ile yüzleşmekten kaçıp yine de doyurucu bir yaşam sürdürebileceğini düşünmek.
8. Geçmişin her zaman önemini koruduğunu, yaşamımızı geçmişte güçlü bir şekilde etkileyen şeylerin bugün de duygularımızı ve davranışlarımızı belirlemeye devam ettiğini düşünmek.
9. İnsanların ve olayların olduklarından kesinlikle daha iyi olmaları gerektiğini, hayatın acı gerçeklerini size uygun olacak şekilde değiştirememenin oldukça kötü ve ürkütücü olduğunu düşünmek.
10. En üst düzey insan mutluluğuna atalet ve hareketsizlikle ya da edilgen bir biçimde "eğlenerek" ulaşılabileceğini düşünmek.

Ellis ve Harper (1997) "A Guide To Rational Living" isimli kitapta bu düşüncelerin duygu ve davranışlarımızı nasıl etkilediğini, bu düşünceler sonucunda ne tür duygusal rahatsızlıklar yaşandığı açıklayarak, bireylere akılcı bir yaşam için öneriler sunmuşlardır.

ADDT'nin temel hedeflerinden biri, danışanlara sağlıksız duygu ve düşüncelerini sağlıklı olanlarla nasıl değiştireceklerini öğretmektir. Bunun yolu danışanların önce kendilerini, sonra da diğerlerini koşulsuz olarak kabul etmelerinden geçmektedir (Corey, 2005).

ADDT bireylerin sağlıksız düşüncelerini değiştirerek hem kendilerini hem de çevrelerini koşulsuz olarak kabul etmelerini sağlamak için bazı yöntemler kullanır. Bu yöntemleri bilişsel, duygusal ve davranışsal yöntemler olarak üç ana başlıkta toplayabiliriz (Corey, 2005; Ellis, 1973).

1. Bilişsel Yöntemler: ADDT terapötik süreçte genellikle güçlü bir metodoloji kullanır. Danışanlara sağlıksız düşünceleri ile nasıl baş edeceklerini, böylece gerçeğe dayalı bir felsefe edinerek kendi kendilerini tahrip edici olan iç konuşmalarına inanmamayı öğretir. Terapi sürecinde kullanılan bazı bilişsel teknikler şunlardır (Corey, 2005):

a. Mantık Dışı İnançlarla Tartışma: ADDT'nin en çok kullanılan bişisel yöntemlerinden biri olan mantık dışı inançlarla tartışma, terapistin danışanın mantık dışı inançlarıyla aktif tartışması ve danışana bu mücadeleyi tek başına nasıl yapacağını öğretmesidir.
b. Bilişsel Ev Ödevlerini Yapma: ADDT sorunların listesini yapma, mutlakçı inançları belirleme ve bu inançları tartışma gibi ev ödevleri ile A-B-C kuramını günlük yaşamda karşılaştığı problemlere uygulamayı içerir.
c. Bireyin Kullandığı Dili Değiştirme: ADDT kesin ve katı bir dil kullanmanın bozuk düşünme süreçlerinin sebeplerinden biri olduğunu öner sürer. "Yapmalısın", yerine "yaparsan iyi olur"u öğretmek terapinin başlıca amaçlarındandır.
d. Mizahın Kullanımı: ADDT, duygusal rahatsızlıkların kişinin kendisini fazla ciddiye almasından ve yaşamda karşılaştığı olaylar hakkında bakış açısı ve mizah duygularını kaybetmesinden kaynaklandığı öner sürer. Mizah, katı düşüncelerin anlamsızlığını ortaya koyar ve danışanların kendilerini daha az ciddiye almalarını sağlamada yardımcı olur.

2. Duygusal Yöntemler: ADDT'de kullanılan duygusal teknikler bireylerin sahip oldukları sağlıksız düşünce ve duyguları fark etmelerine, bu düşünce ve duyguları değiştirmelerine ve böylece kendilerini koşulsuz kabul etmelerine yardımcı olur. En çok kullanılan duygusal teknikler şunlardır (Corey, 2005).
    a. Akılcı-Duygusal Hayal Kurma: Bu teknik duygusal örüntüler oluşturarak bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları durumlara ilişkin duygu ve düşüncelerini fark etmelerini, değiştirmelerini amaçlar. Böylece istenmeyen davranışlar da değiştirilebilecektir.
    b. Rol Oynama: Bireylerin yaşadıkları güçlükler sırasında neler hissettiklerini anlayabilmeleri için yapılan davranışların prova edilmesidir. Prova esnasında amaç, olumsuz duygulara yol açan alttaki mantık dışı inançları çalışmaktır.
    c. Güç ve Çaba Kullanımı: Güç ve çaba kullanımı bireylerin duygusal içgörü kazanmalarına yardımcı olur. Güç ve çaba kullanımı utanca müdahale alıştırmalarının temel bir parçasıdır.
    d. Utanca Müdahale Alıştırmaları: ADDT insanların davranışlarıyla ilgili utangaçlıklarını belli yollarla azaltmak için çeşitli teknikler kullanır.

Hem duygusal hem de davranışçı öğeler içeren bu alıştırmaların en önemli noktası, başkaları onaylamadığı zamanlarda bile bireylerin utanmamaya çalışmalarıdır.

3. Davranışsal Yöntemler: ADDT edimsel koşullanma, kendi kendini yönetme ilkeleri, sistematik duyarsızlaştırma, gevşeme teknikleri ve model olma gibi davranışçı yöntemlerin birçoğunu kullanır. Gerçek hayatta uygulanan davranışçı ödevler ADDT'de oldukça önemlidir. ADDT bireyleri kendilerini aşamalı olarak duyarsızlaştırmaya, bazen de içsel olarak yapmaktan korktukları şeyleri yapmaya teşvik eder (Corey, 2005; Ellis, 1973).

Aslında ADDT içgörü ve eylem yönelimli bir yaklaşımdır. Çünkü ADDT danışanlara duygusal problemlerin oluşumunda katı düşünme biçimlerinin nasıl bir rol oynadığını ve bu katı düşünme biçiminden oturumlar boyunca ve ev ödevleri aracılılığıyla nasıl başaçıkılacağını gösterir. ADDT bireylerin gelişimi, bu gelişimi sürdürme ve olası problemleri düzeltmek için üç görüş ileri sürer (Neenan & Dryden, 2006):

1. İnsanların duygusal rahatsızlıklarının sebebi büyük ölçüde akılcı olmayan inançlardır. Epictetus'un da dediği gibi; "İnsanları nesneler değil, nesnelere ilişkin katı ve aşırı uç bakış açıları rahatsız eder."
2. Rahatsızlıklarımızı devam ettiririz çünkü sahip olduğumuz akılcı olmayan inançlarla beynimizi yıkar, bu inançlarımızı destekleyecek eylemler yaparız.
3. Duygusal problemlerimizle kalıcı olarak mücadele etmenin yolu ısrarlı bir şekilde sahip olduğumuz akılcı olmayan inançlarla mücadele etmek, sahip olduğumuz akılcı inançları desteklemektir.

Bu görüşler ışığında ADDT bireylerin akılcı ve akılcı olmayan inançları birbirinden ayırmasına yardımcı olur. Akılcı olmayan inançlarla mücadele etmeyi öğrenen, akılcı düşünebilen insanların başlıca özellikleri şöyledir (Ellis & Harper, 2000):

1. Akılcı düşünen bireyler içinde yaşadığı toplumun gerçeklerini ve kurallarını kabul eder ve büyük ölçüde bunlara uyar.

2. Akılcı düşünmek büyük ölçüde yaşamınızı korumaya yardımcı olur.
3. Akılcı düşüncelerle hareket etmek, bireylerin kişisel amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olur.
4. Akılcı düşüncelerle hareket eden bireylerin iç çatışmaları azalır ve çevrelerine daha az zarar verirler.
5. Akılcı düşünen bireylerin çoğalması genel olarak içinde yaşanılan toplumun mutluluğunun korunmasına ve arttırılmasına da yardımcı olur.

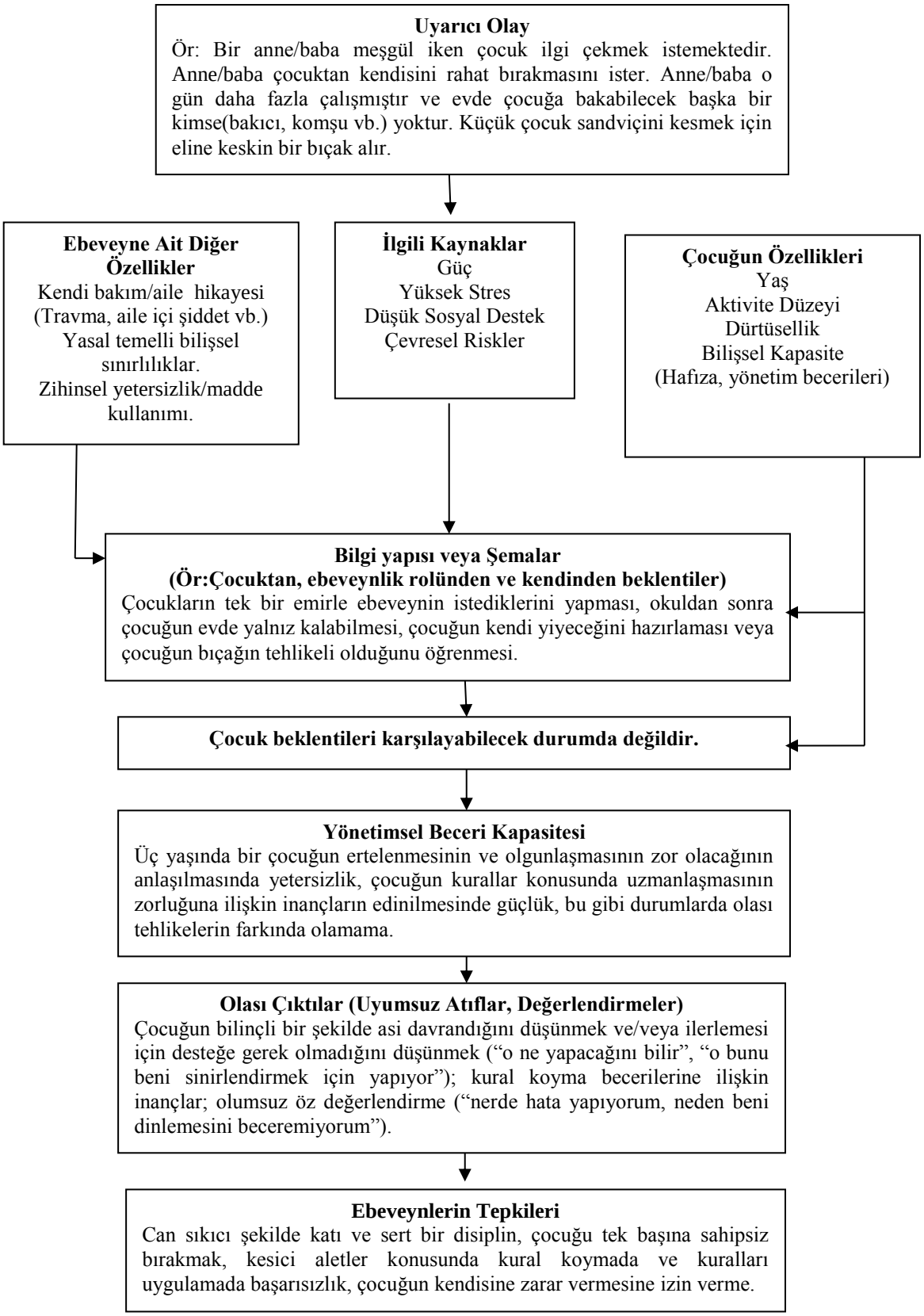
2.4. Ebeveyn İnançları

Ebeveynliğin içgüdüsel olarak yapıldığını ileri süren görüşlerin aksine, günümüzde bunun bir öğrenme süreci olduğu hızla kabul görmektedir. Her öğrenme sürecinde olduğu gibi iyi ve etkili bir öğrenme ideal öğrenme koşullarında gerçekleşir. Ebeveynlik için bu koşullar iyi bir bakım öyküsü, temel bilişsel ve davranışsal beceriler, düşük stres, öğrenme sürecini destekleyen sosyal çevredir (Azar & Weinzierl, 2005).

Ebeveynlik anne ve babaların bazen aktif katılım gösterdikleri bazen geri çekildikleri bir süreç değildir. Ebeveynler anne veya baba olmanın getirdiği sorumlulukları çocukların güvenliğini sağlama, onları koruma gibi konularda gösterirken iş ve kendi sosyal yaşamlarında da bu rolün getirdiği sorumluluklar devam eder (Polkovitz, 1996).

Bu sorumlulukların tam olarak yerine getirilmesi ebeveynlerin bilgi yapıları, yönetim becerileri ve bu ikisi arasındaki etkileşime ilişkin bilişsel değerlendirmelerden oluşan bilgi işleme sürecidir (Azar & Weinzierl, 2005). Literatürde 1960'lardan itibaren anne baba olma ile ilgili inançların anne ve babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışları üzerindeki etkisi tartışılmaktadır. Anne baba olmaya ilişkin düşünceler ve inançlar bazen çocuk yetiştirmeye ilişkin inançlar, anne-baba olmaya ilişkin düşünceler veya anne-babalığa ilişkin şemalar olarak da adlandırılmaktadır (Hamamcı, 2009).

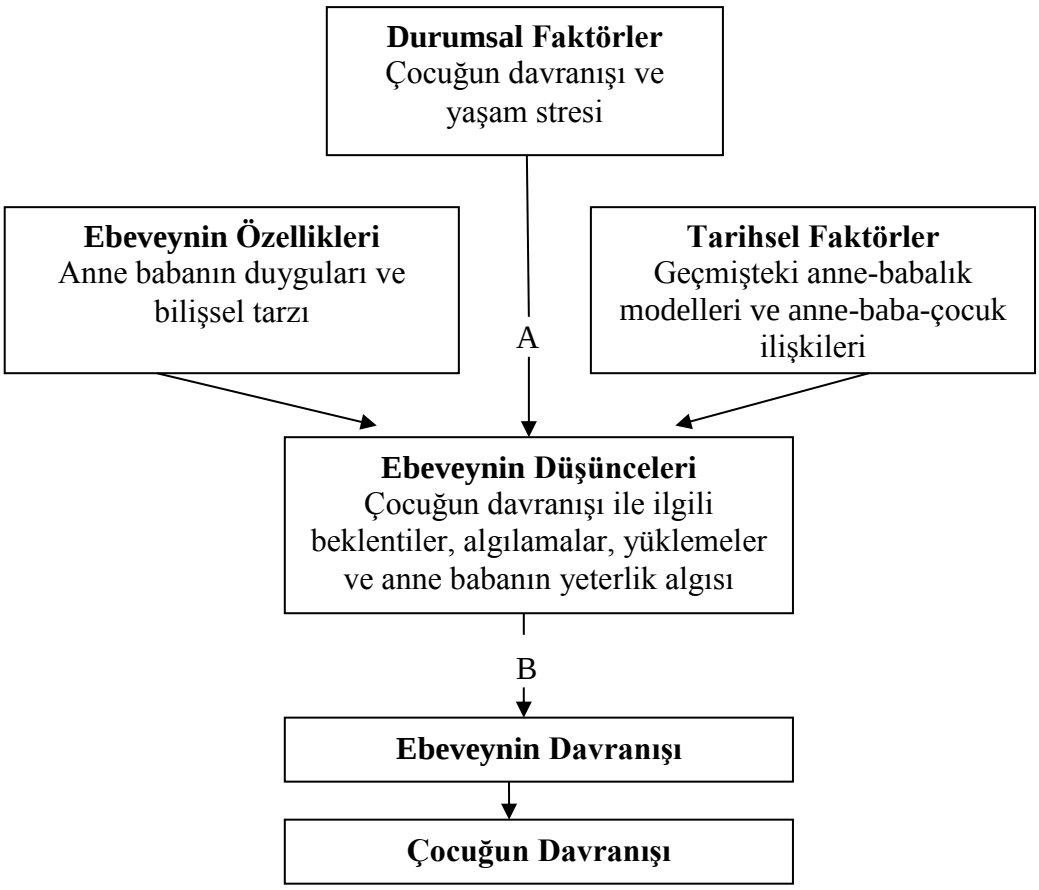
Karmaşık bir süreç olan ebeveyn davranışlarının belirleyicileri tutumlar, algılar, değerler ve inançlardır (Bornstein & Cheah, 2006). Anne ve babanın çocuğa ilişkin inançları, çocuklarından beklentileri ebeveynlik davranışlarını etkilemektedir (Hortaçsu, 1997). Ebeveyn inaçlarına ilişkin bilişsel model şekil 9'da sunulmuştur.



Şekil 9. Ebeveyn inançlarına ilişkin bilişsel model

Şekil 9'da da görüldüğü gibi, anne ve babaların ebeveyn tepkilerinin esas belirleyicisi uyarıcı olaylar değildir. Ebeveyn davranışları, çocukların özellikleri, ebeveynlerin kendi yaşam öyküsünü de içeren bireysel özellikleri, çevresel faktörler, ebeveynin stres düzeyi ve algıladığı sosyal destek gibi unsurlardan etkilenen kendine, çocuğa ve ebeveyn rolüne ilişkin inançlarından etkilenmektedir (Azar & Weinzierl, 2005). Ebeveynlerin çocuklardan beklentileri yaşla birlikte artmaktadır. Çocukların yaşı büyüdükçe ebeveynler davranışlarının sonuçlarından çocuğu daha fazla sorumlu tutmaktadırlar. Örneğin küçük yaşlarda kardeşine zarar veren bir çocuk için anne kazara olmuştur diye düşünüp küçük çocuğa sinirlenmezken, çocuğun yaşı büyüdüğünde kıskançlıktan yaptı, beni sinirlendirmek için yaptı diye düşünüp çocuğa ceza verebilmektedir (Hortaçsu, 1997).

Johnson (1996) anne babalığa ilişkin sunduğu modelde (Şekil 10), anne babaların düşüncelerinin duygu, tutum ve davranışlarını nasıl etkilediğini açıklamaya çalışmaktadır.



Şekil 10. Johnson'un Bilişsel-Davranışçı anne babalık modeli

Johnson'un (1996) sunduğu modele göre ebeveynlerin anne baba olmaya ilişkin düşünceleri çocuğun davranışı ve yaşam stresi gibi durumsal faktörler ile ebeveynlerin davranışları arasında aracı bir rol üstlenmektedir. Ebeveynlerin düşünceleri anne ve babanın duygu ve kişisel tarzı gibi karakteristik özelliklerinin yansıtılmasında da aracı rolüne devam etmektedir. Ebeveynlerin geçmiş anne babalık deneyimleri, anne-babalık modelleri ve anne-baba-çocuk ilişkileri ebeveynlerin sahip oldukları düşünceler aracılığıyla anne babanın davranışlarını etkilemektedir. Anne babaların sahip oldukları ve bütün bu faktörlerden etkilenen çocuğun davranışı ile ilgili beklentiler, algılamalar ve yüklemeler ile kendi anne babalık rolüne ilişkin yeterlik algısını içeren düşünceleri, ebeveynin çocuğuna yönelik tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Anne babanın düşüncelerinden etkilenen tutum ve davranışları ise anne-baba-çocuk ilişkileri ve çocuğun davranışları üzerinde etkili olmaktadır (Johnston, 1996).

Ebeveynlerin düşünceleri ve davranışları arasındaki ilişki incelendiğinde düşüncelerin ebeveyni motive etmede veya harekete geçirmede etkili olduğu görülmektedir (Johnston, 1996).

Anne ve babaların ebeveyn rollerine ilişkin sahip oldukları bu inançlar, etkili ebeveyn davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Allen, 2004). Ebeveynlerin sahip oldukları akılcı olmayan inançların artması etkili anne babalık becerilerinin azalmasına yol açmaktadır (Allen, 2004). Azar'a (1986) göre fonsiyonel olmayan ebeveynlik inançları çocuğun gelişiminin olumsuz etkilenmesinden ihmal ve istismarına kadar uzanan geniş bir yelpazede etkilidir.

Çocuklarının gelişimlerine ilişkin çok erken ya da çok geç beklentileri olan ebeveynler, çocuklarından aşırı isteklerde bulunup, onları üzebilirler. Örneğin ilkokul son sınıfa giden çocuğunun kendi kendine banyo yapamayacağına inanan bir anne, çocuğu bu önemli kişisel gereksinimi için kendine bağımlı kılarken, annelik rolünden kaynaklanan sorumlulukları gereksiz yere çoğaltıp, çocuk yıkamanın ne kadar yorucu bir iş olduğundan yakınır (Hortaçsu, 2012).

Langford'a (1988) göre annelerin akılcı olmayan inançları arttıkça anneliğe ilişkin yeterlik algıları, eşleri ile olan ilişkileri zayıflamakta ve daha fazla sosyal izolasyon yaşamaktadırlar (Akt; Starko, 1991). Yine akılcı olmayan inançları yüksek olan otistik çocuğa sahip anne babalar çocuklarının gösterdiği semptomları daha stresli bulmaktadırlar (Witt, 2005).

Ebeveynlerin problem çözme, karar verme ve bilişsel esneklik gibi unsurları kapsayan yönetimsel becerilerini etkili kullanabilmeleri ve etkili ebeveyn davranışı

gösterebilmeleri için doğru anne babalık şemalarına ihtiyaçları vardır (Azar & Weinzierl, 2005). Çünkü ebeveynlerin inançları ve davranışları çocukların gelişimleri üzerinde etkilidir (Bornstein & Cheah, 2006; Hortaçsu, 2012).

Johnston (1996:198-202) ebeveynlerin davranışları üzerinde etkili olan düşünceleri şu şekilde sınıflandırarak tanımlamıştır:

1. *Çocuğun Davranışlarına İlişkin Beklentiler:* Çocuğa ilişkin beklentiler anne babanın çocuğun ileride nasıl davranacağına ilişkin tahminlerinden oluşan sabit ve genel inançlarladır. Bu inançlar bir lens işlevi görerek anne babanın çocuğun davranışını nasıl algılayacağını ve bu davranışa nasıl tepki vereceğini belirler.
2. *Çocuğun Davranışına İlişkin Algılar:* Ebeveynlerin çocuğun davranışını nasıl gördüğü sadece çocuğun ortaya koyduğu gerçek davranışla ilgili değildir, aynı zamanda ebeveynlerin sahip oldukları bazı kişisel özellikler (duygu durumu, stres düzeyi, vb.) de etkilidir.
3. *Çocuğun Davranışına İlişkin Yüklemeler:* Ebeveyn çocuk etkileşiminde yüklemeler, ebeveynlerin çocuklarının davranışlarının nedenlerini anlamaya yönelik yaptıkları açıklamalardır. Örneğin ebeveynin "Johnny neden kirli ellerini temiz havluya sildi? sorusuna verdiği cevaba ilişkin yorumları, çocuğun davranışına ilişkin yüklemeler barındırır.
4. *Ebeveynlik Rolünde Yeterlik Algısı:* Ebeveynler çocukların davranışlarına yönelik düşüncelerin yanında kendi anne veya babalık rollerine ilişkin de birtakım düşüncelere sahiptirler. Bu düşünceler ebeveyn çocuk etkileşimi üzerinde karşılıklı etkiye sahiptir.

Joyce (2006) anne babaların sahip oldukları akılcı olmayan inançları ADDT temelinde dört kategoriye ayırmıştır:

1. *Talepkarlıklar:* -meli, -malı tarzı ifadeler içeren bu kategoride anne babalar "Çocuğum bu şekilde davranmamalı."gibi mutlakiyetçi düşüncelere sahiptirler.
2. *Facialaştırma:* Bu kategoride anne babalar başlarına gelen olayları korkunç bir şey olarak görürler. Temel düşünceleri "Çocuğun böyle davranması korkunç bir şeydir." şeklindedir.

3. *Engellenmeye karşı düşük tahammül:* Sıkıntıya ya da engellenmeye katlanılamayacağı düşüncesidir. "Çocuğumun okulda başarısız olmasına katlanamam." gibi anne baba inançları bu kotegoride yer almaktadır.
4. *İnsan değerinin toptan değerlendirilmesi:* Bu kotegoride bireyin ve başkalarının inanç olarak değeri başarı ve becerilerine bağlıdır. Anne babanın yaramazlık yapan bir bir çocuğa " Bu şekilde davrandığın için aptal bir çocuksun." diyerek etiketlemesi bu inanç türüne örnektir.

Ebeveynlerin tutum ve davranışlarının önemli belirleyicilerinden olan, ebeveyn davranışları aracılığıyla çocukların fiziksel, duygusal ve kişilik gelişimleri üzerinde etkili olan ebeveyn inançlarının ölçülmesine dair ulaşılan ilk çalışma Ackerman'a (1991) aittir. Ackerman (1991) anne babaların akılcı olmayan düşüncelerini ölçemeye yönelik çalışmasında anne babaların ebeveynlik rolüne ilişkin inançları akılcı olmayan tarzda düşünme ve katı düşünme olarak iki kategoriye ayrılmıştır. Bu düşünme şekilleri anne babaların çocuklarından ve bir ebeveyn olarak kendilerinden gerçekçi olmayan beklentilerine karşılık gelmektedir (Ackerman, 1991).

Joyce (1995), anne babaların akılcı olmayan inançlarını ölçebilmek için Berger (1983) tarafından geliştirilen Berger İnanç Ölçeği'ni revize etmiştir. Araştırma sonucunda anne babaların akılcı olmayan inançlarını üçe ayırmıştır. Bunlar, ADDT'nin temel inançlarına dayanan bireyin olumsuz duygularla başa çıkabilme derecesini ölçen "Düşük Engellenme Eşiği", çocuklarından beklentilerine ilişkin düşüncelerini ölçen "Talepkarlık" ve bir anne baba olarak kendilerine ilişkin algılarını ölçen "Öz-Değerlendirme" dir.

Kaya (2010) anne babaların akılcı olmayan inançlarını değerlendirmeye yönelik yaptığı çalışmasında anne babaların akılcı olmayan inançlarını iki kategoride değerlendirmiştir. Bu iki kategoriden "Beklentiler", anne babaların çocukla olan ilişkilerinden beklentilerini ifade ederken, "mükemmeliyetçilik" ise anne babaların çocuk yetiştirme ile ilgili mükemmeliyetçi düşüncelerinden oluşmaktadır.

2.5. Aile Eğitimi

Anne babalık bireylerin üstlendikleri en zor mesleklerden biridir. Her yıl milyonlarca insan bu zor görevi üstlenir. Üstelik anne babalardan beklenti de oldukça yüksektir. Anne babaların çaresiz küçük bir çocuktan katılımcı, üretken, işbirliğine açık

ve yurttaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirmeleri beklenir. Bu beklentiler karşılanmadığında, yani çocuk toplumun isteklerini karşılamadığında veya toplumun koyduğu kurallara uymayıp suça karıştığında, madde bağımlılığı gibi zararlı alışkanlıklar edindiğinde ilk suçlanan yine anne ve babalardır (Gordon, 1996).

Anne babalar çocuklarının bedensel, zihinsel ve sosyal yönden gelişimlerini etkileyen en önemli kişilerdir. Anne babanın çocuklarının gelişimlerine başarıyla destek olabilmeleri için çocuğun gelişimi, eğitimi, bakımı vb. konularda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Hamamcı, 2007). Anne babaların bu ağır sorumluluğun üstesinden başarıyla gelebilmeleri için ebeveynlik becerilerini geliştirecek eğitim programlarına ihtiyaçları vardır. Anne babaların eğitim aldıklarında etkili ebeveynlik becerilerini öğrenebildikleri, anne babalar ile çocuklar arasındaki çatışmaların azaldığı görülmüştür (Gordon, 1996).

Ebeveynlik konusunda pek çok araştırma ve kitap olmasına rağmen anne babaların bu kitapları okuyarak veya araştırmaları inceleyerek ebeveyn rollerine ilişkin tutumlarını değiştiremedikleri görülmüştür. Ebeveynlerin tutumlarını değiştirebilmeleri, etkili ebeveynlik becerilerini kazanabilmeleri için yapılandırılmış, hangi davranışı nerde, ne zaman ve ne için yapacağını gösteren programlara ihtiyaç vardır (Gordon, 1996).

20. yy'la birlikte ortaya çıkan değişimler, sanayileşme ve neticesinde ortaya çıkan sosyal değişimler nedeniyle ailelerin çocuk eğitimi konusunda destek alabilecekleri komşular, akrabalar gibi informal kaynaklara erişimi zorlaşmıştır. Hem toplumun hem de ailenin yapısındaki bu değişim ailelere yönelik formal, kapsamlı, destekleyici ve yüksek standartlara sahip aile eğitim programlarına ihtiyacı daha da arttırmıştır (Alpaydın & Canel, 2011). Bu ihtiyaç doğrultusunda ailede bozulan ilişkilerin düzeltilmesi, koruyucu, önleyici ve geliştirici hizmetlerin sağlanması için aile eğitim programları geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Güran, 1991).

Dünyada profesyonel anlamda aile eğitimi ilk olarak 1887 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde kırsal kesimde yaşayan çiftçi ailelerin ev ekonomisi, yemek hazırlama ve dikiş gibi konularda desteklenmesi amacıyla ortaya çıkmıştır. 20. yy'lın başlarında çocuk sağlığı konusunda çalışan Çocuk Bürosu (Children's Bureau) yenidoğan ve çocuk bakımı ile ilgili broşürler ve kitapçıklar gibi eğitim materyalleri hazırlamıştır (Alpaydın & Canel, 2011).

1938 yılında Aile İlişkileri Ulusal Konseyi'nin (National Council on Family Relations, NCFR) kurulmasıyla ABD ve Kanada'da aile eğitimi ile ilgili çalışmalar hem

hız kazanmış hem de profesyonelleşmiştir (Alpaydın & Canel, 2011). Avrupa'da da 20. yy'lın başlarında başlayan aile eğitimi çalışmaları Fransa, Almanya, Avusturya, İsviçre gibi birçok ülkede başarılı çalışmalar ortaya koymuştur (Alpaydın & Canel, 2011).

