



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILANAN BABA TUTUMU İLE
İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

Birgöl Genç

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
AİLE VE TÜKETİCİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

KASIM, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir (1) yıl sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı :Birgöl
Soyadı :GENÇ
Bölümü :Aile ve Tüketici Eğitimi Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN:

Türkçe Adı: Lise Öğrencilerinin Algılanan Baba Tutumu İle İletişim Becerilerinin İncelenmesi
İngilizce Adı: Investigation of High School Students' Perception of Father Attitude and Communication Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Birgül GENÇ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Birgöl Genç tarafından hazırlanan "Lise Öğrencilerinin Algılanan Baba Tutumu İle İletişim Becerilerinin İncelenmesi " adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı, Aile ve Tüketici Bilimleri Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Hatice BEKİR

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Ayşe DİLEK ÖĞRETİR ÖZÇELİK

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç. Dr. Aygen ÇAKMAK

(Çocuk Gelişim Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi:

Bu tezin Aile ve Tüketici Bilimleri Anabilim Dalı, Aile ve Tüketici Bilimleri Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Eşim Özgür'e

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında emeği olan, rehberlik ve desteğini hiç esirgemeyen, beni hep motive eden değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Hatice BEKİR ve Eşim Özgür'e fedakârlıkları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ALGILANAN BABA TUTUMU İLE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Birgül Genç
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Kasım, 2019

ÖZ

Bu çalışmanın amacı algılanan baba tutumunun lise öğrencilerinin iletişim becerileri ile ilişkisini belirlemek; algılanan baba tutumu ve iletişim becerileri puanlarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini test etmektir. Çalışma algılanan baba tutumunun lise öğrencilerinin iletişim becerileri ile arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma türünün tarama modelinde korelasyonel desende planlanmış ve yürütülmüştür. Ayrıca algılanan baba tutumu ve iletişim becerilerini etkileyen çeşitli değişkenlerin saptanması amacıyla da betimsel desende tasarlanmıştır. Çalışma grubunu Ankara ili Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir lisede öğrenim gören 9., 10., 11. ve 12. sınıfta öğrenim gören 317 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” ve “Babam ve Ben Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi bir istatistik programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpım Kolerasyon Katsayısı, Bağımsız Gruplarda t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ortaya çıkan farkların kaynaklandığı grupları belirlemede Tukey testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda Babam ve Ben Ölçeği Tepkisellik ve Özerkliği Destek alt boyutları ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin Davranış Beklentisi, Davranışı Yönlendirme ve Psikolojik Kontrol düzeyleri erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Öğrencilerin İletişim Becerileri yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Babam ve Ben Ölçeğinin Davranış Beklentisi alt boyutunun yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Davranış Beklentisi alt boyutunda 15 yaşındaki öğrencilerin ortalamasının 16 yaşındaki öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin İletişim Becerileri, Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik, Davranış Beklentisi, Davranışı Yönlendirme, Psikolojik Kontrol ve Özerkliği Destek alt boyutları arasında

babaların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin iletişim becerileri öğrencilerin babalarının yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Babam ve Ben Ölçeğinin Özerkliği Destek alt boyutu ile babaların öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Babası üniversite mezunu öğrencilerin ortalamaları Özerkliği Destek alt boyutunda babası ilkokul mezunu olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek yüksektir.

Anahtar Kelimeler : Öğrenci, Baba tutumu, İletişim, İletişim becerileri
Sayfa Adedi : 77
Danışman : Doç. Dr. Hatice Bekir

**INVESTIGATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS 'PERCEPTION
OF FATHER ATTITUDE AND COMMUNICATION SKILLS
(Master Thesis)**

Birgöl Genç
GAZI UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES
November, 2019

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the relationship between perceived father attitude and communication skills of high school students; the aim of the study is to test whether perceived father attitude and communication skills scores differ according to some variables. The aim of this study was to investigate the relationship between perceived father attitude and communication skills of high school students. Also, it was designed in a descriptive design in order to determine perceived paternal attitudes and communication skills and various influencing variables. The study group of this research consists of 317 9th, 10th, 11th and 12th grade students studying at a high school in Çankaya district of Ankara province. In the research, Personal Information Form, “Communication Skills Assessment Scale (İBDÖ) and “My Father and I Attitude Scale “were used as data collection tools. The datas were analyzed with a statistics program. In order to test, Pearson Moments Product Correlation Coefficient, t-test was used in independent groups, One-way ANOVA test was used. The Tukey test was used to determine the groups that resulted from the differences. It was concluded that there was a positive significant relation was found for My Father and I Attitude Scale’s responsiveness and autonomy support levels with communication skills. It was found that there was no significant difference between students 'communication skills, My Father and I Attitude Scale’s responsiveness, behavior expectation, behavior orientation, psychological control and autonomy support levels according to fathers' ages. It was determined that students' behavior expectation, behavior guidance and psychological control levels were significantly different in favor of male students compared. It was concluded that there was no significant difference between students' communication skills, according to ages. My Father and I Attitude Scale’s behavior expectation level has significant difference according to age. Behavior expectation levels of students aged 15 years were significantly higher than those of

students aged 16 years. It was concluded that there was no significant difference between students' communication skills, My Father and I Attitude Scale's responsiveness, behavior expectation, behavior orientation, psychological control and autonomy support levels according to fathers' ages. It was concluded that there was no significant difference between students' communication skills according to fathers' ages. It was determined that there was significant difference between My Father and I Attitude Scale's responsiveness and autonomy support levels with fathers' education level. The autonomy support levels of the students whose fathers are university graduates are significantly higher than those whose fathers are primary school graduates.

Key Words : Student, Father attitude, Communication, Communication skills,
Page Number : 77
Supervisor : Assoc.Prof. Dr. Hatice BEKİR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
BÖLÜM II	8
KAVRAMSAL TEMELLER	8
2.1.İletişim.....	8
2.1.1. İletişim Türleri	12
2.1.1.1.Sözsüz İletişim	12
2.1.1.2.Sözlü İletişim	12
2.1.1.3.Yazılı İletişim	13
2.1.2. Etkili İletişim	13
2.2. Babanın Çocuğun Hayatındaki Yeri ve Önemi	15

2.3. Ergenlik Döneminde Baba-Çocuk İlişkisi	17
2.4. Baba Tutumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	20
2.5. İletişim Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	23
BÖLÜM III	27
YÖNTEM.....	27
3.1. Araştırmanın Modeli	27
3.2. Çalışma Grubu	27
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	29
3.3.2. Babam ve Ben Ölçeği.....	29
3.3.3. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)	30
3.4. Verilerin Toplanması.....	30
3.5. Verilerin Analizi.....	30
BÖLÜM IV.....	32
BULGULAR VE TARTIŞMA	32
4.1. Alt Amaçlar	32
4.1.1. Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları İle İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?	32
4.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetleri İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir Fark Var Mıdır?	34
4.1.3. Öğrencilerin Yaşları İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir Fark Var Mıdır?	36
4.1.4. Babaların Yaşları İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir Farklılık Var Mıdır?	39
4.1.5. Babaların Öğrenim Düzeyi İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir Fark Var Mıdır?	41
BÖLÜM V	44
SONUÇ VE ÖNERİLER	44
5.1. Sonuçlar	44
5.1.1. Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları İle İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?	44
5.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetleri İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir Fark Var Mıdır?	45
5.1.3. Öğrencilerin Yaşları İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir Fark Var Mıdır?	45

5.1.4. Babaların Yaşları İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?	45
5.1.5. Babaların Öğrenim Düzeyi İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?	46
5.2. Öneriler	46
KAYNAKLAR.....	48
EKLER	59
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	60

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler.....	28
Tablo 2. Babam ve Ben İle İletişim Becerileri Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler	31
Tablo 3. Öğrencilerde Algılanan Baba Tutumları İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Düzeyi ve Yönünü Belirlemek İçin Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonucu	32
Tablo 4. Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumları.....	34
Tablo 5. Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri	36
Tablo 6. Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	37
Tablo 7. Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Babaların Yaşlarına Göre Betimsel İstatistikleri	39
Tablo 8. Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	40
Tablo 9. Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikler	41
Tablo 10. Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları	42

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Çağdaş toplumun; özgüveni olan, yapıcı, yaratıcı, sorumluluk duygusu gelişmiş, kendi kendini denetleyen, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, yardımlaşma, paylaşma, işbirliği gibi sosyal becerileri gelişmiş, başkaları ile olumlu sosyal ilişkiler kurabilen bireylere ihtiyacı vardır. Bu da ebeveynlerin küçük yaştan itibaren çocukları ile kuracakları sağlıklı iletişime ve çocuklara karşı sergiledikleri olumlu tutum ve yaklaşımlarına bağlıdır (Çağdaş, 2013). Uyumlu ilişkiler içinde güvenli bir aile ortamında, sevgi ve anlayışla büyüyen çocuk olgunlaşır, kişilik kazanır, güven duygusu pekişir, desteklendikçe öz saygısı artar. Anlayış gördükçe hoşgörülü olmayı, sorumluluk aldıkça bağımsız davranmayı öğrenir (Çıkrıkçı, 1999; Yörükoğlu, 2000). Çocuğun sosyal duygusal gelişiminde ebeveynlerin önemli rolü olduğu bilinmektedir. Ebeveynin çocuk üzerindeki etkileri olumlu olduğunda çocuğun iletişim becerisi gelişirken ebeveynler çocuğa olumsuz davranış gösterdiğinde iletişim becerileri olumsuz etkilenmektedir.

Ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumları her zaman sağlıklı olmayabilir. Bazı ebeveynlerin çocukluk yıllarında baskılı ya da aşırı gevşek bir ortamda büyümeleri, parçalanmış ailelerden gelmeleri, eşlerin aradıkları mutluluğu bulamamaları, çok genç yaşta, planlamadıkları bir zamanda ya da ekonomik yönden sıkıntılı olduklarında anne-baba olmaları ve benzeri nedenler, çocuklarına karşı olumsuz tutumlar geliştirmelerine neden olabilmektedir (Oran Pamir, 2008).

Çocuk, ebeveyn tutumuna bağlı olarak, topluma uyum sürecinde karşılaştığı güçlüklerin üstesinden gelebilir ya da tam tersine kalıcı sorunlar ortaya çıkabilir. Hatalı ebeveyn tutumu uyumsuzlukların başlıca kaynağı olabilir. Ebeveyn kimi zaman çocuğa çok şey vererek onun kendi gelişimine yön vermesini engeller; kimi zamanda çok az şey vererek ona gerekli desteği sağlayamaz ve uygunsuz davranış örüntülerinin gelişimine neden olur (Geçtan, 1993). Uygun olmayan ebeveyn tutumları, suç sayılan davranışa eğilime, zorba davranışa ve davranış sorunlarına neden olabilmektedir (Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dombush, 1991).

Anlaşılmama ve yalnızlık duyguları ergenlik döneminde sıkça yaşanan duygulardandır. Ergenler, etraflarında samimi olacakları bir sosyal grubun desteğine ihtiyaç duyduklarında buna cevap verecek birilerine sahip değillerse veya başkaları ile uygun sosyal ilişkiler kurma becerilerine sahip olmadıkları için bunu yapamıyorlarsa yalnızlık duyarlar. Ayrıca ergenler özellikle aileleriyle yaşadıkları kuşak çatışmaları ve aileleriyle aralarındaki iletişim bozuklukları sebebiyle anlaşılmadıklarını hissederler (Altıntaş, 2006). Ergenin kendini tanıması, kişiliğini kazanması ve uyum sağlamasında etkili olan ebeveyn tutumlarının iletişim bakımından da önemli bir işlevi vardır. Aile içindeki iletişim ailede algılama, düşüncelerini ve duygularını ifade edebilme, neyi istediğini ya da istemediğini belirtme ve kendini istediği yönde geliştirme özgürlüklerini canlı tutmakta ya da sürekli baltalamaktadır (Geçtan, 1997). İletişimin sağlıklı olması, kişiler için ilişkilerin derin, anlamlı ve doyurucu olmasını sağlarken; sağlıksız olması ise anlaşılmama duygusu veya istenmeyen yalnızlıktan başlayarak, çok daha derin sorunlara kadar gidebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır (Korkut, 1996). Nitelikli bir iletişim sürecinin ilk temelleri ailede atılır ve okul ortamında devam ederek gelişir (Arabacı, 2011).

Son 30-35 yıl öncesine kadar çocuğun gelişiminde hep anne-çocuk ilişkisine yoğunlaşmış, çocuğun gelişiminde babanın varlığı ve etkisi hep dolaylı olarak incelenmiştir. Araştırmalarda babalar inceleme kapsamına alınmamıştır. Çünkü çocuğun gelişimini daha çok annelerin etkilediği varsayımından hareket edilmiştir (Poyraz, 2007). Geleneksel baba rolü, ailenin geçimini sağlayan, katı disiplin uygulayan ve zaman zaman oyun arkadaşı olan baba rolüdür. Geleneksel baba rolüne sahip olan babalar hem çocuklarına az zaman ayırmakta hem de çocuk bakımını az üstlenmektedir. Onlar için çocuk bakımı, parasal destek sağlamak ve disiplin uygulamakla sınırlıdır. Ailelerini

ekonomik olarak destekledikleri için de kendilerini aktif ve sorumlu olarak algılarlar (Feldman, Nash ve Aschenbrenner, 1983).

Bazı araştırmacılar babalık rolündeki değişimleri tarihsel evreler halinde ele almışlardır. Pleck'e göre babalığındaki baskın öge, 20. yüzyılın ortalarına kadar çocukla ilişkide mesafe kuran, sadece geçim sağlayıcı bir baba olma iken, 1940'tan 1965'e kadar cinsiyet rol modeli olma şeklindedir (Pleck'den aktaran La Rossa, 1988). Ayrıca kadın-erkek eşitliğinin benimsenmesi de çocuğun yaşamında babayı çok daha önemli bir yere getirmiştir (Ekşi, 1999). Her ne kadar geleneksel aile yapısındaki baba, evde her şeye karışmayan, ağır, saygı duyulan hatta korkulan, çocuklarıyla iletişimi yüz-göz olmak olarak düşünülen, çocukları ile ilgili kararlarda asla ön plana çıkmayan genelde anneyi aracı olarak kullanan biri olarak algılansa da, bu algı annenin iş hayatına girmesi ile anne kadar olmasa da çocuklarını dinleyen, onlarla vakit geçiren bir baba rolü oluşmuştur (Bekir, Şahin ve Aydın, 2014). Daha fazla sorumluluk alarak çocuklarıyla kaliteli vakit geçiren, ilgi gösteren, bakım ve eğitime katılan, çocuklarına karşı duyarlı olan, çocukları ile etkili bir iletişim kuran babalar çocuklarının bilişsel gelişimini, sosyal duygusal gelişimini ve kişilik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Babası tarafından sevilen ve kabul gören çocuk öğrenmeye açık hale gelmektedir (Kılıç, 2016; Özkan, 2014; Tezel Şahin, Akıncı Coşgun ve Aydın Kılıç, 2017). Bunun yanı sıra, babalarını kendine yakın hissetmeyen, babaları ile aralarında sıcak bir ilişki olmadığını düşünen çocuklar olumsuz yönde etkilenmektedir (Özkardeş, 2017).

Coltrane (1990), annenin çocuk bakımında, babanın ise çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir. Babanın cinsiyet normlarına ve disipline daha çok önem vermesinin onu, çocuğun toplumsallaşmasında daha önemli hâle getirdiği düşünülebilir. Çocuğu daha kapsamlı düşünmeye, kendi konularını oluşturmaya götürür. Çocuk kitapların yazmadığı öğretmenlerin öğretmediği pek çok yaşam bilgisini babadan öğrenir (Yörükoğlu, 1990).

Ana babanın çocuk yetiştirme anlayışı sadece çocuğun mutluluğunu etkilememekte, aynı zamanda çocuğun toplum içindeki uyumunu da etkilemektedir. Ebeveynler çocuğunu yetiştirirken direkt olarak kendilerinde olan olumlu veya olumsuz tutum ve davranışları çocuğa aktarmaktadır. Çocuk, olumlu sosyal davranışlardan paylaşmayı, yardımlaşmayı ve birlikte yaşamayı ilk toplumsal kurum olan ailede öğrenerek gelişecektir. Toplumsal yaşamda paylaşma ve dayanışma vazgeçilmez temel özelliklerdir. Bu özelliklere sahip

bireylerden oluşan toplumlar da yaşamın kalitesi daha yüksektir. Ana baba çocuk ilişkilerinin anlamını derinlemesine kavrayabilmek için yalnız ana babanın ne yaptığını ya da ne yapmak istediğini değil, aynı zamanda çocuğun durumu nasıl değerlendirdiğini de bilmek zorundayız. Şüphesiz, çocuğun görüşü ana babanın kafasında yer alan değerlendirmeden çok farklı olabilir. O halde algılanan ana baba davranışı ile, ana babanın kendi davranışlarının gerisinde yatan nedenleri açıklamalarında farklılık olabilir. Ana babalar kendilerini daha çok olumlu boyutlarda görmek istediklerinden genellikle kendilerini iyi göstermektedirler. Yalnız ana baba tutumlarının birinci derecede etkisinde kalan çocukların değerlendirmesi farklı olmakta ve bu açıdan çocukların değerlendirmeleri alınmaktadır.

Erikson'a göre; ilk olarak anne-çocuk arasında başlayan ilişki çocuk büyüdükçe aile dışındaki çevreyle gelişmekle birlikte, çocuğun kişiliği ve topluma uyumu üzerinde etkili olan ebeveyn tutumu önemini korumaya devam etmektedir (Erikson, 1982'dan aktaran Kaya, 1994). Bu konuda yapılan çeşitli araştırmalar, belirli ebeveyn tutumlarının çocuğun davranışlarında ne denli etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Kuzgun, 1972; Bilal, 1984; Steinberg vd., 1991; Karadayı, 1994; Saruhan, 1996; Güngör, 2000; Oran Pamir, 2008; Onat, 2010). Literatürde, ebeveyn tutumları ile ergenlerin sosyal beceri düzeyleri, sosyal benlik algıları, akran ilişkileri kurma becerileri arasında da ilişki olduğu belirlenmiştir (Duru, 1995; Güdük ve Aksoy, 2012). Ayrıca alan yazında algılanan anne baba tutumu ve çocukların sosyal ilişkileri ile ilgili farklı çalışmalara da rastlanmıştır (Kuzucu, 1999; Karakuş, 2000; Sipahioğlu, 2002). Ancak algılanan baba tutumunun lise öğrencilerinin iletişim becerileri ile ilişkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ergenlerin gelişim alanlarında özelliklede sosyal gelişimlerinde baba rolünün etkili olduğu düşünüldüğünde; algılanan baba tutumunun iletişim becerisine etkisi önem kazanmaktadır. Bu düşünceden yola çıkılarak araştırma algılanan baba tutumunun kişiliğin yeniden şekillendiği bir dönemde bulunan lise öğrencilerinin iletişim becerilerini yordama gücünü ortaya çıkarmak araştırmanın problemini oluşturmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Yapılan çalışmada öğrencilerin algıladıkları baba tutumu ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak, Ayrıca bazı demografik değişkenler ile araştırmanın iki temel değişkeni arasındaki farkın incelenmesi amaçlanmıştır.

Alt amaçlar

- 1- Öğrencilerin algılanan baba tutumları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2- Öğrencilerin algılanan baba tutumları ve iletişim becerileri ile;
 - Cinsiyet,
 - Yaş,
 - Baba yaşı,
 - Baba öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ebeveynlerin küçük yaştan itibaren çocukları ile kuracakları sağlıklı iletişim ve onlarla kuracakları olumlu tutum ve yaklaşımlar çocuğun davranış ve tutumlarında kendini hissettirmektedir.

Duygu ve düşüncelerin serbestçe ifade edilemediği, davranışların kısıtlanmak zorunda olduğu ortamlarda birey kendini rahat hissetmediğinden, istenilen türde olumlu bir iletişimin gerçekleşmesi engellenir. Davranışların kısıtlanıp, iletişimin engellendiği bu tür ortamlarda birey kendisine değeri verilmediğini, fikirlerine saygı gösterilmediğini düşünür. Yaşamlarının ilk yıllarından itibaren bu tür ortamlara sıklıkla maruz kalan bireyler özsaygı düzeylerini geliştiremeyebilir, kendilerini rahatça ifade edemeyebilirler. Bu kişilerin, düşünme, karar verme ve problem çözme becerilerine de yansıyan yetersizlikleri aile, okul ve sınıf ortamında sağlıklı bir iletişim kurmalarını olumsuz yönde etkiler. Özellikle aşırı otoriter ailelerde ve katı disiplin anlayışının benimsendiği okullarda görülen bu durum öğrencilerin başarısını, meslek seçimini, ilerleyen zamanda eş seçimini, kısacası hayatını etkilemektedir. Özellikle lise yılları, bütün ergenlik döneminin fırtına ve karmaşasının yoğunlukla yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde hızlı bir gelişme ve değişim sonucu ergenin dikkati zayıflamakta ve duygusal gerginlik nedeniyle içe kapanmakta, kendisiyle ilgilenmesi artmakta ve belirli noktalarda yoğunlaşmayla düşünce alanı daralmaktadır. Yoğunluk kazanan duygusal nedenler, ilgi alanlarının değişmesi ve çeşitlenmesine sebep olmaktadır. Lise sonrası öğrenim ve meslek seçimindeki belirsizlikler bu dönemi bütün ergenlik çağı içinde özel bir konuma itmektedir. Bu süreçte ebeveyn çocuğuna, toplumun değerlerini aktarmakta ve ona beceriler kazandırmaktadır.

Türkiye’de aile ve okullarda iletişim sorunlarına sıkça rastlanmaktadır. Çulha ve Dereli (1987) yaptıkları araştırmada, Türkiye’de iletişim sorunlarının artma eğilimi gösterdiğini vurgulamışlardır. Çalışmada iletişim sorunları olarak; duygu ve düşüncelerini açıkça söyleyememe, rahat konuşamama, özellikle yaş ve sosyal statü olarak daha üstün olanlarla rahat konuşamama, bir arkadaş grubuna girememe ve karşıt cinsle arkadaş olamama şeklinde sıralanmaktadır. Yeşilyaprak (1986)’ın yaptığı araştırmada lise ve üniversite öğrencilerinin iletişim yeterlikleriyle ilgili sorunlarının olduğu görülmektedir. Bu sorunlardan bazıları; topluluk içinde konuşamamak, karşı cinsle arkadaşlık etmekten çekinmek, ana-baba ile sorunlarını tartışamamak şeklindedir. Voltan (1981) yaptığı çalışmada ise lise öğrencilerinde önemli iletişim sorunlarının bulunduğunu belirtmiştir. Yapılan açıklamalar ışığında konuya bakıldığında, gençler için iletişim becerilerinin işlevselliği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda lise öğrencilerinde ergenlik döneminin sıkıntıları ile birleşince daha da önemli bir hal alan iletişimden kaçma, iletişime girmede duyulan kaygı, korku ve sıkıntılar karşısında ebeveynlere büyük görevler düşmektedir. Çağlar boyunca çocukla ilgili yapılan çoğu çalışmada annenin önemi üzerinde durulmuştur. Gelişen teknoloji, eğitim, siyaset, bilim ve endüstri ile birlikte yıllar içinde babanın da çocuğun gelişiminde anne kadar önemli bir yere sahip olduğu fark edilmeye başlansa da günümüzde hala annenin çocuğun yaşamındaki yeri tartışmasız kabul görmektedir. Baba çocuğunun güven duygusunu karşılarken; onu hayata hazırlama, sorunların üstesinden gelme, cesaretli olma gibi duyguları kazandırmaktadır. Çocuğun kişilik kazanımında, gelişim alanlarının sağlıklı gelişiminde anne kadar baba da çok önemlidir. Babanın çocuğun yaşamına yoğun bir şekilde katılımı hem baba hem de çocuğun sağlıklı gelişimi açısından son derece önemlidir.

Babanın çocuğun gelişimindeki önemli rolü dikkate alındığında özellikle tüm çalkantı ve sorunların yoğun olarak yaşandığı bu dönemde, çalkantılardan ergenin gelişerek çıkmasını sağlamak için ergenlik dönemindeki baba-çocuk ilişkisinde iletişim becerileri önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde babanın ergen çocuğa yaklaşımı, desteği, iletişim şekli daha da önem arz etmekte, babanın yaklaşımına göre ergen bu dönemi ya daha hafif krizlerle atlatmakta ya da daha çok krizler yaşayarak geçirmektedir.

Babaların çocukların iletişim becerilerini desteklemek için ortamlar sunmaları ve çocukların iletişim becerilerini destekleyici tutumlar sergilemeleri önemli bulunmaktadır. Baba-çocuk ilişkisinde yaşanan olumsuzlukların uzun dönemde yaşanacak sıkıntılara sebep

olabileceği göz önünde bulundurulduğunda algılanan baba-çocuk ilişkisi ile ergenlerin iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi, bunları etkileyen etmenleri ortaya koymanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmanın, alan yazına katkı sağlayacağı ve yapılacak diğer çalışmalar için yol gösterici bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada:

1. Araştırmada kullanılan "İletişim Beceri Değerlendirme Ölçeği" ve "Babam ve Ben Ölçeği"nin 9., 10., 11. ve 12. Sınıf lise öğrencilerinin algılanan baba tutumu ile iletişim becerilerini ölçmede yeterli olduğu;
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama araçlarını içtenlikle ve yansız olarak cevaplandırırları;
3. Araştırma kapsamı çalışma grubundan elde edilen bilgilerin genellenebileceği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

1. "Kişisel Bilgi Formu", "Baba ve Ben Ölçeği", "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)"n den elde edilen verilerle;
2. Araştırma Ankara İli Çankaya ilçesinde bulunan fen lisesi ve sosyal bilimler lisesinde öğrenim görmekte olan 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Farklı profildeki öğrencilere sahip okullardaki durumlara sonuçlar genellenemez.
3. Öğrencilerin babalarının tutumlarını değerlendirirken subjektif yaklaşımları olabileceği kabul edilmektedir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMELLER

Bu bölümde araştırmanın kavramsal temelleri ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1.İletişim

İletişim kavramı, Latince duygu, düşünce, fikirlerin paylaşılması anlamına gelen “communis” kelimesinden türemiştir (Debasish & Das, 2009). İletişimin birçok bilim insanı tarafından tanımlanmış pek çok tanımı bulunmaktadır.

İletişim, bir iletinin belli bir kaynaktan bir kanal yoluyla ve gürültü unsurunun katılımıyla bir alıcıya iletilme eylemi veya sürecidir (Devito, 2004). Bir diğer tanıma göre iletişim, kaynağın verdiği mesajın alıcı tarafından algılanarak geribildirim verme sürecidir (Iksana, 2012). Ayrıca iletişim kavramı “Bir bilginin, bir haberin, bir niyetin, bir konuşmanın ilkel veya gelişmiş bir işaret sisteminden yararlanılarak bir zihinden başka bir zihne yahut da bir merkezden başka bir merkeze ulaştırılması. Dil en önemli iletişim aracıdır” (Türk Dil Kurumu, 2003).

İletişimle ilgili daha kapsamlı bir tanım vermek gerekirse; iletişim, bilgiyi sözlü ve sözel olmayan yöntemlerle veren kişiden bilgiyi alan kişiye bilgi alışverişi süreci olarak tanımlanabilir. En yaygın iletişim yöntemi sözlüdür, iki yönlü bir süreç olan belirli bir dili kullanarak, alınan mesajla ilgili geri bildirimle. İletişim ayrıca belirli bir hedefle fikir, görüş ve bilgi alışverişini de içerir. Sözlü iletişimden başka, bilgi sembol veya işaret kullanılarak da değiştirilebilir. İletişim aynı zamanda sembolik etkileşimler yoluyla ortaya çıkan anlamların paylaşımı ve verilmesi olarak tanımlanmıştır (Seiler ve Beall, 2005).

Genel bir tanımlamayla “iletişim, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak söylenebilir. Zıllıoğlu (1998) iletişimin ifade ettiği anlamlardan bazılarını, bireylerin görüş,

düşünce ve fikirlerini konuşma yoluyla birbirleri ile paylaşımları, bireylerin birbirlerine kendilerini anlatabilmeleri ve tanıtabilmeleri, mesaj olarak bilgilerin, becerilerin karşıya iletilmesi, yaşayan bir evrenin parçalarının birbiri ile ilişkilendirilmesi, insanların yaşanan çeşitli hadiseleri başkası ile paylaşması, başkalarına aktarabilmesi şeklinde açıklamıştır.

İletişim, insanlar arasında sözel ve sözel olmayan konuşmalardır. İletişim sözcüğü kişiler arasında düşünce - duygu alışverişini gerçekleştiren evrensel bir terim olarak kullanılmıştır.

Kişiler arasında iletişim için kullanılan en etkili yol konuşmadır. Ancak sadece konuşuyor olmak, karşıdaki kişi ile iletişim kurulduğu anlamına gelmez. Yapılan konuşmanın planlı, anlamlı kelimelerden oluşan ve doğru mesajları içeriyor olması gerekmektedir. İletişim kurmak sadece konuşmak değildir. Bir başka deyişle, insanlar sadece konuşarak iletişim kurmazlar. Sözsüz iletişim denilen beden diliyle de iletişim kurulabilir. Bazı durumlarda yüz ifadelerinden, bedeninin duruşundan, dolayısıyla beden dilinden yararlanılarak anlatmak istenilen şeyler rahatlıkla aktarılabilir. Bu sayede basit, kısa; ama yoğun mesaj aktarımı sağlanabilir.

İletişimin başarısı, bireyin yaşamındaki mutluluğun temelini oluşturduğu düşünüldüğünden insanın kendisiyle ve yakın/uzak çevresiyle ilişki kurma ihtiyacı, en temel ihtiyaçlarından birisidir. Bu nedenle iletişimin tarihi insanlığın tarihi kadar eskidir. İletişim ihtiyacı, aynı zamanda insan bedeninin kendi iç ve dış dengelerini sağlayarak sağlıklı hayat sürmesinin şartı olarak karşılanmak zorundadır (Ağca, 2001). İletişim, bireyin kendini ifade etmesine, bireyleri tanımasına, toplumda etkin olarak alıcı ve kaynak rollerinde bulunmasına olanak sağlama amacına hizmet eder. İletişim sürecinin başlamasında bireylerin bir amaca sahip olması önemli bir etkidir. Bireyler amaçları çerçevesinde içinde bulundukları durumları doğru algılayarak uygun davranış sergilediklerinde etkili iletişim süreci başlar. Bu süreç, iletişim öğelerinin etkin olarak kullanılması ile etkili bir biçimde devam eder.

İnsanlar genellikle bilgilerini, fikirlerini ve hislerini paylaşmak istedikleri için iletişim kurarlar. Ancak bu paylaşım bir kişinin fikirlerini ilettiği ve diğer kişinin de fikirlerini aldığı tek yönlü bir süreç değildir. Kaynak, diğerleriyle paylaşacak duygusu, düşüncesi olan kişidir. Kaynak iletişimi başlattığında sözlü ya da sözsüz mesajları kodlayarak gönderir (Gürüz ve Temel Eğinle, 2014). İletişimi başlatan öge olan kaynak gönderici olarak da nitelendirilebilir. Kaynak nasıl bir ileti göndereceğine ve bu iletiyi göndermek için nasıl bir yol seçtiğinde gönderdiği iletinin etkili olacağına karar verir. Aynı zamanda kaynak, göndereceği iletiyi alıcının algılayabileceği biçimde kodlayarak gönderdiğinde

alıcı iletideki kodu çözerek kaynağın iletisini anlayarak kaynağa geri bildirim verdiğinde etkili bir iletişim süreci gerçekleşmiş olur. Kodlama, konuşma, yazma gibi mesaj oluşturma faaliyetlerine gönderme yapan işaretler sistemi, kod açma ise bunun tersi olarak dinleme, okuma gibi mesajın anlaşılması faaliyetidir. Kişilerarası iletişimde de mesajların kodlanması ve kodların açılması gereklidir (Özer, 2011). Kod, bir grup tarafından paylaşılan bir anlam sistemidir. Bir topluluğun/grubun kullandığı kural ve kodları gösteren özel bir takım semboller ya da işaretlerdir (Hargie, 2011).

İletin sentezlenerek anlamlı bir şekilde algılanma sürecine ise kod açma adı verilir. Alıcının iletiyi algılayabilmesi için ileti kapsamının diğer bir deyişle kodlanan iletinin çözülmesi gerekmektedir. Mesajın çözülmesi, alınan kodların istenilen anlamları ifade edebilecek nitelikte hedef tarafından çevirimidir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995). Mesajın iletilmesinde, kodlama ve kod açma süreci önemli bir yere sahiptir.

İletişimde çok önemli bir öge olan mesaj, düşünce kalıbı, fikirlerini yapılandırma, bireylerin kendilerini ifade şekilleri hakkındaki iç koşulları olarak tanımlanabilir (Gouran, 1990). Başka bir şekilde mesaj, düşünce ve duyguların başkalarına iletilme kapasitesinin fiziksel şekilde kodlanması veya düzenlenmesi olarak açıklanır (Hargie, 2011).

Mesajlar sözlü, yazılı veya sözlü olmayarak verilebilmektedir. Sözlü olmayan mesajlar, ses tonu, duraksama gibi ses ile ilgili olacağı gibi mimikler, beden dili, kıyafet gibi sesin haricindekiler olarak ikiye ayrılabilir. Mesajlar sıklıkla birbirlerini tamamlasalar da sözel olmayan mesajlar bazen sözel mesajla çelişebilirler (Verdener, 1999).

Kısaca, mesaj, kaynağın hedefe iletmek istediğidir. Bu istek, kelimeler veya görseller gibi semboller de içerebilir. Semboller, mesajın anlamına yönelik hedefe ipucu verebilir. Hedefe, yaşamla uyumlu semboller verildiğinde iletişim sürecindeki başarı artar. Ayrıca, mesajın kaynaktan hedefe iletilme yöntemi de oldukça önemlidir.