Ülkemizde ise doğrudan aile odaklı olmasa da aile üyelerinin yetkinliklerini geliştirecek ilk uygulamalar Cumhuriyet döneminde başlamıştır. Bu eğitim faaliyetlerinin arasında "Halk Mektepleri", "Millet Mektepleri", "Halk Dershaneleri", "Halk Evleri" "Ali Okulları" gibi uygulamalar sayılabilir (Alpaydın & Canel, 2011). 1980'li yıllara kadar ülkemizde ailelere yönelik düzenlenen eğitim hizmetleri çoğunlukla okuma-yazma, dikiş-nakış, tarımsal faaliyetlere yönelik bilgilendirme ve yurttaşlık bilinci geliştirmeye yönelik çeşitli kurslardan oluşmaktadır. 1980'li yıllardan sonra ise ailelere yönelik eğitim faaliyetleri doğrudan ebeveynlik becerilerine yönelik eğitimleri de kapsamıştır. Bu amaçla yapılan ilk aile eğitimi Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar tarafından tasarlanmış ve İstanbul'da düşük gelirli çocukların annelerinin eğitimine yönelik tasarlanan "Erken Destek Projesi"dir. Projenin amacı annenin eğitimi yolu ile çocuğun gelişimini desteklemektir (Alpaydın & Canel, 2011; Koçak, 2001). Ülkemizde anne baba eğitimleri bu tarihten sonra AÇEV gibi çeşitli sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı ve belediyeler aracılığıyla genişleyerek uygulanmaktadır. Ayrıca anne baba eğitimi konusunda yapılan çeşitli yüksek lisans (Şeker, 2013; Balta, 2010) ve doktora (Demircioğlu, 2012) tezleri de bulunmaktadır.

Literatürde yer alan ebeveyn eğitimleri incelendiğinde, eğitim programına katılan anne ve babaların % 60'ında olumlu değişimler gözlenmiştir (Tylor & Biglon, 1998). Ebeveyn eğitimine katılan anne ve babalar %60 oranında eğitimlerden yararlansalar da, eğitime katılan ailelerin %35'nde olumlu bir değişim gözlenmemiştir. Yaklaşık olarak ebeveyn eğitimine katılan her üç anne veya babadan birinin olumlu gelişim göstermemesinin nedenleri arasında ebeveynlerin düşük motivasyonu ve teknikleri uygulamadaki yetersizlikleri başta gelmektedir (White, 2003). Davranışçı yaklaşımı temel alan ebeveyn eğitimine katılan ailelerin çocuklarına bakıldığında bu çocukların sadece %50'sinin problem davranışlarında azalma görülmüştür (Johnston, 1996).

2.5.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi ve Aile Eğitimi

ADDT ruhsal rahatsızlıkları açıklarken düşünme sürecinin önemine vurgu yapmıştır. ADDT'ye hayat özgür bir seçimdir ve her birey yaptığı seçimlerle kendi

yaşamının sonucunu belirler. Bireyin sahip olduğu düşünceler akılcı ve akılcı olmayan düşünceler olarak iki ana kategoride değerlendirilir. Eğer birey seçimlerini sahip akılcı olmayan düşünceler doğrultusunda yaparsa ruh sağlığı bozulur (Köroğlu, 2009). Bu nedenle ADDT terapistleri danışanlarına ABC modelini öğreterek, daha sağlıklı seçimler yapmaları için onları cesaretlendirirler.

Literatürde ADDT'yi bir eğitim programı olarak kabul eden eğitim programları Akılcı Duygusal Eğitim (ADE) olarak adlandırılmaktadır (Joyce, 1995). ADE çoğunlukla çocuklara yönelik pozitif, önleyici ve müdahale temelli bir psikoeğitim programıdır. ADE, Ellis tarafından ortaya konan ve geliştirilen ADDT'nin temel ilkelerine dayanmaktadır (Knaus, 2004).

ADE yapılandırılmış bir psikoeğitim programıdır. ADE ilgili basılı ilk kaynak Knaus (1974) tarafından New York'ta bir ilkokulda, Akılcı Duygusal Eğitim: Sınıf Öğretmenleri İçin El Kitabı, ismiyle yayınlanmıştır (Knaus, 2004).

ADDT'nin temel felsefesi ve ilkelerine dayanan ADE ergenlerde (Yıkılmaz, 2009) ve anne-babalarda (Joyce, 1995; Stimac, 1985; Terjesen, 1998; Perez-Nieves, 2001), öğretmenlerde (Nucci, 2002) ve engelli çocuklar (Knaus & McKeever, 2001) gibi diğer bazı özel gruplarda da kullanılmaktadır (Joyce, 1995).

Geleneksel ebeveyn eğitim programlarının birçoğunun amacı çocuktan kaynaklanan problemlerin çözümü için ebeveynlere etkili anne babalık becerileri kazandırmak iken, ADDT'ye dayalı ebeveyn eğitim programı anne babaların ebeveynlik rollerinden kaynaklanan duygusal stresi azaltmayı ve çocukların gelişimini desteklemeyi amaçlar (Joyce, 1995).

ADDT'ye göre anne babalar kaygı ve suçluluk gibi olumsuz duyguları azaltmak, anne-babalık becerilerini geliştirmek ve çocuklarının yaşadıkları problemlerle mücadele etmek için akılcı olmayan inançları ile mücadele etmeyi öğrenebilirler (Hamamcı, 2009).

Joyce (1995) bu amaçla geliştirdiği Akılcı Duygusal Ebeveyn Eğitim Programı'nda şu konulara yer vermiştir: a) Duygusal strese yol açan akılcı olmayan ebeveyn inançlarını tanımlamak ve tartışmak. b) Akılcı ebeveyn inançlarını kuvvetlendirmek, çocuklarda görülen istenmeyen davranışlarla başa çıkabilmek için disiplin yöntemlerini tartışmak. c) Çocukların davranış problemleri ile başa çıkabilmek ve çocukların karşılaştıkları problemleri ABC modelini kullanarak akılcı olarak çözebilmeleri için akılcı-duygusal problem çözme yöntemlerini ebeveynlere öğretmek.

Bernard ve Joyce (1991) ise akılcı anne baba eğitim programının amaçlarını şu şekilde sıralamışlardır (Akt; Hamamcı, 2009).

a. Anne babaların çocuk yetiştirme ile ilgili uygun tutumları öğrenmeleri.
b. Anne babaların problemleri etkili bir şekilde çözebilmelerini sağlayan beceriler kazanmaları.
c. Anne babaların öfke, kızgınlık vb. duygularını kontrol edebilmeleri ile ilgili beceriler kazanmaları.
d. Anne babaların çocuklarının duygularının ABC'sini öğrenmeleri ve problem yaşayan çocuklarına bunu öğretebilmeleri.

Akılcı Duygusal Ebeveyn Eğitim Programları ebeveynlerin akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında (Joyce, 1995; Bruner, 1979; Stimac, 1985) anne babaların öfke ve suçluluk duyguları ile başa çıkabilmelerinde (Joyce, 1995), içsel denetimlerini sağlamada (Bruner, 1979) ve aile içi ilişkilerin, kişisel gelişimin ve aile sisteminin sürdürülmesinde (Stimac, 1985), anne baba ile çocuklar arasında yaşanan çatışmaların sağlıklı çözümünde (Robin ve Foster, 1987) ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların ebeveynlerinin depresyon ve stres düzeylerinin azaltılmasında ve yaşam doyumlarının artmasında (Terjesen, 1998) etkilidir.

Vernon'a (2011) göre ADDT'ye dayalı ebeveyn eğitim programlarının temelinde iyi ebeveynlik yer almaktadır. ADDT'ye dayalı ebeveyn eğitim programları anne babalara kendi akılcı olmayan inançları ile nasıl baça çıkacaklarını öğreterek etkili ebeveyn tutumlarının önündeki engelleri kaldırmaktadır. Ayrıca anne babalara pratik problem çözme becerileri kazandırarak dünyanın en önemli işi olan ebeveynlikte anne babalara yardım eder.

Ülkemizde anne babaların birçok farklı konuda yaşadıkları güçlüklerle başa çıkabilmelerinde etkili olan ADDT'ye dayalı bir anne baba eğitim programı bulunmamaktadır. Bu tez kapsamında geliştirilen Akılcı Duygusal Eğitim Programının anne babaların duygusal problemlerinin azaltılmasında, ebeveyn rolünde yaşadıkları güçlüklerle başa çıkabilmelerinde ve etkili anne baba tutumları kazanmalarında yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Bilişsel Davranışçı Yaklaşımlara dayalı geliştirilen ve anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerinde etkiliği sınanan ebeveyn eğitim programlarına yer verilmiştir.

Stimac (1985) araştırmasında aile ortamı ile ebeveynlerin akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkiyi ve bilişsel temelli aile eğitim programının stresli ebeveynlerin tedavisinde etkililiğini incelemiştir. Araştırmaya 13-17 yaş arası çocuğu olan ve çocukları devlet okuluna devam eden 20 ebeveyn katılmıştır. Araştırma bir devlet lisesinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin belirlenmesi için yaklaşık olarak 1000 aileye araştırmanın amacı ve süreç hakkında bilgiler içeren mektuplar gönderilmiştir. Araştırmaya katılmak için gönüllü olan aileler rastgele deney ve kontrol gruplarına atanmışlardır.

Deney grubu haftada bir gün ikişer saatlik oturumlardan oluşan 10 haftalık eğitim programına katılmışlardır. Program temel iletişim becerileri, Gordon'un (1996) Etkili Anne Baba Eğitimi'nden alınan çatışma çözme eğitimi, Dinkmyer ve McKay'in Adlerian anne baba eğitimi, Etkili Ebeveynlik için Sistematik Eğitim (Systematic Training for Effective Perenting, STEP) ve Ellis'in Akılcı duygusal rehberlik prosedürlerinden oluşmaktadır.

Araştırmacı Aile Ortamı Ölçeği (Moos, 1974) ile Akılcı Olmayan İnançlar Testi'ni (Jones, 1969) kullanmıştır. Aile Ortamı Ölçeği 90 maddeden oluşan, doğru-yanlış şeklinde cevaplanan bir ölçektir. Aile ortamı ölçeği 3 boyuttan ve 10 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları; ilişkiler kişisel gelişim ve sistemin sürdürülmesidir. Alt ölçekler ise; bağlılık, açıklık, çatışma, bağımsızlık, aktif rekreasyonel oryantayon, ahlaki-dini değerlere verilen önem, organizasyon ve kontrol'den oluşmaktadır (Akt; Stimac, 1985).

Akılcı Olmayan İnançlar Testi ise genelleştirilmiş inanç durumlarını içeren 100 maddelik 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan yüksek puan akılcı olmayan inançların yüksek olduğunu gösterir. Ölçek sadece toplam puan vermektedir.

Araştırma sonucunda bilişsel temelli ebeveyn eğitim programına katılan deneklerin akılcı olmayan inançları katılmayanlara göre anlamlı derecede azalmıştır. İstatistiki olarak anlamlı olmasa da deney grubunun aile ortamına ilişkin ilişki, kişisel gelişim ve sistemin sürdürülmesi değişkenlerinde olumlu yönde bir gelişim söz konusudur.

Joyce (1995) yaptığı deneysel çalışmada akılcı-duygusal aile eğitiminin ebeveynlerin akılcı olmayan inançları, duyguları, çocuklarının problemlerine ilişkin algıları ve katılımcıların eşleri tarafından nasıl bir ebeveyn olarak değerlendirildiklerini incelemiştir. Çalışmaya çocukları ilkokula devam eden 48 ebeveyn katılmıştır. Katılımcıların % 73'ünü anneler, % 27'sini babalar oluşturmaktadır. Eğitim programı Avusturalya'da bir devlet ilkokulundaki çocukların anne ve babalarına mektup göndererek duyurulmuş, çalışma ve kontrol grupları gönüllü olan ebeveynlerden oluşturulmuştur.

Çalışma grubuna Akılcı Duygusal Ebeveyn eğitimi uygulanmış, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Akılcı Duygusal Ebeveyn Eğitimi 9 haftadan oluşan bir psiko-eğitim programıdır. Eğitim programının haftalara göre konu başlıkları şöyledir:

1. Hafta: Anne babaların da duyguları var.
2. Hafta: Çocuk yetiştirmeye ilişkin duygusal stres
3. Hafta:Akılcı Disiplin
4. Hafta: Kendini ve kendi çocuğunu akılcı olarak kabul etme.
5. Hafta: Krizle akılcı başa çıkma.
6. Hafta: Akılcı ebeveynlik: Çocukların duygularını anlamak.
7. Hafta: Çocukların problemleri: Akılcı problem çözme (I).
8. Hafta: Çocukların problemleri: Akılcı problem çözme (II).
9. Hafta: Çocuklara akılcı davranmayı öğretmek.

Araştırma kapsamında ebeveynlerin akılcı olmayan inançlarını ölçmek amacıyla İnanç Ölçeği (Berger, 1993) kullanılmıştır. İnanç Ölçeği 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan düşük puanlar akılcı olmayan düşüncenin yükselmesi, puanların düşmesi ise akılcı olmayan düşüncelerin azalması anlamına gelmektedir (Akt; Joyce, 1995).

Ebeveynlerin duygusal durumlarını ölçmek için dört farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki ebeveynlerin öfke ve suçluluk duygularını ölçen Duygu Ölçeği'dir (Berger, 1983). İkinci ölçme aracı ebeveynlerin kaygı düzeylerini ölçen Spielberger Durumluluk Sürekli Kaygı Ölçeği'dir (Spielberger, 1983). Ebeveynlerin ebeveynlik becerilerine ilişkin olumsuz algılarını değerlendirmek için Cleminshaw-Guidibaldi Ebeveyn Yeterlik Ölçeği'nin (Guidibaldi & Cleminshaw, 1985) Ebeveyn

Performans Alt Ölçeği'ni kullanılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının problemlerine ilişkin rahatsızlıklarını ölçmek için Eyberg & Ross (1987) tarafından geliştirilen Eyberg Çocuk Davranış Envanteri'nin Çocuk Problem Alt-testi kullanılmıştır (Akt; Joyce, 1995).

Ebeveynlerin çocuklarının davranış problemlerine ilişkin algılarını ölçmek amacıyla Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (Eyberg, 1987) kullanılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının kaygı düzeylerine ilişkin algılarını ölçmek amacıyla Çocuklar İçin Kişisel Envanter (Wirt, Lachar, Klinedinst & Seat, 1981) ölçeğinin Kaygı Alt Testi kullanılmıştır. Ebeveynlerin eşlerinin ebeveynlik performanslarına ilişkin algılarını ölçmek amacıyla Cleminshaw-Guidibaldi Ebeveyn Yeterlik Ölçeği (1985) kullanılmıştır (Akt; Joyce, 1995).

Araştırma sonucunda çalışma grubuna katılan ebeveynlerin akılcı olmayan inançlarının, kendilerine ilişkin suçluluk ve öfke düzeylerinin anlamlı derecede azaldığı görülmektedir. On aylık izleme çalışması sonunda bu etkilerin sürdüğü gözlenmiştir.

Terjesen (1998) gelişim geriliği olan çocukların ebeveynlerinin stres düzeylerini azaltmak ve çocukların uyum yeteneklerinin arttırılması amacıyla ADDT ile entegre edilmiş Davranış Yönetimi Eğitimi ile sadece Davranış Yönetim Eğitimi'ni karşılaştırmıştır. Çalışmaya çocukları özel eğitim okuluna devam eden 30 ebeveyn katılmıştır. Bu ebeveynlerden 20 tanesi iki farklı deney grubunu oluşturmuş ve her hafta 90 dakikalık 4 oturuma katılmışlardır. Kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamış, daha sonra her üç gruba da 4 haftalık izleme testi yapılmıştır.

ADDT ile entegre edilmiş Davranış Yönetim Eğitimi ebeveynlerin suçluluk, öfke, kaygı, depresyon ve düşük engellenme eşiği gibi olumsuz duyguları ve ebeveynlerin akılcı olmayan beklentileri ile başa çıkabilmelerine yöneliktir. Davranış Yönetimi Eğitimi ise çocukların davranış problemleri ile başa çıkabilmek için etkili ebeveynlik becerileri kazandırma, çocukların problem davranışları ve altında yatan nedenler hakkında ebeveyni bilgilendirme ve çocukların ebeveynlerin koyduğu kurallara uyumunu geliştirmeyi amaçlamaktadır. Her iki eğitim programı da ev ödevleri ile desteklenmektedir.

Çalışmaya katılan ebeveynlerin depresyon düzeylerini ölçmek Beck Depresyon Envanteri-Kısa Formu (BDE-KF) (Beck & Beck, 1972) kullanılmıştır. Ölçekten alınan puanlar 0-39 arasında yer almaktadır (Akt; Terjesen, 1998).

Ebeveynlerin stres düzeylerini ölçmek için Ebeveyn Stres Ölçeği-Kısa Formu (ESÖ-KF) (Abidin, 1990) kullanılmıştır. EBS-KF'u 36 maddeden oluşan 5'li likert tipi

bir ölçektir. EBS-KF toplam stres, ebeveyn stresi, ebeveyn çocuk fonksiyonel olmayan etkileşimi ve zor çocuk alt boyutlarından oluşmaktadır (Akt; Terjesen, 1998).

Ebeveynlerin yaşam doyumlarını ölçmek amacıyla Yaşam Doyum Ölçeği (YDÖ) (Deiner, Emmons, Larsen & Griffen, 1985) kullanılmıştır. 5 maddeden oluşan ölçek bireylerin genel yaşam durumlarına ilişkin değerlendirmelerini ölçmektedir. 7'li likert tipi bir ölçek olan YDÖ'den alınan puanların yükselmesi bireylerin hayatlarından duydukları memnuniyeti göstermektedir (Akt; Terjesen, 1998).

Ebeveynlerin çocuklarının problem davranışlarını nasıl değerlendirdiklerini ölçmek için Çocuk Davranış Listesi (ÇDL) (Achenbach & Edelrock, 1986) kullanılmıştır. ÇDL çocukların davranış problemleri ve yeterliklerine ilişkin 113 maddeden oluşmaktadır. Ölçek anne babalar tarafından üç puan aralığında (0=doğru değil, 1=bazen doğru, 2=çok doğru) değerlendirilmektedir (Akt; Terjesen, 1998).

Çalışma sonucunda ADDT ile entegre edilmiş Davranış Yönetimi Eğitimi'ne katılan ebeveynlerin stres düzeyleri ve depresyon düzeyleri anlamlı derecede azalmış, yaşam doyumu puanları ise anlamlı derecede artmıştır. Yine bu grupta yer alan ebeveynlerin çocuklarının uyum düzeylerine ilişkin algıları yükselmiştir. Öntest, sontest ve izleme ölçümleri sonucunda ADDT ile entegre edilmiş Davranış Yönetimi Eğitimi'ne katılan ebeveynlerin Yaşam doyumu puanları sadece Davranış Yönetimi Eğitimi'ne katılan ebeveynlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Harris (2000) Meksika kökenli Amerikalı ergen annelere yönelik yaptığı çalışmada Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Grup Müdahalesinin annelerin öz-yeterliklerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya beş farklı devlet okulundan seçilen 20 hamile veya anne ergen katılmıştır. Bunlar tesadüfi olarak deney ve kontrol gruplarına atanmışlardır.

Deney grubuna 8 hafta ve haftada bir gün olmak üzere Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı grup uygulaması yapılmıştır. Uygulamanın ana hatları şu şekildedir:

1. Hafta: Tanışma, grup kurallarının konuşulması, iletişim bilgilerinin alınması.
2. Hafta: Problem çözme süreci hakkında bilgi verme ve kişisel amaçların belirlenmesi.
3. Hafta: Eğitim, kişisel ilişkiler, ebeveynlik ve kariyer ile ilgili problem alanlarının tanıtılması, eğitim alanına ilişkin amaçların belirlenmesi.

4. Hafta: Aile üyeleri, bebeğin babası ve arkadaşlar ile ilgili kişisel ilişkilerde yaşanan problemlerin tartışılması, eğitim alanı çalışma tablosundaki görevlerin tamamlanması, gelecek haftaya kadar kişisel ilişkiler problem alanına ait en az iki görevin yerine getirilmesi.
5. Hafta: Grup üyelerinin başarısız oldukları görevlerin role oynama tekniği ile grupta tekrar edilmesi, üyelerin ebeveyn alanına ilişkin problemlerini ve amaçlarını belirlemeleri.
6. Hafta: Yaşanan problemlerin çözümü için role oynama tekniğinin kullanılması, kariyer alanına ilişkin problemin ve amaçların belirlenmesi.
7. Hafta: Başarısız olunan girişimlerin role oynama tekniği ile grup içinde başarıya ulaştırılması, gelecek haftaya kadar yapılacak görevlerin belirlenmesi.
8. Hafta: Başarıya ulaşan ve ulaşmayan amaçların tartışılması, grup oturumlarının değerlendirilmesi.

Araştırmanın bağımlı değişkenlerini problem odaklı başa çıkma, sosyal problem çözme ve okul başarısı oluşturmaktadır. Problem odaklı başa çıkma araştırma kapsamında bilişsel ve davranışçı yaklaşımlar temelinde tanımlanmıştır. Problem çözme becerileri ise hem temel problem çözme becerileri hem de spesifik problem çözme becerileri olarak ele alınmıştır. Okul başarısı ise okula devam ve derslerden alınan ortalama notlar olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan deneklerin problem odaklı başa çıkma becerileri Problemli Yaşam Olayları İçin Ergen Başa Çıkma Ölçeği (PYOİEBÖ) (McCubbin & Thompson, 1991) kullanılmıştır. Ölçek ergenlerin kendi davranışlarını problemleri ile başa çıkabilmede yararlı veya zararlı olarak değerlendirmelerine yönelik tasarlanmıştır. 54 maddeden oluşan PYOİEBÖ Özgüven ve İyimserliğin Geliştirilmesi, Sosyal Desteğin Geliştirilmesi ve Aile Problemlerinin Çözülmesi alt ölçeklerinden oluşmaktadır (Akt; Harris, 2000).

Deneklerin sosyal problem çözme becerileri Sosyal Problem Çözme Envanteri-Kısa Formu'nun (D'Zurilla, Nezu & Maydeu-Olives, 1996) Akılcı Problem Çözme alt ölçeği ile ölçülmüştür. Akılcı Problem Çözme alt ölçeği 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçek D'Zurilla ve Nezu tarafından tanımlanan dört problem çözme becerisini ölçmektedir. Bunlar problemin tanımlanması ve formüle edilmesi, alternatif çözümlerin üretilmesi, karar verme ve çözümün uygulanmasıdır (Akt; Harris, 2000).

Deneklerin okul başarısının ölçülmesi için okul derslerinden aldıkları puanların ortalamaları uygulama öncesi ve sonrası olarak karşılaştırılmış ayrıca deneklerin uygulama süresince okula devam kayıtları incelenmiştir.

Deneklerin sosyal çekiciliklerini incelemek için Marlowe-Crowne Sosyal Çekicilik Ölçeği-Kısa Formu (Strahan & Gerbasi, 1972) kullanılmıştır. 10 maddeden oluşan ölçekten alınan puanların yükselmesi bireylerin sosyal kabul algılarının olumlu yönde artmasına işaret etmektedir (Akt; Harris, 2000).

Araştırma sonunda bilişsel davranışçı grup uygulamasına katılan deneklerin kontrol grubuna göre problem çözme becerilerinin ve çocuklarının okul başarılarının arttığı gözlenmiştir.

Perez-Nieves (2001) İspanyol kökenli Amerikalı ebeveynlerle yaptığı çalışmada ADDT'ye dayalı Ebeveyn Eğitimi (ADDT-EE) ile Ebeveyn Eğitimi'nin ebeveynlik stresi ve çocukların dikkati ve aktivite düzeyleri üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya özel eğitim okulunda çocukları olan 30 İspanyol kökenli Amerikan vatandaşı ebeveyn katılmıştır. Örneklem göçmen ailelerin olduğu alt sosyo-ekonomik özellikler gösteren anne babalar arasından seçilmiştir. Çalışmaya 29 anne 1 baba katılmıştır. Araştırmaya katılan gönüllü ebeveynler random olarak deney ve kontrol gruplarına atanmışlardır.

Araştırmanın iki farklı bağımsız değişkeni vardır. Birincisi ADTT-EE'dir. ADDT-EE dört haftalık bir psikoeğitim programıdır. Programın amacı ebeveynlere duygularını kontrol etmeyi, çocuklarının davranışları ile başa çıkmada davranışçı yöntemleri kullanmayı öğretmektir. Bu amaç doğrultusunda rol oynama tekniği kullanılarak ebeveynlere etkili anne babalık becerileri gösterilmektedir.

Araştırmanın diğer bağımsız değişkeni olan Ebeveyn Eğitimi ise davranışçı yaklaşımın ilkelerine dayanan dört haftalık bir psikoeğitim programıdır. Program Barkley (1997) tarafından geliştirilen Zor Çocuk: Ebeveyn Eğitimi İçin Klinisyen El Kitabı isimli programın modifiye edilmiş halidir (Akt; Perez-Nieves, 2001)

Araştırma kapsamında kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir.

Araştırmada ebeveynlerin stres düzeylerini ölçmek amacıyla Ebeveyn Stres Ölçeği-Kısa Formu (ESÖ-KF) (Abidin, 1995) kullanılmıştır. 36 maddeden oluşan ESÖ-KF Toplam Stres, Ebeveyn Stresi, Ebeveyn Çocuk Fonksiyonel Olmayan Etkileşimi ve Zor Çocuk alt boyutlarından oluşmaktadır (Akt; Perez-Nieves, 2001)

Ebeveynlerin depresyon düzeylerini ölçmek amacıyla Beck Depresyon Envanteri-II (BDE-II) (Beck, 1996) kullanılmıştır. BDE-II 21 maddeden oluşmakta ve

13 yaş ve üzerindeki bireyler tarafından kullanılmaktadır. BDE-II depresyon için DSM-IV'te tanılanan ölçütleri ölçmektedir. Çocukların dikkat eksikliği ve hiperaktivite düzeylerini ölçmek için ise Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği'nin (Reynolds & Kamphaus, 1992) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Alt Ölçeği kullanılmıştır (Akt; Perez-Nieves, 2001).

Araştırma sonucunda ADDT'ye dayalı anne baba eğitiminin, davranışçı yaklaşıma dayalı anne baba eğitiminden daha etkili olacağı hipotezi reddedilmiştir. ADDT-EE'nin ebeveyn stresi, depresyon ve çocukların dikkat ve aktivite düzeyleri üzerinde etkili olduğu, deney grubundaki ebeveynlerin ebeveynlik stresi ve depresyon düzeyleri ile çocuklarında gözlenen dikkat eksikliği ve hiperaktivite belirtilerinin anlamlı olarak azaldığı görülmüştür. Ve bu etki izleme ölçümlerinde de devam etmiştir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde ADDT'ye dayalı olarak geliştirilen ebeveyn eğitim programlarının anne babaların stres düzeylerinin (Stimac, 1985; Terjesen, 1998; Perez-Nieves, 2001) ve akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında (Stimac, 1985; Joyce, 1995;) aile içi ilişkileri içeren aile ortamının geliştirilmesinde (Stimac, 1985), anne babaların çocuklarının uyum düzeylerine ilişkin algılarının ve yaşam doyumları algılarının yükselmesinde (Terjesen, 1998) , çocuklarının okul başarılarının artmasında ve ebeveynlerin problem çözme becerilerinin geliştitilmesinde (Harris, 2001) etkili olduğu görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, deney ve kontrol grupları, veri toplama yöntemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgiler verilmiştir. Ayrıca bu bölümde, hazırlanan anne baba eğitim programının amacı ve oturumların içeriğine ilişkin bilgiler de sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama, araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan ve anne babalık stresini ölçmek amacıyla Abidin (2012) tarafından geliştirilen Ebeveyn Stres Ölçeği'nin (Parenting Stress Index-Fourth Edition) Türk kültürüne uyarlama çalışmasını içermektedir. İkinci aşama ise Akılcı Duygusal Eğitime dayalı bir aile eğitim programının geliştirilmesi ve bu programın etkililiğinin sınanmasını amaçlayan deneysel bir çalışmayı kapsamaktadır. Bu araştırma aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır.

a. Aile Eğitim Programının Geliştirilmesi
b. Aile Eğitim Programın Deneme Uygulamasının Yapılması
c. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Türkçe'ye Çevrilmesi.
d. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Pilot Uygulaması.
e. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi
f. Aile Eğitim Programının Uygulanması
g. Aile Eğitim Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi

3.2. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma Akılcı Duygusal Anne Baba Eğitim Programı'nın anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerindeki etkisini incelemeye yönelik yarı deneysel bir araştırmadır. Araştırmada ön-test, son-test ve izleme ölçümlü, deney ve kontrol gruplu 2x4'lük split-pot, faktöryel (karışık) desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2007). Araştırmanın deseni Tablo 1'de görülmektedir. Bu desende birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (deney ve kontrol) gösterirken, diğer faktör

bağımlı değişkene ilişkin farklı koşullardaki tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test ve izleme ölçümü) göstermektedir.

Tablo 1

Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön-test	İşlem	Son-test	İzleme
Deney	ABSÖ-EA ABAOİÖ	Akılcı-Duygusal Eğitim Programı	ABSÖ-EA ABAOİÖ	ABSÖ-EA ABAOİÖ
Kontrol	ABSÖ-EA ABAOİÖ	-	ABSÖ-EA ABAOİÖ	ABSÖ-EA ABAOİÖ

ABSÖ-EA : Anne Baba Stres Ölçeği-Ebeveyn Alanı

ABAOİÖ : Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği

Bu desene göre araştırmanın bir bağımsız, iki bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkeni Akılcı Duygusal Eğitim Programı'dır. Bağımlı değişkenler ise anne babaların anne babalık stresi ile akılcı olmayan inanç düzeyleridir. Çalışmada tekrarlı ölçümler iki bağımlı değişkene ilişkin olarak ayrı ayrı değerlendirmiştir.