İletişimde iletinin alıcıya gönderilme biçimi önemlidir. Kaynak ve alıcı arasında mesajların gidip gelmesini sağlayan yol olarak da ifade edilen kanal, iletilmek istenen mesajın özelliğine bağlı olarak seçilmektedir. Kaynağın gönderdiği mesajın alıcı tarafından doğru bir biçimde alınmasında en büyük etki kanalın kapasitesidir. Kanal kapasitesi kanalın taşıyabileceği sinyal miktarını ifade etmektedir. Bir kanalın taşıyabileceğinden daha fazla sinyal yüklenmesi durumunda yanlış anlaşılmalara, eksik iletilmeler söz konusu olabilmektedir (Fiske, 1996). İletin uygun şekilde aktarılması ve anlaşılabilmesi için bilginin hedef kitleye uygun bir şekilde uygun bir kanal yolu ile sunulması gerekmektedir.

İletişim sürecinde alıcı, kaynaktan gelen mesajları anlar ve geri bildirimi etkili kanal aracılığı ile kaynağa yollar (Komba, 2015). İletişim sürecinin verimliliği için mesajın gönderilmesi ve alıcılar tarafından alınması kaynak yolu ile gerçekleşebilir.

Alıcı, kaynak tarafından gönderilen mesajların hedefidir. Alıcı kendisine kodlanmış olarak gelen mesajların kodlarını kendi duygu, düşünce, anlayış gibi özelliklerine bağlı olarak çözmektedir (Gürüz, Temel Eğinli, 2014). Alıcının dil becerileri, deneyimleri gibi mesajın anlaşılmasını sağlayan tutumları ve öğrenme biçimi, bilgi ve algılama düzeyi, organize etme becerisi mesajların yorumlanmasını etkilemektedir (Berko, Wolvin ve Wolvin, 1992). Ancak alıcıya mesaj ulaştığı oranda iletişimden söz edilebilir. Bu iletişim bazen verimli ve istendik yönde olabileceği gibi, olumsuz bazı özellikler de taşıyabilir, hatta anlaşılmayabilir. Kaynakla alıcı aynı iletişim dilini kullandığı sürece verimli sonuçlanabilecek bir iletişimden söz edilebilir. Aynı iletişim dili ise belirli ölçüde kaynak ve alıcının birbirini tanımasıyla gerçekleşebilir. (Çilenti, 1988). İletişimin sağlıklı yürütülmesi için kesintiye uğramaması ve mesajın alıcının özelliklerine uygun olarak düzenlenmesi gerekir (Akoğuz, 2002). Alıcı, kendisine uygun olarak iletilen mesajdaki kodu çözerek ya da mesajı algıladıktan sonra uygun kanal aracılığıyla kaynağa geri bildirim vererek iletişim süreci devam eder.

Geribildirim kaynak ve hedefin birbirlerine verdiği yanıtlardır. Geri bildirim, etkili ve başarılı bir sosyal etkileşimi sağlamak için çok önemlidir. Hedefin tepkilerini izlemesi, onun sonraki iletişime adapte olmasını sağlar ve hedef vereceği tepkiyi düzenler (Hargie, 2011).

İletişim süreci içerisinde kaynaktan alıcıya ulaşan mesaja karşılık olarak alıcının da kaynağa tepkisini ya da yorumunu belirtmek üzere gönderdiği mesaja geribildirim adı verilmektedir (Barker, 1990). Geribildirim ile iletişim sürecinde alıcı kaynak, kaynakta alıcı durumuna geçmektedir. Geribildirim mesajları pozitif ya da negatif kişi ya da mesaj odaklı, gecikmiş ya da hemen, destekleyici ya da eleştiren, düşük ya da yüksek düzeyde kontrol özelliğine sahip olabilmektedir (Devito, 2004). İletişim sürecinin etkili olabilmesi için geribildirimde üç temel ana öğenin bulunması gerekmektedir. Bunlar; geribildirim bir göreve devam etmek için kişiyi motive eder. Örneğin bir fıkra anlatıldığında dinleyenin gülümsemesi geri bildirimdir (Hargie, 2006; Hybel ve Weaver, 2004). İletişim sürecinin sağlık bir biçimde gerçekleşmesinde, geri bildirimin önemi ve hızı yadsınamaz. Bu nedenle

iletişim sürecinin sağlıklı gerçekleşmesi için iletilerin alıcılar tarafından anlaşılabilmesi gerekmektedir.

2.1.1. İletişim Türleri

Bu bölümde iletişim türlerinden sözsüz, sözlü ve yazılı iletişim türleri ele alınarak açıklanmıştır.

2.1.1.1.Sözsüz İletişim

İletişimin en temel türlerinden biri sözsüz iletişimdir. Sözsüz iletişimde, gözler yüz ifadelerini analiz etmek ve göz teması kurmak için; aēız özellikle gülümsemek veya yüz eēřitilmek için aēız ve beden duruşu için tüm vücut gibi çeşitli kaynaklar etkin rol alır. Beden duruşu, el kol hareketleri ve jestler konuşmayı tamamlar (Chira ve Napoca, 2014). Özellikle mutluluk, korku ve şaşkınlık gibi duygu içerikli mesajlar sözsüz iletişim ile daha etkili ve dolaysız biçimde ifade edilir. Duygu ve ilişkiyle ilgili en etkili mesajlar sözsüz mesajlardır. Yani, sözsüz iletişim genellikle bireyin duygu durumu hakkında bilgi verir (Thompson, 2009). Genel olarak, sözsüz iletişim kişilerin hareketlerinin ve sözsüz davranışlarının doērudan anlam rettiēi görüşüne dayanmaktadır. Sözsüz iletişim, beceri temelli olduēundan sözlü bilginin etkisi kaybolmasına raēmen sözsüz iletimin kalıcılıēı kalıcı olmaktadır. Sonuç olarak sözsüz iletişimde bazı iletiler ve özellikle duygular, alıcılara hem daha etkili hem de doērudan iletilme olanaēına sahip iken sözsüz iletişimin sözlü iletişime göre daha göreceli bir zelliēe sahip olduēu söylenebilir.

2.1.1.2.Sözlü İletişim

Sözlü iletişim yazılı olsun veya olmasın kelimelerin söylenmesi ile ortaya çıkan ilişkinin varoluş zorunluluēudur. Sözlü iletişim hala en fazla kullanılan iletişim türüdür (Sarpkaya ve şekercioglu, 1997). Sözlü iletişim, iletişim kurmak için kullanılan kelimelerden meydana gelir, sözsüz iletişim ise yüz ifadesi, jest ve mimikler, beden duruşu gibi kelimelerin kullanılmadan duygu ve düşüncelerin ifade edildiēi yöntem olan bir yan dildir. Yan dil veya yan dilsel ipuçları dilin yanında var olur (Hybel ve Weaver, 2004). Aynı zamanda sözlü iletişim, kelimelerle yapılan bir iletişim biçimidir (Işık ve Biber, 2010).

Sözlü iletişim denildiğinde kişinin kendini ifade etmesinde ve diğer kişileri anlamasında temel araç konuşma olduğu için ilk olarak konuşma dili akla gelmektedir (Carter, 2001). Kişiler arası iletişimde birey, sözel iletişime ilişkin kalıpları ve düşüncelerini yaşadığı çevrede ve sosyalleşme süreci içerisinde öğrenmektedir. Belirli bir dış uyaranın ne anlama geldiği ve nasıl tepki vermesi gerektiği konusunda sosyal bağlamda karar vermektedir. Birçok zaman günlük konuşmalara ilişkin ne söylendiği ve nasıl söylendiği dile getirilmeyen anlamlar paylaşılır (Giddens, 2000). Sözel iletişim türünde kaynağın isteklerini etkin bir şekilde ifade etmesinde dil ve konuşma önemli bir faktör olup iletişim sürecinin etkin ve verimli olmasını sağlar. Bir diğer iletişim türü ise yazılı iletişimdir.

2.1.1.3.Yazılı İletişim

Yazılı iletişim, farklı semboller içeren belgelerin hedeften kaynağa ulaşmasını kapsamaktadır. Yazılı iletişimde, iletişim için yazılı işaretler veya semboller kullanılır. Yazılı mesaj basılı veya el yazısı olabilir. Mesaj; e-posta ve mektup ile iletilebilir. Yazılı iletişimde iletilecek olan mesajda kelime dağarcığı önemli bir etkidir. Kullanılan dilin gramer, yazı stili, kesinlik ve netliği. Yazılı iletişim, yazılı kelimeyi kullanan her türlü etkileşimi içerir (Bartoo, 2018).

Yazılı iletişimde pek çok avantaj vardır. Bunların birincisi iletilerin kayda geçmesidir. Diğeriyse anlaşılmayan mesajları tekrar okumak ve üzerinde çalışabilme olanağı bulunmasıdır. Bu mesajların çoğaltılıp birçok bireye iletilebilmesi, detaylı talimatlar söz konusuysa sözlü iletişimden daha güvenilir olması gibi avantajları vardır (Hodgetts, 1997, s.277).

İletişim türlerinden yazılı iletişim, bilgilerin saklanabilmesi ve istendiğinde ulaşılabilirliği açısından önemlidir. Yazılı iletişimde kaynağın mesajı, hedefin anlayabileceği şekilde yazması gereklidir.

2.1.2. Etkili İletişim

Etkili iletişim bireylerin kendilerini anlatabilmesi, başkalarını dinleyerek uygun geribildirim verme sürecidir. Bütün iletişim durumlarında veren ve alan arasında bir etkileşim söz konusudur. Etkili iletişim gönderilen mesajın amacı ile alıcının yorumladığı anlamın aynı olduğu durumda gerçekleşir. Bu açıdan, etkili bir iletişim kanalının seçimi büyük önem taşımaktadır. Etkili iletişim becerisi, her bireyin özel hayatında ve öğrenim sürecinde olduğu gibi meslek hayatında da kendini ifade edebilmek,

anlatabilmek, karşısındakini anlayabilmek, çatışmaları önleyebilmek ya da yönetebilmek, çıkan problemleri çözebilmek için, kısacası kendisiyle ve sosyal çevresiyle anlaşabilmesi için ihtiyaç duyduğu temel beceridir (Lahninger 1999). Bu bakımdan eğitimde önemli yer tutmaktadır. Beceri kazanmanın hem teori hem de uygulama gerektirdiğini, iletişim bilgisinin etkili iletişim becerisi için bir ön şart olduğunu bildirmektedirler (Nünning ve Zierold 2008). Bilindiği gibi diğer birçok faktörün yanı sıra etkili iletişimde anlatabilmek ve anlayabilmek en temel yetilerdendir. Anlatabilmek ve anlayabilmek, anlaşabilmenin temel anahtarlarıdır. Birçok şeyi anlamamız ya da iletişim çatışmalarının ortaya çıkmasının önemli nedenlerinden olan bir şeyi anlayamamamız veya yanlış anlamamız algılama biçimine bağlıdır (Knechtel 2003). İki kişi arasında yüz yüze ya da aracı kanallar yoluyla gerçekleşen etkili iletişim, bir kişiden diğerine doğru olduğu, yüz yüze gerçekleştiği, iletişimde bulunan kişilerin kişilik özelliklerinin ilişkileri gibi unsurları kapsadığı anlaşılmaktadır (Hartley, 1999).

Etkili iletişimde dinleme ve geribildirim verme iletişim sürecinin sağlıklı olmasına önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Etkin dinlemede alıcı kaynağa mesajı sadece duyduğunu değil aynı zamanda doğru anladığını da göstermelidir. Etkin dinleme savunmayı azaltan, öz güveni zedelemeyen bir etkili iletişim tekniğidir. Aynı zamanda duygusal olarak gerilimi azaltır. Etkin dinleyici olmak, karşındakinin duygularını anlayabilmek, tanımlayabilmek, onlara zamanında geribildirim ve yanıt verebilmektir. Genel olarak etkili iletişimin oluşması gönderici tarafından kodlanan iletilen, alıcı tarafından doğru çözülmesi ile mümkündür. İletişim becerisini etkili kullanan bireyler, içinde bulunduğu durumu doğru algılayarak davranış gösterebilen sosyal becerileri gelişmiş bireylerdir (Hartley, 2010).

Dökmen (1994), etkili iletişim kuramamanın bir önemli nedenlerinden biri olarak özellikle aile içinde iletişim kurmadaki bilgi eksikliğini ifade etmektedir. Buna göre, insanları yalnızca, birbirlerine nasıl geribildirim vermeleri gerektiği konusunda eğitmek bile çatışmaları, iletişimsizlikleri azaltabileceğini belirtmektedir. Etkili dinleme ve konuşmanın yanı sıra, kaynak birimin gönderdiği mesaja karşılık hedef birimin gönderdiği yanıt mesaja olan geri bildirimin de bir beceri olarak öğrenilmesinde ailenin çocuklarına karşı yaklaşımları ve sosyoekonomik düzeyde önemlidir.

2.2. Babanın Çocuğun Hayatındaki Yeri ve Önemi

Tarihsel, kültürel ve ailenin yaşam biçimini oluşturan değerler, babaların oynadıkları rollerle ilgili bilgi vermektedir. Daha önceki zamanlarda baba, aileler üzerinde bir güçtü ve bu gücü kullanan kişiler olarak görülürdü. Bu bakış açısı oldukça yakın bir zamana kadar devam etmiş ve babalık rolüne hükmetmiştir. Babalar aileleri üzerinde sayısız rol üstlenmekte ve babaların bu farklı rolleri üstlenmesi rolün önemine göre farklılık göstermektedir(Lamb,2004). İlkel toplumlarda babaların üremedeki biyolojik rolü bilinmediği için sadece annelik kavramının ortaya çıkması ile erkeklere sadece yaşamı sürdürmeyi sağlamaları öğretilmiştir. Erkekler evin reisi, mallar ve toplumsal yaşamla ilgili kararları veren kişi olduğu için, bu durum erkekleri otoriter ve baskıcı kişiler haline getirmiştir. Bu durum babaların evden ve çocuk bakımından uzak kalmaları ile sonuçlanmıştır. Bu nedenle babalar çocuğun bakımından ve evden uzak kalmıştır. Kadının uzun yıllar bebek bakımından sorumlu olması, erkeğin kadının gebelik ve gebelik sonrası dönemlerinde bir rolünün olmamasına neden olmuştur (Pontes, Osorio ve Alexandrino, 2009).

Günümüzde toplumda aile yapısının değişmesiyle aile içinde babalık rolü de değişime uğramıştır. Bu değişimle beraber çekirdek aile yapısının da artmasıyla anne ve babalar eskiye oranla çok daha fazla beraber vakit geçirmekte ve rolleri arasında farklılıklar daha az görülmektedir (Mercan ve Tezel Şahin, 2017). Ülkemizde ebeveynler tarafından çocuk eğitime ve kişilik oluşumuna giderek artan bir önem verildiği ve batı kültürleri ile özleştirilen demokratik ebeveynlik değerlerinin benimsenmekte olduğu görülmektedir (Öner ve Yılmaz, 2001).

Ekonomik alandaki değişimler, kadının yüksek eğitim görmesi, çalışan kadın sayısının artması, geleneksel aile yapısının çekirdek aileye dönüşmesi gibi nedenlerle çocuğa bakım ile ilgili değişim zorunlu hale gelmiş, kadın erkek rollerinin değişmesi ile de annelik ve babalık rolleri biçimlenip farklılaşmıştır. Toplumsal cinsiyet rolleri arasındaki keskin sınırların kalkması ve kadının toplum içindeki konumunun yükselmesi ebeveyn rollerinin değişmesini sağlamış, babalık kavramı da bu değişmelerden etkilenmiştir (Zeybekoğlu, 2013). Sosyokültürel yapıda yaşanan bu değişmeler babalık olgusuna yeni anlamlar yüklemiştir. Toplumun değer yargıları, geleneksel cinsiyet rolleri ve dolayısıyla anne baba rollerine ilişkin tanımlamalar farklılaştıkça iyi bir anne ya da baba olmanın yanında

getirdiği sorumlulukların da anlamları değişmiştir (Zeybekoğlu, Durugönül ve Arıkan, 2011).

Çocuğun yetiştirilmesinde babanın erken yaştan itibaren etkin rol oynaması babalık rolünün psikolojik ve duygusal yönlerini, özellikle de yeni babaların kendilerini nasıl ebeveyn olarak gördükleri ve çocuk bakıcılığına doğrudan katılımın fazla olmasından ziyade babalık rollerine uyum sağlamaları ve çocukları ile olumlu davranışsal ilişki kurmaları daha önemli görülmektedir (Opondo, Redshaw, Savage-McGlynn ve Quigley, 2016).

Babaların çocukların hayatlarındaki yerinin önemi annenin hamileliğiyle başlar. Babanın anneye sağladığı psikolojik destek daha sonraki aile düzeninin kurulmasında etkilidir. Çocuğun aileye katılmasıyla bu yeni durumu hem anne hem de babalar birlikte tecrübe ederler. Bu nedenle babanın bebeğin bakımına katılması, aile düzeni ve babanın çocuğuyla yaşam boyu kuracağı iletişim açısından önemlidir (Bayhan ve Artan, 2009). Yapılan araştırmalar annenin bebeğin bakımı için çocuğunu kucağını aldığını babaların ise çocukla oynamak için kucaklarına aldıklarını ortaya koymuştur (Güngörmüş Özkardeş, 2011). Babaların çocuğun eğitime katılmalarının aile içi iletişimin güçlü olmasında etkilidir.