3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmaya katılacak olan anne ve babaları belirlemek amacıyla Gaziantep'te çocukları bir devlet ilkokuluna devam eden 277 ebeveyne (anne=182, baba=95) araştırmanın bağımlı değişkenlerini oluşturan Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alt Boyutu ile Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda grubun (n=277) her iki ölçme aracından da elde ettikleri puanların aritmetik ortalamasının ($\overline{X}$ =126,23) yarım standart sapma üzerinde (Ss=26.23) puan alan ve bilgi formunda çalışma hakkında bilgi almak istediğini belirten 26 anne ve 15 baba ile bireysel olarak görüşülmüştür. Görüşmeler sonucunda eğitim programına gönüllü olarak katılmak isteyen, herhangi bir psikolojik problemi olmayan veya hâlihazırda psikolojik bir tedavi görmeyen, belirlenen ortak gün ve saatte eğitim programına katılabilen 13 anne ve 2 baba deney grubuna alınmıştır. Her iki ölçme aracından da belirlenen aritmetik ortalamanın yarım standart sapma üzerinde puan alan ancak eğitim programına katılmayı kabul etmenyen 11 anne ve 2 baba da kontrol grubuna alınmıştır.

Deney gurunda yer alan 2 anne çeşitli nedenlerle ikinci oturumdan itibaren eğitim programına devam edememiş, çalışma 11 anne ve 2 baba ile tamamlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği

Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği (ABAOİÖ) Kaya ve Hamamcı (2011) tarafından geliştirilmiştir (Ek-I). Ölçek, anne ve babaların anne babalık rollerine ilişkin akılcı olmayan inançları ölçmektedir. Ölçeğin ilkokulda ve ortaokulda çocukları olan anne babalar için olmak üzere 2 farklı formu bulunmaktadır (Kaya & Hamacı, 2011; Kaya & Hamamcı, 2013). Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği Beklentiler ve Mükemmeliyetçilik olmak üzere 2 alt boyutdan oluşmaktadır. Ölçeğin Beklentiler alt boyutu anne babaların çocuklarından beklentilerini, Mükemmeliyetçilik alt boyutu ise anne babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin mükemmeliyetçi tutumlarını ölçmektedir. Beklentiler alt boyutu 17 maddeden oluşurken Mükemmeliyetçilik alt boyutu 12 maddeden oluşmaktadır. 29 maddeden oluşan ölçme aracı anne babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin düşüncelerini 1 (hiç katılmıyorum) ile 5 (tamamen katılıyorum) arasında derecelendiren likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan puanların düşük olması akılcı olmayan inançların düşüklüğüne, alınan puan yüksek olması akılcı olmayan inançların yüksekliğine karşılık gelmektedir (Kaya & Hamamcı, 2011).

Ölçeğin alt boyutlarının, ölçüt geçerliğini belirlemek için Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği (FOTÖ), Beck Depresyon Envanteri (BDE) ve Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği-Kısa Formu (AOİÖ-K) ile olan korelasyonları incelenmiştir. Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği'nin Mükemmeliyetçilik alt boyutunun FOTÖ ile korelasyonu ($r= .27$, $p<.05$) anlamlı ancak düşüktür. Ölçeğin Beklentiler alt boyutunun ise FOTÖ ile anlamlı bir ilişki göstermediği tespit edilmiştir ($r= .14$, $p > .05$). BDE'nin Anne-Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği'nin Mükemmeliyetçilik alt boyutunun ile korelasyonu .19 ($p>.05$), Beklentiler alt boyutu ile .30 ($p<.01$)'dur. Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'nin Beklentiler alt boyutu ($r=.52$, $p<.01$) ve "Mükemmeliyetçilik" alt boyutunun ($r=.54$, $p<.01$) AOİÖ-K arasında ise orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kaya & Hamamcı, 2011).

Ölçeğin ayırt edicilik çalışmaları kapsamında yapılan bir diğer analiz ise, çocuğu psikiyatri kliniğine başvurmuş ve bir tanı almış, halen tedaviye devam eden anne-babalar (n=20) ile çocuğu herhangi bir psikiyatrik tanı almamış anne-babaların (n=20)

ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puanların ortalaması arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t testi ile karşılaştırılmasıdır. Ölçeğin Beklentiler alt boyutundan çocuğu psikiyatrik tanı alan ve tedaviye devam eden anne-babalar ($\overline{X}$ =57.9, SS=14) ile çocuğu psikiyatrik tanı almamış anne-babaların ($\overline{X}$ = 43.6, SS=10.4) puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (t= 3.7, p<.05). Ölçeğin Mükemmeliyetçilik alt boyutunda ise çocuğu psikiyatrik tanı alan ve tedaviye devam eden anne-babalar ($\overline{X}$ =.50, SS=7.4) ile çocuğu psikiyatrik tanı almamış anne-babaların ($\overline{X}$ =49.3, SS=5.5) puan ortalamaları arasındaki fark ise anlamlı değildir (t= .29, p> .05) (Kaya & Hamamcı, 2011).

Araştırma kapsamında Anne-Babaların Akılcı Olmayan Düşünceleri Ölçeği'nin genelinin Cronbach-Alpha değeri .87, Beklentiler alt boyutunun Cronbach-Alpha değeri .89 ve Mükemmeliyetçilik alt boyutunun Cronbach's Alpha değeri ise .86 olarak hesaplanmıştır.

3.4.2. Anne Baba Stres Ölçeği

Anne Baba Stres Ölçeği (ABSÖ) (EK-II), anne ve babaların stres düzeylerini Çocuk ve Ebeveyn alanlarına ait 13 alt boyutta ölçmek amacıyla Abidin (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçek Çocuk Alanı (ÇA) ve Ebeveyn Alanı (EA) olmak üzere iki alandan oluşmaktadır. Çocuk alanının alt boyutları Dikkat Eksikliği/Hiperaktivite (DEH), Desteklenen Ebeveyn (DE), Duygu Durum (DU), Kabul Edilebilirlik (KE), Uyumluluk (UY) ve Talepkarlık'tır (TA). Ebeveyn Alanının alt boyutları ise Yeterlik (YE), Bağlanma (BA), Rolün Kısıtlanması (RO), Depresyon (DP), Eş İlişkisi (EŞ), İzolasyon (İZ) ve Sağlık'tır (SA). Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı 47 maddeden, Ebeveyn Alanı 54 maddeden oluşmaktadır. Her iki alanın toplamından oluşan Anne Baba Stres Ölçeği ise 101 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçeğin genel yaşam stresini de ölçen üçüncü bir alanı daha vardır. Ölçeğin anne babalık stresini ölçen 101 maddelik bölümü için "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Emin Değilim", "Katılmıyorum" ve "Hiç Katılmıyorum" arasında değişen 5'li likert tipi bir derecelendirme kullanılırken, genel yaşam stresini ölçen 19 maddelik bölüm "Evet", "Hayır" şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçek maddelerinin alanlara ve alt boyutlara göre dağılımı Tablo 4'de gösterilmiştir. Ölçekten alınan puanların yükselmesi anne babaların stres düzeylerinin yüksekliğini, puanların düşmesi ise stres düzeylerinin düşüklüğünü

göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan Çocuk Alanı için 235, Ebeveyn Alanı için 270, bu iki alanı kapsayan Anne Baba Stresi için 505 ve Genel Stres için 75'tir. En düşük puanlar ise Çocuk Alanı için 47, Ebeveyn Alanı için 54, bu iki alanı kapsayan Anne Baba Stresi için 101 ve Genel Stres için 0'dır.

Tablo 2

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Maddelerinin Alanlara ve Alt Boyutlara Göre Dağılımı

Alan	**Alt Boyut**	**Maddeler**	**Madde Sayısı**
Çocuk Alanı	DEH	1,2,3,4,5,6,7,8,9	9
	DE	10,11,12,13,14,15	6
	DU	16,17,18,19,20	5
	KE	21,22,23,24,25,26,27	7
	UY	31,32,33,34,35,36,37,38,39,40, 41	11
	TA	42,43,44,45,46,47,48,49,50	9
Ebeveyn Alanı	YE	28,29,30,51,52,53,54,55,56,57, 58,59,60	13
	BA	61,62,63,64,65,66,67	7
	RO	68,69,70,71,72,73,74	7
	DP	75,76,77,78,79,80,81,82,83	9
	EŞ	84,85,86,87,88,89,90	7
	İZ	91,92,93,94,95,96	6
	SA	97,98,99,100,101	5
Genel Stres		102, 103,104,105,106,107,108, 109,110,111,112, 113, 114, 115, 1 6, 117, 118, 119, 120	19
Toplam			120

Anne Baba Stres Ölçeği'nin güvenirliği belirlemek için ABSÖ toplam puanına, Çocuk ve Ebeveyn Alanlarına ve bu alanlara ait her bir alt boyuta ilişkin Cronbach's Alpha korelasyon katsayıları hesaplanmıştır (Abidin, 2012). Elde edilen Cronbach's Alpha değeleri ABSÖ toplam puanını için .98, ABSÖ'nün Çocuk Alanı'nı için .96 ve ABSÖ'nün Ebeveyn Alanı için .96'dır. ABSÖ'nün Çocuk Alanı'nın Cronbach's Alpha değerleri .78 ile .88 arasında iken, ABSÖ'nün Ebeveyn Alanı'nın alt boyutları'nın Cronbach's Alpha değeleri .75 ile .87 arasındadır. Bu değerler ABSÖ'nün iç tutarlılığının yeterli seviyede olduğunu göstermektedir.

ABSÖ'nün kararlılığını belirlemek için test-tekrar test güvenirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik analizi çocuklarının davranışsal sorunları nedeniyle kliniğine başvuran 30 anne üzerinde yapılmıştır. Elde edilen korelasyon katsayıları Çocuk Alanı için .63, Ebeveyn alanı için .91 ve ABSÖ toplam puanı için .96'dır (Abidin, 2012). Elde edilen değerler ABSÖ'nün test-tekrar test güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

ABSÖ'nün geçerliği diğer dillere yapılan uyarlama çalışmaları ile değerlendirilmiştir. Bu kapsamda 12'den fazla dile uyarlaması yapılan ABSÖ'nün faktör yapısının orijinal faktör yapısı ile aynı olması, elde edilen değerlerin birbirine yakın olması, ABSÖ'nün evrensel bir ölçme aracı olduğunu ve ebeveynlik stresinin birçok kültürde benzer bir yapı gösterdiğine işaret etmektedir (Abidin, 2012). Ayrıca yapılan araştırmalarda anne babalık stresinin anne babaların anksiyete, depresyon ve çocuklarındaki dikkat eksikliği ve hiperaktivite gibi davranışsal sorunlar ve ebeveyn-çocuk etkileşimi gibi birçok alanla anlamlı ilişkili bulunması ölçeğin geçerliğininin bir başka kanıtı olarak sunulmuştur. (Abidin, 2012).

3.4.2.1. ABSÖ'nün Türkçe'ye Çevrilmesi

Ölçeğin çeviri sürecine başlamadan önce ölçeğin yayın haklarını elinde bulunduran Psychological Assessment Resources, Inc.(PAR) adlı şirketten gerekli izinler alınmış ve çeviri sürecinin nasıl olacağına ilişkin araştırmacı ve şirket arasında karşılıklı bir anlaşma (EK-4) imzalanmıştır. Bu anlaşma uyarlama sürecinin hangi basamakları içereceği ile uygulamanın hangi aşamalarının kaç kişi üzerinde yapılacağını belirlemektedir.

İlk aşamada ölçek maddeleri İngilizce'den Türkçe'ye çevirilmesi için psikoloji ve psikolojik danışma alanında uzman dört kişiye verilmiştir. Uzmanlardan gelen çeviriler araştırmacı tarafından incelenip çevirilerin ortak noktaları dikkate alınarak tek bir Türkçe çeviri haline getirilmiştir. Elde edilen Türkçe ölçek psikolojik danışma alanında uzman olan iki farklı kişiye daha verilerek İngilizce 'ye çevrilmiştir. Elde edilen Türkçe ve İngilizce çeviriler alan uzmanları tarafından tekrar değerlendirilmiş ve her iki formun eşdeğer olduğu görülmüştür. Çeviri işlemi tamamlanan ölçek Türkçe öğretmenliği bölümünden bir öğretim üyesine verilerek ölçek maddelerinin Türkçe'ye uygunluğu değerlendirilmiş ve önerileri doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca yapılan anlaşma gereği ölçeğin Türkçe ve Türkçe'den

İngilizce'ye yapılan geri çevirileri PAR şirketine gönderilmiştir. Şirketin alan uzmanları tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda sunulan öneriler de dikkate alınarak ölçeğin Türkçe formuna son hali verilmiştir.

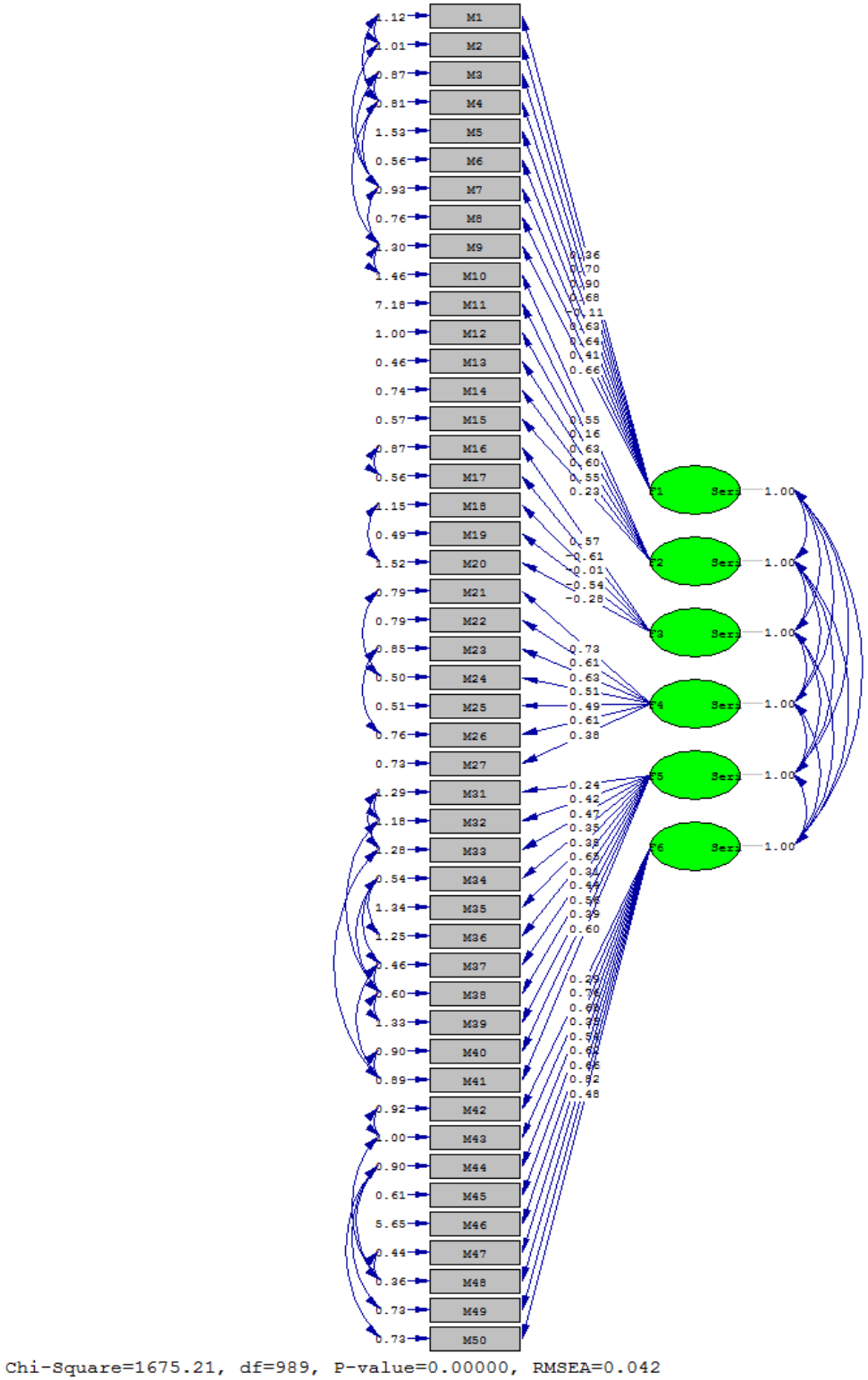
3.4.2.2. Faktör Analizi Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Uyarlanan ölçeğin Türkçe formun yapı geçerliğini sınamak amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA yapılmadan önce verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığına karar vermek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış, verilerin çok değişkenli normal bir dağılımda olup olmadığı ise Bartlett anlamlılık düzeyi testi ile incelenmiştir. Tavşancıl (2002:50) örneklemden elde edilen verilerin yeterliliğini ölçen KMO değerinin 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.50'nin altında ise kabul edilemez olduğunu, 0.90'lar: mükemmel, 0.80'ler çok iyi, 0.70 ve 0.60'lar vasat, 0.50'lerde ise kötü olduğunu ifade etmektedir. Büyüköztürk, (2009: 126) ise 0.60 ve üstü KMO değerinin faktörleşebilirlik için yeterli olduğunu belirtmektedir. Yapılan analizler sonucunda belirelenen KMO (0.81) değerinin çok iyi uyum gösterdiği belirlenmiştir. Bartlet değeri ise ($p<.05$) varyansların homojen olduğunu, yani dağılımın normal olduğunu göstermektedir.

Analizler LISREL8.51 programı ile yapılmıştır. DFA ölçeğin orijinalinde de olduğu gibi (Abidin, 2012) Çocuk ve Ebeveyn alanları için ayrı ayrı uygulanmıştır.

3.4.2.3. Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı'nın altı faktörlü yapısının Türk örneklemi üzerindeki geçerliğini incelemek için ölçeğin orjinalinde de yapıldığı gibi (Abidin, 2012) birinci düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Yapılan ilk analizlerde elde edilen değerler yeterli düzeyde bulunmamıştır. Analiz sonucunda programın önerileri doğrultusunda aynı alt boyutta olan ve dolayısıyla biribirleri ile ilişkili olduğu düşünülen 1 ve 2., 1 ve 4., 2 ve 7., 3 ve 7., 4 ve 9., 7 ve 9., 9 ve 10., 16 ve 17., 18 ve 20., 21 ve 24., 23 ve 26., 31 ve 32., 31 ve 33., 32 ve 38., 33 ve 41., 34 ve 36., 34 ve 37., 34 ve 38., 37 ve 41., 42 ve 43., 43 ve 49., 44 ve 48., 44 ve 49., 44 ve 50., 47 ve 48. maddeler arasında modifikasyonlar yapılmıştır. Modifikasyonlardan sonra oluşan path diyagramı Şekil 9' da gösterilmiştir.



Şekil 11. Çocuk Alanı path diyagramı

Buna göre Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı maddelerinin madde faktör yükleri -0.11 ile 0.90 arasında değişmektedir. Maddelerin hata varyansları ise 0.35 ile 8.21 arasında değişmektedir.

DFA'da modelin geçerliliğini değerlendirmek için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Literatürde DFA ile hesaplanan ($\chi 2$/sd) oranının 5'ten küçük olması, iyi uyumun göstergesi olarak kabul edilmektedir (Sümer, 2000; Erkorkmaz, vd., 2012). Model veri uyumu için GFI ve AGFI değerlerinin .90'dan yüksek çıkması, RMS ya da standartlaştırılmış RMS ile RMSEA değerlerinin ise .05'den küçük küçük olması beklenir. Buna karşılık GFI değerinin 0.85'ten, AGFI değerinin 0.80'den yüksek ve RMS değerinin ise 0.10'dan düşük çıkması modelin gerçek verilerle uyumu için birer ölçüt olarak da kabul edilmektedir (Cole, 1987; Marsh, Balla ve McDonald, 1988). Garson (t.y.) ise bazı araştırmacıların daha esnek bir bakış açısıyla .80 üzerini modelin uyumluluğu için alt sınır olarak kabul etmişlerdir (Akt; Büyüköztürk, Akgün, Özkahveci & Demirel, 2004; Erciyas, Büyüköztürk, Hamamcı & Erciyas, 2009). 0-1 aralığında değer alan CFI için ise yüksek değerler iyi uyumu göstermektedir (Erkorkmaz, vd., 2012). Yapılan modifikasyonlar neticesinde Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanına ilişkin uyum indeksleri $\chi 2$/df=1.693, GFI=0.84 AGFI=0.82, CFI=0.85, SRMR=0.056 ve RMSEA=0.042 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar $\chi 2$/df=1.693 ile RMSEA (0.042) değerlerinin mükemmel uyum gösterdiğini, GFI (0.84), AGFI (0.82) ve CFI (0.85) değerlerinin ise kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu veriler ABSÖ'nün Çocuk Alanı için hesaplanan uyum değerlerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir ($p<.000$).

3.4.2.4. Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı'na Ait Maddelerin Madde Toplam Korelasyonları

Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı'nın maddelerinin hem kendi alt boyutları hem de Ebeyn alanı ile ilişkilerini incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanarak Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 3

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı'nında Yer Alan Maddelerin Çocuk Alanı ve Kendi Alt Boyutları'nın Madde Toplam Korelâsyonları

Alt Ölçekler	Maddeler	Kendi Alt Boyutu	Çocuk Alanı
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite	M1	.463*	.280*
	M2	.703*	.447*
	M3	.707*	.570*
	M4	.649*	.534*
	M5	.130**	.012
	M6	.612*	.513*
	M7	.653*	.391*
	M8	.506*	.372*
	M9	.604*	.506*
Desteklenen Ebeveyn	M10	.561*	.439*
	M11	.682*	.135*
	M12	.529*	.504*
	M13	.509*	.509*
	M14	.516*	.403*
	M15	.367*	.209*
Duygudurum	M16	.042	-.358*
	M17	.356*	.483*
	M18	.628*	.143*
	M19	.385*	.459*
	M20	.759*	.335*
Kabul Edilebilirlik	M21	.657*	.598*
	M22	.663*	.494*
	M23	.709*	.485*
	M24	.615*	.423*
	M25	.638*	.498*
	M26	.677*	.548*
	M27	.502*	.399**
Uyumluluk	M31	.420*	.302*
	M32	.451*	.385*
	M33	.529*	.367*
	M34	.464*	.375*
	M35	.476*	.299*
	M36	.563*	.452*
	M37	.486*	.380*
	M38	.600*	.420*
	M39	.572*	.423*
	M40	.450*	.334*
	M41	.510*	.458*

n=386 *0.01 düzeyinde Anlamlı **0.05 düzeyinde Anlamlı

Tablo 3 (Devamı)

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı'nında Yer Alan Maddelerin Çocuk Alanı ve Kendi Alt Boyutları'nın Madde Toplam Korelâsyonları

Alt Ölçekler	Maddeler	Kendi Alt Boyutu	Çocuk Alanı
Talepkarlık	M42	.386*	.304*
	M43	.618*	.574*
	M44	.603*	.495*
	M45	.439*	.369*
	M46	.554*	.298*
	M47	.688*	.605*
	M48	.687*	.630*
	M49	.716*	.615*
	M50	.527*	.434*

n=386 *0.01 düzeyinde Anlamlı **0.05 düzeyinde Anlamlı

Tablo 6 incelendiğinde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivte alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutu ile korelasyonları .13 ile .71 arasında, Çocuk Alanı ile korelasyonları .01 ile .52 arasında değişmektedir. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite alt boyutunda yer alan maddelerin korelasyon değerleri madde 5 dışında hem kendi alt boyutları ile hem de Çocuk Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir. Madde 5 ise kendi alt boyutuyla .05 düzeyinde anlamlı ilişki gösterirken, Çocuk Alanı ile anlamlı olmayan bir ilişki göstermektedir.

Desteklenen Ebeveyn alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .37 ile .68 arasında, Çocuk Alanı ile korelasyonları .14 ile .51 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddelerin hem kendi alt boyutları ile hem de Çocuk Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişkiler gösterdiği görülmektedir.

Duygudurum alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .04 ile .76 arasında, Çocuk Alanı ile korelasyonları .14 ile .48 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan maddeler madde 16 dışında hem kendi alt boyutları ile hem de Çocuk Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

Kabul Edilebilirlik alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .50 ile .71 arasında, Çocuk Alanı ile korelasyonları .40 ile .60 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Çocuk Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki gösterdiği belirlenmiştir.

Uyumluluk alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .42 ile .60 arasında, Çocuk Alanı ile korelasyonları .30 ile .46 arasında

değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Çocuk Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

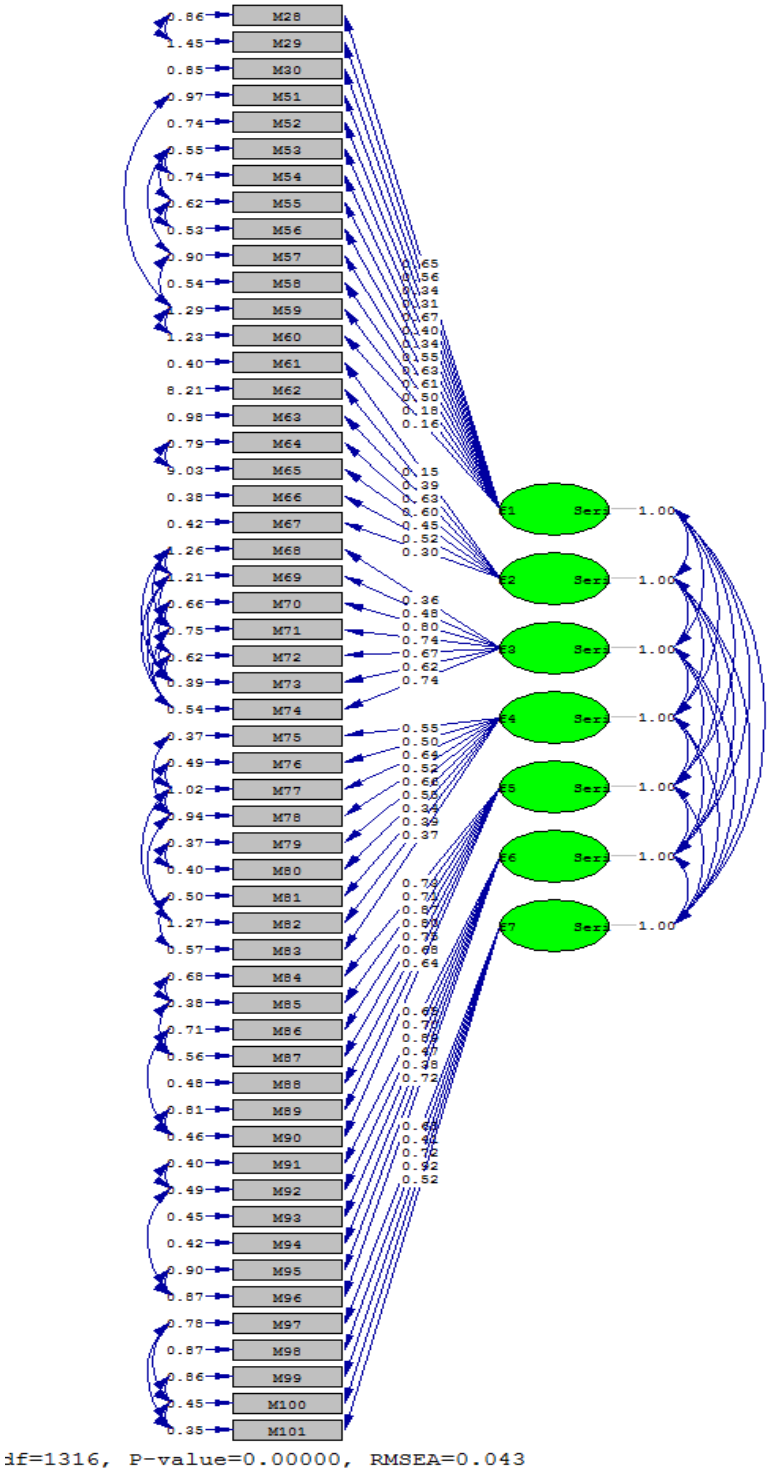
Talepkarlık alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .39 ile .72 arasında, Çocuk Alanı ile korelasyonları .30 ile .63 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Çocuk Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

Ural ve Kılıç'a (2006) göre iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyi korelasyon katsayısının 0-0,29 arasında olduğunda zayıf ya da düşük, 0,30-0,64 arasında olduğunda orta, 0,65-0,84 arasında olduğunda yüksek ya da kuvvetli ve 0,85-1 arasında olduğunda ise çok yüksek ya da kuvvetli ilişki şeklinde yorumlanabilir. Buna göre Çocuk Alanı'nda yer alan ölçek maddelerinin büyük çoğunluğu hem kendi alt boyutları ile hem de Çocuk Alanı ile yüksek düzeyde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir. Fakat Dikkat Eksikliği/Hiperaktivite alt boyutuna ait madde 5'in kendi alt boyutu ile düşük düzeyde (.13) anlamlı ($p<.05$) ilişki gösterirken Çocuk Alanı ile .012 düzeyinde ve anlamlı olmayan bir ilişki göstermektedir. Duygu Durum alt boyutuna ait madde 16'nın kendi alt boyutu ile düşük düzeyde (.04) ve anlamlı olmayan ($p>.05$) bir ilişki gösterirken Çocuk Alanı ile negatif yönde (-.36) anlamlı ($p<.01$) bir ilişki göstermektedir. Bu iki maddenin orijinal ölçekte de benzer korelasyonlar gösterdiği (T. White, kişisel iletişim, 19.09.2013) buna rağmen uzman görüşleri doğrultusunda bu maddelerin ölçekte kalması gerektiğine karar verildiği belirlenmiştir (Abidin, 2012; R. R. Abidin, kişisel iletişim, 30.06.2013). Ölçeğin Türkçe uyarlamasında da bu iki maddenin ölçekte kalmasına karar verilmiştir.

3.4.2.5. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ebeveyn Alanının yedi faktörlü yapısının örneklem üzerindeki geçerliğini incelemek için birinci düzey DFA yapılmıştır. Yapılan ilk analizlerde elde edilen değerler yeterli düzeyde bulunmamıştır. Analiz sonucunda programın önerileri doğrultusunda 28 ve 29., 51 ve 59., 53 ve 54., 53 ve 55., 53 ve 57., 55 ve 56., 57 ve 60., 59 ve 60., 64 ve 65., 68 ve 69., 68 ve 70., 68 ve 73., 68 ve 71., 69 ve 71., 69 ve 73., 69 ve 74., 70 ve 71., 70 ve 72., 71 ve73., 71 ve 74., 72 ve 73., 75 ve 78., 76 ve 77., 77 ve 82., 78 ve 82., 79 ve 80., 81 ve 83., 84 ve 85., 85 ve 87., 86 ve 90., 89 ve 90., 91 ve 92., 92 ve 96., 95 ve 96., 97 ve 100., 97 ve 101., 99 ve 100., 100 ve 101. maddeler arasında

modifikasyonlar yapılmıştır. Modifikasyonlardan sonra oluşan path diyagramı Şekil 12'de gösterilmiştir.



Şekil 12. Ebeveyn Alanı path diyagramı

Buna göre ABSÖ'nün Ebeveyn Alanı'na ait maddelerin madde faktör yükleri -0.15 ile 0.92 arasında değişmektedir. Maddelerin hata varyansları ise 0.35 ile 9.03 arasında değişmektedir.

Yapılan modifikasyonlar neticesinde ABSÖ'nün Ebeveyn Alanına ilişkin uyum indeksleri $\chi 2/df=1.720$, GFI=0.82, AGFI=0.80, CFI=0.88, SRMR=0.052 ve RMSEA=0.043'tür. Aynı alt boyutlarda yer alan maddelere ilişkin olan modifikasyonlar birbirleriyle ilişkili oldukları düşünüldüğünden yapılmıştır. Yapılan modifikasyonlar sonrasında $\chi 2/df$ (1.720), SRMR (0.052) ve RMSEA (0.043) değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği, GFI (0.82), AGFI (0.80) ve CFI (0.88) değerlerinin ise kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlar ABSÖ'nün Ebeyen Alanı'na ait uyum değerlerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir ($p<.000$).

3.4.2.6. Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı'na Ait Maddelerin Madde Toplam Korelâsyonları

Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı'nda yer alan maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları hesaplanarak Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 4

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı'nda Yer Alan Maddelerin Ebeveyn Alanı ve Kendi Alt Boyutları'nın Madde Toplam Korelâsyonları

Alt Ölçekler	Maddeler	Kendi Alt Boyutu	Ebeveyn Alanı
Yeterlilik	M28	.596*	.532*
	M29	.520*	.411*
	M30	.472*	.287*
	M51	.420*	.337*
	M52	.626*	.559*
	M53	.530*	.396*
	M54	.420*	.336*
	M55	.544*	.519*
	M56	.656*	.565*
	M57	.594*	.486*
	M58	.575*	.468*
	M59	.381*	.191*
	M60	.372*	.177*
Bağlanma	M61	.191*	.258*
	M62	.586*	.237*
	M63	.476*	.466*
	M64	.494*	496*
	M65	.656*	.222*
	M66	.437*	.547*
	M67	.356*	.388*

n=386 *0.01 düzeyinde Anlamlı

Tablo 4 (devamı)

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı'nda Yer Alan Maddelerin Ebeveyn Alanı ve Kendi Alt Boyutları'nın Madde Toplam Korelâsyonları

Alt Ölçekler	Maddeler	Kendi Alt Boyutu	Ebeveyn Alanı
Rolün Kısıtlanması	M68	.618**	.351*
	M69	.645**	.390*
	M70	.738**	.584*
	M71	.755**	.537*
	M72	.672**	.516*
	M73	.661**	.568*
	M74	.610**	.566*
Depresyon	M75	.641*	.635*
	M76	.645*	.560*
	M77	.732*	.578*
	M78	.690*	.507*
	M79	.712*	.688*
	M80	.687*	.607*
	M81	.495*	.421*
	M82	.509*	.366*
	M83	.550*	.440*
Eş İlişkisi	M84	.744*	.548*
	M85	.797*	.568*
	M86	.781*	.596*
	M87	.782*	.623*
	M88	.762*	.633*
	M89	.689*	.564*
	M90	.725*	.575*
İzolasyon	M91	.764*	.633*
	M92	.755*	.618*
	M93	.839*	.685*
	M94	.631*	.558*
	M95	.526*	.338*
	M96	.662*	.562*
Sağlık	M97	.750*	.503*
	M98	.575*	.315*
	M99	.754*	.544*
	M100	.795*	.661*
	M101	.693*	.561*

n=386 *0.01 düzeyinde Anlamlı

Tablo 7 incelendiğinde Yeterlilik alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutu ile korelasyonları .37 ile .66 arasında, Ebeveyn Alanı ile korelasyonları .18 ile .57 arasında değerler almaktadır. Yeterlik alt boyutunda yer alan maddelerin korelasyon

değerleri hem kendi alt boyutları ile hem de Ebeveyn Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

Bağlanma alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .19 ile .66 arasında, Ebeveyn Alanı ile korelasyonları .22 ile .55 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Ebeveyn Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki gösterdiği görülmektedir.

Rolün Kısıtlanması alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .61 ile .76 arasında, Ebeveyn Alanı ile korelasyonları .35 ile .58 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Ebeveyn Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

Depresyon alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .51 ile .73 arasında, Ebeveyn Alanı ile korelasyonları .37 ile .69 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Ebeveyn Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

Eş İlişkisi alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .69 ile .80 arasında, Ebeveyn Alanı ile korelasyonları .55 ile .63 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Ebeveyn Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

İzolasyon alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .53 ile .84 arasında, Ebeveyn Alanı ile korelasyonları .34 ile .69 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Ebeveyn Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

Sağlık alt boyutunda yer alan maddelerin kendi alt boyutları ile korelasyonları .58 ile .80 arasında, Ebeveyn Alanı ile korelasyonları .32 ile .66 arasında değişmektedir. Bu alt boyutta yer alan bütün maddeler hem kendi alt boyutları ile hem de Ebeveyn Alanı ile .01 düzeyinde anlamlı ilişki göstermektedir.

ABSÖ'nün Ebeveyn Alanı Bağlanma Alt Boyutu'nda yer alan madde 61'in kendi alt boyutu ile düşük korelasyon (r=.19) gösterdiği görülmektedir. Bu maddenin de ABSÖ'ün Çocuk Alanı'nda yer alan madde 5 ve madde 16 gibi orijinal ölçekte de benzer korelasyonlar gösterdiği (T. White, kişisel iletişim, 19.09.2013) buna rağmen uzman görüşleri doğrultusunda bu maddelerin ölçekte kalması gerektiğine karar verildiği belirlenmiştir (Abidin, 2012; R. R. Abidin, kişisel iletişim, 30.06.2013). Ölçeğin Türkçe uyarlamasında bu maddenin de ölçekte kalmasına karar verilmiştir.

Son olarak ölçeğin alt boyutları ile alt alanları arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelâsyon Katsayıları ile incelenmiştir. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk ve Ebeveyn Alanlarına ait 13 alt boyutun birbirleri, kendi alanları ve ölçeğin toplam puanı ile gösterdiği korelasyonlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 5

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk ve Ebeveyn Alanları ile Bu Alanların Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Alt Boyutlar	Çocuk Alanı	Ebeveyn Alanı	Toplam Stres
Çocuk Alanı	-	.645*	.878*
Dikkat Eksikliği	.721*	-	.584*
Desteklenen Ebeveyn	.576*	-	.478*
Duygudurum	.447*	-	.347*
Kabul Edilebilirlik	.775*	-	.699*
Uyumluluk	.758*	-	.656*
Talepkarlık	.793*	-	.775*
Ebeveyn Alanı	.645*	-	.932*
Yeterlik	-	.782*	.773*
Bağlanma	-	.604*	.594*
Rolün Kısıtlanması	-	.740*	.709*
Depresyon	-	.838*	.784*
Eş İlişkisi	-	.778*	.663*
İzolasyon	-	.811*	.709*
Sağlık	-	.722*	.659*

n=386 *0.01 Düzeyinde Anlamlı

Tablo 8 incelendiğinde Çocuk Alanı Alt Boyutlarına ilişkin korelasyonların .45 ile .80 arasında değiştiği, Ebeveyn Alanı Alt Boyutlarına ilişkin korelasyonların .60 ile .84 arasında değiştiği görülmektedir. Çocuk Alanı'nın alt boyutlarının ölçeğin toplam puanı ile korelasyonları ise .35 ile .78 arasında iken, Ebeveyn Alanı'nın alt boyutlarının ölçeğin toplam puanı ile korelasyonları .59 ile .78 arasında değişmektedir. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı ile Ebeveyn Alanı arasındaki ilişki ise .65 olarak tespit edilmiştir. Bu değer her iki alan arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki ($p<.01$) olduğunu göstermektedir. Elde edilen korelasyon değerlerinin tamamı .01 düzeyinde anlamlıdır.

Buna göre Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı'nın Desteklenen Ebeveyn ve Duygudurum alt boyutları kendi alt boyutları ile orta düzeyde bir ilişki gösterirken,

Çocuk Alanı'nın diğer alt boyutları kendi alanları ile yüksek ilişki göstermektedirler. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı'nın Bağlanma alt boyutu kendi alanı ile orta düzeyde bir ilişki gösterirken, Ebeveyn Alanı'nın diğer alt boyutları kendi alanları ile yüksek düzeyde bir ilişki göstermektedirler. Anne Baba Stres Ölçeği'nin alt alanları ve bu alanların alt boyutlarının ölçeğin toplam puanı ile gösterdiği korelasyon değerleri incelendiğinde Çocuk Alanı'nın Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite, Desteklenen Ebeveyn ve Duygurum alt boyutları ile Ebeveyn Alanı'nın Bağlanma alt boyutunun orta düzeyde bir ilişki göstermektedir. Hem Ebeveyn Alanı hem de Çocuk Alanı ve bu alanların diğer alt boyutları ölçeğin toplam puanı ile yüksek düzeyde bir ilişki göstermektedir.

3.4.2.7. Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Anne Baba Stres Ölçeği'nin ölçülmek istenen özelliği ne derece ölçtüğünü, yani yapı geçerliğini belirlemek amacıyla Anne Baba Stres Ölçeği çocuklarında davranışsal ve duygusal sorunları için hastanelerin psikiyatri servislerine, rehberlik ve araştırma merkezlerine veya okulların rehberlik servislerine yardım almak için başvuran (n=30) ve çocukları için bu servislerden herhangi birine yardım almak için başvurmayan (n=30) toplamda 60 anne ve babaya uygulanmıştır. Her iki grubun Anne Baba Stres ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi ile incelenmiştir. Bu analiz öncesinde örneklemin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için normallik ve homojenlik değerleri incelenmiştir. Normallik gözlem sayısı 30'un altında olduğu için Kolmogorov-Smirnov değerleri ile incelenmiştir (Can, 2014). Yine elde edilen değerlerin simetrik olup olmadığı belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş ve elde edilen değerler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 6

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmasından Elde Edilen Değerlere İlişkin Normallik Sonuçları

ABSÖ	$\overline{X}$	**Ss**	**Kolmogorov-Smirnov**	**Çarpıklık**	**Basıklık**	**p**
Çocuk Alanı	135.65	36.88	.94	.24	-1.26	.34
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite	30.05	7.43	.80	-.06	-.97	.55
Desteklenen Ebeveyn	14.47	4.81	1.20	.51	-.68	.11
Duygudurum	14.37	4.63	.74	-.05	-.91	.65
Kabul Edilebilirlik	18.48	8.21	1.18	1.34	3.62	.12
Uyum	31.97	10.15	.92	1.66	6.35	.37
Talepkarlık	26.32	11.40	1.14	.75	.24	.15
Ebeveyn Alanı	147.27	44.25	1.10	.33	-1.08	.17
Yeterlik	37.32	11.02	1.05	.35	-1.11	.22
Bağlanma	16.15	5.70	1.27	.50	-.55	.80
Rolün Kısıtlanması	22.00	6.62	.71	-.21	-.54	.70
Depresyon	23.33	8.90	.94	.34	-1.14	.34
Eş İlişkisi	19.28	8.06	1.05	.37	-.85	.22
İzolasyon	15.47	5.62	.80	.34	-.76	.55
Sağlık	13.72	4.37	.80	-.01	-.76	.54

n=60

Kolmonogrov-Smirnoz testi sonucunda elde edilen değerler tüm alt boyutlarda ($p>.05$) normal dağılım göstermektedir. Çarpıklık (skewness) değerlerinin 1.66 ile -0.01 arasında olduğu ve bu değerlerin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu basıklık değerlerinin ise Çocuk Alanının Uyum Alt Boyutu (6,35) dışında kabul edilebilir değerler içinde olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2006).

Analiz için gerekli sayıltıların karşılanması üzerine ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla, psikiyatri grubu ve normal gruptaki anne ve babaların ölçekten

elde ettikleri puanlar ayrı ayrı toplam puanları hesaplanmıştır. Her iki grubun elde etmiş oldukları toplam puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklemler için t-testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 7

Psikiyatri ve Normal Grubun Anne Baba Stres Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değerleri

Alt Boyutlar	**Grup**	**n**	$\overline{X}$	**Ss**	**Sd**	**t**	**p**
Çocuk Alanı	Psikiyatri Grubu	30	163.733	25,2999	58	-9,130	,000*
	Normal Grup	30	107.567	22,257			
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite	Psikiyatri Grubu	30	35.233	5,606	58	-7,549	,000*
	Normal Grup	30	24.867	5,015			
Desteklenen Ebeveyn	Psikiyatri Grubu	30	16,800	4,671	58	-4,276	,000*
	Normal Grup	30	12.133	3,730			
Duygudurum	Psikiyatri Grubu	30	17,800	3,033	58	-8,569	,000*
	Normal Grup	30	10.933	3,172			
Kabul Edilebilirlik	Psikiyatri Grubu	30	22.800	5,756	58	-4,762	,000*
	Normal Grup	30	14.167	8,090			
Uyum	Psikiyatri Grubu	30	36.200	7,009	58	-3,529	,001*
	Normal Grup	30	27.733	11,117			
Talepkarlık	Psikiyatri Grubu	30	34.900	7,009	58	-8,887	,000*
	Normal Grup	30	17.733	4,638			
Ebeveyn Alanı	Psikiyatri Grubu	30	18.56	32.312	58	-10,313	,000*
	Normal Grup	30	111.967	19.025			
Yeterlik	Psikiyatri Grubu	30	45.467	8,989	58	-8,534	,000*
	Normal Grup	30	29.167	5,350			
Bağlanma	Psikiyatri Grubu	30	20.000	5,045	58	-7,083	,000*
	Normal Grup	30	12.300	3,164			

n=60 p<.01

Tablo 7 (devamı)

Psikiyatri ve Normal Grubun Anne Baba Stres Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değerleri

Alt Boyutlar	Grup	n	$\overline{X}$	Ss	Sd	t	p
Rolün Kısıtlanması	Psikiyatri Grubu	30	26.533	4,439	58	-7,271	,000*
	Normal Grup	30	14.467	5,191			
Depresyon	Psikiyatri Grubu	30	29.800	7,448	58	-8,204	,000*
	Normal Grup	30	16.867	4,369			
Eş İlişkisi	Psikiyatri Grubu	30	24.733	6,848	58	-7,108	,000*
	Normal Grup	30	13.833	4,864			
İzolasyon	Psikiyatri Grubu	30	19.100	5,274	58	-6,556	,000*
	Normal Grup	30	11.833	3,006			
Sağlık	Psikiyatri Grubu	30	16.933	3,050	58	-8,458	,000*
	Normal Grup	30	10.500	2,838			

n= 60 p<.01

Tablo 10'da görüldüğü gibi her iki grubun Anne Baba Stres Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları normal ve psikiyatri grupları arasında tüm alt boyutlarda p<.001 anlamlı farklılık göstermektedir. Psikiyatri grubunda yer alan anne ve babaların ABSÖ'nün tüm alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları normal grubun aldığı puanların ortalamalarından yüksektir. Bu da Anne Baba Stres Ölçeği'nin çocukları ile ilgili yaşadıkları problemlerden dolayı çeşitli ruh sağlığı kurumlarına başvuran ve stresli oldukları düşünülen anne ve babalar ile çocukları ile herhangi bir problem yaşamayan ve herhangi bir ruh sağlığı kurumuna bu nedenle başvurmayan ve bu nedenle stresli olmadıkları düşünülen anne ve babaları ayırt ettiği söylenebilir. Elde edilen sonuçlar ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerliği için bir kanıt olarak kabul edilebilir.

3.4.2.8. Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirliğini sınamak amacı ile iç tutarlık katsayıları ve zamana karşı güvenirliği sınamak için test-tekrar test güvenirlik katsayıları ABSÖ'nün Çocuk ve Ebeveyn Alanları için ayrı ayrı hesaplanmıştır. ABSÖ'nün Çocuk Alanı'na ait iç tutarlık katsayıları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 8

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Çocuk Alanı'nın İç Tutarlılık Katsayıları

	DEH	**DE**	**DU**	**KE**	**UY**	**TA**	**Toplam**
Cronbach Alpha Katsayıları	.748	.561	.689	.813	.735	.865	.917

Tablo 11' de görüldüğü gibi Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanı' nın Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları .561 ile .865 arasında değişmektedir. Çocuk Alanı toplam puanı için hesaplanan Cronbach Alpha değeri ise .917 olarak belirlenmiştir. ABSÖ'nün Ebeveyn Alanı iç tutarlık katsayıları ise Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 9

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı'nın İç Tutarlılık Katsayıları

	YE	**BA**	**RO**	**DP**	**EŞ**	**İZ**	**SA**	**Toplam**
Cronbach Alpha Katsayıları	.728	.788	.788	.816	.886	.734	.698	.946

Tablo 12'de görüldüğü gibi Anne Baba Stres Ölçeği Ebeveyn Alanı'nın Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları .728 ile .886 arasında değişmektedir. Ebeveyn Alanı toplam puan için ise . 946 olarak bulunmuştur. Anne Baba Stres Ölçeği toplam puanı için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise .963 olarak belirlenmiştir.

0 ile +1 arasında bir değer alan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının +1'e yaklaşması, güvenirliğin arttığı anlamına gelmektedir. Genel olarak .60 ve üzeri değerler "oldukça güvenilir" olarak kabul edilmektedir (Can, 2014). Bu veriler ışığında ABSÖ'nün oldukça güvenilir bir ölçme arası olduğu söylebilir.

Ölçeğin zaman karşı güvenirliğini sınamak amacıyla ölçme aracı bir ay arayla iki kez uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki ilişki test-tekrar test yöntemi ile incelenmiştir. Anne Baba Stres Ölçeği'nin test-tekrar test güvenirliğine ilişkin elde edilen korelasyon değerleri Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 10

Anne Baba Stres Ölçeği'nin Test-Tekrar Test Korelasyon Katsayıları

Tekrar Testler / Testler	Çocuk Alanı	DEH	DE	DU	KE	UY	TA	Ebeveyn Alanı	YE	BA	RO	DP	EŞ	İZ	SA	Toplam
ÇA	.784*															
DEH		.724*														
DE			.405*													
DU				.672*												
KE					.603*											
UY						.748*										
TA							.791*									
EA								.742*								
YE									.661*							
BA										.626*						
RO											.810*					
DP												.682*				
EŞ													.659*			
İZ														.850*		
SA															.719*	
Toplam																.783*

*p>.01

Tablo 13'de görüldüğü gibi Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk Alanının test-tekrar test korelasyon katsayıları .405 ile .791 arasında değişmektedir. Ebeveyn Alanı korelasyon katsayıları ise .626 ile .850 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam puanına ilişkin test-tekrar test korelasyon katsayısı ise .783 olarak bulunmuştur. Elde edilen değerler incelendiğinde Çocuk Alanı'nın Deteklenen Ebeveyn Alt Boyutu ve Kabul Edilebilirlik Alt Boyutları ile Ebeveyn Alanı'nın Bağlanma Alt Boyutu orta düzeyde ilişki gösterirken, diğer alt boyutların tamamı yüksek düzeyde ilişki göstermişlerdir. Bu değerlere göre ölçeğin zamana karşı güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

ABSÖ'nün hem Ebeveyn Alanı hem de Çocuk Alanı'na ilişkin hesaplanan güvenirlik değerleri ölçeğin Türk kültüründe geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

3.5. Deneysel Uygulama

Bu çalışmada deney grubunda bulunan anne babalarla yedi oturumdan oluşan ve her biri yaklaşık bir saat süren Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı uygulanmıştır. Uygulama araştırmacı tarafından Gaziantep İli Merkez Şehitkamil İlçesi'nde bir devlet ilkokulunda haftada bir gün olarak gerçekleştirilmiştir.

3.5.1. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının Genel Nitelikleri

Bu bölümde Akılcı Duygusal Eğitim Programının genel amacı, uygulanan programın hedef ve davranışları, programın geliştirilmesi süreci üzerinde durulmuştur.

3.5.1.1. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının Geliştirilmesi

Programın geliştirilmesi aşamasında Akılcı Duygusal Eğitim (ADE) programları, ADDT temelli anne babaların stres ve akılcı olmayan inançlarını azaltmaya yönelik yurtiçi ve yurtdışında yapılan deneysel çalışmalar incelenmiştir. ADDT ve ADE'in kuramsal temelleri de dikkate alınarak 9 haftalık bir aile eğitim programı hazırlanmıştır. Hazırlanan Akılcı Duygusal Eğitim Programı deneme amacıyla Gaziantep İli Merkez Şahinbey İlçesi'nde bir devlet ilkokulunda uygulanmıştır. Programın deneme uygulaması çalışmaya katılmaya gönüllü 19 anne 2 baba ile gerçekleştirilmiştir. Deneme uygulamasına katılan anne babalara ait demografik bilgiler Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 11

Aile Eğitim Programının Deneme Uygulamasına Katılan Anne Babalara Ait Demografik Bilgiler

Ebeveynlik Durumu	**Yaş Aralığı**	**Eğitim Düzeyi**	**n**	**%**	**n**	**%**
Anne	28-47	İlkokul	8	42,10	19	90,45
		Ortaokul	5	26,31		
		Lise	5	26,31		
		Üniversite	1	5,26		
Baba	33-38	Lise	1	50	2	9,50
		Üniversite	1	50		
Toplam	**28-47**				**21**	**100**

Tablo 3'de görüldüğü üzere eğitim programının deneme uygulamasına katılan babalar yeterli katılım göstermemişlerdir. Eğitim programının deneme uygulaması büyük çoğunluğunu annelerin (n=19) oluşturduğu bir grupla gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların kamera kaydı alınmış ve her bir oturum tez danışmanı tarafından izlenmiş ve geri dönüt verilmiştir. Eğitim programın deneme uygulaması sonrası yapılan değerlendirmeler doğrultusunda 9 haftalık eğitim programı 7 haftaya indirilerek yeniden düzenlenmiştir (Ek-III)

3.5.1.2. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının Uygulanması

Deneme uygulamasında sonrası 7 haftaya indirilen ve içeriği yeniden düzenlenen Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla Gaziantep İli Merkez Şehitkamil İlçesi'nde bir devlet ilkokulu'nda haftada bir gün olarak gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Aile Eğitim Programının Asıl Uygulasına Katılan Anne ve Babalara Ait Demografik Bilgiler

Ebeveynlik Durumu	**Yaş Aralığı**	**Eğitim Düzeyi**	**n**	**%**	**n**	**%**
Anne	28-41	İlkokul	12	46,15	22	84,62
		Ortaokul	2	7,80		
		Lise	6	23,08		
		Üniversite	2	7,80		
Baba	38-46	Ortaokul	1	3,85	4	15,38
		Lise	3	11,54		
Toplam	**28-46**				**26**	**100**

Tablo 4'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarını oluşturan deneklerin yaklaşık olarak yarısını ilkokul mezunları oluşturmaktadır. Deneme uygulamasında olduğu gibi programın asıl uygulamasında da babalar çalışmaya daha az katılım göstermişler, deneklerin 4'te 3'ünden fazlasını anneler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçildiği okul, orta sosyo-ekonomik düzeyi yansıttığı düşünülen Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü 1. Hizmet Alanı 1. Hizmet Bölgesi'nde yer almaktadır. Araştırmaya katılan anne babaların yaşları 28 yaş ile 46 yaş arasında değişmektedir. Eğitim programına katılan anne ve babaların çalışmaya katılımlarını ve devamlılıklarını arttırmak için katılım belgesi (EK-VI) verilmiştir.

3.5.1.3. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı

Araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Eğitim Programı, ADDT ve ADE'in temel kavramları ve ilkeleri doğrultusunda geliştirilmiştir. Bu programın amacı anne babalığa ilişkin akılcı olmayan mükemmeliyetçi düşüncelerin ve çocuklara yönelik akılcı olmayan beklentilerin azaltılması, bu düşüncelerin daha gerçekçi ve işlevsel düşüncelerle değiştirilmesi ve böylece anne babaların ebeveynliğe ilişkin stres düzeylerinin azaltmasıdır. Bu amaçlarla geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı 7 haftadan oluşmaktadır. Programın her bir oturumunun amaçları aşağıda sunulmuştur.

I. Hafta:

Amaçlar:

1. Üyelerin birbirleri ile tanışmaları ve güven duygusunun oluşturulması.
2. Üyelerin gruba katılmayla ilgili duygu ve düşüncelerini fark etmeleri.
3. Ane babaların eğitim programının içeriği ve amacı hakkında bilgilendirilmeleri.
4. Anne babaların anne baba olarak yaşadıkları güçlükleri fark etmeleri.
5. Grup kurallarının belirlenmesi.

II. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların anne baba olmaya ilişkin duygu ve düşüncelerini fark etmeleri.
2. Bu duygu ve düşüncelerin davranışları üzerindeki etkilerini kavramaları.
3. Anne babaların aynı durumlara ilişkin farklı duygu ve düşünceleri olabileceklerini fark etmeleri.
4. Anne babaların aynı olyalara ilişkin farklı duygu ve düşüncelerinden dolayı farklı şekillerde tepki verebileceklerini kavramaları.

III. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini ve mükemmeliyetçi düşüncelerini fark etmeleri.
2. Anne ve babaların mükemmeliyetçi düşüncelerinin ve akılcı olmayan beklentilerinin davranışları üzerindeki etkilerini fark etmeleri.

IV. Hafta

Amaçlar:

4. Anne babaların akılcı ve akılcı olmayan beklentilerini ayırt etmeleri.
5. Anne babaların mükemmeliyetçi olan ve olmayan düşüncelerini ayırt etmeleri.
6. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini akılcı beklentilerle değiştirmeleri.
7. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerini mükemmeliyetçi olmayan düşüncelerle değiştirmeleri.

V. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların sıklıkla kullandıkları akılcı olmayan inaçlarını fark etmeleri.
2. Anne babaların bu inançları ile davranışları arasındaki ilişkiyi gözden geçirmeleri.
3. Anne babaların sahip oldukları ve kullandıkları akılcı olmayan inançları akılcı inançlarla değiştirmeleri.
4. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini akılcı beklentilerle değiştirmeleri.
5. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerini mükemmeliyetçi olmayan düşüncelerle değiştirmeleri.

VI. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların olumlu disiplin kavramını öğrenmeleri.
2. Anne babaların olumlu disiplin yaklaşımını çocukları ile yaşadıkları problemlerle başa çıkmada kullanabilmeleri.

VII. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların etkili iletişimin önündeki engelleri fark etmeleri.
2. Anne babaların etkili iletişimde "Ben Dili" mesajlarını kullanmaları.
3. Anne babaların etkili eletişim becerilerini kazanmaları.
4. Tüm oturumların gözden geçirilmesi, programın sonlandırılması.

3.6. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için ABSÖ ve ABAOİÖ belirlenen okullarda okul idaresinin izni, okul rehber öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin yardımı ile ilkokul birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri aracılığıyla anne ve babalara kapalı zarflar içinde gönderilmiştir. Zarfların içine araştırmanın amacı ve ölçeğin içeriği hakkında bilgi sunan bir yazı eklenmiştir. Anne babaların çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyip istemedikleri form üzerinde evet hayır şeklinde bir soruyla değerlendirilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak istemeyen anne babalardan zarfı çocukları vasıtasıyla araştırmacıya geri göndermeleri istenmiştir. Ayrıca ölçme aracı hakkındaki soruları için ulaşabilecekleri bir iletişim adresi sunulmuştur. Anne ve

babalar tarafından doldurulan ölçekler öğrenciler ve sınıf öğretmenleri aracılığıyla toplanmıştır.

7.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde kullanılacak testleri belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının ABSÖ ve ABAOİÖ'den elde ettikleri değerlerin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bu amaçla deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin birbirine denk olduğunu, yani aynı evreni temsil edip etmediklerini test etmek amacıyla varyansların homojenliği Levene's Testi ile sorgulanmıştır. Deneklerin ABSÖ [F(1-24)=1.725; p=.201] ve ABAOİÖ'nün [F(2-24)=3.722; p=.066] öntestinden elde ettikleri Levene's Testi değerlerinin anlamlı olmadığı (p>.05) görülmüştür. Her iki ölçekten de elde edilen değerler varyansların birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Parametrik testlerin diğer bir varsayımı da verilerin normal dağılım göstermesidir. Bu varsayımın gerçekleşip gerçekleşmediğini test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarının ABSÖ-EA ve ABAOİÖ ön-test ölçümlerinden aldıkları puanların çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) düzeyleri hesaplanmıştır. Ayrıca gözlem sayısının 30'un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilks testi dağılımın normalliği test edilebilmektedir (Can, 2014). Elde edilen değerler Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ-EA ve ABAOİÖ Ölçeklerinden Elde Edilen Ön-test Puanlarına İlişkin Normallik Testleri

Ölçek	**Grup**	$\overline{X}$	**Ss**	**Ortanca**	**Shapiro-Wilks**	**Çarpıklık**	**Basıklık**
ABSÖ-EA	Deney	154.231	9.176	150.00	.120	.480	-1.361
	Kontrol	152.539	7.332	152.00	.107	.642	-.960
ABAOİÖ	Deney	102.539	5.238	104.00	.401	.264	-1.077
	Kontrol	98.231	8.438	95.00	.126	.780	-.706

Shapiro-Wilks testinden elde edilen değerlerin önem derecesinin (p) .05'den büyük olması dağılımın normal olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2006).

Tablo 5'deki değerler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ABSÖ-EA ve ABAOİÖ ön-test puanlarından elde edilen Shapiro-Wilks testi sonuçlarına göre hem deney hem de kontrol grubunun normal dağılım gösterdiği (p>.05) gözlenmiştir.