Yaşamının ilk yıllarından itibaren hayatlarında yer alan bir babaya sahip olan çocuklar, öğrenmeye daha çok ihtiyaç duydukları için okula gelirler. Daha sabırlı, meraklı ve kendinden emindirler. Sıralarında oturarak, öğretmenlerini sabırla beklerler ve kendi çalışmalarına ilgi gösterirler (Biller, 1993). Baba yoksunluğu yaşayan çocuklar ile yaşamayan çocuklar davranış ve becerileri bakımından karşılaştırıldığında baba ile yaşamamasının çocuklarda düşük akademik başarı, daha sağlıksız bir yaşam, daha büyük duygusal ve davranışsal problemlere neden olabileceği görülmüştür. Bununla birlikte evde biyolojik babalarıyla birlikte yaşayan çocukların evli biyolojik ebeveynleriyle birlikte yaşamayan çocuklara göre fiziksel olarak istismara uğramaları veya ihmal edilmeleri olasılığı daha düşüktür (Rosenberg ve Wilcox, 2006). Ayrıca çocuğun yaşamında var olan ve aktif rol alan babalara sahip çocukların akranlarına göre daha az problem davranışlar gösterdikleri yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur (Aldous ve Mulligan, 2002; Chang, Halpern ve Kaufman, 2007).

Babaların çocuğun gelişimi üzerinde doğrudan ve dolaylı bir etkisi söz konusudur. Her toplumda babaların çocuklar üzerinde önemli etkileri olduğu kabul edilmektedir. Babaların yaptıkları sosyal bağlama göre değişir ve bu durum da babaların çocukları üzerindeki

değişken etkilerini şekillendirir. Çağdaş sosyal bilimler araştırmalarının çoğu, babaların çocukların sosyal duygusal gelişimi üzerindeki etkileriyle ilgilidir. Bununla birlikte, babaların aileye yaptığı maddi katkılar çocuklar üzerindeki bir dizi etki için merkezi bir konumda kalmaktadır (Gray, Kermyt ve Anderson, 2015).

2.3. Ergenlik Döneminde Baba-Çocuk İlişkisi

Çocuk, yaşama adım attığı andan itibaren hızlı bir gelişim süreci içerisine girmektedir. Bu sürecin her döneminde gelişim hızı ve özellikleri farklılık göstermektedir. Ergenlik dönemi, gelişimin en hızlı olduğu dönemlerden birisidir. Ergenlik, 10-11 yaşlarında başlayıp 21-22 yaşlarına kadar devam eden, yaşamın yaklaşık 10-11 yılını kapsayan bir dönemdir. Bu dönemin başında çocukluk dönemini tamamlayan birey, dönemin sonunda, yetişkinliğe adım atmaktadır. Ergenlik dönemi, öncelikle fiziksel değişikliklerle başlamaktadır. Bedenin hızlı büyümesine hazırlıksız yakalanan birey, bedenindeki ani değişikliklere karşı zıt duygular yaşamaktadır. Bir taraftan yetişkin gibi görünmeye başladığı için sevinirken, diğer taraftan bedeninin orantısız büyümesine karşı eleştirici bir tavır takınmaktadır. Tüm bu değişiklikleri bir arada yaşamak zorunda kalan ergen, dönemi başarı ile tamamlaması için çevresindeki yetişkin ve akranlarının desteğine ihtiyaç duymaktadır (Temel ve Aksoy, 2001).

Çocuğun gelişimini etkileyen çevre faktörünü incelediğimizde ailenin önemi dikkat çekmektedir. Çocuğun doğumdan itibaren etkileşim kurduğu ilk ortam aile olması nedeniyle ebeveynler, çocukların gelişiminde önemli bir role sahiptir (Maggi, Irwin, Siddiqi ve Hertzman, 2010). Babalar, çocuklarına doğrudan bakım ve maddi destek sağlayarak aynı zamanda sosyal modelleme yaparak onları doğrudan veya dolaylı yollarla etkilemektedir. Baba katılımının, çocuğun doğum öncesinden başlayarak ve çocuğun yaşamı boyunca devam eden etkileri bulunmaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerini destekleyici davranış ve tutum sergilediklerinde; çocukların kendilerine olan güvenine, kendi haklarını koruyabilen bir birey olabilmesine, başkalarıyla iş birliği ve dayanışma içerisine girebilmesine, kendisiyle ve çevresiyle uyumlu ve dengeli bir kişilik yapısı geliştirebilmesine katkı sağlamaktadır (Kandır ve Alphan, 2008). Babaların çocukları ile olan ilişkileri ve onlara davranış şekilleri çok önemlidir. Çünkü babaların çocuklarıyla sağlıklı ilişkiler kurması, çocukların çevresi

ve akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmasında etkili olmaktadır (Kesebir, Kavzoğlu ve Üstündağ, 2011).

Sosyal öğrenme teorisi, baba-çocuk etkileşimin artmasının, çocuklarda sosyal becerileri öğrenme yanında, duygusal ve araçsal destek kaynağı sağlamaları içinde fırsat sağladığını öne sürmektedir (Leidy, Schofield ve Parke, 2013). Sosyal ve ahlaki kuralların öğrenilmesi, çevreyle etkileşim sonucunda gerçekleşmektedir. Çocuklar, en yakın çevresinde bulunan anne babalarını gözlemleyerek birçok tutum ve davranışlar kazanmaktadır. Gözlem yaptıkları süreçte anne ve babalarının kişilik özelliklerini örnek alırken aynı zamanda ahlaki ve sosyal değer yargılarını da benimsemektedir. Özellikle de babaların çocuklarına karşı demokratik tutum ve sosyal yaşama uygun davranışlar sergilemesi, çocukların sosyal kuralları öğrenmesi ile birlikte sosyal davranışlarının olumlu yönde etkilenmesine neden olmaktadır (Özyürek ve Tezel Şahin, 2015).

Babaların yoğun çalışma hayatına ek olarak çocuklarının eğitimlerine de katılmalarının aile hayatını güçlendirdiği, ebeveyn ilgisi ve dolaylı olarak annenin rahatlaması konusunda iyileşmelerin oluşması ve bununda doğrudan çocuğa yarar sağladığı ifade edilmektedir (Kiernan, 2005). Baba katılımı çocukların sosyal yeterliliğini, çocuğun öğrenme çıktılarını (Leidy, Schofield ve Parke, 2013), çocuğun ilerleyen yıllardaki yaşamını eğitimi, sosyal yetkinliğini olumlu yönde etkilemektedir (Allen ve Daly, 2002; Jia, Kotila ve Schoppe Sullivan, 2012).

Amato (1987), babası olan çocukların daha yüksek düzeyde kendini kontrol etme, genel yaşam becerileri, benlik saygısı ve daha yüksek sosyal becerilere sahip olduklarını belirtmiştir. Alan yazında babanın çocuğun bebeklik dönemine dahil olmasının, okul çağında hormonal tepkilerinin, davranış ve zihinsel sağlığın ve ergenlikte kendi kendine değer kazanmasının daha iyi olacağını öngören daha uzun vadeli etkileri olduğunu ileri süren bulgularda bulunmaktadır (Boyce vd., 2006; Grossmann, Fremmer Bombik, Kindler, Scheuerer Englisch ve Zimmermann 2002). Ladd (2000)'e göre babalar, çocuklara bağımsızlığını kazandırmada ve onlara dış dünyayı araştırmaya teşvik etmede annelerden daha fazla yönlendirme yapmaktadırlar.

Babaların çocuğun bakımı ile eğitiminde etkili olmasında ekonomik düzeyin tek başına yeterli olmadığını belirtmiştir. Babalık davranışlarında önemli olanın, babaların çocukla nasıl iletişim kurulması ve çocuğun gelişimini nasıl desteklemesi gerektiğini bilmeleri olduğunu vurgulamıştır. Babaların çocuklarıyla birlikte zaman geçirdikleri etkinlikler ve

hatta baba-çocuk ilişkisinin niteliği, babaların çocuklarıyla birlikte geçirdikleri mutlak süreyi şekillendirir (Lamb, 2004). Ayrıca bu süreyi baba çocuk ilişkisinin bir parçası olan değişkenler (yaş, cinsiyet, sakatlık, kişilik) de etkilemektedir (Gray, Kermyt ve Anderson, 2015).

Harper ve Fine, (2006) göre babaların sıcaklığı ile çocuğun rahat yaşamı arasında pozitif bir ilişki vardır. Ayrıca baba-çocuk ilişkisinin kalitesinin yüksek olması çocuğun rahat yaşamı ile ilişkilidir (Rosenberg ve Wilcox, 2006). Baba çocuk ilişkisinin güvenli, tutarlı ve sevgiye dayalı olması düşük sosyoekonomik düzeyden kaynaklanan risk faktörleri taşıyan ortamlarda yaşayan çocukları koruyucu bir neden olma özelliği taşımaktadır. Lewis ve Lamb (2003) çocuğun yetişkinlik dönemindeki uyumunda, babanın çocuğun yaşamına katılımının, annenin katılımına göre daha güçlü etkisi olduğunu belirtmiştir. Lamb, Pleck, Chernov ve Levine, (1985), babanın doğrudan teması ve çocuklarıyla etkileşimli paylaşımı, çocuğa erişilebilirliği ve çocuğa sunulacak kaynaklara yönelik düzenleme yapmasının temel besleyici bir baba-çocuk ilişkisinin temelini oluşturduğunu belirtmiştir. Pruett (2000)'e göre pozitif baba katılımı ile çocukların psikolojik gelişimleri olumlu yönde desteklenir. Rahatsız edici davranışları azalır, depresyona girmez ve yalan söylemez. Çocuk ebeveynlerini dinler, başkalarına karşı nazik olur ve sorumluluk alır. Erkek çocuklarda daha az davranış problemi görülürken, kızlarda daha mutlu, güvenli ve yeni şeyler denemeye istekli olur.

Sert, aşırı otoriter ve baskıcı ebeveyn tutumu altında yetişen çocuklarda; kaygı, korku ve akademik başarısızlığın görülme sıklığının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Çocuğuna karşı destekleyici, sevgi ve ilgi gösteren, demokratik tutumu benimseyen ailelerde çocukların kendisine olan özgüveni yüksek, kendisini ifade edebilen, girişken, sorumluluk alabilen olumlu ilişkiler geliştirebilme olasılığı yüksek olan bireyler oldukları saptanmıştır (Pardeck ve Pardeck, 1989). Yıldız ve Erci (2011) yaptıkları araştırmada, anne babası ilgisiz ve otoriter bir tutuma sahip olan ergenlerde bu durumun saldırganlık eğilimlerini artırdığı, anne babası demokratik ebeveyn tutumuna sahip olan ergenlerde bu durumun saldırganlık eğilimini azalttığını saptamışlardır. Biller (1993) özgür, mutlu, diğerleriyle rahatlıkla ilişkili başlatabilen çocukların babalarını incelemiş ve çocuk baba iletişimde, çocuğun gelişimini, özerkliğini, yeni şeyler keşfetmesini destekleyen bir ilişki yapılanması olduğunu saptamıştır. Yanlış anne baba tutumları çocuklarda olumsuz davranışlar görülmesinde, utangaç ve çekingen davranışlar sergilemelerinde etkili bir faktör

olabilmektedir (Öz, 2002). Çocuğun erken dönem uyumsuz şemalara sahip olmasına sebep olan, onun sağlıklı bir erişkin olmasına imkân vermeyen anne baba tutumları vardır. Bunlar; aşırı katı ebeveyn tutumları, aşırı ihmalkârlık umursamama olarak tanımlanabilir (Harris ve Curtin, 2002; Soygüt ve Çakır, 2009).

Ergenlerin mesut ve sağlıklı birer yetişkin olabilmeleri için ihtiyaçlarının elverişli bir şekilde giderildiği ve kaidelerin gerektiği biçimde öğretildiği anne baba tutumlarına ihtiyaçları vardır (Erdoğan, 2006). Bundan dolayı yetişkinlerin, ergenleri olgun davranışlara sevk eden ve dürtülerini kuvvetlendirmeyi hedefleyen tutumlar sergilemeleri gerekmektedir (Kulaksızoğlu, 2011).

2.4. Baba Tutumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Toprak (2019) çalışmasında algılanan anne tutumu ve baba tutumu alt boyutlarının (duyarlık, psikolojik kontrol, davranışsal denetim, özerklik desteği) ergenlerin toplam duygusal özerklikleri ve alt boyutları (idealleştirmeme, bağımsızlaşma, bireyleşme) ile sır saklama eğilimleri üzerindeki yordayıcı rolünü, ayrıca cinsiyet değişkeni ile algılanan anne tutumu ve baba tutumu, toplam duygusal özerklik ve alt boyutları ve sır saklama eğilimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu Antalya ili Serik ilçesinde, 8, 9, 10. ve 11. sınıfa devam eden 565 öğrenci oluşturmuştur. Veriler Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği, Duygusal Özerklik Ölçeği, Kendini Gizleme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda kızların baba tutumu davranışsal denetim puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Baba tutumu duyarlık alt boyutunun duygusal özerkliğin tüm alt boyutlarının (idealleştirmeme, bağımsızlaşma, bireyleşme) yordayıcısı olduğunu, bireyleşme ise, baba tutumu alt boyutları duyarlık ve psikolojik kontrol tarafından yordanmaktadır. Toplam duygusal özerkliğin baba tutumu alt boyutlarından duyarlık ve psikolojik kontrol tarafından yordandığını göstermiştir. Toplam duygusal özerklik baba tutumu alt boyutlarından duyarlık ve psikolojik kontrol tarafından yordanmaktadır. Sır saklama, baba tutumu alt boyutlarından özerklik desteği, duyarlık ve psikolojik kontrol tarafından yordanmaktadır.

Büyükşahin ve Çelikkaleli (2010), ergenlerin arkadaş bağlılığı ve internet bağımlılığının cinsiyet, ebeveyn tutumu ve anne baba öğrenim düzeylerine göre incelenmesi amacıyla yapmış oldukları araştırmanın çalışma grubunu, yaşları 14–19 arasında değişen toplam 437 ergen oluşturmuştur. Ergenlere Arkadaş Bağlılık Ölçeği ve İnternet Bağımlılık Ölçeği ve

Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, arkadaş bağlılığı puanları algılanan ebeveyn tutumuna ve baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır.

Onat (2010), tarafından, demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkisi araştırılmıştır. Bu çalışma, 90 erkek ve 110 kadından oluşan 200 kişilik öğrenci grubu ile yapılmıştır. Sonuçlar, anne babalarını demokratik olarak algılayan lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyinin anne ve babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin yılmazlık düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Bir diğer sonuç ise öğrencinin yılmazlık düzeyinin; devam ettiği okulu, cinsiyeti, yaşı, ailesinin aylık geliri, annesinin öğrenim düzeyi, anne ve baba mesleği, babanın büyüdüğü yer, anne-babanın sahip olduğu koruyucu tutumun derecesi, anne ve babanın çocuğu yetiştirirken uyguladığı tutum ile de anlamlı farklılaşmalar gösterdiği belirlenmiştir.

Eraslan (2010), tarafından yapılan çalışmada, lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının algıladıkları anne-baba tutumlarına göre incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini, İstanbul'daki altı ayrı özel okulda öğrenim gören ve lise son sınıfta okumakta olan, toplam 211 kız ve erkek öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilere veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Anne-Baba Tutum Ölçeği”, “Spielberger Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)” uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kızların duyuşsallık puanı erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Kuruntu puanı açısından yapılan değerlendirmede, öğrencilerin kendilerini başarılı görüp görmeme durumuna göre kuruntu puanının farklılık gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Oran Pamir (2008), tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma Aydın ilindeki liselerde öğrenim gören ve tesadüfi olarak seçilen 452 kız ve 519 erkekten oluşan toplam 971 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada Bilgi Formu, Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, otoriter baba tutumlarına sahip 18 yaşındaki gençlerde hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel beklenti ve ailesel eleştiri alt boyutları açısından yaşları 17, 16 ve 15 olan öğrencilerin ortalamaları açısından anlamlı fark bulunmuştur. Sınıf düzeyleri açısından da anlamlı fark bulunmuştur. Demokratik baba tutumlarına sahip 9. sınıf öğrencilerinin davranışlardan şüphe, ailesel beklenti alt boyutlarında ortalamalarının anlamlı derecede

farklı olduğu görülmüştür. Baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Koruyucu baba tutumlarına sahip öğrencilerden babası ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının babası üniversite ve ilkokul mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hatalara aşırı ilgi alt boyutunda babası lise mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının; babası ilkokul, ortaokul ve üniversite mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Poyraz (2007), tarafından yapılan çalışmada, babaların babalık rolünü algılamalarıyla kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Ankara’da Resmi İlköğretim Okulları ana sınıfları öğrenci sayıları dikkate alınarak evrenden rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenen 12 ilköğretim okulunun ana sınıfı öğrencilerinin babaları oluşturmıştır. Sonuçlara göre, babaların babalık rolü algısında; babaların öğrenim durumları, çalışma durumları, gelirleri, ilk baba olma yaşları, sahip olunan çocuk sayısı, çocukların cinsiyetleri ve aile yapılarına göre anlamlı farkların olduğu, babanın ebeveyninin ekonomik düzeyi ile demokratik aile yapısı ve koruyucu aile yapısı arasında; babanın ebeveyninin gelir durumu ile ilişkili otoriter aile yapısı, demokratik aile yapısı ve koruyucu-istekçi aile yapısı arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Babanın babasının gelir durumuna göre ise otoriter aile yapısı, demokratik aile yapısı ve koruyucu- istekçi aile yapısı arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Sonuç olarak, babalık rolü algısı arttıkça; otoriter ve koruyucu- istekçi anne-baba tutumlarının arttığı belirlenmiştir.