Çarpıklık (skewness) için elde edilen değerlerin +1 ile -1 arasında yer alması dağılımın normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2006; Leech vd., 2005). Tablo 5 incelendiğinde hem deney grubuna ait hem de kontrol grubuna ait ABSÖ-EA ve ABAOİÖ ön-test puanlarının normal sınırlar içinde olduğu görülmektedir. Basıklık değerlerinin ise -1 ve +1 arasında yer alması normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Leech vd., 2005). Tablo 7'deki değerler incelendiğinde deney gruplarının ABSÖ-EA ve ABAOİÖ'den elde ettikleri ön-test basıklık değerlerinin beklenen değerlerin bir miktar üzerinde olduğu görülmektedir. İlgili yayınlarda bu durumda ANOVA ve t testi gibi bazı parametrik testlerin kullanılabileceğini, sonuçlarda bir değişiklik olmayacağı vurgulanmaktadır (Leech vd., 2005). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının her iki ölçme aracından da elde ettikleri ortanca ve aritmetik ortalama değerleri birbirine yakındır. Bu nedenlerden dolayı ortaya çıkan dağılımın normalden aşırı bir sapma göstermediği kabul edilmiştir.

Elde edilen değerler normallikle ilgili sayıltıların karşılandığını göstermektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak parametrik testlerin kullanılabileceğine karar verilmiş ve split-plot (karışık) desenler için uygun, tekrarlanmış ölçümler için 2X4 iki faktörlü ANOVA tekniği kullanılmıştır. ANOVA tekniği sonucunda deney ve kontrol grupları arasınmda bulunan farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için t-testi yapılmıştır. Ayrıca ölçek uyarlama çalışması kapsamında ölçeğin orijinal faktör yapısının Türk kültüründe uygunluğunu test etmek için DFA yapılmıştır. ABSÖ'nün güvenirilik çalışması için test-tekrar test yöntemi kullanılmış ve her iki ölçüm arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca ABSÖ'nün iç tutarlılığının belirlenmesi için Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. ABSÖ'nün geçerliğini belirlemek amacıyla çocukları hastanelerin psikiyatri servislerine, rehberlik ve araştırma merkezlerine veya okulların rehberlik servislerine çoçuklarında duygusal ve davranışsal sorunları nedeniyle başvuran ve çocukları için bu servislerden herhangi birinden yardım almak için başvurmayan iki ayrı anne baba grubunun ABSÖ'den elde ettikleri puanların ortalamaları t-testi ile karşılaştırmıştır. DFA analizleri LİSREL 8.51 programı ile, diğer analizler ise SPSS 20 programı ile yapılmıştır.

Araştırmada tüm analizler için anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde Akılcı Duygusal Eğitime dayalı anne baba eğitim programının etkililiğini test etmek üzere yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Denencelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın denencelerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. Anne Babalık Stresinin Azaltılmasına İlişkin Denenceye Ait Bulgular

Araştırma kapsamında Türkçe'ye uyarlanan Anne Baba Stres Ölçeği Çocuk ve Ebeveyn Alanlarından oluşmaktadır. Anne ve babalarla yapılan bu çalışmada Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı kullanılmıştır. ABSÖ'nün Ebeveyn Alanı Yeterlik, Bağlanma, Rolün Kısıtlanması, Depresyon, Eş İlişkisi, İzolasyon ve Sağlık alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu bölümde sırasıyla Ebeveyn Alanı toplam puanına ve Ebeveyn Alanı Alt Ölçeklerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.5.1.1. Anne Baba Stres Ölçeği'nin Ebeveyn Alanı Toplam Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların anne baba olmaya ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayanlara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABSÖ'den elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'den Aldıkları Puanların Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	154.385	9.12	138.77	19.99	140.15	20.43	140.00	20.14
Kontrol (n=13)	152.85	7.39	151.54	10.74	153.46	11.95	156.62	7.62

Tablo 14'de deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'den aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 10 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön-test puan ortalamalarının birbirine denk olduğu görülmektedir. Son-test puan ortalamalarına bakıldığun deney grubunun ABSÖ'den elde ettikleri son-test puan ortalamasının, ön-testten elde ettikleri puanlara göre düşük olduğu, bir aylık ve üç aylık izleme testi puan ortalamalarının ABSÖ'nün son-test puan ortalamasına göre yükselmekle beraber, halen ön-test puan ortalamasından düşük olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ'den elde ettiği son-test ve izleme puan ortalamalarının ön-test puan ortalamasına yakın olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'den elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'den Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	19180.663	25			
Grup (D/K)	2752.163	1	2752.163	4.021	.000*
Hata	16428.500	24	684.521		
Gruplariçi	6009.250	78			
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	1046.798	3	348.933	6.801	.000*
Grup*Ölçüm	1268.644	3	422.881	8.243	.000*
Hata	3693.808	72	51.303		
Toplam	**25189.913**	**103**			

*p<.01

Tablo 15'de verilen değerler incelendiğinde, ABSÖ üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [F(1;24)=4.021, p<.05]. Deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABSÖ'den elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki de anlamlı bulunmuştur [F(3;72)=6.801, p<.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesi ve işlem sonrası ABSÖ'den elde ettikleri puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı olduğu görülmektedir [F(3;72)=8.243, p<.05]. Bu bulgu, deney veya kontrol grubunda yer almanın, anne babaların stres düzeylerinin azaltılmasında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgu araştırmanın ilgili denencesini destekler niteliktedir. Yani Akılcı Duygusal Eğitim Programına katılan anne babaların anne babalık rollerinden kaynaklanan stres düzeylerinin azaldığı ve bu azalmanın izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla grupların ABSÖ ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına t-testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 16

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'den Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

ABSÖ		n	$\overline{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	Ön-test	13	154.23	9.18	12	3.76	.003*
	Son-test	13	138.77	19.99			
	Ön-test	13	154.23	9.18	12	3.37	.006*
	İzleme I	13	140.15	20.43			
	Ön-test	13	154.23	9.18	12	3.38	.006*
	İzleme II	13	140.00	20.14			
Kontrol Grubu	Ön-test	13	152.54	7.33	12	.452	.659
	Son-test	13	151.54	10.74			
	Ön-test	13	152.54	7.33	12	-.364	.722
	İzleme I	13	153.46	11.95			
	Ön-test	13	152.54	7.33	12	-1.553	.146
	İzleme II	13	156.62	7.62			

*p<.01

Tablo 16 incelendiğinde "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların anne baba olmaya ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayanlara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilen araştırmanın ilk denencesinin kabul edildiği görülmektedir. Deney grubunun ABSÖ'nün ön-testinden elde ettikleri puanların ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde edilen puanların ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Buna karşın, kontrol grubunun ABSÖ'nün ön-testinden elde ettikleri puanların ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın uygulamaya katılan anne ve babaların anne baba olmaya ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.1.2. ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayanlara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABSÖ Yeterlik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'ndan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	39.46	4.03	38.08	3.86	38.31	3.30	37.70	4.46
Kontrol (n=13)	38.15	5.27	38.31	6.58	39.23	6.73	40.15	4.88

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutundan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puan ortalamalarındaki değişimler görülmektedir. Tablo 17 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu ön-test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Deney grubunun ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'ndan aldıkları son-test puanlarının ön-test puanlarına göre bir miktar düştüğü ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri son-test puan ortalamasının ön-test puan ortalamalarına göre bir miktar yükseldiği bu yükselişin izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'nun Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	**KT**	**Sd**	**KO**	**F**	**p**
Gruplararası	1920.885	25			
Grup (D/K)	8.654	1	8.654	.109	.000*
Hata	1912.231	24	79.676		
Gruplariçi	570.00				
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	8.346	3	2.782	.390	.761
Grup*Ölçüm	47.731	3	15.910	2.229	.092
Hata	513.923	72	7.138		
Toplam	2490.885	103			

*p<.01

Tablo 18'de verilen değerler incelendiğinde, ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [F(1;24)=.109, p<.05]. Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki anlamlı bulunmamıştır [F(3;72)=.390, p>.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı olmadığı görülmektedir [F(3;72)=2.229, p>.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.1.3. ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayanlara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABSÖ'nün

Bağlanma Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	15.38	3.45	14.31	3.84	14.15	3.18	15.69	4.09
Kontrol (n=13)	18.38	2.53	16.92	2.84	17.53	3.15	17.62	4.09

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu'ndan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 19 incelendiğinde deney grubunun ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu'ndan aldıkları son-test puan ortalamalarının ön-test puanlarına göre bir miktar düştüğü ancak bu düşüşün izleme ölçümlerinde devam etmediği görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ Bağlanma Alt Boyutu'ndan elde ettiği son-test puan ortalamasının ön-test puanlarına göre düştüğü, izleme testlerinden elde edilen puanlar son-teste göre yükselse de halen ön-test puanından düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutundan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Ortalama Puanlarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	**KT**	**Sd**	**KO**	**F**	**p**
Gruplararası	975.500	25			
Grup (D/K)	193.885	1	193.885	5.953	.000*
Hata	781.615	24	32.567		
Gruplariçi	320.000				
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	29.423	3	9.808	2.495	.067
Grup*Ölçüm	7.577	3	2.526	.643	.590
Hata	283.00	72	3.931		
Toplam	1295.000	103			

*p<.01

Tablo 20'de verilen incelendiğinde, ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur [F(1;24)=5.953, p<.05]. Yani deney ve kontrol grubuna katılan deneklerin ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu ön-test, son-test ve izleme testlerinden aldıkları toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki anlamlı bulunmamıştır [F(3;72)=2.495, p>.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABSÖ'nü Bağlanma Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir [F(3;72)=.643, p>.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında ABSÖ Bağlanma Alt Boyutu'nda etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.1.4. ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol

gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABSÖ Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	23.69	3.66	18.92	4.33	18.77	4.60	18.15	4.71
Kontrol (n=13)	21.85	4.02	22.08	4.82	22.31	3.73	22.69	4.39

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'ndan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 21 incelendiğinde deney grubunun ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutundan aldıkları son-test puanlarının ön-test puanlarına göre düştüğü ancak ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanmsı Alt Boyutu'ndan elde ettiği ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamalarının birbirine denk olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutundan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	**KT**	**Sd**	**KO**	**F**	**p**
Gruplararası	1874.664	25			
Grup (D/K)	261.779	1	261.779	3.895	.000*
Hata	1612.885	24	67.204		
Gruplariçi	533.250				
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	72.490	3	24.163	8.724	.000*
Grup*Ölçüm	261.337	3	87.112	31.451	.000*
Hata	199.423	72	2.770		
Toplam	**2407.914**	**103**			

*p<.01

Tablo 21'deverilen incelendiğinde, ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur [F(1;24)=3.895, p<.05]. Yani deney ve kontrol grubuna katılan deneklerin ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu ön-test, son-test ve izleme testlerinden aldıkları toplam puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki de anlamlı bulunmuştur [F(3;72)=8.724, p<.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABSÖ Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir [F(3;72)=31.451, p<.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla grupların ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına t-testi uygulanmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 23'de sunulmuştur.

Tablo 23

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

ABSÖ RO		n	$\overline{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	Ön-test	13	23.69	3.66	12	5.18	.000*
	Son-test	13	18.92	4.33			
	Ön-test	13	23.69	3.66	12	5.95	.000*
	İzleme I	13	18.77	4.60			
	Ön-test	13	23.69	3.66	12	6.23	.000*
	İzleme II	13	18.15	4.71			
Kontrol Grubu	Ön-test	13	21.85	4.02	12	-.384	.708
	Son-test	13	22.07	4.82			
	Ön-test	13	21.85	4.02	12	-.648	.529
	İzleme I	13	22.31	3.73			
	Ön-test	13	21.85	4.02	12	-1.821	.094
	İzleme II	13	22.69	4.39			

*p<.01

Tablo 23 incelendiğinde "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilen araştırmanın dördüncü denencesinin kabul edildiği görülmektedir. Deney grubunun ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'nun ön-testinden elde ettikleri puanların ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde edilen puanların ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Buna karşın, kontrol grubunun ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanmsı Alt Boyutu'nun ön-testinden elde ettikleri puanların ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programının, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.1.5. ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 23'de gösterilmiştir.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	24.85	3.56	20.77	4.34	21.46	4.46	21.62	4.05
Kontrol (n=13)	26.54	4.43	26.54	4.10	24.92	3.71	24.85	4.02

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 24 incelendiğinde deney grubunun ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan aldıkları son-test puan ortalamalarını ön-test puan ortalamalarına göre düştüğü ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan elde ettiği son-test puan ortalamalarının, ön-test puan ortalamaları ile birbirine yakın olduğu, izleme ölçümlerinde ise bir miktar düştüğü görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 25'de sunulmuştur.

Tablo 25

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	**KT**	**Sd**	**KO**	**F**	**p**
Gruplararası	1383.653	25			
Grup (D/K)	325.538	1	325.538	7.384	.000*
Hata	1058.115	24	44.088		
Gruplariçi	726.000				
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	109.577	3	36.526	4.686	.005*
Grup*Ölçüm	55.154	3	18.385	2.358	.079
Hata	561.269	72	7.795		
Toplam	**2109.653**	**103**			

*p<.01

Tablo 25'de verilen değerler incelendiğinde, ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu üzerinde yapıalan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [F(1;24)=7.384, p<.05]. Deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki de anlamlı bulunmuştur [F(3;72)=4.686, p<.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABSÖ Depresyon Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Ortak etkinin ise anlamlı olmadığı görülmektedir [F(3;72)=2.358, p>.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.1.6. ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra

ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	19.69	4.59	19.69	6.20	19.00	4.69	19.31	4.87
Kontrol (n=13)	18.08	4.01	18.77	4.34	19.23	5.16	19.38	5.25

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Eş İkişkisi Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 26 incelendiğinde deney grubunun ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'ndan elde ettikleri son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamalarının birbirlerine denk olduğu, izleme ölçümlerinde ise ön-test puan ortalamarına göre çok az düştüğü görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'ndan elde ettiği son-test puan ortalamalarının, ön-test puan ortalamalarına göre bir miktar yükseldiği, bu yükselişin izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutundan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	**KT**	**Sd**	**KO**	**F**	**p**
Gruplararası	2000.885	25			
Grup (D/K)	13.885	1	13.885	.168	.000*
Hata	1987.000	24	82.792		
Gruplariçi	439.999				
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	3.115	3	1.038	.175	.913
Grup*Ölçüm	10.038	3	3.346	.564	.640
Hata	426.846	72	5.928		
Toplam	**2440.884**	**103**			

*p<.01

Tablo 27'da verilen değerler incelendiğinde, ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [F(1;24)=.168, p<.05]. Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki anlamlı bulunmamıştır [F(3;72)=.175, p>.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir [F(3;72)=.564, p>.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.1.7. ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra

ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	15.08	3.73	13.85	3.91	14.23	4.09	14.15	3.63
Kontrol (n=13)	14.31	3.28	14.00	3.00	14.46	2.63	14.92	2.22

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'ndan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 28 incelendiğinde deney grubunun ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'ndan aldıkları son-test puan ortalamalarının ön-test puan ortalamalarına göre düştüğü, izleme ölçümlerinde bir miktar yükselse de halen ön-test puan ortalamasından düşük olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'ndan elde ettiği son-test puan ortalamasının ön-test puan ortalamalarına göre düştüğü, ancak izleme ölçümlerinde yükselerek ön-test puan ortalamasının üzerine çıktığı görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutundan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	794.625	25			
Grup (D/K)	.240	1	.240	.007	.000*
Hata	794.385	24	33.099		
Gruplariçi	309.749				
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	8.644	3	2.881	.708	.551
Grup*Ölçüm	7.952	3	2.651	.651	.585
Hata	293.154	72	4.072		
Toplam	**1104.375**	**103**			

*p<.01

Tablo 29'da verilen değerler incelendiğinde ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [F(1;24)=.007, p<.05]. Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki anlamlı bulunmamıştır [F(3;72)=.708, p>.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı olmadığı görülmektedir [F(3;72)=.651, p>.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.1.8. ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu Puanına İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların Sağlık Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma gösterecektir ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABSÖ'nün Sağlık

Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'ndan Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	16.23	3.42	13.23	3.61	13.77	3.75	13.38	3.52
Kontrol (n=13)	15.54	3.48	14.92	3.84	14.92	3.68	14.77	3.08

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'ndan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 30 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön-test puan ortalamalarının birbirine denk olduğu görülmektedir. Deney grubunun ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'ndan aldıkları son-test puan ortalamalarının işlem öncesine göre düştüğü ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'ndan elde ettiği son-test puan ortalamalarının ön-test puan ortalamalarına göre çok az düştüğü ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde devam ettiği görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31

Deney ve Kontrol Gruplarının ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	892.858	25			
Grup (D/K)	20.346	1	20.346	.560	.000*
Hata	872.192	24	36.341		
Gruplariçi	422.500				
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	58.808	3	19.603	4.137	.009*
Grup*Ölçüm	22.500	3	7.500	1.583	.201
Hata	341.192	72	4.739		
Toplam	**1315.358**	**103**			

*p<.01

Tablo 31'de verilen değerler incelendiğinde, ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [F(1;24)=.560, p<.05]. Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki de anlamlı bulunmuştur [F(3;72)=4.137, p<.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABSÖ'nün SAğlık Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Fakat ortak etkinin anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir [F(3;72)=.201, p>.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4.1.2.Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançlarının Azaltılmasına İlişkin Denencelere Ait Bulgular

Araştırma kapsamında Kaya ve Hamamcı (2011) tarafından geliştirilen Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği (ABAOİÖ) ile değerlendirilen anne babaların mükemmeliyetçi düşünceleri ve akılcı olmayan beklentileri araştırmanın diğer bağımlı değişkeni olarak kullanılmıştır. Bu bölümde sırasıyla ABAOİÖ'nün toplam

puanına, Beklentiler ve Mükemeliyetçilik Alt Boyutlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.2.1. ABAOİÖ Toplam Puana İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların akılcı olmayan inaçları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalacaktır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABAOİÖ'den elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 32'de gösterilmiştir.

Tablo 32

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'den Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / Gruplar	Ön-Test		Son-Test		İzleme Testi I		İzleme Testi II	
	$\overline{X}$	Ss	$\overline{X}$	Ss	$\overline{X}$	Ss	$\overline{X}$	Ss
Deney (n=13)	102.54	5.24	61.23	12.33	65.15	10.85	72.15	9.49
Kontrol (n=13)	98.23	8.44	96.61	7.87	98.69	6.86	98.08	6.90

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABAOİÖ'nün ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanların değişimleri görülmektedir. Tablo 32 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön-test puan ortalamalarının birbirine denk olduğu görülmektedir. Deney grubunun ABAOİÖ'den elde ettikkleri son-test puan ortalamasının ön-test puan ortalamalarına göre düştüğü ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun ABAOİÖ'den elde ettiği son-test puan ortalamasının ön-test puan ortalamasına göre bir miktar düştüğü, ancak izleme testlerinde yükselerek ön-test puan ortalamasının bir miktar üzerine çıktığı görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABAOİÖ'den elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 33'de sunulmuştur.

Tablo 33

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'den Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	**KT**		**Sd**	**KO**	**F**	**p**
Gruplararası	20715.846		25			
Grup (D/K)		14405.538	1	14405.538	54.789	.000*
Hata		6310.308	24	262.929		
Gruplariçi	15216.000		78			
Ölçüm (Ön-Son-İz.)		6828.462	3	2276.154	116.153	.000*
Grup*Ölçüm		6976.615	3	2325.538	118.673	.000*
Hata		1410.923	72	19.596		
Toplam	**35931.846**		**103**			

*p<.01

Tablo 33'de verilen değerler incelendiğinde ABAOİÖ üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. [F(1;24)=54.789, p<.05]. Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABAOİÖ'den elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki de anlamlı bulunmuştur [F(3;72)=116.153, p<.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABAOİÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir [F(3;72)=118.673, p<.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların anne baba olmaya ilişkin akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla grupların ABAOİÖ ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına t-testi uygulanmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 34'de sunulmuştur.

Tablo 34

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'den Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

ABAOİÖ		n	$\overline{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	Ön-test	13	102.54	5.24	12	11.94	.000*
	Son-test	13	61.23	12.33			
	Ön-test	13	102.54	5.24	12	12.36	.000*
	İzleme I	13	65.15	10.85			
	Ön-test	13	102.54	5.24	12	11.99	.000*
	İzleme II	13	72.15	9.49			
Kontrol Grubu	Ön-test	13	98.23	8.44	12	2.941	.012
	Son-test	13	96.61	7.87			
	Ön-test	13	98.23	8.44	12	-.489	.634
	İzleme I	13	98.69	6.86			
	Ön-test	13	98.23	8.44	12	.156	.879
	İzleme II	13	98.08	6.90			

*p<.01

Tablo 34 incelendiğinde "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların akılcı olmayan inaçları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalacaktır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir"şeklinde ifade edilen araştırmanın dokuzuncu denencesinin kabul edildiği görülmektedir. Deney grubunun ABAOİÖ'nün ön-testinden elde ettikleri puanlarının ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde edilen puanların ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Buna karşın, kontrol grubunun ABAOİÖ'nün ön-testinden elde ettikleri puanların ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programının, uygulamaya katılan anne ve babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.2.2. ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'na İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların akılcı olmayan inaçları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'nda anlamlı derecede azalacaktır ve bu

azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler 35'de gösterilmiştir.

Tablo 35

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney (n=13)	49.69	6.84	31.00	7.08	34.31	5.78	39.00	5.51
Kontrol (n=13)	49.46	6.41	49.23	6.00	50.46	4.48	50.92	4.83

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutundan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 35 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'nun ön-test puan ortalamalarının biribirlerine denk oldukları görülmektedir. Deney grubunun ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan elde ettikkleri son-test puan ortalamasının ön-test puan ortalamalarına göre düştüğü ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan elde ettiği son-test puan ortalamalarının, ön-test puan ortalamalarına göre değişmediği, ancak izleme testlerinde yükselerek ön-test puan ortalamasının bir miktar üzerine çıktığı görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutunda elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 36'da sunulmuştur.

Tablo 36

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Ortalama Puanlarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	6738.241	25			
Grup (D/K)	4075.010	1	4075.010	36.722	.000*
Hata	2663.231	24	110.968		
Gruplariçi	3674.749	78			
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	1261.490	3	420.497	32.341	.000*
Grup*Ölçüm	1479.721	3	793.240	38.042	.000*
Hata	933.538	72	12.966		
Toplam	10412.990	103			

*p<.01

Tablo 36'da verilen değerler incelendiğinde ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir [F(1;24)=36.722, p<.05]. Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki de anlamlı bulunmuştur [F(3;72)=32.341, p<.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir [F(3;72)=38.042, p<.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'nda etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla grupların ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme puanların ortalamalarına t-testi uygulanmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 37

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutları'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

ABSÖ		n	$\overline{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	Ön-test	13	49.69	6.84	12	6.63	.000*
	Son-test	13	31.00	7.08			
	Ön-test	13	49.69	6.84	12	6.19	.000*
	İzleme I	13	34.31	5.78			
	Ön-test	13	49.69	6.84	12	4.65	.001*
	İzleme II	13	39.00	5.51			
Kontrol Grubu	Ön-test	13	49.46	6.41	12	.443	.666
	Son-test	13	49.23	6.00			
	Ön-test	13	49.46	6.41	12	-1.396	.188
	İzleme I	13	50.46	4.48			
	Ön-test	13	49.46	6.41	12	-1.465	.169
	İzleme II	13	50.92	4.84			

*p<.01

Tablo 37 incelendiğinde "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların akılcı olmayan inaçları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'nda anlamlı derecede azalacaktır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilen araştırmanın onuncu denencesinin kabul edildiği görülmektedir. Deney grubunun ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test puanlarının ortalamaları ile son-test izleme I ve izleme II ölçümlerinden elde edilen puanların ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Buna karşın, kontrol grubunun ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test puanlarının ortalamaları ile son-test izleme I ve izleme II ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programının, uygulamaya katılan anne ve babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutu'nda etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.2.3. ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'na İlişkin Bulgular

Araştırmanın on birinci denencesi "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların akılcı olmayan inaçları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'nda anlamlı derecede azalacaktır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu denencesi test edilmeden önce deney ve kontrol gruplarının işlem öncesi, işlem sonrası ve işlemin sona ermesinden 1 ay ve 3 ay sonra ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Elde edilen değerler 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün *Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Testler / **Gruplar**	**Ön-Test**		**Son-Test**		**İzleme Testi I**		**İzleme Testi II**	
	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**	$\overline{X}$	**Ss**
Deney n=13	52.85	3.87	30.23	7.61	30.85	7.21	33.15	6.20
Kontrol n=13	48.77	5.39	47.38	4.96	48.23	5.00	47.15	4.10

Yukarıda deney ve kontrol gruplarının ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan aldıkları ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının değişimleri görülmektedir. Tablo 38 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının birbirlerine denk olduğu görülmektedir. Deney grubunun ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik son-test puan ortalamasının ön-test puan ortalamasına göre düştüğü ve bu düşüşün izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan elde ettiği ön-test, son-test ve izleme testleri puan ortalamalarının birbirlerine çok yakın değerler aldığı görülmektedir.

Araştırmanın bu denencesinin test edilmesi için deney ve kontrol gruplarının ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutundan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 39'da sunulmuştur.

Tablo 39

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testleri Puan Ortalamalarına Uygulanan Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	5772.664	25			
Grup (D/K)	3157.010	1	3157.010	28.967	.000*
Hata	2615.654	24	108.986		
Gruplariçi	5104.250	78			
Ölçüm (Ön-Son-İz.)	2539.413	3	846.471	114.618	.000*
Grup*Ölçüm	2033.106	3	677.702	91.765	.000*
Hata	531.731	72	7.385		
Toplam	10876.914	103			

Tablo 39'da verilen değerler incelendiğinde, ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda grup etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur [F(1;24)=28.967, p<.05]. Yani deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme ölçümü ayrımı yapılmaksızın ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

Araştırmada ölçümlerarası etki de anlamlı bulunmuştur [F(3;72)=114.618, p<.05]. Yani grup ayrımı yapmaksızın çalışmada yer alan deneklerin işlem öncesinden işlem sonrasına ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Ayrıca ortak etkinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir [F(3;72)=91.765, p<.05]. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın, uygulamaya katılan anne ve babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'nda etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla grupların ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan elde ettikleri ön-test, son-test ve izleme puanların ortalamalarına t-testi uygulanmıştır ve elde edilen bulgular Tablo 40'da sunulmuştur.

Tablo 40

Deney ve Kontrol Gruplarının ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'ndan Elde Ettikleri Ön-test, Son-test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin t-testi Sonuçları

ABSÖ		n	$\overline{X}$	Ss	sd	t	p
Deney Grubu	Ön-test	13	52.85	3.87	12	11.58	.000*
	Son-test	13	30.23	7.60			
	Ön-test	13	52.85	3.87	12	11.72	.000*
	İzleme I	13	30.85	7.21			
	Ön-test	13	52.85	3.87	12	11.91	.000*
	İzleme II	13	33.15	6.20			
Kontrol Grubu	Ön-test	13	48.77	5.39	12	2.92	.013
	Son-test	13	47.38	4.96			
	Ön-test	13	48.77	5.39	12	.728	.480
	İzleme I	13	48.23	5.00			
	Ön-test	13	48.77	5.39	12	2.09	.058
	İzleme II	13	47.15	4.10			

*p<.01

Tablo 40 incelendiğinde "Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların akılcı olmayan inaçları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'nda anlamlı derecede azalacaktır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam edecektir" şeklinde ifade edilen araştırmanın on birinci denencesinin kabul edildiği görülmektedir. Deney grubunun ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'nun ön-testinden elde ettikleri puanlarının ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde edilen puanların ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Buna karşın, kontrol grubunun ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'nun ön-testinden elde ettikleri puanlarının ortalamaları ile son-test ve izleme ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu durum, Akılcı Duygusal Eğitim Programının, uygulamaya katılan anne ve babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu'nda etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmadan elde edilen bulgulardan, akılcı duygusal eğitime dayalı aile eğitiminin anne babaların akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik stresleri üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıda iki alt başlık altında tartışılmaktadır.

5.1. Anne Babalık Stresine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırmanın amacı Akılcı Duygusal Eğitime dayalı aile eğitim programının anne ve babaların ebeveynlik rollerinden kaynaklanan stres düzeyleri üzerindeki kısa ve uzun süreli etkilerini ortaya koymaktır. Elde edilen sonuçlar, aile eğitim programına katılan anne ve babaların bu eğitim programına katılmayan anne babalara göre stres düzeylerinin önemli düzeyde azaldığını ve bu azalmanın izleme ölçümlerinde de devam ettiğini ortaya koymuştur.

Araştırmanın bağımsız değişkenini oluşturan Akılcı Duygusal Eğitim Programı ADDT'nin temel ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Literatürde de bu araştırmanın bulgularını destkeler şekilde ADDT'ye dayalı aile eğitim programlarının anne babaların stres düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğunu gösteren çalışmaların yer aldığı görülmektedir (Terjesen, 1995; Pervez-Nieves, 2001; Joyce,1995).

Bu çalışmada uygulanan anne baba eğitim programı ağırlıklı olarak akılcı olmayan inaçlar üzerine odaklanmıştır. Bu bulgu anne babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasının anne babalık stresi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle araştırma kapsamında uygulanan Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın anne babaların ebeveynlik streslerinin azalmasında etkili olması, literatürde anne babaların akılcı olmayan inançları ile ebeveynlik streleri arasında ilişki olduğu görüşünü (Respler-Herman, Mowder, Yasik & Shamah, 2011) destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları Akılcı Duygusal Eğitim Programının anne babaların genel stres düzeylerinin düşürülmesinde etkili olmakla birlikte, stresin alt boyutları açısından değerlendirildiğinde sadece ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutu'na ilişkin stres düzeylerinin azaltılmasında anlamlı olduğu bulunmuş, diğer alt boyutlarda ise sontest ve izleme ölçümleri öntest puan ortalamalarına göre anne babaların stres düzeyleri bir miktar düşüş gösterse de, uygulanan programın etkili olmadığı bulunmuştur.