Sipahioğlu (2002), araştırmasında anne-baba tutumları ile gençlerdeki duygusal ve davranışsal bozukluklar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 200 kız ve 200 erkek lise öğrencisi ve onların öğretmenleri oluşturmıştır. Veriler ‘Anne-Baba Tutum Ölçeği’ ve ‘Gözden Geçirilmiş-Davranış Problemleri Kontrol Listesi’ -GG- PDKL (RBPC -Revised Behavior Problems Checklist) ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, erkek ergenlerin annelerini daha otoriter algıladıkları ve hiçbir anne ve baba tutumunda cinsiyet farkının olmadığı görülmüştür. Ergenin artan yaşıyla birlikte algılanan demokratik anne-baba tutumlarında artış olduğu saptanmıştır. Orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki(SED) anne ve babaların, alt SED anne ve babalara göre daha demokratik tutum gösterdikleri, alt ve üst SED anne ve babaların da orta SED anne ve babalara göre daha otoriter olduğu bulunmuştur. Üst SED annelerin ise orta SED annelere göre daha koruyucu ve istekçi olduğu saptanmıştır. Yaşlara göre alt ve üst SED ergenler, aynı yaştaki orta SED

göre babalarını daha otoriter algıladıkları, 14-15 yaşındaki üst SED, aynı SED 16-17 yaşındakilere göre ise daha otoriter algıladıkları bulunmuştur. Üst SED annelerini, orta SED annelere göre daha koruyucu ve istekçi olarak değerlendirirken; yaş, cinsiyet ve SED'e göre koruyucu ve istekçi baba tutumlarının farklılaşmadığı, demokratik anne-baba tutumunda da farklılık olmadığı bulunmuştur. Problem davranışlar, demokratik tutum ile olumsuz, koruyucu ve istekçi tutum ile olumlu yönde ilişkili ve üç tür anne-baba tutumunun da problem davranışların yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Kuzucu (1999), babalarıyla çatışma düzeyi yüksek ve düşük olan ergenlerin ve babalarının babalık rolüne ilişkin algılarını karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklemini, Bilecik ili merkezinde değişik liselerde okuyan, yaşları 15-17 arasında değişen, 45'i kız 31'i erkek olmak üzere toplam 76 lise öğrencisi ve babaları oluşturmaktadır. Veriler "Genç-Ana baba Çatışma Ölçeği" ve "Babalık Rolü Algı Ölçeği (BRAÖ)" ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ergenler ile babalarının babalık rolü algıları arasında ergenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çatışan grup ile çatışmayan grubun babalık rolü algı puanları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna karşın, çatışmanın düşük veya yüksek olmasının, baba veya ergen olmaya göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Steinberg vd., (1991) araştırmalarında otoriter ebeveynliğin etkilerini, öğretimde ebeveyn çocuk ilişkisini ve ebeveynlerin çocuklarına verdikleri teşvikin etkilerini incelemişlerdir. Araştırmaya eşit etnik ve sosyoekonomik yapıya sahip 14-18 yaş arası 6400 ergen katılmıştır. 1987 ve 1988 de ergenlerin okul performansıyla ilgili veriler toplanmıştır. Veri sonuçlarına göre; otoriter ebeveynlerin çocuklarının daha iyi bir okul performansına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Otoriter ebeveynliğin olumlu etkisi, öğrenimde de pozitif bir etki sağlamıştır. Ayrıca otoritesizliğin ergenlik çağındaki gencin okul başarısını düşürdüğü belirtilmiştir.

2.5. İletişim Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Yetişkin (2016) ergenlerde iletişim becerileri ve utangaçlık arasındaki ilişkiyi ve öğrencilerin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, okul başarısı, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve gelir düzeyinin iletişim becerileri ve utangaçlık üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmaya İstanbul İlinde Beşiktaş ilçesindeki liselerde okuyan 14-18 yaş arasında olan 200 öğrenci alınmıştır. Veri toplama araçları olarak İletişim Becerileri Ölçeği ve Utangaçlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada kızların iletişim

beceri düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu, ergenlerin yaşları büyüdükçe utangaçlık düzeylerinin düşmekte olduğu, öğrencilerin okul başarısı düşük ve orta olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla utangaçlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan ebeveynlerin eğitim düzeyi ve gelir düzeyine göre anlamlı sonuçlar elde edilmemiştir. Araştırmada grubun iletişim becerileri düzeyleri ile utangaçlık düzeyleri arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sönmez (2014) çalışmasını ergenlerde İletişim Becerileri ve Anne-Baba Tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma, amacına uygun olarak 2013-2014 öğretim yılında Düzce'nin Akçakoca ilçesindeki bir lisede öğrenci olan 222 ergende gerçekleştirilmiştir. Araştırmada; öğrencilerin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla "Sosyodemografik Bilgi Formu" kullanılırken, "İletişim Becerileri Envanteri, Anne-Baba Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; ergenlerin anne baba tutumlarının cinsiyet, eğitim, mesleğe göre istatistiksel olarak farklılaştığı belirlenmiştir. İletişim becerileri düzeyinin ise sınıf düzeylerine ve anne baba tutumlarına göre istatistiksel olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Kadınların erkeklere oranla duygusal, zihinsel, davranışsal iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Köker vd. (2005) üç farklı sosyoekonomik düzeyden gelen ergenlerin ebeveynleriyle iletişim düzeylerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları çalışma 151'i kadın, 129'u erkek olmak üzere toplam 280 ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Ana Baba Ergen İletişimi Ölçeği (ABEİÖ) kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ergenlerin ana-babalarıyla iletişiminde sosyoekonomik düzey açısından bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca hem kadın hem de erkek ergenlerin anneleri ile daha iyi iletişim kurdukları bulunmuştur.

Alkaya (2004) yaptığı çalışmasında lise öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerini demografik değişkenler açısından incelemiştir. İletişim becerileri bakımından kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır. İletişim becerilerinin yaşlara göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Lise öğrencilerinin algılanan anne-baba tutumuna göre iletişim becerilerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerinin tutumlarını demokratik algılayan lise öğrencilerinin iletişim becerilerinin, otoriter algılayan lise öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Lise öğrencilerinin arkadaşlarının, kendilerinin, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin iletişim engeli kullanıp kullanmama durumlarına göre

anlamli farklılıklar bulunmuştur. Empatik beceri ile iletişim becerisi arasında anlamli bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Vatansever (2002) “Farklı Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Okullara Girişte ve Bitirirken Sahip Oldukları İletişim Becerilerinin Belirlenip Kıyaslanması” isimli çalışmasında, özel ve devlet okullarındaki lise birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin atılganlık, empatik beceri ve çatışma eğilimi düzeylerinde üç yıllık eğitim boyunca bir farklılaşma olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre hem özel hem de devlet okulunda öğrenim görme ve sınıf düzeyi açısından atılganlık, empatik beceri ve çatışma eğilimi düzeylerinde farklılaşma olduğu saptanmıştır.

Görür (2001)’ün yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmeleri cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyoekonomik düzey (SED) ve doğum sırası değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada öğrencilerin sosyoekonomik düzeyini belirlemek amacıyla Sosyoekonomik Düzey Ölçeği, iletişim becerilerini değerlendirmek için İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) kullanılmıştır. 328 lise öğrencisine uygulanan çalışmada kızların iletişim becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. SED göre de öğrencilerin iletişim becerilerinde anlamli bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre, yüksek SED öğrenciler iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirmektedirler. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre iletişim becerilerini değerlendirmelerinde son sınıflar lehine anlamli bir fark olduğu, doğum sırası değişkenine göre ise ilk çocukta farklılaşma olduğu bulunmuştur.

İlaslan (2001), ortaöğretim öğrencilerinin bazı özlük niteliklerinin ve baskın ben durumlarının iletişim becerileriyle ilişkisini incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Ben Durumları Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin; sınıf, bölüm, baba öğrenim durumu, baba mesleği, ailenin aylık geliri ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Anne mesleğine göre ergenlerin anneleriyle daha iyi iletişimde bulundukları saptanmıştır.

Korkut (1996), çalışmasında iletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisini araştırmıştır. Çalışmada uygulanan 10 oturumluk iletişim becerileri eğitimi programında beceriler, bilgi verme ve yaşantısal olarak öğretilmiştir. Buna göre, kişilerarası ilişkilerde çok önemli olan iletişim becerileri en yalın

olarak bireylerin etkili dinleme ve etkili tepki verme becerileri olarak özetlenebilir. Bu iki beceri ise uygun soru sorma, özetleme yapma, söylenenleri başka sözcüklerle yineleme (içerik tepkisinde bulunma), konuşanın davranışlarını, sözlerini ve duygularını tanımlama ve uygun biçimde yansıtma, mesajı anlayıp anlamadığını sınama, etkili geribildirim verme gibi becerileri gerektirmektedir. Veri toplam aracı olarak İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Uygulanan program sonrasında yapılan ölçümlerde, eğitim programının lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine olumlu etkisinin olduğu ortaya konmuştur.

Fenson (1994), çocukların sözel iletişim, beden dili ve gramer düzeyleriyle cinsiyet, doğum sırası, toplumsal-ekonomik ve yaş düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma grubunu 1803 lise öğrencisi oluşturmuştur. Sözel ve sözel olmayan iletişim envanteri ve dil dersi (gramer) puanlarının kullanıldığı çalışmanın sonucunda, kız öğrencilerin sözel iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailede tek çocukların ve son çocukların iletişim becerilerinin diğer çocuklara göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunların yanı sıra, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu da görülmüştür. Ayrıca aynı çalışmada yaşları büyük olan öğrencilerin diğerlerine göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Dökmen (1986) yüz ifadelerini belirleme becerisini geliştirmek amacıyla yaptığı araştırmanın çalışma grubunu, Eğitimde Psikolojik Hizmetler öğrenimi gören öğrenciler oluşturmuştur. Çalışma grubuna sekiz oturumluk yüz ifadelerini tanıma eğitimi verilmiştir. Hazırlanan eğitim programında kişilerarası etkileşimde yüzün önemi, temel duyguların yaşanmasında yüzün aldığı şekiller ve farklı duyguların yaşanması durumunda bunların yüz ifadesinden tanınması konuları işlenmiştir. Verilen eğitim sonunda programa katılan öğrencilerin, yüz ifadelerini tanıma becerilerinin arttığı ve çatışmaya girme eğilimlerinin azalmaya başladığı belirlenmiştir. Çalışma, aynı zamanda sözsüz iletişim becerisi ile sözel iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, algılanan baba tutumu ile lise öğrencilerinin iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla nicel araştırma türünün tarama modelinde korelasyonel desende planlanmış ve yürütülmüştür. Ayrıca algılanan baba tutumu ve iletişim becerilerini etkileyen çeşitli değişkenlerin saptanması amacıyla da betimsel desende tasarlanmıştır. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2018)'e göre betimsel araştırmalar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlarken korelasyonel araştırmalar ise iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla hizmet etmektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Cumhuriyet Fen Lisesi ve Hasan Ali Yücel Sosyal Bilimler Lisesi 9., 10., 11. ve 12. Sınıflarına devam eden 317 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılmada gönüllülük esas alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış ve kolay ulaşılabilirlik ilkesinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2018). Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1 de araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler görölmektedir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategoriler	f	%
Sınıf	9	73	21,90
	10	69	20,70
	11	123	36,90
	12	68	20,40
	Toplam	333	100,00
Cinsiyet	Kız	140	42,00
	Erkek	193	58,00
	Toplam	333	100,00
Yaş	14	44	13,2
	15	83	24,9
	16	115	34,5
	17 ve üstü	91	27,3
	Toplam	333	100,00
Kardeş sayısı	Kardeşi yok	23	6,9
	2 Kardeş	160	48,00
	3 Kardeş	100	30,00
	4 Kardeş ve üzeri	50	15,00
	Toplam	333	100,00
Baba yaşı	36-40	42	12,60
	41-45	158	47,40
	46-50	79	23,70
	51 ve üzeri	54	16,20
	Toplam	333	100,00
Baba öğrenim	Okuryazar değil	4	1,20
	Okuryazar	3	,90
	İlkokul	40	12,00
	Ortaokul	34	10,20
	Lise	99	29,7
	Üniversite ve üstü	153	45,9
	Toplam	333	100,0
Kalınan yer	Pansiyon	66	19,8
	Aile	267	80,20
	Toplam	333	100,0

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” ve “Babam ve Ben Tutum Ölçeği” kullanılmış olup, ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubunda yer alan 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin demografik özellikleriyle ilgili bilgileri elde etmek amacıyla, araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır (EK 1).

3.3.2. Babam ve Ben Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan 35 maddelik “Babam ve Ben Ölçeği” Groinic, Deci ve Ryan tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye Çelen (2008) tarafından uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasında ölçek önce Türkçeye çevrilmiş daha sonra Türkçeden İngilizceye çevrilerek pilot çalışma grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonucunda anlaşılmayan madde olmadığı görülmüştür. Cronbach Alfa .71 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada Babam ve ben ölçeğinin geçerlik çalışmasındaki iç tutarlılık katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Ölçek hem anne hem de baba için çocuklar tarafından cevaplanabilmektedir. Annem ve Ben Ölçeğinde 35, Babam ve Ben Ölçeğinde 35 olmak üzere toplamda 70 soru bulunmaktadır. Çocuğun anne babayı ayrı ayrı, tepkisellik, davranış beklentisi, davranış yönlendirme, psikolojik kontrol ve özerklik açısından algılamasını ortaya koyan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Bu araştırmada 35 sorudan oluşan Babam ve Ben Ölçeği kullanılmıştır (Gronic, Deci ve Ryan, 1997 ve Çelen, 2008’den aktaran Erdoğan, 2013).

Babam ve Ben ölçeğinde, çocuğun gözüyle babanın tutumunun araştırıldığı soruların cevaplarına göre; 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31 tepkisellik; 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32 davranış beklentisi; 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33 davranış yönlendirme; 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34 psikolojik kontrol; 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35 özerkliği destek algılarını yansıtmaktadır. Tepkisellik ölçümü, babalar tarafından gösterilen sıcaklık ve desteği ve babanın çocuğu davranışları ile yüzleştirmesini, tutarlı disiplini ve koşulsuz kabulü içermektedir. Davranış yönlendirme, baba tarafından kural koyma, yol gösterme, çocuğun yerine karar alması ve davranışlarını yönlendirme girişimleridir. Psikolojik kontrol, babanın çocuğun duygusal ve psikolojik gelişimine müdahale ederek, zorlayıcı ve manipülatif kontrolü, deneyimlerini sınırlama

girişimlerini ifade etmektedir. Özerklik desteği, babanın çocuğun yeterlilik ve özerklik girişimlerini desteklemesidir. Davranış beklentisi, çocukların akademik ve sosyal yaşantısına ilişkin beklentilerini belirlemektedir (Erdoğan, 2013).

3.3.3. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacı ile Korkut (1996) tarafından geliştirilmiş olan ölçek 25 ifadeden oluşmaktadır. Olumsuz maddesi bulunmayan, 5’li likert tipindeki ölçek “Her zaman (5), sıklıkla (4), bazen (3), nadiren (2) ve hiçbir zaman (1)” olmak üzere derecelendirilmiş seçeneklerden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan 25’tir. Ölçekten elde edilen puanın fazlalığı bireylerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir. Yaşları 14–17 arasında değişen 126 öğrenci ile yapılan İBDÖ’ nün geçerlik ve güvenirlik çalışmasında, ölçeğin maddelerinin yapı geçerliğini anlamak amacıyla temel bileşenler analizi tekniği çerçevesinde faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonuçları ölçeğin tek boyutlu olduğunu gösterir niteliktedir. Testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı .76 olarak elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach Alpha değeri .80 olarak bulunmuştur. Bu çalışmadan elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayısı değeri ise .79 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanma aşamasına geçmeden önce öncelikle verilerin toplanacağı okul müdürleri ile yüz yüze görüşülerek izin alınmış, rehberlik ve psikolojik danışma öğretmenleri ile görüşülerek işbirliği sağlanmıştır. Araştırmacı tarafından çalışmaya katılmaya gönüllü öğrencilere, sınıf ortamında gerekli açıklamalar yapılarak kişisel bilgi formu ve ölçekler dağıtılmış, yönerge okunarak, ölçekleri samimi olarak doldurmaları istenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi istatistik programı ile yapılmıştır. Ölçme araçlarının z puanları alınmış uç değer tespit edilmemiştir. Verilerin analizinde ölçek ve alt boyutlarının güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Katılımcıların kişisel

özellikleri ile ilgili tanımlayıcı analizler için ortalama ve standart sapma (SS) değerleri kullanılmıştır. İletişim becerileri ölçeği ile babam ve ben ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesinde dağılımların normalliği sağlandığı için Pearson Momentler Çarpım Kolerasyon Katsayısı kullanılmıştır. Ölçeklerin değişkenlere göre karşılaştırılması yapılmadan önce veri setinin homojenliğini test etmede Levene istatistiği, normallik varsayımının sınanmasında ise Kolmogorov Smirnov (K-S) testinden faydalanılmıştır. Babam ve Ben Ölçeği alt boyutları ve İletişim Becerileri Ölçeği puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Öğrencilerin Babam ve Ben Ölçeği alt boyutları ve İletişim Becerileri Ölçeği puanlarının demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ise parametrik testler kullanılmıştır. Buna göre, iki grubun karşılaştırılmasında Bağımsız Örneklemeler için T-testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyans analizinin anlamlı olduğu durumlarda hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için Tukey çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır.

Babam ve Ben Ölçeği ile İletişim Becerileri Ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Babam ve Ben İle İletişim Becerileri Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

	İletişim Becerileri Ölçeği	Babam ve Ben Ölçeği				
		Tepkisellik	Davranış Beklentisi	Davranış Yönlendirme	Psikolojik Kontrol	Özerkliği Destek
n	317	317	317	317	317	317
Ortalama	98,49	26,74	24,38	19,23	15,66	23,81
Madde Ortalaması	3,94	3,82	3,48	2,75	2,24	3,40
Medyan	99	28	24	19	15	24
Mod	103	32	23	18	15	25
Standart Sapma	10,38	6,32	3,97	4,00	5,26	3,43
Çarpıklık	-0,21	-0,82	-0,36	-0,08	0,53	-0,76
Çarpıklığın Standart Hatası	0,14	0,14	0,14	0,14	0,14	0,14
Basıklık	-0,33	0,15	-0,16	-0,04	-0,29	0,52
Basıklığın Standart Hatası	0,27	0,27	0,27	0,27	0,27	0,27
Minimum	73	7	12	7	7	12
Maksimum	120	35	34	29	30	31

Tablo 2’de öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puan ortalamasının 98,49 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik alt boyutundan aldıkları puan ortalaması en yüksektir ($\bar{X}$ =26,74). Bu alt boyutu sırasıyla Davranış Beklentileri ($\bar{X}$ =24,38), Özerkliği Destek ($\bar{X}$ =23,81) Davranış Yönlendirme ($\bar{X}$ =19,23) ve Psikolojik Kontrol ($\bar{X}$ =15,66) alt boyutları takip etmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kullanılan Pearson Momentler Korelasyon Analizi ve karşılaştırma yapmak için kullanılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) analizinden elde edilen veriler ilgili alan yazın ışığında tartışılmıştır.

4.1. Alt Amaçlar

4.1.1. Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları İle İletişim Becerileri Arasında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?

Tablo 3

Öğrencilerde Algılanan Baba Tutumları İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Düzeyi ve Yönünü Belirlemek İçin Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonucu

	n=317	Tepkisellik	Davranış Beklentisi	Davranış Yönlendirme	Psikolojik Kontrol	Özerkliği Destek
İletişim Becerileri	Pearson Kolerasyon Katsayısı(r)	,28**	,02	-,03	-,29**	,27**
	p	.000	.697	.493	.000	.000

p<.01, p|<.05

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin baba tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünü belirlemek için yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda sadece bir alt boyutta negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Baba

tutumlarından Psikolojik Kontrol ile öğrencilerin iletişim becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-,29$, $p<.01$). İletişim Becerileri ile pozitif en yüksek ilişki gösteren alt boyutun Tepkisellik olduğu ($r=,28$, $p<.01$); bu boyutu Özerkliği Destek alt boyutunun takip ettiği ($r=,27$, $p<.01$) görülmektedir.

Pearson Kolerasyon Katsayısının 0,00-0,29 olması durumu düşük, 0,30-0,69 olması orta, 0,70 ve üzeri olması ise yüksek olarak belirtilmektedir (Ural ve Kılıç, 2006). Bu doğrultuda her ne kadar tepkisellik ve özerkliği destek boyutlarında korelasyonlar anlamlı çıkmış olsa da tüm alt boyutlar için bu ilişkilerin 0,30'dan düşük olması öğrencilerin algılanan baba tutumu ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca psikolojik kontrol boyutuyla iletişim becerileri arasında olan ilişkinin yönü de negatiftir. Buna göre öğrencilerin iletişim becerileri arttıkça tepkisellik ve özerkliği destek düzeyleri de artmakta iken iletişim becerileri arttıkça psikolojik kontrol düzeyleri azalmaktadır.

Babam ve ben ölçeğinin Davranış Beklentisi ($r=,02$, $p>.05$) ve Davranışı Yönlendirme ($r=,03$, $p>.05$) alt boyutları ile öğrencilerin İletişim Becerileri arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Babam ve ben ölçeği Tepkisellik ve Özerkliği Destek alt boyutlar ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre babalarından tepkisel davranış (babalar tarafından gösterilen sıcaklık ve desteği ve babanın çocuğu davranışları ile yüzleştirmesini, tutarlı disiplini ve koşulsuz kabulü) gören ve özerkliği desteklenen (babanın çocuğun yeterlilik ve özerklik girişimlerini desteklemesi) öğrencilerin iletişim becerilerinin iyi düzeyde olduğu düşünülebilir. Ergenlik döneminin kişilik gelişiminin en buhranlı dönemlerinden biri olduğu düşünüldüğünde yaşamın her döneminde ihtiyaç duyulan destek özellikle ergenlik döneminde daha önemli olmaktadır. Araştırma bulguları ilişkinin zayıf olmasına rağmen öğrencilerin babalarından gördükleri tepkisellik ve özerkliği destekle orantılı olarak baba ile kurdukları iletişimlerinin de farklılaştığını göstermektedir. Pruett (2000) pozitif baba katılımı ile çocukların psikolojik gelişimlerinin olumlu yönde desteklendiğini, rahatsız edici davranışlarında azalma görülmekle birlikte, çocuğun depresyona girmediğini ve yalan söylemediğini, ebeveynlerini dinlediğini, başkalarına karşı nazik olup ve sorumluluk aldığını belirtmiştir.

4.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetleri İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Öğrencilerin algılanan baba tutumları ve iletişim becerilerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları Tablo 4 de verilmiştir.

Tablo 4

Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumları

		Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	S.H	sd	t	p
İletişim Becerileri Ölçeği		Kadın	136	99,69	10,11	,86			
		Erkek	181	97,58	10,49	,780	315	1.80	.072
Babam ve Ben Ölçeği	Tepkisellik	Kadın	136	26,86	6,69	,57			
		Erkek	181	26,63	6,03	,44	315	,32	.747
	Davranış Beklentisi	Kadın	136	23,73	4,28	,36			
		Erkek	181	24,85	3,65	,27	315	2,51	.013
	Davranışı Yönlendirme	Kadın	136	18,08	3,69	,31			
		Erkek	181	20,09	4,01	,29	315	4,58	.000
	Psikolojik Kontrol	Kadın	136	14,68	5,64	,48			
		Erkek	181	16,38	4,84	,36	315	2,88	.004
	Özerkliği Destek	Kadın	136	23,47	3,68	,31			
		Erkek	181	24,06	3,20	,23	315	1,52	.129

$p < .01$, $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde iletişim becerileri ölçeğine ait kadın öğrencilerin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=99,69$) erkek öğrencilerin aritmetik ortalamasından ($\bar{X}=97,58$) daha yüksektir. Ancak öğrencilerin iletişim becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($t(315)=1,80$; $p > .05$) görülmektedir. Bu bulgu alan yazınla tutarlı değildir. Bu bulgunun aksine alan yazında iletişim becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılan çalışmalar bulunmaktadır (Alkaya, 2004; Görür, 2001; Prather ve Bostrom, 1991). Ayrıca toplumsallaşma sürecinde cinsiyet rollerinin kadın ve erkeğe özgü farklılıklar gösterdiği ifade edilmektedir. Bu çalışmada fark çıkmaması ailede kadın ve erkeğin toplumsallaşma süreçleri ile ilgili olabileceğini düşündürmektedir.

Babam ve Ben Ölçeğinin ise tepkisellik alt boyutu ($t(315)= 0,32$; $p > .05$) ile özerkliği destek alt boyutunun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($t(315)=1,52$; $p > .05$); davranış beklentisi alt boyutu($t(315)=2,51$; $p < .05$); davranışı yönlendirme alt boyutu

($t(315)=4,58$; $p<.01$) ile psikolojik kontrol alt boyutunun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($t(315)=2,88$; $p<.05$) görülmektedir. Buna göre Babam ve Ben Ölçeğinin tepkisellik ve özerkliği destek alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmazken, davranış beklentisi, davranış yönlendirme ve psikolojik kontrol alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Davranış beklentisi ($\bar{X}=24,85$), davranış yönlendirme ($\bar{X}=20,09$) ve psikolojik kontrol ($\bar{X}=16,38$) alt boyutlarındaki farkların erkekler lehine olduğu görülmektedir. Bulgulara göre erkek öğrencilerin davranış beklentisi, davranış yönlendirme ve psikolojik kontrol düzeyleri kadın öğrencilere göre daha yüksektir. Buna göre babaların erkek çocuklarından akademik ve sosyal yaşantısına ilişkin beklentilerinin kız çocuklarına göre fazla olduğu, erkek öğrencilerin kadın öğrencilerine göre babaları tarafından daha fazla davranışlarının yönlendirildiği, kural koyulup, yol gösterildiği ve erkek öğrencilerin babaları tarafından daha fazla psikolojik kontrol gördükleri söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde bazı araştırmalarda algılanan anne-baba tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu, bazı çalışmalarda da oluşturmadığı sonuçları ile karşılaşılmaktadır. Akça, (2012) çalışmasında erkeklerin annelerinden daha fazla psikolojik kontrol gördüklerini, Büyükaşahin (2009) algılanan davranış yönlendirme anne tutumunun erkeklerde daha fazla görüldüğünü, Aktaş (2011), erkek öğrencilerin anne baba tutumlarını kız öğrencilere göre daha fazla otorite ve koruyucu, istekçi olarak algıladıklarını, kız öğrencilerin ise anne baba tutumlarını erkek öğrencilere göre daha fazla demokratik olarak algıladıklarını, Ünüvar (2007) ise çalışmasında, kız ve erkek öğrencilerin algıladıkları ebeveyn tutumları (demokratik, koruyucu, otoriter) arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur.

Babanın olumlu tutumu ile çocukların psikolojik gelişimleri desteklenirken, erkek çocuklarda daha az davranış problemi görülür, kızlar ise daha mutlu, güvenli ve yeni şeyler denemeye istekli olur (Pruett, 2000).

4.1.3. Öğrencilerin Yaşları İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Öğrencilerin yaşlarına göre iletişim becerileri ölçeği ile babam ve ben ölçeğinin alt boyutlarının betimsel istatistikleri Tablo 5 de verilmiştir.

Tablo 5

Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

		n	$\bar{X}$	SS	S.H
İBDÖ-İletişim Becerileri Ölçeği	15	123	97,51	10,37	0,94
	16	111	98,79	11,14	1,06
	17	83	99,53	9,25	1,02
	Toplam	317	98,49	10,38	0,58
BBÖ-Tepkisellik	15	123	27,74	6,13	0,55
	16	111	25,76	6,78	0,64
	17	83	26,55	5,80	0,64
	Toplam	317	26,74	6,32	0,36
BBÖ-Davranış Beklentisi	15	123	25,15	3,78	0,34
	16	111	23,83	4,34	0,41
	17	83	23,96	3,57	0,39
	Toplam	317	24,38	3,97	0,22
BBÖ-Davranış Yönlendirme	15	123	19,42	3,64	0,33
	16	111	19,26	4,21	0,40
	17	83	18,92	4,27	0,47
	Toplam	317	19,23	4,00	0,22
BBÖ-Psikolojik Kontrol	15	123	15,03	5,07	0,46
	16	111	16,06	5,64	0,54
	17	83	16,04	5,00	0,55
	Toplam	317	15,66	5,26	0,30
BBÖ-Özerkliği Destek	15	123	24,18	3,20	0,29
	16	111	23,35	3,84	0,36
	17	83	23,87	3,13	0,34
	Toplam	317	23,81	3,43	0,19

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 17 yaşında olan öğrencilerde en yüksektir ($\bar{X}$ =99,53). Bunu sırasıyla 16 yaşındaki öğrencilerin ($\bar{X}$ =98,79) ve 15 yaşındaki öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$ =97,51) takip etmektedir.

15 yaşında olan öğrenciler Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik alt boyutundan diğer alt boyutlara göre ($\bar{X}$ =27,74) daha yüksek puana sahiptir. Bu alt boyutu sırasıyla Davranış Beklentisi ($\bar{X}$ =25,15), Özerkliği Destek ($\bar{X}$ =24,18), Davranış Yönlendirme ($\bar{X}$ =19,42) ve Psikolojik Kontrol ($\bar{X}$ =15,03) alt boyutları takip etmektedir. Tepkisellik, Davranış

Beklentisi, Özerkliği Destek ve Davranış Yönlendirme alt boyutlarında en yüksek ortalamaya 15 yaş öğrencileri sahip iken, Psikolojik Kontrol alt boyutunda en yüksek ortalamaya 16 yaşındaki öğrenciler sahiptir.

İletişim Becerileri Ölçeği İle Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
İBDÖ-İletişim Ölçeği	Gruplar arası	217,57	2,00	108,79	1,01	0,365
	Grup içi	33797,64	314,00	107,64		
	Toplam	34015,21	316,00			
BBÖ- Tepkisellik	Gruplar arası	233,13	2,00	116,56	2,95	0,054
	Grup içi	12394,61	314,00	39,47		
	Toplam	12627,74	316,00			
BBÖ-Davranış Beklentisi	Gruplar arası	120,32	2,00	60,16	3,89	0,021
	Grup içi	4858,01	314,00	15,47		
	Toplam	4978,33	316,00			
BBÖ-Davranış Yönlendirme	Gruplar arası	12,88	2,00	6,44	0,40	0,670
	Grup içi	5049,85	314,00	16,08		
	Toplam	5062,73	316,00			
BBÖ-Psikolojik Kontrol	Gruplar arası	78,20	2,00	39,10	1,41	0,245
	Grup içi	8681,32	314,00	27,65		
	Toplam	8759,52	316,00			
BBÖ-Özerkliği Destek	Gruplar arası	40,36	2,00	20,18	1,73	0,180
	Grup içi	3670,91	314,00	11,69		
	Toplam	3711,26	316,00			

p<.01, p|<.05

Tablo 6 incelendiğinde ortalamaların birbirine yakın değerler olduğu ve öğrencilerin iletişim becerilerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($F(2, 314)=1.01; p>.05$) görülmektedir. Alkaya (2004) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada da iletişim becerilerinin yaşlara göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Çalışmadaki yaş grupları ergenlik dönemini kapsamakta ve çok yakın zaman dilimlerini ve benzer gelişim özelliklerini içermektedir. Bundan dolayı iletişim becerilerinin birbirine benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik alt boyutunun yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($F(2, 314)=2,95; p>.05$); Davranış Beklentisi alt boyutunun yaşa göre anlamlı

farklılık gösterdiği ($F(2, 314)=3,89;p<.05$), Davranışı Yönlendirme alt boyutunun yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($F(2, 314)= 0,40;p>.05$) Psikolojik Kontrol alt boyutunun yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($F(2, 314)=1,41; p>0.05$); Özerkliği Destek alt boyutunun da yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($F(2, 314)=1,73; p>0.05$) görülmektedir. Buna göre Babam ve Ben Ölçeğinin tepkisellik, davranışı yönlendirme, psikolojik kontrol ve özerkliği destek alt boyutları ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunmazken, davranış beklentisi ile öğrencinin yaşı arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda davranış beklentisi alt boyutunda 15 yaş öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=25,15$) 16 yaş öğrencilerden ($\bar{X}=23,83$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Davranış Beklentisi alt boyutunun yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermesi yaşı küçük öğrencilerin akademik ve sosyal yaşantısına ilişkin babalarından daha fazla beklenti içinde olduklarını düşündürmektedir. Bu yaşta daha fazla davranış beklentisi algılamaları, babayı daha demokratik olarak algılamalarına dolayısıyla babayla iletişimlerinin daha fazla olmasına sebep olabilir. Sağlam (2007) araştırmasında 14 yaşındaki öğrencilerin 15,16 ve 17 yaşındaki öğrencilere göre anne babalarını daha demokratik algıladıkları sonucunu bulmuştur.

4.1.4. Babaların Yaşları İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Babaların yaşlarına göre öğrencilerin iletişim ölçeği ile babam ve ben ölçeğinin alt boyutlarının betimsel istatistikleri Tablo 7 de yer almaktadır.