Anne ve babaların ebeveynlik rollerinden kaynaklanan özgürlüklerinin kısıtlandığı algılarına ilişkin stres düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Bu sonuç üzerinde eğitime katılan anne ve babaların araştırma kapsamında uygulanan bu eğitime ilişkin olumlu duygularının etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullarda yürüttüğü anne baba eğitimlerine ilişkin değerlendirmesinde araştırmaya katılan anne babalar eğitimi beğendiklerini ve 8 haftalık eğitim süresinin kısa olduğunu belirtmişler, devamsızlık yapmamaya çalışmışlardır (MEB, Eğitimi Araştırma ve Değerlendirme Dairesi Başkanlığı, 2004). Araştırma süresinde araştırmacının gözlemleri de araştırmaya katılan anne babaların uygulanan eğitimden memnun oldukları, haftada bir de olsa evden uzaklaşmanın ve diğer anne babalarla bir arada olmanın kendilerine iyi geldiğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca eğitime katılmak anne ve babalar tarafından kendilerine zaman ayırmak olarak da algılanabilir. Bu algının da anne babaların kendilerini daha özgür ve daha az kısıtlanmış hissetmelerine yol açtığı söylenebilir.

Bu çalışma anne babaların anne babalık rollerine ilişkin depresif duydurumları ve sağlık durumlarına ilişkin algıları üzerinde etkili değildir. Depresyon işsiz kalma, ayrılık veya boşanma, ekonomik kriz, emeklilik, yeni bir yere taşınma ve yakınlarını kaybetme gibi pek çok durumun sonucunda ortaya çıkabilmektedir (Brut, 1984). Anne babaların sağlık durumlarına ilişkin algıları ise çeşitli hastalıklardan kaynaklanan fizyolojik yakınmalarına karşılık gelmektedir. Bu araştırma kapsamında geliştirilen Akılcı Duygusal Eğitim Programı, anne ve babaların yukarıda ifade edilen durumlardan kaynaklanan depresif duygu durumlarına ve yaşadıkları fizyolojik yakınmalara müdahalede etmeyi amaçlamamaktadır. Araştırmanın bu iki alt boyut üzerinde etkili olmaması, uygulanan programın bu alanlara doğrudan bir müdahalesinin olmamsından kaynaklanabilir.

Araştırma anne babaların çocuğun bakımı ve duygusal desteğin sağlanması gibi konularda eşlerine ilişkin değerlendirmeleri üzerinde etkili sonuçlar vermemiştir. Bu bulgu Joyce (1995) tarafından yapılan Ebeveynler İçin Duygusal Yardım: Akılcı Duygusal Ebeveyn Eğitim Programı Etkili mi? isimli araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Joyce (1995) araştırmaya katılan anne babaların araştırma sonrasında bir ebeveyn olarak birbirlerine ilişkin memnuniyet düzeylerinde anlamlı bir farklılık göstermediklerini bulmuştur.

Ayrıca eğitim programına hem deneme hem de asıl uygulamasına babalar daha az ilgi ve katılım göstermişlerdir. Babaların çalışmaya daha az katılım göstermelerinde

çalışmanın hafta içi mesai saatlerinde yapılması, babaların bu saatlerde çalışıyor olmalarından kaynaklanmış olabilir. Uygulamaya ağırlıklı olarak anneler tek ebeveyn olarak katılmışlardır. Uygulama esnasında öğrenilenlerin tem ve etkili bir şekilde diğer ebeveynle paylaşıldığı ve ebeveyn olarak davranışlarında olumlu değişikliğe yol açtığı düşünülmemektedir. Uygulama aşamasında anne babalar da öğrenilenleri eşlerine anlatamadıklarını, çalışmaya diğer ebeveynin katılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Nitekim eğitim programına katılan anneler de eğitim boyunca öğrendiklerini uygulamak istediklerinde eşlerinin direnci ve itirazı ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın anne babaların kendi anne babalık rollerine ilişikin yeterlik algıları üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Anne ve babaların yeterlik algısı daha çok çocukları ile yaşadıkları çatışmaları nasıl çözdükleri ile ilgilidir (Abidin, 2012). Araştırma kapsamında uygulanan Akılcı Duygusal Eğitim programı ağırlıklı olarak anne ve babaların ebeveynlik rollerine ilişkin düşüncelerini fark ettirmeye ve değiştirmeye yöneliktir. Ayırca programda çocukların problem davranışlarına yönelik tek oturum vardır. Bu nedenle çocuklarındaki problem davranışları azalmayan ve bunlarla başa çıkmakta zorlanan anne babaların yeterlik algılarının artmaması beklendik bir sonuç olarak yorumlanabilir. Programa katılan anne babalar oturum sonlarında araştırmacıya yemek yememe ve ödev yapmama gibi konularda daha somut neler yapılabileceklerini sorarak, çocukları ile yaşadıkları çatışmaları en kısa yoldan çözmek istediklerini belirtmişlerdir. Bu durum Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın anne babaların problem odaklı beklentilerine yanıt vermede yetersiz kaldığı şeklinde de yorumlanabilir.

Elde edilen bulgular araştırmanın, anne ve babaların çocuklarının duygu ve ihtiyaçlarını anlamaları ve çocuklarına ilişkin hissettikleri duygusal yakınlıkla ilişkili olan bağlanma düzeyleri ve algıdıkları sosyal destek düzeyleri ile ilgili izolasyon boyutlarında da etkili sonuçlar vermediğini göstermektedir. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Eğitim Programı daha çok anne babaların akılcı olmayan inançlarını fark etmeleri ve bu inançların daha işlevsel inançlarla değiştirilmesi üzerine odaklanmıştır. 7 haftalık programda sadece 1 hafta anne babaların başta çocukları olmak üzere diğer kişilerle daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına yönelik iletişim becerileri eğitimi verilmiştir. Bu nedenle programın anne babaların algıladıkları sosyal destek ve anne babalık rollerine ilişkin bağlanma düzeylerine etkisi daha sınırlı kalmış olabilir.

Genel olarak bakıldığında hem deney hem de kontrol grubunun ABSÖ ile değerlendirilen stres düzeylerinin ölçekten elde edilen ortalama puanların altında olduğu görülmektedir. Bu durum da araştırmanın anne babaların stres düzeylerinin azaltılmasında etkililiği sınırlamış olabilir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programında stresi etkilediği düşünülen davranışsal sorunlar, iletişim ve disiplin konularına daha az yer verilmiştir. Bu durum araştırmaya katılan anne babaların beklentilerini karşılamamış ve stres düzeylerinin bazı alt boyutlarda azalmamasına yol açmış olabilir.

Araştırmada uygulanan Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programına anne babalar çift olarak katılmamışlardır. Ebeveynlerden sadece birinin katılması, bu ebeveynde meydana gelen değişimlerin aile ortamında uygulanmasını zorlaştırmakta, hatta bazen çalışmaya katılmayan diğer ebeveynin direnci ile karşılaşmaktadır. Bu durum aile üyeleri arasında çatışmayı arttırarak ebeveynlerin stres düzeylerini arttırmış olabilir. Eğitimin meydana getirmesi beklenen değişimin ebeveynlerden sadece biri ile sınırlı kalması, çalışmanın etkililiğini de sınırlandırmış olabilir.

5.2. Akılcı Olmayan İnançlara İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın diğer amacı Akılcı Duygusal Eğitime Programı'nın anne ve babaların ebeveynlik rollerine ilişkin akılcı olmayan inançları üzerindeki kısa ve uzun süreli etkilerini ortaya koymaktır. Elde edilen sonuçlar, aile eğitimine katılan anne babaların akılcı olmayan inançlarının azaldığını göstermektedir.

Uygulama sonunda eğitim progrsmına katılan anne babaların işlem öncesine göre hem çocuklarına ilişkin akılcı olmayan beklentileri, hem kendi ebeveyn rollerine ilişkin mükemmeliyetçi düşünceleri, hem de genel olarak anne babalığa yönelik akılcı olmayan inançlarının azaldığı görülmektedir. Eğitim programına katılmayan anne babalar da ise anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir. Bu bulgu ADDT'ye dayalı Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın anne babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında etkili olduğunu göstermektir. Araştırmanın bu bulgusu literatürde ADDT temelli eğitim programlarının anne babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında etkili olduğunu gösteren çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Joyce, 1995; Stimac, 1985).

Araştırmacı tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın akılcı olmayan inançların azaltılmasında etkili olmasının nedeni programın ağırlıklı

düşüncelerin belirlenmesi ve değiştirilmesi üzerine temellendirilmesinden ve bu konulara ilişkin oturum sayılarının fazla olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Akılcı Duygusal Eğitim Programı'nın anne babaların akılcı olmayan inançlarının azaltılmasında etkili olması, anne baba ile çocukların ilişkilerine de olumlu katkı sağlayabilir. Çünkü davranış bozukluğu gösteren çocukların anne babaları sıklıkla stres ve depresyon gibi olumsuz duygular yaşamaktadırlar (Cornah ve ark., 2003). Nitekim Gavita ve ark. (2011) yaptıkları bir meta-analiz çalışmasında Bilişsel Davranışçı Ebeveyn Eğitim programlarına katılan anne babarın çocuklarında gözlenen problem davranışların azaldığını ortaya koymuşlardır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın önceki bölümlerinden elde edilen bulgu ve yapılan yorumlarla ilişkili olarak sonuçlara yer verilmiştir ve bu sonuçlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

1. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların anne baba olmaya ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalmıştır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam etmiştir.
2. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne ve babaların ABSÖ'nün Yeterlik Alt Boyutuna ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma göstermemiştir.
3. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Bağlanma Alt Boyutuna ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma göstermemiştir.
4. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Rolün Kısıtlanması Alt Boyutuna ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalmıştır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam etmiştir.
5. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Depresyon Alt Boyutuna ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma göstermemiştir.
6. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Eş İlişkisi Alt Boyutuna ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma göstermemiştir.
7. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün İzolasyon Alt Boyutuna ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma göstermemiştir.

8. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların, ABSÖ'nün Sağlık Alt Boyutuna ilişkin stres düzeyleri bu tür bir eğitim programına katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalma göstermemiştir.
9. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne abaların akılcı olmayan inançları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalmıştır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam etmiştir.
10. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların ABAOİÖ'nün Mükemmeliyetçilik Alt Boyutuna ilişkin akılcı olmayan inançları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalmıştır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam etmiştir.
11. Akılcı Duygusal Eğitim Programı'na katılan anne babaların ABAOİÖ'nün Beklentiler Alt Boyutuna ilişkin akılcı olmayan inançları bu tür bir eğitime katılmayan anne babalara göre anlamlı derecede azalmıştır ve bu azalma üç aylık izleme ölçümü sonunda devam etmiştir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde anne babalara yönelik düzenlenecek eğitim çalışmalarına ve yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda belirtilmiştir.

6.2.1. Uygulaycılar İçin Öneriler

1. İleride yapılacak çalışmalarda anne babaların stres düzeylerini azaltmaya yönelik programlarda iletişim, disiplin vb. konularda içerikler genişletilip, oturum sayısı arttırılabilir.
2. Okullarda görev yapan psikolojik danışmanların sayısı yetersiz, iş yükleri fazladır. Ayrıca anne ve babalar okullarda uygulanan eğitimlere sıklıkla devamsızlık yapmaları ve zaman sıkıntısı gibi sebeplerle katılamamaları nedeniyle geliştirilen programın online modelinin hazırlanması ve anne babalara internet üzerinden sunulması programın daha çok anne babaya ulaşmasını sağlayabilir. Ayrıca okullarda çalışan psikolojik danışmanların da iş yüklerini de hafifletecektir.

3. Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı ilkokulda çocukları olan anne ve babalara yönelik olarak geliştirilmiştir. Program diğer yaş grubu ve farklı sosyo-ekonomik çocukların anne babalarına yönelik olarak yeniden düzenlenebilir.
4. Anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerinde etkili olan Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının etkililiği çocuklarda gözlenen davranış bozuklukları üzerinde de sınanabilir.
5. Araştırmacı tarafından geliştirilen ve sınanan Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın etkililiğini arttırmak için anne ve babaların çift olarak programa katılmaları sağlanabilir. Böylece eğitim programına katılacak olan ebeveynler, eğitim boyunca öğrendiklerini uygulamada yalnız kalmayacak ve diğer ebeveynin direnci ile karşılaşmayacklardır.

6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Araştırma kapsamında Türkçe'ye uyarlanan Anne Baba Stres Ölçeği'nin anne ve babaların akılcı olmayan inançları, çocuklarının akılcı olmayan inançları, çocuklarında gözlenen davranış problemleri gibi bazı değişkenlerle ilişkileri incelenebilir.
2. Türk anne babalarının stres düzeyleri ve stres düzeylerine etki eden demografik değişkenler hakkında daha ayrıntılı bilgi elde etmek için Anne Baba Stres Ölçeği'nin Türkiye standardizasyonu yapılabilir.
3. Bu araştırma kapsamında Türkçe'ye uyarlanan ABSÖ'nün kısa versiyonu da Türkçe'ye uyarlanabilir.
4. ADDT'ye dayalı olarak geliştirilen Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın etkililiği diğer yaklaşımlara dayalı olarak geliştirilecek aile eğitim programları ile karşılaştırılabilir.
5. Bu araştırma stres ve akılcı olmayan inançları için herhangi bir ruh sağlığı uzmanına yardım için başvurmamış anne babalar üzerinde yapılmıştır. Geliştirilmiş olan Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programı'nın etkililiği stres düzeyleri ve akılcı olmayan inançları yüksek olan ve bu konuda bir ruh sağlığı uzmanına başvuran anne ve babalar üzerinde sınanabilir.

KAYNAKÇA

Abidin, R. R. (1982). Parenting stress and utilization of pediatric services. *Children Health Care, Vol*. 2, 70-73.

Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behaviour. *Journal of Clinical Child Psychology*. 21 (4), 407-412.

Abidin, R. R. (2012). Parenting stress index. Fourth edition. PAR. Lutz.

Abidin, R. R. Turkish PSI. Yazara gönderilen elektronik posta. 30.06.2013

Ackerman, K. A. (1991). Irrational beliefs and parenting stress. Doktora Tezi. Department of Educational Psychology. University of Alberta. Edmontan, Alberta.

Allen, K. (2004). Assessment of parent and child beliefs and behaviors. Associated with School Refusal Behavior. Doktora Tezi. St. Johns Üniversity. New York.

Alpaydın, Y. & Canel, A. N. (2011). Aile eğitimi programları üzerine notlar. Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı. Ankara.

Arkan, B. & Üstün, B. (2010). Ebeveyn eğitim programlarını değerlendirme rehberi. Dokuz Eylül Üniversitesi *Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi. DEUHYO ED 2010,* 3 (2), 102-107.

Ataklı, A. (1999). Toplumsal kalkınma açısından ilköğretimde çocuğu olan ailelerin eğitim gereksinimleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Sayı:18 ss.245-255.

Azar, S.T. (1986). A framework for understanding child maltreatment: An integration of cognitive behavioural and developmental perspectives. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences du Comportement,* 18(4), 340-355.

Azar, S.T. & Weinzierl, K. M. (2005). Child maltreatment and childhood injury research: A cognitive behavioral approach. *Journal of Pediatric Psychology* 30(7), 598-614.

Balcıoğlu, İ. (2005). Stres kavramı ve tarihsel gelişimi. *Medikal açıdan stres ve çareleri sempozyum dizisi* içinde; (Ed. İbrahim Balcıoğlu.) 09-12. İstanbul.

Balta, M. (2010). Almanya'daki zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip Türk ailelerin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan aile eğitimi uygulamasının etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Baltaş, A. & Baltaş, Z. (2002). Stres ve başaçıkma yolları. Remzi Kitabevi. İstanbul.

Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*. 55: 83-96.

Bornstein, M. C. (2001). Parenting: Science and practice, 1:1-2, 1-4, DOI:10.1080/15295192.2001.9681208

Bornstein, M. C. & Cheah, C. S. L. (2006). The place of "culture and parenting" in the ecological contextual perspective on developmental science. *Parenting beliefs, behaviors and parent-child relations. A cross cultural perspective'*in içinde; (Ed.) Kennth H. Rubin & Ock Boon Chung. 1-33. Psychology Press Taylor & Francois Group, New York.

Bozkurt, T., Uluğ, M., Çelik A. T., Oktuğ, Z., İçellioğlu, S., Özden, M. S., Soysal, Ö. (2010). Stres. TC. İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları. İstanbul.

Bruner, G. G. (1979). The effect of rational-emotive/Adlerian study groups on the locus of control, rationality of beliefs and behavior of participating mothers and their target children. Doktora Tezi. The University of Arizona. Arizona.

Büyüköztürk, Ş. (2006). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum. Pegem A Yayıncılık. Ankara.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö. & Demirel, F. (2004). The validity and reliability study of The Turkish Version of The Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Educational Sciences: Theory & Practice 4 (2)*, 207-239.

Can, A. (2014) SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.

Canpolat, M. (2012). Grup rehberliği programının zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin stres düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İnönü Üniversitesi. Malatya.

Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol.* 55(4), 584-594.

Corey, G. (2005). Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları. Çev. Mentis Yayınclık. Ankara.

Cornah, D., Sanuga-Barke, E., Stevenson, J. & Thompson, M. (2003). The impact of maternal mental health and child's behavioural difficulties on attributions about child behaviours. *The British Journal of Clinical Psychology. Vol*. 42, 69-79.

Cowan, C.P. & Cowan, P. A. (1987). Men's involvement in parenthood: Identifying the antecedents and understanding the barriers. *Transitions to Parenthood'*un içinde; (Ed.) R. J. Palkovitz & M. J. Sussman. (pp.105-131). NY: Haworth Press. New York.

Demircioğlu, H. (2012). Altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanan aile eğitimi programının aile işlevleri ve anne baba tutumları ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gazi Üniversitesi. Ankara.

Dönmez, K. (2005). Yenidoğan ünitelerinde yatan bebeklerde ve annelerinde oluşan stres etkilerinin azaltılmasında kanguru bakım modelinin etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ege Ünivesitesi. İzmir.

Dryden, W. & Neenan, M. (2006). Rational emotive behaviour therapy. 100 key points and techniques. Routledge. New York.

Dunning, M. J. & Giallo, R. (2012). Fatigue, parenting stress, self-efficacy and satisfaction in mothers of infants and young children. *Journal of Reproductive and Infant Psychology, Vol*. 30*(2), 145-159.*

Durna, U. (2004). Stres, A ve B tipi kişilik yapısı ve bunlar arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. Yönetim ve Ekonomi. Cilt:11, Sayı:1.

Ellis, A., Moseley, S. & Wolfe, J. L. (1966). How to raise an emotionally healhy child. Melvin Powers Willshire Book Company, Hollywood.

Ellis, A. (1973). Humanistic psychotherapy. McGraw-Hill Book Company. New York.

Erciyas, K., Büyüköztürk, Ş., Hamamcı, Z. & Erciyas, F. (2009). Revised dental beliefs survey: Reliability and validity of a 22-item modifes Turkish version. *Journal of Oral Rehabilitation 36;* 831–839

Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K. & Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulayıcı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri* 33(1), 210-230.

Esmaeili, N., Sepanta, M., Ghamarani, A., Yarmohammadian, A. & Khaledian, M. (2015). Relationships between self-esteem, mental health, life expectancy and ırrational beliefs with marital satisfaction among women. *Journal of Social Issues & Humanities, 3(1),* 2345-2633

Gavita, O. A., Joyce, M. R. & David, D. (2011). Cognitive behavioral parent programs for the treatment of child disruptive behavior. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly. Volume* 25, (4). 240-257.

Glading, S. T. (2012). Aile Terapisi. Tarihi, Kuram ve Uygulamaları. Çev. İbrahim Kekik, İbrahim Yıldırım. PDR Yayınları.

Gordon, T. (2001). Etkili anne baba eğitimi. Aile içi iletişimin dili. Çev. Emel Aksoy Sistem Yayıncılık. İstanbul.

Groen, J. J. & Bastians, J. (1975). Psychological stress, interhuman communucation and psychomatic disease. *Stress And Anxiety'*nin içinde; (Ed.) Spielberger C. D. & Sarason, I. G. Hemisphere Publishing Corporation. Washington, D. C.

Gustafson, R. (1992). The relationship between perceived parents' childrearing practices, own later rationality, and own later depression. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy* 10(4), 253-258.

Güran, N. (1991). "Aile hizmetleri", *Aile yazıları içinde; (Ed).* B. Dikeçligil ve A. Çiğdem. 436-445. Aile Araştırma Kurumu, Ankara,

Hamamcı, Z. (2007). Anne babalara yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması. *Anne Baba Eğitim Programları* içinde, (Ed.) Yıldız Kuzgun & Zeynep Hamamcı. (1-26). Maya Akademi, Ankara.

Hamamcı, Z. (2009). Anne-Babaların akılcı olmayan inançları ve bu inançları azaltmaya yönelik eğitim programları. *Okullarda akılcı-duygusal davranış terapisine dayalı uygulamalar. kavramlar, teknikler ve örnek etkinlikler içinde.* (Ed.) Asım Civitçi, A. Sibel Türküm, Baki Duy & Zeynep Hamamcı Pegem Akademi Yayıncılık. Ankara.

Harris, M. B. (2000). A school-based cognitive behavioral group intervention for helping Mexican Amerikan adolescent mothers self- efficacy: An effectiveness study. Doktora Tezi. The University of Texas. Austin.

Hughes, B. & Boothroyd, R. (1997). Günlük Hayatın Stresine Son. Doruk Yayımcılık. Ankara.

Johnston, C. (1996). Adressing parent cognitions in interventions with families of disruptive children. In *Advances in Cognitive-Behavioral Treatment* (Ed.) Keith S. Dobson & Kenneth D. Craig. Sage Publications. London.

Joyce, M. (1995). Emotional reliefs for parents: Is rational emotive parent education effective? *Journal of Rational- Emotive & Behavior Therapy*, 13:55-75.

Kağıtçıbaşı, Ç. 2006). Theoretical perpectives on family change. *Families Across Cultures. A 30-Nation Psychological Study'*nin içinde; (Ed.) Georgas, J. et. all. Cambridge University Press. Cambridge.

Kamae, A. & Weisani, M. (2014). The relationship between social anxiety, irrational beliefs and emotional intellıgence with homesickness in dormitory students of Tehran University. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences.* 4 (1) 285-292.

Kaya, İ. (2010). Anne Babanın Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Psikometrik özelliklerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep Üniversitesi.

Kaya, I. & Hamamci, Z. (2011). Development of the parent irrational beliefs scale. *Educational Sciences: Theory and Practice, 11*(3), 1149-1165.

Kaya, İ. & Hamamci, Z. (2013). Parent irrational beliefs scale: Reliability and validity on parents with secondary schools children. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 9*(4), 408-420.

Kirby, D. D. (2004). Parenting stress. Yale University Press. New Haven and London.

Koçak, N. (2001). Erken çocukluk döneminde eğitim ve Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin durumu. *Milli Eğitim Dergisi.*151. 109-112.

Köknel, Ö. (1987). Zorlanan insan. Altın Kitaplar Yayınevi. İstanbul.

Köknel, Ö. (2005). Kaygıdan mutluluğa kişilik. Altın Kitaplar Yayınevi. İstanbul.

Köroğlu, E. (2009). Bilişsel davranışçı psikoterapiler. Temel kavramlar, temel yaklaşımlar. HYB Basım Yayın, Ankara.

Kwong, S. & Wong, D. (1999). Mental health of parents with youn children in Hong Kong: The roles of parenting stress and parenting self-efficacy. *Child and Family Social Work.* 5:57-65.

Lazarus, R. S. (1993). From Psychological Stress to the Emotions: A history of Changing Outlooks. *Annual Review of Psychology.* 44:1-21.

Leech, N. L., Barret, K. C. & Morgan, G. A. (2005). SPSS for ıntermediate statistics. use and interpretation. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. London.

Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin,* 103(3), 391-410.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Değerlendirme Daire Başkanlığı. (2004). Anne-baba-çocuk eğitimi projesinin değerlendirilmesi. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara.

Malouff, J. M., Schutte, N.S. & McClelland, T. (1992). Examination of the relationship between irrational beliefs and state anxiety. *Personality and Individual Differences*. 13(4), 451–456.

McKenry, P.C. &Price, S. J. (2005). Families coping with change: A conceptual overwiev. Families & change. *Coping With Stresfull Events and Transition'*ın içinde; *(Ed.)* McKenry, *P.C. & Price, S. J.* (s.1-25). Sage Publications. California.

Neenan, M. & Dryden, W. (2006). Rational emotive behaviour therapy in a nutshell. *Counselling in a Nutshell'*in içinde; (Ed.) Windy Dryden. Sage Publications. London.

Nelson, R. E. (1977). Irrational beliefs in depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol* 45(6), 1190-1191.

Nucci, C. (2002). The rational teacher: ratioanal emotive behavior therapy in teacher education. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy,* 20(1), 15-32.

Özmen, M. & Önen, B. (2005). Stresle başa çıkma yoları. *Medikal açıdan stres ve çareleri sempozyum dizisi* içinde; (Ed.) İbrahim Balcıoğlu. 171-180. İstanbul.

Pais, S. (2006). Globalization and it's impact on families. 4. Vienesse Conference on Mediation. Vienna, Austria.

Perez-Nieves, L. (2001). A comparative study of rebt/parent training versus parent training with hispanic parents of exceptional presschoolers. Doktora Tezi. School Psychology. St. John's University. New York.

Poole, M. (2005). Family: Changing families, changing times. Allen & Unwin Press. Australia.

Pronsky, E. K. (03.07.2014). Stres management: Part 1-Stres and Health. https://ccme.osu.edu/WebCastsFiles/562The%20Management%20of%20Stress%20-%202.pdf

Respler-Herman, M., Mowder, B. A. Yasik, A. E. & Shamah, R. (2011). Parenting beliefs, parental stres, and social support relationships. *Journal of Child and Family Studies.* 21(2), 190-198.

Santrock, J. W. (2002). Psychology. The Mcgraw-Hill Companies, Inc. United States of America.

Senemoğlu, N. (1997). Gelişim öğrenme ve öğretim. Kuramdan Uygulamaya. Ertem Matbaacılık. Burdur.

Starko, T. J. (1991). Parent stress and parent ırrational beliefs: Mother-father differences. Yüksek Lisans Tezi. Department of Educational Psychology. University of Alberta. Edmontan, Alberta.

Stimac, T. M. (1985). The ımpact of a cognitively-oriented parent education program on parents' rationality of beliefs and the family environment. Doktora Tezi. Division of Counselling and Educational Psychology. University of Oregon.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.

Şahin, N. H. (1995). Stresle başa çıkma. Olumlu bir yaklaşım. Sistem Yayıncılık. İstanbul.

Şeker, E. (2013). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik olarak düzenlenen aile eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Marmara Üniversitesi.

Tekinalp, B. E. (2001). Başa çıkma becerileri programının otistik çocuğu olan annelerin başa çıkma becerileri, umutsuzluk ve stres düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Terjesen, M. D. (1998). Comparative efficacy of brief REBT and parent training with parents of special education preschoolers in training childhood noncompliance. Doktora Tezi. Hofstra University. Hempstead.

Teti, D.M., & Gelfand, D.M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development*, 62, 918-929.

Türk Dil Kurumu. Büyük Türkçe Sözlük. (03.06.2014) http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.538dc630a98263.35546417. Erişim, 03.06.2014.

Türküm, A. S. (1999). Stresle başa çıkma ve iyimserlik. T. C. Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir.

Tylor, T. & Biglan, A. (1998). Behaviour family ınterventions for ımproving child rearing: A review of literature for clinicans and policy makers. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1, 41-60.

Ulusavaş, M. (1998). Bursa İli Kreşlerinde Çocuğu Olan Anne-Babaların Öğrenme Gereksinimleri ve Anne-Babalık Yeterliliklerine Dayalı Bir Eğitim Programı Önerisi. Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.

Ural, A. & Kılıç, İ. (2006). Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi. Detay Yayıncılık. Ankara.

Özmen, S. K. & Özmen, A. (2012). Anne baba stres ölçeğinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi. Sayı* 196. 20-35.

Öztürk, O. (1997). Ruh sağlığı ve bozuklukları. Hekimler Yayın Birliği. Ankara.

Vernon, A. (2011). Rational emotive behavior therapy: Past, present and future. *J. Rat-Emotive Cognitive-Behavior Therapy* Vol. 29, 239-247. DOI 10.1007/s10942-011-0147-z

White, C. (2003). Cognitively enhanced parent training. *Behavioral and Cognitive Psychoterapy, Vol.* 31, 99-102.

White, T. RE:PSI-4 Turkish Translation. Yazara gönderilen elektronik posta. 19.07.2013

Witt, K. (2005). The role of parental irrationality and child autism characteristics on parental stress level. Doktora Tezi. St.John's University. New York.

Yavuz, R. (2005). Stres ve Kişilik. Medikal Açıdan Stres ve Çareleri Sempozyum Dizisi içinde; (Ed.) İbrahim Balcıoğlu. 09-12. İstanbul.

Yıkılmaz, M. (2009). Akılcı duygusal eğitim programının lise öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve problem çözme beceri algıları üzerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep Üniversitesi.

EKLER

EK-I. ANNE BABALARIN AKILCI OLMAYAN İNANÇLARI ÖLÇEĞİ (ABAOİÖ)

Örnek Maddeler

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
2	Çocukların anne babalarını eleştirmeleri korkunç bir şeydir.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Anne baba çocuğunun geleceği için her şeyi göze almalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Anne babaların fedakârlıklarının her zaman bir karşılığı olmalıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Çocuğumun beni dikkate alması için her zaman ciddi görünmeliyim.	( )	( )	( )	( )	( )
22	Anne baba olarak çocuğumun her alanda mükemmel olmasını hedeflerim.	( )	( )	( )	( )	( )
29	Çocuklar anne babaları olmadan hiçbir şey yapamazlar.	( )	( )	( )	( )	( )

EK-II. ANNE BABA STRES ÖLÇEĞİ (ABSÖ)

Örnek Maddeler

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Emin Değilim	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Çocuğum bir şey istediği zaman, genellikle onu elde etmek için sürekli uğraşır.					
17.Çocuğum diğer çocuklardan daha fazla ağlar ve yaygara çıkarır.					
53.Çocuğunuzun isteklerini ya da ihtiyaçlarını anlamak sizin için ne kadar kolaydır? (aşağıdaki seçeneklerden birini seçiniz) **1.** Çok kolay **2.** Kolay **3.** Biraz zor **4.** Çok zor **5.** Ben çoğu zaman problemin ne olduğunu anlayamıyorum.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
65. Bazen çocuğumla ilgili hissettiklerimden dolayı kendimi suçlu hissediyorum.					
96.Çocuk sahibi olduğumdan beri arkadaşlarımı görmek ve yeni arkadaşlar edinmek için çok az fırsatımoluyor.					

EK-III. AKILCI DUYGUSAL AİLE EĞİTİM PROGRAMI

I.OTURUM

Amaçlar:

1. Üyelerin birbirleri ile tanışmaları ve güven duygusunun oluşturulması.
2. Üyelerin gruba katılmayla ilgili duygu ve düşüncelerini fark etmeleri.
3. Ane babaların eğitim programının içeriği ve amacı hakkında bilgilendirilmeleri.
4. Anne babaların anne baba olarak yaşadıkları güçlükleri fark etmeleri.
5. Grup kurallarının belirlenmesi.

Materyal: Video (Vanlı çocuklar), Anne-babalık Öyküsü slayt gösterisi, Davranış Problemleri Kayıt Formu, Projeksiyon cihazı

İşleyiş:

Lider üyeleri karşılar, hoş geldiniz diyerek eğitimin yapılacağı sınıfa alınır ve grubun tanışması sağlanır.

1. Anne-babaların birbirleri ile tanışmaları.

Önce lider kendini gruba tanıtır. Daha sonra üyelerden kendilerini gruba tanıtmalarını ister.

2. Anne-babaların gruba katılmayla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları.

Lider üyelere sırasıyla şu soruları sorar.

i. Böyle bir çalışma yapılacağını duyduğunuzda neler hissettiniz?
ii. Gruba katılma kararını nasıl verdiniz?
iii. Şu anda burada olmak nasıl bir duygu?
iv. Şu anda aklınızdan neler geçiyor?
v. Buradan neleri öğrenip gitmek istiyorsunuz?

Lider sırayla her bir soruya ilişkin tüm üyelerin katılımını sağlamaya çalışır. Üyelerin paylaşımlarındaki ortak noktalara vurgu yapar.

3. Programın tanıtılması.

Lider birkaç slaytlık bir sunumla kısaca programın amaçları ve içeriğinden söz eder. Daha sonra anne-babalara programı nasıl buldukları, programdan neler bekledikleri sorulur. Lider, anne-babalara programın beklentilerine ne kadar uyduğunu sorar. Grup üyelerinin görüşlerini paylaşması sağlanır. Varsa grubun önerileri tartışılır.

1. Grup kurallarının oluşturulması.

Lider üyelere "Sizce bu grupta bazı kurallar olmalı mı? Varsa bunlar neler olabilir?" şeklinde sorular sorarak grupta dikkat edilmesi gereken kurallar belirlenir.

5.Güçlüklerin ifade edilmesi.

Projeksiyon yardımı ile anne-babalığa ilişkin resimler, doğum anından 10-11 yaşına kadar, müzik eşliğinde slayt gösterisi olarak üyelere izlettirilir. Daha sonra lider üyelere şu soruları sorarak üyelerin kendilerini ifade etmelerine imkân verir.

1. Resimleri izlerken neler hissettiniz?
2. Resimleri izlerken neler düşündünüz?
3. 10-11 yaşında, 3. veya 4. sınıfa giden bir çocuğun anne-babası olmak nasıl bir duygu?
4. Anne-baba olmayı bir eşya, bir resim veya bir heykelle ifade etseydiniz ne olurdunuz?
5. Bu film sizin hayat hikâyeniz olsa hangi sahnede dururdunuz?
6. Bu sahne sizin için neden önemli?

Lider üyelere bir video izletir ve bu videodaki davranışlar hakkında üyelerle konuşur. Sizce bu videodaki çocukların davranışları sizin için problem mi? Siz de benzer problem davranışlarla karşılaşıyor musunuz? Bu veya buna benzer durumlarla karşılaştınız mı?

Lider üyelerden Davranış Problemleri Kayıt Formlarını üyelere dağıtır ve yazdıklarını grupla paylaşmalarını ister. Grup üyeleri çocukları ile yaşadıkları davranış problemlerini düşünür ve kendileri için önemli gördükleri çocuklarının birer davranış problemini yazarlar. Üyeler yazdıkları davranış problemini grup üyeleriyle paylaşırlar. En çok tekrarlanan davranış problemleri tahtaya yazılır. Lider bütün üyelerin katılımını sağlamaya çalışır. Ortak problemlere vurgu yapar. Daha sonra bu problemlerin neden kaynaklandığını gruba sorar. Grubun bu konuyu tartışması sağlanır. Lider bu tartışmadan çıkan sonuçları tahtaya yazar.

Lider birkaç slaytlık bir sunumla 10-11 yaş aralığındaki çocuklarda görülen problem davranışlar ve nedenleri hakkında üyeleri bilgilendirir. Şu başlıklara değinilir:

1. Davranış problemi nedir?
2. 10-11 yaşındaki çocuklarda en sık karşılaşılan davranış problemleri nelerdir?
3. Bu davranış problemlerinin nedenleri nelerdir?
4. Anne-babaların en çok kullandıkları anne-baba tutumları nelerdir?
5. Anne-baba tutum ve davranışlarının davranış problemleri üzerindeki etkileri nelerdir?

Lider üyelerin ortak paylaşımlarını vurgular.

6. Sonlandırma.

Lider üyelere "Bu oturumda neler fark ettiniz? Hangi duygularla gidiyorsunuz?" diye sorar. Ortak paylaşımlar vurgulanır ve oturum sonlandırılır.

II. OTURUM

Amaçlar:

1. Anne babaların anne baba olmaya ilişkin duygu ve düşüncelerini fark etmeleri.
2. Bu duygu ve düşüncelerin davranışları üzerindeki etkilerini kavramaları.
3. Anne babaların aynı durumlara ilişkin farklı duygu ve düşünceleri olabileceklerini fark etmeleri.
4. Anne babaların aynı olyalara ilişkin farklı duygu ve düşüncelerinden dolayı farklı şekillerde tepki verebileceklerini kavramaları.

Materyal: Örnek olay kartı, Projeksiyon, Yazı tahtası

Süreç:

1. Duygu ve düşüncenin ne olduğunun kavranması ve anne babaların kendi duygu ve düşüncelerini ve duygu ve düşüncelerinin davranışlar üzerindeki etkisini fark etmeleri.

Grup lideri Zeynep'in Hikâyesi adlı öyküyü grupla paylaşır.

Zeynep'in Hikayesi:

Zeynep 4. Sınıfa gitmektedir. Okul sabahçı ve öğlenci eğitim yaptığı için Zeynep okula sabahları gitmektedir. Zeynep'in annesi Sibel Hanım öğretmendir. O da kızı Zeynep gibi sabahçıdır. Zeynep annesinin okuluna gitmektedir. Sibel hanım ve Zeynep okula beraber girmekte, öğlen de beraber gelmektedirler. Sibel hanım Zeynep'in eve gelince yemeğini yiyip üzerini değiştikten sonra ödevlerini yapmasını istemektedir. Çünkü akşam baba Arif Bey ve Zeynep'in anaokuluna giden küçük kardeşi Baran da evde olmaktadır. Bu nedenle Sibel Hanım Zeynep'in ödevlerini akşama bırakmamasını istemektedir.

Yemekten sonra Zeynep televizyon izlemektedir. Anne Sibel Hanım Zeynep'e "Artık televizyon yeter. Hadi bakalım ödevlerini yap. Yine tartışmayalım." Diyerek uyarmıştır. Zeynep annesini söylediğini duymazdan gelmiş, televizyon izlemeye devam etmiştir. Bu arada anne Sibel Hanım ev işleri ile uğraşmaktadır. Beş dakika sonra Sibel Hanım tekrar Zeynep'in yanına gelmiştir ve daha yüksek bir sesle "Sana ne dedim? O televizyon hemen kapanacak. Yeter artık tembellik yaptığın." demiştir. Ve sinirli bir şekilde televizyonu kapatıp, Zeynep'i de odasına göndermiştir. Bu sırada aklından bazı düşünceler geçmiştir. "Bu kız beni takmıyor. Beni dinlemiyor. Oysa ben onun iyiliğini istiyorum."

Grup lideri üyelere:

Yaşadığımız olaylar bizde birtakım duygu ve düşüncelerin ortaya çıkmasına yol açar. Bazı olaylar bizi mutlu eder, heyecanlandırır, bazı olaylar ise üzer, öfkelendirir. Bu duyguların altında ise bazı düşünceler yer alır. Örneğin örnek olayımızda Sibel Hanım, kızı kendisini dinlemediğinde aklından şu düşünceler geçmektedir. *"Bu kız benim otoritemi önemsemiyor. Bir çocuk annesinin sözünü mutlaka dinlemeli. Yaptığı bana karşı saygısızlık."* Bu düşünce Sibel Hanım'ın kızına öfkelenmesine yol açmıştır.

Peki sizler çocuklarınızla iletişim kurarken daha çok hangi duyguları yaşıyorsunuz? Bu duyguların ortaya çıkmasına yol açan ne gibi düşüncelere sahipsiniz? Şimdi sizlerden son zamanlarda çocuklarınızla yaşadığınız durumları hatırlamanızı istiyorum. Lider yönergelerle üyelerin duygu ve düşüncelerini fark etmelerine yardım eder:

Son bir hafta yaşadıklarınızı hatırlayın. Aklınıza gelen belirgin bir olay var mı? Çocuğunuzla herhangi bir konuda yaşadığınız bir anlaşmazlık olabilir? Sizi üzen, öfkelendiren veya sizi mutlu eden, heyecanlandıran bir olay olabilir. Bu olay

ne zaman yaşanmıştı. Hangi gündü? Günün hangi saatiydi? Neredeydiniz? Evde mi, yoksa başka bir yerde miydiniz? Tam o sırada neler yapıyordunuz? Çocuğunuz neler yapıyordu? Yanınızda başka kimse var mıydı? Olay nasıl başladı?

Lider "Bu hayal esnasında neler hissettiniz?" diye sorar. En yoğun hissettiğiniz duygu neydi? Kendinizi çok mutlu, gururlu mu hissettiniz, yoksa üzgün, öfkeli mi?

Lider duygularını ifade etmekte zorlanan üyeler için diğer grup üyelerine sorar. " Aynı durumda siz olsaydınız ne hissederdiniz?

Üyeler duygularını paylaşırken lider "Bu duyguyu hissettiğinizde aklınızdan neler geçiyordu? Ne düşünüyordunuz? gibi sorularla üyelerin düşüncelerini de fark etmelerini sağlar. Düşüncelerini ifade etmekte zorlanan üyeler için şu alternatif soruları kullanır.

- ***Bu durum, sizin için ne anlama geliyor?***
- ***Bu durumda olabilecek en kötü şey ne?***
- ***Ne olmasından korkuyorsunuz?***
- ***Bu durum , diğer insanların sizin hakkınızda tür düşünceleri olduğunu gösterir?***

2. Üyelerin aynı durumlar için farklı düşüncüleri böylece farklı duyguları ve davranışlarını olabileceğini fark etmeleri.

Lider aşağıdaki örnek durumu grupla paylaşır:

"Sabah çocuğunuzu okula göndermek için uyandınız. Biraz da geç kaldığınız için acele ediyorsunuz. Çünkü okulun başlama saatine yarım saatten az kaldı. Çocuğunuzu uyandırdınız ve geç kaldığınızı, hemen hazırlanması gerektiğini söylediniz. Kahvaltıyı hazırladınız ama çocuğunuz hala masaya gelmedi. Tekrar seslendiniz, saatin geç olduğunu, hemen evden çıkmaları gerektiğini söylediniz. Çocuğunuz mutfağa geldi ve kahvaltı yapmak istemediğini söyledi. Siz kahvaltı yapmadan okula gidemeyeceğini, aç aç ders dinlenmeyeceğini söylediniz. Buna rağmen çocuğunuz masaya gelmedi."

Lider üyelere, "Bu durumu gözünüzde canlandırdığınızda neler hissettiniz? **Ne gibi duygular yaşadınız?**diye sorar. Lider üyelerin duygularına dikkati çeker. Duygular arasında farklılıklar varsa farklılıklara vurgu yapar. **Acaba böyle düşünmemize yol açan şey nedir?**diye sorar. **Acaba o an aklınızdan neler geçti?Bu düşünce sizin**

duygularınızı nasıl etkilemiş olabilir?gibi sorularla üyelerin duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlar.

Gerekirse ikinci bir örnekle üyelerin farkındalıkları pekiştirilir. Lider aşağıdaki örnek durumu grupla paylaşır.

"Kalabalık bir alışveriş merkezinde dolaşırken çocuğunuzu gözden kaybediyorsunuz. Bir iki dakikalık bir arayıştan sonra çocuğunuzu sizden biraz uzakta bir adam onunla konuşurken görüyorsunuz."

İlk örnekten sonra yapılan etkinlik tekrarlanır. Lider düşüncelerimizin duygularımızı nasıl etkilediğine vurgu yapar.

3. Anne babaların duygu düşüncelerinin davranışları üzerindeki etkisini fark etmeleri.

Resimli hikaye projeksiyon yardımı ile tahtaya yansıtılır. Lider üyelere sizce bu anne çocuğu yemeği beğenmediğinde neler düşündü? diye sorar. Bu düşünce onun duygularını etkiledi mi? Etkilediyse bu durum davranışları üzerinde nasıl bir etkiye sahip olmuştur? gibi sorularla lider anne babalara düşünce ve duygularımızın davranışlarımızı nasıl etkilediği fark ettirilir.

4. Sonlandırma

Lider oturumu özetler. Anne babaların ortak duygularına vurgu yapar. Duygularla davranışlarımız arasındaki ilişkiyi vurgulayarak oturumu sonlandırır.

III. OTURUM

Amaçlar:

1. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini ve mükemmeliyetçi düşüncelerini fark etmeleri.
2. Anne ve babaların mükemmeliyetçi düşüncelerinin ve akılcı olmayan beklentilerinin davranışları üzerindeki etkilerini fark etmeleri.

Materyal: Anne-babalık Öyküsü slayt gösterisi, Örnek Düşünceler Kartı, Örnek Olay Kartları, Projeksiyon

Süreç:

1. Anne babaların hangi düşüncelerin sağlıklı ve sağlıksız, hangi beklentilerin mükemmeliyetçi ve gerçekçi olduğunu kavramaları.

Üyeler ikişer kişilik gruplara ayrılır. Lider Örnek Düşünceler Kartını gruplara dağıtır. Bu kartta yazan düşüncelerden hangilerinin sağlıklı hangilerinin sağlıksız düşünceler olduğunu karta işaretlemelerini ister. Bunun için grup üyelerinin tartışmalarına izin verilir.

Daha sonra üyelerin cevapları grup içerisinde tartışılır. Gruplardan sağlıklı ve sağlıksız olarak işaretledikleri düşünceleri grupla paylaşmaları istenir. Lider üyelere neden bunu sağlıklı veya sağlıksız olarak işaretlediklerini, bu düşüncelerin davranışlarımızı nasıl etkileyebileceği sorulur. Üyelerin tartışması sağlanır.

2. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerinin ve akılcı olmayan beklentilerini fark etmeleri.

Lider birinci oturumda gösterilen slaytı üyelere tekrar izletir.(Hamilelikle başlayıp, 10-11 yaşındaki kız ve erkek çocuk resimleri ile son bulan slayt).

i. Lider üyelere "Birer anne baba olarak çocuklarınızdan ne gibi beklentileriniz var? diye sorar. Lider üyelere küçük kâğıtlar dağıtır ve her bir üyeden çocuklarına ilişkin en az üç beklenti yazmalarını ister.

ii. Lider anne babalara "Size göre bir çocuk nasıl olmalı?" "Nasıl davranmalı?" "Neleri yapmalı neleri yapmamalı?" gibi sorular sorarak mükemmeliyetçi düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlar.

Bunları da dağıtılan kağıtlara yazmalarını ister.

iii. Lider mükemmeliyetçi düşünceler ve akılcı olmayan beklentiler hakkında grup üyelerine bilgi verir.

"İnsanlar bazen sağlıklı ve gerçekçi düşüncelere sahiptir, bazen de sağlıksız ve çok da gerçekçi olmayan düşünceleri vardır. Anne babalar için de böyledir. Sağlıksız düşüncelere sahip anne babalar, kendilerinin mutlaka başarılı bir anne baba olmaları gerektiğini, çocuklarının ve eşlerinin kendilerine karşı her zaman anlayışlı davranmaları gerektiğini düşünürler. Sağlıksız düşüncelere sahip anne babalar çocuklarının yaşadıkları başarısızlıkları abartır, kendilerini suçlarlar. Örneğin çocuklarının hatalarına

tahammül etmezler, başarısız ve hatalı davranışlarının derhal cezalandırılması gerektiğini düşünürler.”

3. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerinin ve akılcı olmayan beklentilerinin davranışları üzerindeki etkilerini fark etmeleri.

Lider aşağıdaki hipotezleri kullanarak anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerinin ve akılcı olmayan beklentilerinin davranışları üzerindeki etkilerini fark etmelerini sağlar.

Örnek olay: Ayşe Hanımın hikayesi.

Ayşe hanım, 30 yaşlarında 2 çocuk annesi bir ev hanımıdır. Eşi matematik öğretmeni olan Ayşe Hanım lise mezunudur. Lisede üniversite sınavlarına birkaç kez girse de başarılı olamamıştır. Üniversiteyi kazanamayınca babası ve çevrenin de baskısıyla ailesinin istediği bir evlilik yapmıştır. Bu nedenle çocuklarının özellikle kızının okumasını çok istemektedir.

Bu arada Ayşe hanımın eşiyle arası pek iyi değildir. Kendisini üniversiteye göndermeyen babasının isteği doğrultusunda görücü usulü ile evlenmiştir. Eşiyle zaman zaman kavgaları olmakta, bazen ayrılmayı bile düşünmektedir. Mehmet bey özellikle Ayşe hanımın kızına karşı olan tutumunu eleştirmekte, ona çok baskı yaptığını söylemektedir. Ayşe hanımın eşi Murat bey zamanının çoğunu arkadaşları ile geçirmekte, eşiyle ve çocukları ile yeterince ilgilenmemektedir. Ayşe hanım eşinin kendisini beğenmediğini, üniversite mezunu olmadığı için kendisini küçük gördüğünü düşünmektedir. Bu nedenle hiçbir toplantıya, davete birlikte gitmediklerini, hatta eşinin kendisi ile evli olmaktan pişman olduğunu düşünmektedir.

Ayşe hanımın kızı Elif ilkokul 4. Sınıfa gitmektedir. Ayşe hanım Elif’le sık sık tartışmakta, özellikle ders çalışması konusunda baskı yapmaktadır. Okul günleri eve misafir kabul edilmemekte, asla televizyon açılmamakta, ailenin tüm yaşamı Elif’in okul başarısına göre düzenlenmektedir. Ayşe hanım Elif’in küçük kardeşi Arda’ya kızmakta, Elif’i rahatsız etmemesi gerektiğini söylemektedir. Elif genel olarak derslerinde başarılı bir öğrencidir. Ayşe hanım kızının daha iyi olmasını istemekte, herhangi bir dersten sınıfın en iyileri arasına girmediğinde tepki göstermektedir. Deneme sınavlarında genellikle okulunda ilk beş arasında olan Elif, ilk beşe girmediğinde Ayşe hanım tarafından azarlanmakta, yeterince ders çalışmamakla suçlanmaktadır. Ayşe hanımın en sık kullandığı cümle ***“Her türlü imkanın var, her konuda sana destek oluyoruz, ama sen bunun kıymetini bilmiyorsun. Ben sen oku diye komşulara bile gitmiyorum,***

eve misafir almıyorum, ama senin hiç umurunda değil."*Ayşe hanım bunu söylerken kızının başarısız olacağından endişelenmekte, kendi yakları üzerinde duramayacağından korkmaktadır. Aynı zamanda kızının da kocası gibi yaptıklarına değer vermediğini, kendisini sevmediğini, bu yüzden de derslerine yeterince çalışmadığını düşünmektedir. Ayşe hanım Elif'in* ***"Sürekli ders çalış demenden bıktım. Senden de derslerden de nefret ediyorum"*** *şeklindeki itirazlarına* ***"Şimdi bana kızıyorsun ama ileride beni daha iyi anlayacaksın. Ben senin iyiliğini düşünüyorum. "*** *şeklinde karşılık vermektedir. Kızına sürekli* ***"Bak okumazsan benim gibi rezil olursun, kocan bile seni beğenmez."*** *demektedir. Bu sırada Ayşe hanım yaşadıkları için pişmanlık duymakta, babasına bir kez daha öfkelenmekte, kendisinin ne kadar şansız ve başarısız olduğunu düşünmektedir. Kızıyla daha iyi geçinmek istemekte, ama otoritesinden taviz verirse kızının başarısız olacağından korkmaktadır. Aklından şunlar geçmektedir:* ***"Hiçbir şeyi başaramıyorum, hiçbir şey yolunda gitmiyor. Okuyamadım, bir işim yok. Eşimle anlaşamıyorum. Anneliği bile beceremiyorum."****Ayşe hanım bir kadının eşi tarafından beğenilmesi, başarılı bir anne olması, toplumda takdir edilmesi için mutlaka iyi bir işinin olması gerektiğini, bunun tek yolunun da üniversite okumak olduğunu düşünmektedir. Aksi halde kimse tarafından sevilmeyeceğini, başarısız olarak görüleceğini düşünmektedir.*

Sizce Ayşe hanımın Elif'ten ne gibi beklentileri var?

Ayşe hanıma göre iyi bir çocuk nasıl olmalı?

Bu düşünceler Ayşe hanımın davranışlarını nasıl etkiliyor?

4. Sonlandırma

Lider üyelere Örnek Olay Kartlarını dağıtır. Bu kartların nasıl doldurulacağına ilişkin bilgi verir. Üyelerden yaşadıkları her bir olay için bir satırı doldurmalarını ve satırın sonundaki Akılcı Olmayan İnanç sütununa düşüncelerinin çocuklarına ilişkin bir beklenti mi, yoksa anne babalıklarına ilişkin mükemmeliyetçi bir düşünce mi olduğunu da (B) ve (MD) belirtmelerini ister. Aynı zamanda bu kartların ne işe yaradığı ve neden doldurulması gerektiği de üyelere anlatılır. Lider üyelerden bir sonraki haftaya kadar çocukları ile yaşadıkları bir problem durumuna ilişkin bu kartı doldurmalarını ister. Oturum sonlandırılır.

IV. OTURUM

Amaçlar:

1. Anne babaların akılcı ve akılcı olmayan beklentilerini ayırt etmeleri.
2. Anne babaların mükemmeliyetçi olan ve olmayan düşüncelerini ayırt etmeleri.
3. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini akılcı beklentilerle değiştirmeleri.
4. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerini mükemmeliyetçi olmayan düşüncelerle değiştirmeleri.

Materyal: Projeksiyon Cihazı, Örnek Olay Kartları

Süreç:

1. **Anne babaların akılcı ve akılcı olmayan inançları ayırt etmeleri.**

"Her anne baba gibi bizimde çocuklarımızdan bazı beklentilerimiz, anne babalığa ilişkin bazı düşüncelerimiz var. Bu beklentiler ve düşünceler bazen çok da sağlıklı ve gerçekçi olmuyor. Geçen hafta çocuklarımıza ilişkin gerçekçi olmayan beklentilerimizi ve anne babalığa ilişkin sağlıklı olmayan düşüncelerimizi tanımaya çalışmıştık. Bu hafta fark ettiğimiz bu düşünce ve beklentiler yerine daha sağlıklı ve gerçekçi düşünceler ve beklentiler koymaya çalışacağız."

Lider üyelerden geçen hafta dağıtılan Örnek Olay Kartlarını çıkarmalarını ister. Daha sonra Örnek Olay Kartlarına yazılanlar grupla paylaşılır. Kartları doldurmayan üyeler için biraz süre verilir ve geçen haftayı düşünerek kartları doldurmaları istenir. Üyeler Örnek Olay Kartlarına yazdıklarını grupla paylaşırken lider Örnek Olay Kartını tahtaya çizer ve Akılcı Olmayan İnanç Sütununa kadar olan kısmı üye ile beraber tahtaya yazar. Daha sonra bu düşüncenin altında yatan sağlıksız düşüncenin ne olduğu grup üyeleri ile tartışılarak bulunur. Bulunun bu sağlıksız düşüncenin hangi kategoriye girdiği de yine üyeler tarafından bulunur. Lider anne babaların davranışlarını yönlendiren mükemmeliyetçilik ve beklentilere ilişkin akılcı olmayan inançlara vurgu yapar.

2. **Beklentiler ve inançların değiştirilmesi**

Lider anne-babaları küçük gruplara (3-4 kişilik) ayırır. Her bir gruba boş kâğıtlar dağıtır. Gruplardan çocukları için akılcı beklentiler oluşturmalarını ve bunları kâğıda yazmalarını ister.

Lider üyelerin yazdıkları akılcı beklentilerden bazılarını tahtaya yazar. Örnek olay kartları bu akılcı beklentiler eşliğinde üyelerle beraber tekrar yazılır. Lider anne babalara aynı duruma ilişkin farklı şekilde düşünmelerini, farklı duygular yaşamalarını ve farklı şekilde davranmalarını sağlayan noktaya (Akılcı ve akılcı olmayan beklentiler) vurgu yapar.

3. Rol Oynama

Lider gönüllü bir üyeyi Örnek Olay Kartlarına yazdığı bir örnek olayı canlandırmak için yanına çağırır. Üye önce yaşanan olayı grupla paylaşır. Lider üyeden çocuk rolünü oynamasını için üyelerden birini seçebileceğini söyler. Eğer üyeler bunu kabul etmezse lider kendisi çocuk rolünü oynar. Lider üyelerden öncelikle yaşanan olayı aynı şekilde canlandırmalarını ister. Lider üye duygusunu yaşarken (örneğin çocuğuna öfkelenmek, duruma üzülmek, kendini suçlamak gibi) üyeleri durdurur ve ebeveyn rolündeki üyeye "Şu aklınızdan neler geçiyor? Ne düşünüyorsunuz?" diye sorar. Üyenin düşünceleri tahtaya yazılır. Daha sonra üyeleri hep birlikte üyenin sağlıksız düşüncesinin ne olduğu, bunun çocuğa ilişkin bir beklenti mi, anne babalık rolüne ilişkin mükemmeliyetçi bir düşünce mi olduğu tartışılır. Grup üyeleri hep birlikte bu düşüncenin yerine sağlıklı bir düşünce koyarlar. Üyeler bu düşünce eşliğinde olayı tekrar canlandırırlar.

Lider hem olayı canlandıran üyelere hem de grubun diğer üyelerine iki durum arasında farkları sorar. Sizce hangisi çözüme daha yakın? Hangi düşünce sorunun çözümüne daha fazla katkı sağlıyor? Diye sorulur. Lider sağlıksız düşüncelerin neden değiştirilmesi gerektiğini, bunun çocuklarımızla olan ilişkimize nasıl olumlu katkıları olacağını örnek olay üzerinden bir kez daha vurgular.

4. Düşünceleri değiştirme

Lider üyelerden kendilerinde olduğunu düşündükleri ve sıklıkla kullandıkları bir akılcı olmayan inancı (sağlıksız düşünceyi) dağıtılan kağıtlara yazmalarını ve bu kağıtları bir torbaya atmalarını ister. Daha sonra üyeler torbadan birer kağıt çekerler ve her üye çekmiş olduğu kağıtta yazan akılcı olmayan inanca karşılık akılcı bir inanç yazar. Lider üyelerin yazdıklarını grupla

paylaşmalarını ister, böylece akılcı olmayan inançlarımızı değiştirebileceğimizi vurgular.

5. Sonlandırma

Lider grup üyeleri ile birlikte oturumu özetler. Bunu yaparken anne-baba olarak sahip olduğumuz mükemmeliyetçi düşünceler ve akılcı olmayan beklentilere vurgu yapar. Mükemmeliyetçi düşünceler ve akılcı olmayan beklentilerin anne-babalık tutumlarımızı yani davranışlarımızı nasıl etkilediğini vurgulayarak oturumu sonlandırır.

V. OTURUM

Amaçlar:

1. Anne babaların sıklıkla kullandıkları akılcı olmayan inaçlarını fark etmeleri.
2. Anne babaların bu inançları ile davranışları arasındaki ilişkiyi gözden geçirmeleri.
3. Anne babaların sahip oldukları ve kullandıkları akılcı olmayan inançları akılcı inançlarla değiştirmeleri.
4. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini akılcı beklentilerle değiştirmeleri.
5. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerini mükemmeliyetçi olmayan düşüncelerle değiştirmeleri.

Materyal: Masa, avukat ve hakim rolleri için farklı cübbeler.

Süreç:

1. Anne babaların akılcı olmayan inançlarını sorgulamaları

Lider üyelere bir haftalık sürenin nasıl geçtiğini sorar. Üyelerin ne tür akılcı olmayan inançlar kullandıkları üzerinde durulur. Lider varsa ortak noktalara vurgu yapar. Lider üyelere kullandıkları bu düşüncelerin kendilerini nasıl etkilediğini sorar. Lider bu düşüncenin davranışlarını nasıl etkilediğini, yaşadıkları olaylar sırasında düşüncelerini fark edip etmediklerini, fark ettilerse bunun davranışlarını nasıl etkilediğini sorarak, üyelerin akılcı olmayan inançları ve düşünceleri ile davranışları arasında bağlantı kurmalarını sağlar.