Tablo 7

Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Babaların Yaşlarına Göre Betimsel İstatistikleri

		n	$\bar{X}$	SS	S.H
İBDÖ-İletişim Becerileri Ölçeği	36-40	39	101,08	10,52	1,68
	41-45	155	98,79	10,59	0,85
	46-50	74	96,80	10,84	1,26
	51 ve üstü	49	98,02	8,49	1,21
	Toplam	317	98,49	10,38	0,58
BBÖ-Tepkisellik	36-40	39	26,31	7,36	1,18
	41-45	155	26,88	6,19	0,50
	46-50	74	27,64	5,66	0,66
	51 ve üstü	49	25,27	6,70	0,96
	Toplam	317	26,74	6,32	0,36
BBÖ-Davranış Beklentisi	36-40	39	25,64	4,12	0,66
	41-45	155	24,45	3,92	0,32
	46-50	74	23,80	4,01	0,47
	51 ve üstü	49	24,02	3,81	0,54
	Toplam	317	24,38	3,97	0,22
BBÖ-Davranış Yönlendirme	36-40	39	19,74	3,66	0,59
	41-45	155	19,46	3,97	0,32
	46-50	74	18,26	3,82	0,44
	51 ve üstü	49	19,59	4,49	0,64
	Toplam	317	19,23	4,00	0,22
BBÖ-Psikolojik Kontrol	36-40	39	15,87	5,24	0,84
	41-45	155	15,71	5,55	0,45
	46-50	74	14,72	4,88	0,57
	51 ve üstü	49	16,73	4,83	0,69
	Toplam	317	15,66	5,26	0,30
BBÖ-Özerkliği Destek	36-40	39	24,03	3,60	0,58
	41-45	155	23,90	3,40	0,27
	46-50	74	23,96	3,37	0,39
	51 ve üstü	49	23,10	3,47	0,50
	Toplam	317	23,81	3,43	0,19

Tablo 7 incelendiğinde babası 36-40 yaşlar arasında olan öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puan ortalaması en yüksektir ($\bar{X}$ =101,08). Bunu sırasıyla babası 41-45 yaşlar arasında olan öğrenciler ($\bar{X}$ =98,79), babası 51 yaş ve üstü olan öğrenciler ($\bar{X}$ =98,02) ve babası 46- 50 yaşlar arasında olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$ =96,80) takip etmektedir.

Babam ve Ben Ölçeğinin Davranış Beklentisi ($\bar{X}$ =25,64), Davranış Yönlendirme ($\bar{X}$ =19,74), Özerkliği Destek ($\bar{X}$ =24,03) alt boyutlarında babası 36-40 yaşlar arasında olan öğrencilerin aldıkları puan ortalaması daha yüksektir. Tepkisellik alt boyutunda babası 46- 50 yaşlar arasında olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}$ =27,64), Psikolojik Kontrol ($\bar{X}$ =16,73) alt boyutunda babası 51 yaş ve üstü olan öğrenciler en yüksek ortalamaya sahiptir.

İletişim Becerileri Ölçeği İle Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Yaş Değişkenine Göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Baba Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
İBDÖ-İletişim Ölçeği	Gruplar arası	498,11	3	166,04	1,55	0,201
	Grup içi	33517,10	313	107,08		
	Toplam	34015,21	316			
BBÖ- Tepkisellik	Gruplar arası	176,06	3	58,69	1,48	0,221
	Grup içi	12451,68	313	39,78		
	Toplam	12627,74	316			
BBÖ-Davranış Beklentisi	Gruplar arası	94,13	3	31,38	2,01	0,112
	Grup içi	4884,20	313	15,60		
	Toplam	4978,33	316			
BBÖ-Davranış Yönlendirme	Gruplar arası	94,85	3	31,62	1,99	0,115
	Grup içi	4967,87	313	15,87		
	Toplam	5062,73	316			
BBÖ-Psikolojik Kontrol	Gruplar arası	124,63	3	41,54	1,51	0,213
	Grup içi	8634,89	313	27,59		
	Toplam	8759,52	316			
BBÖ-Özerkliği Destek	Gruplar arası	29,37	3	9,79	0,83	0,477
	Grup içi	3681,89	313	11,76		
	Toplam	3711,26	316			

$p < .01$, $p < .05$

Tablo 8 de görüldüğü gibi öğrencilerin İletişim Becerilerinin baba yaş grupları arasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonucunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($F(3, 313)=1,55$; $p>0.05$). Buna göre öğrencilerin iletişim becerileri ile babaların yaşları arasında fark olmadığı söylenebilir.

Babam ve Ben Ölçeğinde Tepkisellik ($F(3, 313)=1,48$; $p>0.05$); Davranış Beklentisi ($F(3, 313)=2,01$; $p>0.05$); Davranış Yönlendirme ($F(3, 313)=1,99$; $p>0.05$); Psikolojik Kontrol

(F(3, 313)=1,51; p>0.05); Özerkliği Destek (F(3, 313)=0,83; p>0.05) alt boyutlarının baba yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Buna göre öğrencilerin tepkisellik, davranış beklentisi, davranışı yönlendirme, psikolojik kontrol ve özerkliği destek alt boyutları arasında babaların yaşlarına göre fark olmadığı söylenebilir.

4.1.5. Babaların Öğrenim Düzeyi İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Baba öğrenim düzeyine göre öğrencilerin iletişim ölçeği ile babam ve ben ölçeğinin alt boyutlarının betimsel istatistikleri Tablo 9 da gösterilmiştir.

Tablo 9

Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikler

			n	$\bar{X}$	SS	S.H
İletişim Ölçeği	İletişim	İlkokul	39	99,08	9,26	1,48
		Ortaokul	33	97,79	9,31	1,62
		Lise	97	98,56	10,59	1,08
		Üniversite ve üstü	148	98,45	10,81	0,89
		Toplam	317	98,49	10,38	0,58
Babam ve Ben Ölçeği	Tepkisellik	İlkokul	39	24,74	6,41	1,03
		Ortaokul	33	27,00	4,91	0,86
		Lise	97	26,11	6,91	0,70
		Üniversite ve üstü	148	27,61	6,06	0,50
		Toplam	317	26,74	6,32	0,36
	Davranış Beklentisi	İlkokul	39	23,51	4,24	0,68
		Ortaokul	33	24,27	3,54	0,62
		Lise	97	24,24	4,17	0,42
		Üniversite ve üstü	148	24,72	3,85	0,32
		Toplam	317	24,38	3,97	0,22
	Davranışı Yönlendirme	İlkokul	39	19,36	4,32	0,69
		Ortaokul	33	18,82	2,59	0,45
		Lise	97	19,69	3,97	0,40
		Üniversite ve üstü	148	18,99	4,20	0,35
		Toplam	317	19,23	4,00	0,22
	Psikolojik Kontrol	İlkokul	39	16,92	5,39	0,86
		Ortaokul	33	15,45	4,49	0,78
		Lise	97	16,02	5,28	0,54
		Üniversite ve üstü	148	15,13	5,36	0,44
		Toplam	317	15,66	5,26	0,30
	Özerkliği Destek	İlkokul	39	22,28	3,76	0,60
		Ortaokul	33	23,73	2,79	0,49
		Lise	97	23,39	3,57	0,36
		Üniversite ve üstü	148	24,50	3,22	0,26
		Toplam	317	23,81	3,43	0,19

Tablo 9 incelendiğinde babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puan ortalaması en yüksektir ($\bar{X}$ =99,08). Bunu sırasıyla babası lise

mezunu öğrenciler ($\bar{X}=98,56$), babası üniversite ve üstü mezunu olan öğrenciler ($\bar{X}=98,45$) ve babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=98,56$) takip etmektedir. Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik($\bar{X}=27,61$), Davranış Beklentisi ($\bar{X}=24,72$), Özerkliği Destek ($\bar{X}=24,50$) alt boyutlarında babası üniversite ve üstü olan öğrencilerin aldıkları puan ortalaması daha yüksektir. Davranış Yönlendirme ($\bar{X}=19,69$) alt boyutunda babası lise mezunu olan öğrenciler, Psikolojik Kontrol ($\bar{X}=16,92$) alt boyutunda babası ilkokul mezunu olan öğrenciler en yüksek ortalamaya sahiptir.

İletişim Becerileri Ölçeği İle Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Düzeyi Göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10

Babam ve Ben Ölçeğinin Alt Boyutları İle İletişim Ölçeğinin Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
İBDÖ-İletişim Ölçeği	Gruplar arası	30,42	3	10,14	0,09	0,964
	Grup içi	33984,79	313	108,58		
	Toplam	34015,21	316			
BBÖ-Tepkisellik	Gruplar arası	307,28	3	102,43	2,60	0,052
	Grup içi	12320,46	313	39,36		
	Toplam	12627,74	316			
BBÖ-Davranış Beklentisi	Gruplar arası	48,41	3	16,14	1,03	0,382
	Grup içi	4929,92	313	15,75		
	Toplam	4978,33	316			
BBÖ-Davranış Yönlendirme	Gruplar arası	35,13	3	11,71	0,73	0,535
	Grup içi	5027,60	313	16,06		
	Toplam	5062,73	316			
BBÖ-Psikolojik Kontrol	Gruplar arası	118,05	3	39,35	1,43	0,235
	Grup içi	8641,47	313	27,61		
	Toplam	8759,52	316			
BBÖ-Özerkliği Destek	Gruplar arası	178,71	3	59,57	5,28	0,001
	Grup içi	3532,56	313	11,29		
	Toplam	3711,26	316			

$p < .01$, $p < .05$

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin İletişim Becerileri ile baba öğrenim düzeyi arasında farklı olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonucunda anlamlı fark olmadığı görülmüştür($F(3, 313)=0,09$; $p>0.05$). Korap (2013)

alışmasında ergenlerin zihinsel, duygusal, davranışsal ve toplam iletişim becerileri ile baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik ($F(3,313)=2,60;p>0.05$); Davranış Beklentisi ($F(3, 313)=1,03;p>0.05$); Davranış Yönlendirme ($F(3, 313)=0,73;p>0.05$); Psikolojik Kontrol ($F(3, 313)=1,43;p>0.05$); alt boyutlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, Babam ve Ben Ölçeğinin Özerkliği Destek ($F(3, 313)=5,28;p<0.05$) alt boyutunun baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($F(2, 314)=3,89;p<.05$), farkın hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda üniversite mezunu babaların ortalamasının ($\bar{X}=24,50$), ilkokul mezunu babaların ortalamasından ($\bar{X}=22,28$) yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre üniversite mezunu olan babaların ortalaması ilkokul mezunu olanlardan anlamlı olarak daha yüksektir. Sonuç olarak öğrencilerin, tepkisellik, davranış beklentisi, davranış yönlendirme ve psikolojik kontrol alt boyutları ile babaların öğrenim düzeyi arasında fark bulunmadığı, özerkliği destek alt boyutu ile baba öğrenim düzeyi arasında ise fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğun yaşadığı aile ve babasıyla olan ilişkileri, babanın tutumları ergenin kişilik gelişimlerini etkileyen önemli unsurlardır. Babanın çocuğun yeterlilik ve özerklik girişimlerini desteklemesi önem taşımaktadır. Oran Pamir (2008) yaptığı çalışmada koruyucu baba tutumlarına sahip öğrencilerden babası ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının babası üniversite ve ilkokul mezunu olanlara göre daha yüksek olduğunu, hatalara aşırı ilgi alt boyutunda babası lise mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının; babası ilkokul, ortaokul ve üniversite mezunu olanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Korap (2013) yaptığı çalışmada babanın öğrenim durumu ile algılanan anne baba tutumları arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, algılanan baba tutumunun lise öğrencilerinin iletişim becerileri ile ilişkisi ve algılanan baba tutumu ile iletişim becerilerinin cinsiyet, yaş, baba yaş, baba öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterme durumuna ilişkin genel sonuçlar ve sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları İle İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?

Öğrencilerin baba tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünü belirlemek için yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda Babam ve Ben Ölçeğinin Psikolojik Kontrol alt boyutu ile öğrencilerin iletişim becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İletişim becerileri ile pozitif en yüksek ilişki gösteren alt boyut tepkisellik olup, bu boyutu Özerkliği Destek boyutu takip etmektedir. Babam ve ben ölçeğinin Davranış Beklentisi ve Davranışı Yönlendirme alt boyutları ile öğrencilerin iletişim becerileri arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Babam ve ben ölçeği Tepkisellik ve Özerkliği Destek alt boyutlar ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

5.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetleri İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Kadın öğrencilerin aritmetik ortalaması erkek öğrencilerin aritmetik ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. Ancak öğrencilerin iletişim becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik ve Özerkliği Destek alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmazken, Davranış Beklentisi, Davranışı Yönlendirme ve Psikolojik Kontrol alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı fark saptanmıştır. Davranış Beklentisi, Davranışı Yönlendirme ve Psikolojik Kontrol alt boyutlarındaki farkların erkekler lehine olduğu görülmüştür.

5.1.3. Öğrencilerin Yaşları İle Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Öğrencilerin iletişim becerilerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik, Davranışı Yönlendirme, Psikolojik Kontrol, Özerkliği Destek alt boyutlarının yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği Davranış Beklentisi alt boyutunun ise yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Davranış beklentisi alt boyutunda 15 yaşındaki öğrencilerin ortalaması 16 yaşındaki öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

5.1.4. Babaların Yaşları İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Öğrencilerin İletişim Becerilerinin baba yaş grupları arasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonucunda anlamlı fark saptanmamıştır.

Babam ve Ben Ölçeğinde Tepkisellik, Davranış Beklentisi, Davranışı Yönlendirme, Psikolojik Kontrol, Özerkliği Destek alt boyutlarının baba yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5.1.5. Babaların Öğrenim Düzeyi İle Öğrencilerin Algılanan Baba Tutumları ve İletişim Becerileri Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Öğrencilerin İletişim Becerileri ile baba öğrenim düzeyi arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonucunda anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

Babam ve Ben Ölçeğinin Tepkisellik, Davranış Beklentisi, Davranış Yönlendirme, Psikolojik Kontrol alt boyutlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, Babam ve Ben Ölçeğinin Özerkliği Destek alt boyutunun baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Üniversite mezunu babaların ortalaması, ilkokul mezunu babaların ortalamasından anlamlı olarak daha yüksektir.

Sonuç olarak Babam ve ben ölçeği Tepkisellik ve Özerkliği Destek alt boyutlar ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin davranış beklenti, davranış yönlendirme ve psikolojik kontrol düzeyleri erkek öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Öğrencilerin iletişim becerileri öğrencilerin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Babam ve Ben Ölçeğinin Davranış Beklentisi alt boyutunun yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, Davranış Beklentisi alt boyutunda 15 yaşındaki öğrencilerin ortalamasının 16 yaşındaki öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin iletişim becerileri, Babam ve Ben Ölçeğinin tepkisellik, davranış beklentisi, davranış yönlendirme, psikolojik kontrol ve özerkliği destek alt boyutları arasında babaların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin iletişim becerileri öğrencilerin babalarının yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Babam ve Ben Ölçeğinin özerkliği destek alt boyutu ile babaların öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Babası üniversite mezunu öğrencilerin ortalamalarının özerkliği destek alt boyutunda babası ilkokul mezunu olanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına yönelik olarak;

- Babaların erkek çocuklarını akademik ve sosyal performanslarındaki düşüncelerinde ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmeleri,

- Çalışmanın düşük ve orta gelir grubundan seçilen okullardan örneklem seçilerek yapılması,
- Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme ve destekleme yönünde tutuma sahip olmalarına yönelik eğitim programlarının oluşturulması ve babanın eğitim sürecine dâhil edilmesi,
- Babaların da anneler kadar çocuğun gelişiminde etkin rol almasına yönelik kamu spotları, seminer, okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri gibi farkındalık çalışmalarının yapılması,
- Çalışmanın deneysel, karma desende daha büyük ve farklı okul türlerinde tekrarlanması,
- Babaların, tutum ve davranışlarını değiştirme, geliştirme ve çözüm bulmaya yönelik eğitim programlarına katılmaları,
- Çalışmanın verilerinin hem baba hem de çocuk üzerinden toplanarak gerçekleştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Ağca, H. (2001). *Sözlü ve yazılı anlatımda Türkçe'nin kullanımı*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- Akça, Z. K. (2012). *Genç yetişkinlikte algılanan anne baba tutumlarının, kendini toplarlama gücü ve benlik saygısı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, S. (2011). *9. Sınıfta anne baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aldous, J., & Mulligan, G. M. (2002). Fathers' child care and children's behavior problems: A longitudinal study. *Journal of Family Issues*, 23(5), 624-647.
- Alkaya, Y. (2004). *Lise öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerinin sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Allen, S., & Daly, K. (2002). The effects of father involvement: a summary of the research evidence. *Newsletter of the Father Involvement Initiative-Ontario Network*, 1, 1-11.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli ergenlerin kişilerarası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Amato P. R. (1987). *Children in Australian families: The growth of competence*. New York: Prentice Hall.