2. Aile Mahkemesi

Lider oyunun nasıl oynanacağı hakkında gruba bilgi verir. Gruptan iki gönüllü üye kendisine ait akılcı olmayan düşünceyi getirerek sanık rolünü oynar. Daha sonra grubun kalan üyelerinden 3 kişi mahkeme heyeti rolünü alır. Geri kalan üyeler ise iki gruba ayrılarak savcı ve avukat rolünü oynarlar. Avukat üyeler, sanıkların akılcı olmayan düşüncesinin doğru olduğunu kanıtlamaya çalışırlar. Savcı üyeler ise sanıkların akılcı olmayan düşüncesinin doğru olmadığını kanıtlamaya çalışırlar. Her grup kendi arasında tartışarak savunmalarını yapar. Sanık rolündeki üyeler tartışmaya katılmaz sadece tarafların sorularına cevap verirler. Mahkeme heyeti tarafların tartışmalarına fırsat verir. Süreç diğer sanık üye için de tekrarlanır. Sanık rolündeki üyeye etkinlikten önce veya sonra akılcı olmayan düşüncesinde ne tür değişimler olduğu sorulur. Etkinlik tamamlandıktan sonra bütün üyelerin bu etkinlikten neler öğrendikleri, avukat ve savcı üyelerin düşünceyi savunurken veya eleştirirken neler hissettiklerini grupla paylaşmaları istenir.

Lider akılcı olmayan düşünceleri değiştirilebileceğini, bunun da davranışlarımızı değiştirebileceğini vurgular.

3. Sonlandırma

Grup lideri üyelerle beraber oturumun özetini yapar. Üyelerin oturuma ilişkin duygu ve düşünceleri paylaşılır. Lider haftaya son oturumun yapılacağını üyelere hatırlatır ve oturum sonlandırılır.

VI. OTURUM

Amaçlar:

1. Anne babaların olumlu disiplin kavramını öğrenmeleri.
2. Anne babaların olumlu disiplin yaklaşımını çocukları ile yaşadıkları problemlerle başa çıkmada kullanabilmeleri.

Materyal: Tahta, yazı kalemleri, projeksiyon cihazı.

Süreç:

1. Disiplin kavramı

Lider projeksiyon yardımı ile disiplin kavramını, disiplin türlerini(Olumlu-olumsuz) anlatır. Üyelere daha çok hangi disiplin türünü kullandıkları sorulur. Lider

üyelerin paylaşımlarındaki ortak noktaları vurgular. Daha sonra "Sizce kullanmış olduğunuz bu yaklaşımlar çocuklarınızın davranış problemlerini azaltmada ne kadar etkili diye sorar?" Acaba kullandığımız disiplin yöntemi ya da koyduğumuz kurallar akılcı olmayan beklentiler ya da mükemmeliyetçi düşüncelerimizden ne kadar etkileniyor?

2. **Olumlu Disiplin nedir?**

- **Çocuğunuzu doğru anlayın.**

  Çocuğunuz acaba size ne söylüyor. Kendi çocuklarınızı düşünün. Yaptıkları olumsuz davranışlarla size ne anlatmak istiyor olabilirler.

- **Kurallar.**

  Çocuğunuz için belirlenmiş kurallar var mı? Varsa bunları çocuğunuza bildirdiniz mi? Bu kurallar sizin için de geçerli mi? gibi sorular sorarak üyelerin olumlu bir disiplin için kuralların önceden belirlenmesinin önemini vurgular.

- **Kurallar katı ve değişmez değildir. Kurallar çocuğun yaşına, kişilik yapısına ve özel durumlar düşünülerek uygulanır.**

  Her kurala her zaman uyar mısınız? Bazen kuralları ihlal ettiğiniz, es geçtiğiniz olur mu? Lider sorularla üyelerin kendi yaşamlarından örnek getirmelerini sağlar. Daha sonra üyelere peki çocuklarınız için de böyle esnek davranır mısınız? Kuralları ihlal ettiklerinde onlara kızmak, cezalandırmak yerine önce nedenlerini araştırsak daha iyi olmaz mı? Sizin çocuklarınız hangi durumlarda kurallara uymak istemiyorlar? Lider ortak noktaları vurgular. Kuralların katı değişmez olmadığını, bazen çocukların da biz yetişkinler gibi kurallara kişilik yapısı, yaş ve bazı özel durumlardan dolayı uymayabileceğini belirtir.

- **Kuralların nedeni anlatılır.**

  Çocuğunuzun öğretmeni sizi aradı ve çocuğunuzu yarın okula göndermemenizi istedi. Nedenini sorduğunuzda bir açıklama yapmadı sadece ben öyle istiyorum dedi. Bu kurala uyma konusunda ne hissedersiniz? Sizce bu kurala uymak, uygulamak kolay mı? Öğretmen sizi aradığında şöyle deseydi. *Merhaba sayın veli, dün okuldaki kalorifer kazanı patladı ve bizim sınıfın da bütün camları kırıldı. Yarın camcı gelip camları değiştirecek, hava soğuk olduğu için çocuklar hasta olabilir. Bu*

nedenle yarın çocuğunuzu okula göndermeyin. Şimdi nasıl hissediyorsunuz? Açıklama kuralı anlamanıza ve uygulamanıza yardımcı oldu mu? Peki, çocuklarımıza koyduğumuz kuralların nedenlerini onlara da açıklamamız gerekmez mi? Yoksa sadece biz söylediğimiz için mi bazı şeyleri yapmalılar?

- **Beklenen davranışlar açıklanır.**
  Çocuğunuz koyduğunuz kurallara ilişkin ne yapacağını biliyor mu? Örneğin odanı topla dediğinizde çocuğunuzdan neleri yapmasını bekliyorsunuz? Önce odayı toplama kuralı altına da üyelerin söyledikleri yazılır. Hangi durumda kurallara uymak sizce daha kolaydır? diye üyelere sorulur. Üyelerin tartışmalarına izin verilir.
- **Çocuğa kuralların uygulanmasında aktif rol ve sorumluluk verilir.**
  Çocuğunuzdan beklediğiniz şeyleri yapması için ona yeterli fırsatı veriyor musunuz? Çocuğun bazı şeyleri kendi başına yapmasına izin verin.
- **Çocuktan beklenen davranışlar ve çabası takdir edilir.**
  Çocuğunuzun yaptığı olumsuz davranışları bir kenara bırakın ve olumlu davranışlarını pekiştirin. Böylelikle sürekli eleştiren, olumsuzu gören anne baba olmak yerine çocuğunu destekleyen, onda daha olumlu duygular uyandıran anne baba olursunuz.

3. Olumlu disiplin nasıl uygulanır?

Örnek Vaka: "*Mert 11 yaşında, anne Mert'in hiç ders çalışmadığını, her akşam bu nedenle evde tartışma yaşandığını,okuldan gelince saatlerce televizyon izlediğini söylüyor. Her gün zorla onu masaya oturttuğunu, ancak başında bekleyip sürekli ona bağırınca ödevlerini yaptığını, yine de okul başarısının çok iyi olmadığını söylüyor. Bağırmak istemediğini, ancak kendi haline bırakınca da televizyon izlemekten başka bir şey yapmadığını, artık Mert'le kavga edip, ona bağırmaktan bıktığını, ne yapacağını bilemediğini ifade etmekte. Anne Mert'in okumasını, başarılı olmasını istediğini, onun için her türlü fedakarlığı yapmasına rağmen Mert'in derslerine çalışmaması, okul başarısının istediği gibi olmamasına çok sinirlenmekte ve üzülmektedir.* **"**

Lider örnek vakayı grupla paylaştıktan sonra, *Bu anne neyi yanlış yapıyor?*diye gruba sorar. *Sizce anne çocuğunu disipline ederken kullandığı sağlıksız düşünceler neler?* Grup üyelerinin kendini ifade etmesine izin verilir. Daha sonra anne ne yapmalı diye üyelere sorar. Üyelerin kendilerini ifade etmeleri sağlanır. Lider üyeler arasından gönüllü iki üyeyi ortaya alır. Bir üyeye anne, diğerine de çocuk rolü verilir. Anne olan üyeye olumlu disiplin yöntemini kullanarak (lider olumlu disiplin yönteminin basamaklarını tahtaya yazar) bu sorunu çözmek için çocuğuyla konuşması söylenir. Bunu yaparken grup lideri ve diğer üyeler anne rolündeki üyeye katkıda bulunurlar.

4. **Olumlu disiplin nasıl uygulanır? (Diğer alternatif)**

Lider grup üyelerini 3-4 kişilik küçük gruplara ayırır. Her bir gruba ebeveyn-çocuk çatışmasını içeren birer durum cümlesi verir. Gruplardan bu problemle başa çıkabilmek için olumlu disiplin yöntemlerini kullanmalarını ister. Her grup kendi problem durumu için çözüm önerileri ürettikten sonra, grup içinden iki gönüllünün, bir anne veya baba ve çocuk rolü için, bu çözüm önerilerini uygulamalarını ister. Uygulama sonunda üyelerin paylaşımları alınır. Olumlu disiplin yöntemlerinin uygulanmasına ilişkin duygular paylaşılır.

5. **Sonlandırma**

Lider anne baba olarak sahip olduğumuz sağlıksız düşüncelerin kullandığımız disiplin yöntemleri üzerinde de belirleyici olduğuna vurgu yapar. Olumlu disiplinin temel ilkelerini grupla birlikte tekrar eder ve oturumu sonlandırır.

VII. OTURUM

Amaçlar:

1. Anne babaların etkili iletişimin önündeki engelleri fark etmeleri.
2. Anne babaların etkili iletişimde "Ben Dili" mesajlarını kullanmaları.
3. Anne babaların etkili eletişim becerilerini kazanmaları.
4. Tüm oturumların gözden geçirilmesi, programın sonlandırılması.

Materyal: Sonlandırma Formu, Sen dili cümleleri, Ben Dili Cümleleri

Süreç:

1. **Etkili iletişim önündeki engeller.**

Lider, İletişim becerileri ile ilgili temel kavramları, iletişimde kullanılan engellerin neler olduğunu projeksiyon yardımı ile anlatır. Üyelere sıklıkla kullandıkları iletişim engellerinin neler olduğunu sorar.

2. **Neden etkin dinleme?**

Lider etkin dinlemenin ne olduğunu açıklar. Bir rol oymana etkinliği yapılır. Gönüllü bir üyeden yaşadığı bir problemi grup liderine anlatması istenir. Lider önce üyeye iletişim engellerini kullanarak tepkide bulunur. Etkinliğe katılan üyeye neler hissettiği sorulur. Daha sonra aynı üye tekrar problemini anlatır. Bu defa lider etkin dinleme becerileri kullanır. Üyeye neler hissettiği sorulur.

3. **Sen dili mesajları yerine ben dili mesajları kullanma.**

Lider Sen dili ve Ben dili mesajlarını örnekler vererek gruba anlatır. Etkili bir Ben Dili mesajında bulunması gereken öğeleri anlatır.(1-Kabul edilmeyen davranışın tanımlanması. 2-Ebeveynin yaşadığı duygu. 3-Ebeveyn (ya da sonuçlar) üzerindeki somut etki.)

Daha sonra Video izletilir. Videoya ilişkin üyelerin görüşleri alınır.

Lider gönüllü olan iki üyeyi sırayla grubun merkezine alır. Üyelere birer durum cümlesi verir ve durumu tüm üyelerin duyabileceği şekilde tüm gruba okur. Daha sonra diğer grup üyelerine örnek duruma ilişkin ortadaki üyeye söylenmek üzere Sen dilini kullanan cümleler verir. Grup üyeleri sırayla kendilerine verilen cümleyi ortada duran gönüllü üyeye bakarak söyler. Her iki üyenin de duyguları alınır. Daha sonra aynı durum için üyelere ben dilini kullanan cümeleler dağıtılır. Üyeler aynı şekilde bu cümleleri ortada duran üyeye ifade ederler. Bu iletişime ilişkin neler hissettikleri sorulur. Lider üyelere her iki iletişime ilişkin duygu ve düşüncelerini sorarak aradaki farklılıklara vurgu yapar.

4. **Sürecin özetlenmesi ve oturumun sonlandırılması**

Grup lideri üyelerinde de katılımıyla 7 haftalık süreci özetler. Üyelerin bu 7 haftalık süreci değerlendirmeleri için Sonlandırma Formu (Yıkılmaz, 2009) kullanılır. Daha sonra üyeler forma yazdıklarını grupla paylaşırlar.

Lider, üyelerin oturumların sonlanmasına ilişkin duygularını sorar. Tüm üyelere teşekkür ederek oturum sonlandırılır.

EK-IV.
ÖLÇEK UYARLAMA PROTOKOLÜ

PAR
Creating Connections. Changing Lives.

16204 N. FLORIDA AVENUE • LUTZ, FLORIDA 33549
Telephone: 813.968.3003 • Fax: 813.968.2598 • Web: www.parinc.com

Sent Via Email: alicekic1@hotmail.com

May 22, 2012

Ali ÇEKİÇ
Gaziantep University
Egitim Fakultesi Egt. Bil. Bolumu
Gaziantep 27310
Turkey

Dear Ali:

In response to your recent request, permission is hereby granted to you to translate the Parenting Stress Index 4th Edition (PSI-4) Item Booklet and Answer Sheet into Turkish. Once the following restrictions are met and the Author has approved the back-translation, PAR will provide you with written authorization to proceed with reproduction of up to a total of 300 copies of the Turkish translation of the PSI-4 for use in your validation research only. Reproduction and use of the translation until that time is unauthorized.

This Agreement is subject to the following restrictions:

(1) Any and all materials used will contain the following credit line:

"Adapted and reproduced by special permission of the Publisher, Psychological Assessment Resources, Inc., 16204 North Florida Avenue, Lutz, Florida 33549, from the Parenting Stress Index Fourth Edition (PSI-4) by Richard R. Abidin, Ed.D., Copyright 1990, 1995, 2012 by PAR, Inc. Further reproduction is prohibited without permission of PAR, Inc."

(2) None of the material may be sold, given away, or used for purposes other than those described above. Any person interested in using the Turkish version of the PSI-4 must be directed to PAR for permission.

(3) Once the translation is complete, the back-translation will be conducted by an individual unfamiliar with the English version of the PSI-4 and the back-translation will be forwarded to PAR for

PAR
Creating Connections. Changing Lives.

16204 N. FLORIDA AVENUE • LUTZ, FLORIDA 33549
Telephone: 813.968.3003 • Fax: 813.968.2598 • Web: www.parinc.com

review and suggestions for further revision. Data collection shall not commence until a mutually-satisfactory version is completed and approval given by PAR.

(4) The final version of the translated instrument, a description of the validational research and any validity data will be sent to PAR.

(5) You hereby agree to assign all rights to the translation to Psychological Assessment Resources, Inc.

(6) A royalty/license fee will be waived for the initial translation and validation research. If you wish to reproduce additional copies and/or make your translation commercially available, further permission and a contract including royalty fees will be required.

TWO COPIES of this Permission Agreement should be signed and returned to me to indicate that you intend to proceed with the translation and that you are in agreement with the above restrictions. I will return a fully executed copy to you for your files. If you decide not to proceed with the translation, please return both copies of the Permission Agreement to me and so indicate.

Sincerely,

Vicki M. McFadden
Permissions Specialist
vmark@parinc.com
1-800-331-8378 (phone)
1-800-727-9329 (fax)

ACCEPTED AND AGREED:

BY: _____
ALI ÇEKİÇ

DATE: 23.05.2012

ACCEPTED AND AGREED:

BY: _____
VICKI M. MCFADDEN

DATE: June 6, 2012

EK-V.

AKILCI DUYGUSAL EĞİTİM PROGRAMI ANNE BABA ÇALIŞMA KİTABI

ANNE BABA EL KİTABI

Eğitim Programının Amacı:

Anne baba olmak günümüz şartlarında daha da zorlaşmaktadır. Kadınların çalışmaya başlaması, anne babaların uzayan iş saatleri, büyükşehirlerde artan ulaşım problemleri anne babaların çocuklarına ayırdığı zamanı azaltmaktadır.

Ayrıca gelişen teknolojiyle birlikte artan iletişim olanakları çocukların farklı kültürlerle artan etkileşimi, anne babaların çocuklarının eğitimi konusunda artan toplumsal baskılar, anne babaların sorumluluklarını arttırmaktadır. Tüm bu değişimler anne babaların zorlanmalarına, profesyonel yardıma ihtiyaç duymalarına yol açmıştır.

Bu eğitim anne babaların değişen rollerinden kaynaklı stres düzeylerini azaltmak, ayrıca anne babalığa ilişkin düşüncelerini gözden geçirmelerine yardımcı olmaktır. Böylece anne babaların sahip olduğu sağlıksız düşüncelerin daha sağlıklı düşüncelerle değiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Programın İçeriği:

I. Hafta:

Amaçlar:

1. Üyelerin birbirleri ile tanışmaları ve güven duygusunun oluşturulması.
2. Üyelerin gruba katılmayla ilgili duygu ve düşüncelerini fark etmeleri.
3. Ane babaların eğitim programının içeriği ve amacı hakkında bilgilendirilmeleri.
4. Anne babaların anne baba olarak yaşadıkları güçlükleri fark etmeleri.
5. Grup kurallarının belirlenmesi.

II. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların anne baba olmaya ilişkin duygu ve düşüncelerini fark etmeleri.
2. Bu duygu ve düşüncelerin davranışları üzerindeki etkilerini kavramaları.
3. Anne babaların aynı durumlara ilişkin farklı duygu ve düşünceleri olabileceklerini fark etmeleri.
4. Anne babaların aynı olyalara ilişkin farklı duygu ve düşüncelerinden dolayı farklı şekillerde tepki verebileceklerini kavramaları.

III. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini ve mükemmeliyetçi düşüncelerini fark etmeleri.
2. Anne ve babaların mükemmeliyetçi düşüncelerinin ve akılcı olmayan beklentilerinin davranışları üzerindeki etkilerini fark etmeleri.

IV. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların akılcı ve akılcı olmayan beklentilerini ayırt etmeleri.
2. Anne babaların mükemmeliyetçi olan ve olmayan düşüncelerini ayırt etmeleri.
3. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini akılcı beklentilerle değiştirmeleri.
4. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerini mükemmeliyetçi olmayan düşüncelerle değiştirmeleri.

V. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların sıklıkla kullandıkları akılcı olmayan inaçlarını fark etmeleri.
2. Anne babaların bu inançları ile davranışları arasındaki ilişkiyi gözden geçirmeleri.
3. Anne babaların sahip oldukları ve kullandıkları akılcı olmayan inançları akılcı inançlarla değiştirmeleri.
4. Anne babaların akılcı olmayan beklentilerini akılcı beklentilerle değiştirmeleri.

5. Anne babaların mükemmeliyetçi düşüncelerini mükemmeliyetçi olmayan düşüncelerle değiştirmeleri.

VI. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların olumlu disiplin kavramını öğrenmeleri.
2. Anne babaların olumlu disiplin yaklaşımını çocukları ile yaşadıkları problemlerle başa çıkmada kullanabilmeleri.

VII. Hafta

Amaçlar:

1. Anne babaların etkili iletişimin önündeki engelleri fark etmeleri.
2. Anne babaların etkili iletişimde "Ben Dili" mesajlarını kullanmaları.
3. Anne babaların etkili eletişim becerilerini kazanmaları.
4. Tüm oturumların gözden geçirilmesi, programın sonlandırılması.

DAVRANIŞ PROBLEMLERİ KAYIT FORMU

Zeynep'in Hikayesi:

Zeynep 4. Sınıfa gitmektedir. Okul sabahçı ve öğlenci eğitim yaptığı için Zeynep okula sabahları gitmektedir. Zeynep'in annesi Sibel Hanım öğretmendir. O da kızı Zeynep gibi sabahçıdır. Zeynep annesinin okuluna gitmektedir. Sibel hanım ve Zeynep okula beraber girmekte, öğlen de beraber gelmektedirler. Sibel hanım Zeynep'in eve gelince yemeğini yiyip üzerini değiştikten sonra ödevlerini yapmasını istemektedir. Çünkü akşam baba Arif Bey ve Zeynep'in anaokuluna giden küçük kardeşi Baran da evde olmaktadır. Bu nedenle Sibel Hanım Zeynep'in ödevlerini akşama bırakmamasını istemektedir.

Yemekten sonra Zeynep televizyon izlemektedir. Anne Sibel Hanım Zeynep'e "Artık televizyon yeter. Hadi bakalım ödevlerini yap. Yine tartışmayalım." Diyerek uyarmıştır. Zeynep annesini söylediğini duymazdan gelmiş, televizyon izlemeye devam etmiştir. Bu arada anne Sibel Hanım ev işleri ile uğraşmaktadır. Beş dakika sonra Sibel Hanım tekrar Zeynep'in yanına gelmiştir ve daha yüksek bir sesle "Sana ne dedim? O televizyon hemen kapanacak. Yeter artık tembellik yaptığın." demiştir. Ve sinirli bir şekilde televizyonu kapatıp, Zeynep'i de odasına göndermiştir. Bu sırada aklından bazı düşünceler geçmiştir. "Bu kız beni takmıyor. Beni dinlemiyor. Oysa ben onun iyiliğini istiyorum."

Olay No	Tarih	Saat	Yer	

RESİMLİ HİKAYE





Bütün gün evde veya işte çalışıp yoruldunuz. Akşam için yemek hazırladınız. Ama çocuğunuz yemeği beğenmedi ve yemek istemedi.





Ona bağırdınız ve odasına gönderdiniz.

ÖRNEK DÜŞÜNCELER KARTI

	Düşünceler	Sağlıklı	Sağlıksız
1	**İyi bir disiplin için çocuğuma sert davranmalıyım**		
2	**Çocuklar her zaman anne babaları ile aynı fikirde olmalıdır.**		
3	**Bir ebeveyn olarak bazen hatalar yapabilirim, hiç kimse mükemmel değildir.**		
4	**İyi bir anne baba olabilmem için çocuklarım mükemmel olmalı.**		
5	**Çocuğumun ona söz vermeden konuşmasına katlanamıyorum.**		
6	**İyi bir anne baba çocuklarının hata yapmasına asla izin vermez.**		
7	**Çocuğum her zaman benim beklediğim gibi davranmayabilir.**		
8	**Çocuğumun benim dediklerimi yapmaması beni önemsemediğini gösterir.**		
9	**İyi bir anne baba çocuklarının isteklerini de dikkate almalıdır.**		
10	**Çocuğumun asla benim yaşadığım sıkıntıları yaşamamalıdır.**		
11	**Ancak çocuğum her alanda mükemmel olursa ben anne baba olarak görevimi yapmış olurum.**		
12	**Her insan gibi benim çocuğum da hatalar yapabilir.**		
13	**Çocuğumla zaman zaman tartışmam kötü bir anne baba olduğumu göstermez.**		
14	**İyi bir anne baba her zaman çocuklarına örnek olmalıdır.**		
15	**Çocukların anne babaları olmadan bir şeyler yapmalarına izin verilmelidir.**		

Örnek Olay: Ayşe Hanım'ın Hikayesi

Ayşe hanım, 30 yaşlarında 2 çocuk annesi bir ev hanımıdır. Eşi matematik öğretmeni olan Ayşe Hanım lise mezunudur. Lisede üniversite sınavlarına birkaç kez girse de başarılı olamamıştır. Üniversiteyi kazanamayınca babası ve çevrenin de baskısıyla ailesinin istediği bir evlilik yapmıştır. Bu nedenle çocuklarının özellikle kızının okumasını çok istemektedir.

Bu arada Ayşe hanımın eşiyle arası pek iyi değildir. Kendisini üniversiteye göndermeyen babasının isteği doğrultusunda görücü usulü ile evlenmiştir. Eşiyle zaman zaman kavgaları olmakta, bazen ayrılmayı bile düşünmektedir. Mehmet bey özellikle Ayşe hanımın kızına karşı olan tutumunu eleştirmekte, ona çok baskı yaptığını

söylemektedir. Ayşe hanımın eşi Murat bey zamanının çoğunu arkadaşları ile geçirmekte, eşiyle ve çocukları ile yeterince ilgilenmemektedir. Ayşe hanım eşinin kendisini beğenmediğini, üniversite mezunu olmadığı için kendisini küçük gördüğünü düşünmektedir. Bu nedenle hiçbir toplantıya, davete birlikte gitmediklerini, hatta eşinin kendisi ile evli olmaktan pişman olduğunu düşünmektedir.

Ayşe hanımın kızı Elif ilkokul 4. Sınıfa gitmektedir. Ayşe hanım Elif'le sık sık tartışmakta, özellikle ders çalışması konusunda baskı yapmaktadır. Okul günleri eve misafir kabul edilmemekte, asla televizyon açılmamakta, ailenin tüm yaşamı Elif'in okul başarısına göre düzenlenmektedir. Ayşe hanım Elif'in küçük kardeşi Arda'ya kızmakta, Elif'i rahatsız etmemesi gerektiğini söylemektedir. Elif genel olarak derslerinde başarılı bir öğrencidir. Ayşe hanım kızının daha iyi olmasını istemekte, herhangi bir dersten sınıfın en iyileri arasına girmediğinde tepki göstermektedir. Deneme sınavlarında genellikle okulunda ilk beş arasında olan Elif, ilk beşe girmediğinde
Ayşe hanım tarafından azarlanmakta, yeterince ders çalışmamakla suçlanmaktadır. Ayşe hanımın en sık kullandığı cümle ***"Her türlü imkanın var, her konuda sana destek oluyoruz, ama sen bunun kıymetini bilmiyorsun. Ben sen oku diye komşulara bile gitmiyorum, eve misafir almıyorum, ama senin hiç umurunda değil."****Ayşe hanım bunu söylerken kızının başarısız olacağından endişelenmekte, kendi yakları üzerinde duramayacağından korkmaktadır. Aynı zamanda kızının da kocası gibi yaptıklarına değer vermediğini, kendisini sevmediğini, bu yüzden de derslerine yeterince çalışmadığını düşünmektedir. Ayşe hanım Elif'in* ***"Sürekli ders çalış demenden bıktım. Senden de derslerden de nefret ediyorum"*** *şeklindeki itirazlarına* ***"Şimdi bana kızıyorsun ama ileride beni daha iyi anlayacaksın. Ben senin iyiliğini düşünüyorum. "*** *şeklinde karşılık vermektedir. Kızına sürekli* ***"Bak okumazsan benim gibi rezil olursun, kocan bile seni beğenmez."*** *demektedir. Bu sırada Ayşe hanım yaşadıkları için pişmanlık duymakta, babasına bir kez daha öfkelenmekte, kendisinin ne kadar şansız ve başarısız olduğunu düşünmektedir. Kızıyla daha iyi geçinmek istemekte, ama otoritesinden taviz verirse kızının başarısız olacağından korkmaktadır. Aklından şunlar geçmektedir:* ***"Hiçbir şeyi başaramıyorum, hiçbir şey yolunda gitmiyor. Okuyamadım, bir işim yok. Eşimle anlaşamıyorum. Anneliği bile beceremiyorum."****Ayşe hanım bir kadının eşi tarafından beğenilmesi, başarılı bir anne olması, toplumda takdir edilmesi için mutlaka iyi bir işinin olması gerektiğini, bunun tek yolunun da üniversite okumak olduğunu düşünmektedir. Aksi halde kimse tarafından sevilmeyeceğini, başarısız olarak görüleceğini düşünmektedir.*

AKILCI DİSİPLİN

KURALLARI BELİRLE (Kurallar belirlenirken beklenen davranışları somutlaştır. Kurallar aşırı beklentiler ve mükemmeliyetçi düşünceler gibi sağlıksız anne-baba düşünceleri içeriyor mu?)	
NDENLERİNİ AÇIKLA	
ÇOCUĞA SORUMLULUK VER	
KURALLAR KATI VE DEĞİŞMEZ DEĞİLDİR. ÇEŞİTLİ DURUMLARI (KİŞİLİK, YAŞ VE ÖZEL DURUMLAR) DÜŞÜN, UYGULAMAYA ÖYLE DEVAM ET	
ÇOCUĞUN YAPTIĞI BEKLENEN DAVRANIŞLARI VEYA KURALLARA UYMA ÇABASINI TAKDİR ET (Çocuğun yapmadıklarına odaklanmak yerine, yaptıkları davranışlar her seferinde takdir edilmelidir, çabaları övülüp desteklenmelidir)	

ÖRNEK OLAY KARTLARI

DURUM	DUYGU	DÜŞÜNCE	SAĞLIKSIZ DÜŞÜNCE	
			Beklenti	**Mükemmeliyetçi Düşünce**

EK-VI.

AKILCI DUYGUSAL ANNE BABA EĞİTİM PROGRAMI KATILIM BELGESİ



AKILCI DUYGUSAL ANNE BABA EĞİTİM PROGRAMI KATILIM BELGESİ

Sayın _____ Prof. Dr. Zeynep Hamamcı danışmanlığında Çukurova Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı Doktora Tezi kapsamında Gaziantep Üniversitesi Arş. Gör. Ali Çitiş tarafından geliştirilen ve yürütülen 7 haftalık Akılcı Duygusal Anne Baba Eğitimine katılarak bu sertifikayı almaya hak kazanmıştır.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI

Arş. Gör. Ali ÇİTİŞ

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, 1979 yılında Kilis'te doğdu. İlk ve orta öğrenimini Kilis'te tamamladı. Lisans eğitimini, 2002 yılında Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü'nden mezun olarak tamamladı. 2009 yılında Gaziantep Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda yüksek lisansını bitirdi. 2002-2007 yılları arasında Gaziantep Şehitkâmil Şükriye Göğüş İlköğretim Okulu'nda, 2007-2012 yıları arasında Şahinbey Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde psikolojik danışman olarak çalıştı. Halen Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı evli ve iki çocuk babasıdır.

VITAE

The researcher was born in Kilis in 1979. He completed his primary and secondary education in Kilis. He received his bachelor's degree in the Department of Psychological Counseling and Guidance from Hacettepe University in 2002. He had his master's degree in the Department of Psychological Counseling and Guidance at Gaziantep University in 2009. He worked as a psychological counselor at Gaziantep Şehitkamil Şükriye Göğüş Elementary School in between 2002-2007 and then worked at Şehitkamil Counseling and Research Center in between 2007-2012. He's still a research assistant in the Department of Psychological Counseling and Guidance at Gaziantep University. He's married and has two children.