- Arabacı, N. (2011). *Anne-baba-çocuk iletişimini değerlendirme aracının (ABİDA) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Barker, L. L. (1990). *Communication*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Bartoo, P. (2018). *Communication skills*, [https:// oer.avu.org/bitstream/handle/123456789/ 487/ ADM sayfasından erişilmiştir](https://oer.avu.org/bitstream/handle/123456789/487/ADM_sayfasından_erişilmiştir).
- Bayhan, P. & Artan, İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Bekir, H., Şahin, H.& Aydın, R. (2014). University students' perception on woman's place in a family. *Procedia Social and Behavioral Science*, 143, 14-18.
- Berko, R. M., Wolvin, A. D., & Wolvin, D. R. (1992). *Communicating: A social and career focus*. Dallas: Houghton Mifflin.
- Bilal, G.(1984). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının çocukların uyum düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Biller, H. B. (1993). *Fathers and families: Paternal factorsin child development*, Auburn House: Westport.
- Boyce W. T., Essex M. J., Alkon A., Goldsmith H. H., Kraemer H. C., & Kupger D. J. (2006). Early father involvement moderates biobehavioral susceptibility to mental health problems in middle childhood. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45, 1510-1520.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükşahin, G. (2009). *Boşanmış ve boşanmamış (tam) ailelerden gelen 11-13 yaş arası çocukların anne baba tutumlarını algılama biçimlerinin sosyal uyum düzeyleri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Büyükşahin, G., & Çelikkaleli, Ö. (2010). Ergenlerin arkadaş bağlılığı ve internet bağımlılığının cinsiyet, ebeveyn tutumu ve anne baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 225-240.
- Cartel, R. (2001). *Language of speechandwriting*. London: GBR:Routledge.

- Chang, J.J., Halpern, & C.T. Kaufman, J.S. (2007). Maternal depressive symptoms, father's involvement, and the trajectories of child problem behaviors in a US national sample. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161(7), 697-703.
- Chira, D., & Napoca, C. (2014). Non-verbal communication, notes on proxemics and eye contact. *Proceedings of the International Conference VII*, 67-73.
- Coltrane, S. (1990). Birth timing and division of labor in dual earner families. *Journal of Family Issues*, 11(2), 157-181
- Çağdaş, A. (2013). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Eğiten.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara il merkezindeki resmi banka anaokullarına devam eden 5- 6 yaş çocuklarının okul olgunluğu ile aile tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Yargıcı.
- Çulha, M., & Dereli, A. A. (1987). Atılganlık eğitimi programı. *Psikoloji Dergisi*, 6, 124-127.
- Debasish, S.S., & Das, B. (2009). *Business communication*. New Delhi: PHI Learning.
- DeVito, J. A. (2004). *The interpersonal communication book*. Boston: Pearson Education.
- Dökmen, Ü. (1986), *Yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem.
- Duru, A. (1995). *İlkokul 5.sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ekşi, A. (1999). *Çocuğun ruhsal gelişiminde annenin önemi, anneden ayrılığa tepkiler, Ben hasta değilim*. İstanbul: Nobel Tıp.
- Eraslan, Y. (2010). *Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının algıladıkları anne – baba tutumlarına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Erdoğan, G.(2013). *13-18 yaş obez tanısı almış ergenlerin anne-baba tutumu ve sosyal fizik kaygı ile ilişkisinin normal ergenlerle karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, Y. (2006). Ana-baba tutumları ile öğretmen davranışlarının çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik düzeyi ile ilişkileri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 13, 98-105.
- Feldman, S.S., Nash, S.C. & Aschenbrenner, B.C. (1983). Antecedents of fathering. *Child Development*, 54, 1628- 1363.
- Fenson, L. (1994). Communication skills, birth order, sex differences, *Journal of Child Development*, 23(5), 15-23.
- Fiske, J. (1996). *İletişim çatışmalarına giriş*. (S. İrvan, Çev.). Ankara: Arka.
- Geçtan, E.(1993).*Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar* (7.Baskı).İstanbul: Remzi.
- Geçtan, E.(1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar* (13. Baskı). İstanbul: Remzi.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. Ankara: Ayraç.
- Görür, D. (2001). *Lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gray P. B., Kermyt G., & Anderson, D. (2015). The impact of fathers on children. *Encyclopedia on Early Childhood Development* 1-4. <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/4513/the-impact-of-fathers-on-children.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Grossmann K. E., Fremmer Bombik E., Kindler H., Scheuerer Englisch H., & Zimmermann P. (2002). The uniqueness of the child-father attachment relationship: Fathers' sensitive and challenging play as a pivotal variable in a 16-year longitudinal study. *Social Development*, 11, 307-331.
- Güdük, A. H. & Aksoy, A. B. (2012). Farklı eğitim programlarına devam eden lise 2..sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne-baba davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 47-62.

- Güngör, D. (2000). *Bağlanma stillerinin ve zihinsel modellerin kuşaklararası aktarımında anababalık stillerinin rolü*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güngörmüş Özkardeş, O. (2011). Ana-baba okulu, H. Yavuzer(Ed.) *Baba olmak*. (s.128-141). İstanbul: Remzi.
- Gürüz, D., & Temel Eğinli, A. (2014). *İletişim becerileri*, Ankara: Nobel.
- Hargie, O. (2006). Skill in practice: an operational model of communicative performance. O. Hargie (Ed.), *In the handbook of communication* (s. 37-70), London & New York: Routledge.
- Hargie, O. (2011). A conceptual model of skilled interpersonal communication. O. Hargie (Ed.), *Skilled interpersonal communication*, (s. 13- 42), London: Routledge.
- Harper, S. E., & Fine, M. A. (2006). The effects of involved nonresidential fathers' distress, parenting behaviors, inter-parental conflict, and the quality of father-child relationships on children's well-being. *Fathering*, 4(3), 286-311.
- Harris, A., & Curtin, L. (2002). Parental perceptions, early maladaptive schemas and depressive symptoms in young adults. *Cognitive Therapy and Research*, 26, 405-416.
- Hartley, P. (1999). *Interpersonal Communication*. London: Routledge. appening? New Destinations - The Arts in Education, Cockpit Lectures. 8-13.
- Hartley, P. (2010). *Kişilerarası iletişim*. Ankara: İmge.
- Hellriegel, D., Slocum, J.W., & Woodman, R.W. (1995). *Organisational behaviour*. Cincinnati, OH: South-Western College.
- Hodgetts, M. R. (1997). *Yönetim, teori, süreç ve uygulama*. (C. Çetin & C. E. Mutlu, Çev.). İstanbul: Der.
- Hybel, S., & Weaver, R. L. (2004). *Communication effectively*. Toronto: McGrawHill.
- Iksana, Z. H., Zakariaa, E., Subahan, T., Meeraha, M., Osmana, K., Koh, D., ... Krish, P. (2012). Communication skills among university students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 59, 71-76.

- Işık, M., & Biber, L. (2010). İletişim, iletişim süreci ve iletişim çeşitleri. M. Işık. (Ed.), *Genel ve teknik iletişim içinde* (s.10-41). Konya: Eğitim.
- İlaslan, Ö. (2001). *Orta öğretim öğrencilerinin bazı özlük niteliklerinin ve baskın ben durumlarının iletişim becerileriyle ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Jia, R., Kotila, L. E., & Schoppe Sullivan, S. J. (2012). Transactional relations between father involvement and preschoolers' socioemotional adjustment. *Journal of Family Psychology*, 26(6), 848–857.
- Kandır, A., & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 10(4), 33-38.
- Karadayı, F. (1994). Üniversite gençlerinin algılanan ana baba tutumları, ana babayla ilişkileri ve bunların bazı kişilik özellikleri ile bağlantısı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(32), 15-25.
- Karakuş, N. (2000). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, Ö. (1994). *Annelere verilen eğitimin çocuklarına karşı istenmedik tutumlarına etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kesebir, S., Kavzoğlu, S.Ö ve Üstündağ, M.F. (2011). Bağlanma ve psikopatoloji. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3, 321-342.
- Kılıç Aydın, Z. N. (2016). *Ankara-Trabzon-Erzurum örnekleminde babanın çocuğun hayatına katılımı ve baba - çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kiernan K. E. (2005). Parenthood and parenting. S. Dex ve H. Joshi (Eds.), *Children of the 21st century: From birth to nine months*, 175-206, Bristol, England: Policy.
- Knechtel, P. (2003). *Effektive kommunikation und Kooperation ein Trainingsbuch*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Komba. S. C. (2015). The Perceived Importance of Communication Skills Courses among University Students: The Case of Two Universities in Tanzania, *International Journal of Education and Research*, 3(2), 497-508.

- Korap, N. (2013). *Algılanan anne baba tutumlarının ergenlerin iletişim becerilerine etkisi*, Marmara üniversitesi, Sosyal bilimler enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul,
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. *3P (Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmolojik) Dergisi*, 4 (3), 15-22.
- Korkut, F. (1996). *Lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildirileri, 11-20.
- Köker, S., Evrengöl, A., & Canat, S. (2005). Ergenlerin ana babaları ile iletişimlerini algılama düzeyleri. *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 1(2):75-78
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi*. (13. Basım). İstanbul: Remzi
- Kuzgun, Y. (1972). *Ana-baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzucu, Y. (1999). *Babalarıyla çatışma düzeyi yüksek ve düşük olan ergenlerin ve babalarının babalık rolüne ilişkin algılarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ladd, G. W. (2000). The fourth R: Relationships as risks and resources following children's transition to school. *American Educational Research Association Division E Newsletter*, 19(1), 9-11.
- Lahniger, P. (1999). *Lebendig und kreativ. leiten, präsentieren, moderieren. Arbeits-und Methodenbuch für Teamentwicklung und qualifizierte*. Münster: Ökotoxia.
- Lamb, M. E. (2004). *The role of father in child development*. New Jersey: John Wiley and Son's.
- Lamb, M. E., Pleck, J. H., & Levine, J. A. (1985). The role of the father in child development: The effects of increased paternal involvement. In Lahey, B. A and Kazdin, E. E. (Ed.) *Advances in clinical child psychology*, 229- 266, New York: Plenum.
- LaRossa, R. (1988). Fatherhood and social change. *Family Relations*, 37, 451-457.

- Leidy, M.S., Schofield, T.J., & Parke, R.D. (2013). Fathers' contributions to children's social development. N.J. Cabrera ve C.S. Tamis-Lemonda, (Eds.). *Handbook of father involvement: Multidisciplinary perspectives*, 151-167. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Lewis, C., & Lamb, M. E. (2003). Fathers' influences on children's development: The evidence from two-parent families. *European Journal of Psychology of Education*, 2, 211-228.
- Maggi, S., Irwin, L.J., Siddiqi, A., & Hertzman, C. (2010). The social determinants of early child development: An overview. *46*(11), 627-35.
- Mercan, Z., & Tezel Şahin, F. (2017). Babalık rolü ve farklı kültürlerde babalık rolü algısı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 1-10.
- Nünning, A., & Zierold, M. (2008). *Kommunikations kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren in studium und beruf sleben*. Stuttgart: Klett.
- Onat, G. (2010). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkilerinin araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Opondo, C., Redshaw, M., Savage McGlynn, E., & Quigley, M. A. (2016). Father involvement in early child-rearing and behavioural outcomes in their pre-adolescent children: evidence from the ALSPAC UK birth cohort.. *British Medical Journal*, 6 (11), e012034.
- Oran Pamir, Ç.(2008). *Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Öner, B., & Yılmaz, S., (2001). Anne ve baba gözüyle çocuk eğitimi bir sosyal temsil ön çalışması. *Kriz Dergisi*, 9(1), 1-9.
- Öz, İ. (2002). *Çocukta uyum ve davranış bozuklukları*. Ankara: Kök.
- Özer, D. (2011). *Etkili iletişim becerilerinin sosyal ortama uyum sağlamadaki işlevi: Fırat Üniversitesi uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Özkan, T. (2014). *Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden babalara uygulanan baba katılım programının baba çocuk ilişkisi üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkardeş, G. O. (2017). Ana-baba okulu. H. Yavuzer (Ed.), *Okul öncesi dönemi*, 128-141, İstanbul: Remzi.
- Özyürek, A., & Şahin Tezel, F. (2015). Anne-çocuk ilişkisinin ve baba tutumlarının çocukların ahlaki ve sosyal kural anlayışları üzerine etkisi. *Eğitim ve Bilim* 40(177), 161-174.
- Pardeck, T. J., & Pardeck, A. J. (1989). Biblio therapy: A tool for helping preschool children deal with development related to family relationship. *Early Child Developmental and Care*, 47, 107-129.
- Pontes, C.M., Osorio, M. M., & Alexandrino, A.C. (2009). Building a place for the father as an ally for breast feeding. *Midwifery*, 25, 195-202.
- Poyraz, M. (2007). *Babaların babalık rolünü algılamalarıyla kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Prather, J. & Bostrom R. N. (1991), Birth order and gender differences, *Interpersonal Communication Childhood*, 5 (3), 8-11.
- Pruett, K. D. (2000). *Fatherneed: why father care is as essential as mother care for your child*. New York: Free.
- Rosenberg & Wilcox (2006). The importance of fathers, *Healthy Development of Children*, 84 (3-4),387-414.
- Sağlam, S. (2007). *Lise öğrencilerinin ana-baba iletişimi sosyal destek ve ana-baba tutumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Sarpkaya, P., & Şekercioğlu, S. (1997). *Sözlü ve yazılı anlatım*. Manisa: Şafak.
- Saruhan, N. (1996). *Ankara il merkezinde lise son sınıfa devam eden öğrencilerin atılganlıkları ile ana ve baba tutumları arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Seiler, W. J., & Beall, M. L. (2005). *Communication: makingconnections*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.
- Sipahioğlu, Ş.(2002). *Ana-baba tutumları ile gençlerdeki duygusal ve davranışsal bozukluklar arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Soygüt, G., & Çakır, Z. (2009). Ebeveynlik biçimleri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkilerde kişilerarası şemaların aracı rolü: şema odaklı bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(2), 144-152.
- Sönmez, G. (2014). *Ergenlerde iletişim becerileri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Steinberg, L., Mounts, N., Lamborn,S. & Dombush,S. (1991). *Authoritative parenting and adolescent adjusment across varied ecological niches*. National Center on Effective Secondary Schools, Madison WI.
- Temel, Z. F. & Aksoy, A. (2001). *Ergen ve gelişimi*, Ankara: Nobel.
- Tezel Şahin, F., Akıncı Coşgun, A. & Aydın Kılıç, Z. N. (2017). Babaların çocuklarıyla vakit geçirme durumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 319–343.
- Thompson, N. (2009). *People skills*. New York: Palgrave Macmillan.
- Toprak, A. (2019). *Ergenlerde algılanan anne-baba tutumu ile duygusal özerklik ve sır saklama arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Türk Dil Kurumu. (2003). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay.
- Ünüvar, A. (2007). *Lise öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumları ile kendine saygı düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Vatansever, M.(2002). *Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin okullara girişte ve bitirirken sahip oldukları iletişim becerilerinin belirlenip kıyaslanması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Verdener, R. F. (1999). *Communicate!.* Belmont CA: Wadsworth.
- Voltan, N. (1981). Grupla atılganlık eğitimi ve doğurguları. *Grup Psikoterapileri*, 6, 52-58.
- Yeşilyaprak, B. (1986). Üniversite gençlerinin psikolojik sorunları. *Psikoloji Dergisi*, 5(20), 80-84.
- Yetişkin, G. (2016). *Ergenlerde iletişim becerileri ve utangaçlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, E., & Erci, B. (2011). Anne baba tutumları ile adölesan saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 6-11.
- Yörükoğlu, A. (1990). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. İstanbul: Özgür.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Değişen toplumda aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür.
- Zeybekoğlu D. Ö., Durugönül, E., & Arıkan, A. (2011). Anne ve baba sözcüklerine yüklenen anlamların bir incelemesi. *Contemporary Online Language Education Journal*, 2, 25-34.
- Zeybekoğlu, Ö. (2013). Günümüzde erkeklerin gözünden babalık ve aile. *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 297-32.
- Zıllıoğlu, M. (1998). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

AÇIKLAMA: Aşağıda sizinle ilgili bilgiler içeren sorular bulunmaktadır. Cevaplarınız bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Bu nedenle istenen bilgileri içtenlikle ve doğru olarak cevaplamanız beklenmektedir. Lütfen soruları okuduktan sonra size uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

Birgül GENÇ
Yüksek Lisans Öğrencisi

- 1. Cinsiyet :** () 1. Kadın () 2. Erkek
- 2. Yaş :** () 14 () 15 () 16 () 17 ve üstü
- 3. Sınıf :** () 9 () 10 () 11 () 12
- 4. Anne ve babanızın yaşı için doğru olan seçeneği işaretleyiniz.**

	Anne	Baba
Yaş 36-40	()	()
41-45	()	()
46-50	()	()
51 ve üstü	()	()

5. Siz de dâhil kaç kardeşsiniz?

() Kardeşim yok () 2 () 3 () 4 ve üstü

6. Anne ve babanızın mesleğini işaretleyiniz.

	Anne	Baba
1. İşsiz	()	()
2. Ev hanımı	()	()
3. İşçi	()	()
4. Memur	()	()
5. Öğretmen	()	()
6. Doktor, Avukat, Mühendis	()	()
7. Küçük işletme (Esnaf, bakkal)	()	()
8. Sanayici (Fabrika v.b.)	()	()
9. Çiftçi (küçük)	()	()

10. Çiftçi (büyük) () ()

11. Diğer (Lütfen belirtiniz) () ()

7. Anne ve babanızın öğrenim düzeyi için doğru olan seçeneği işaretleyiniz.

	Anne	Baba
1. Okuryazar değil	()	()
2. Okur- yazar	()	()
3. İlkokul	()	()
4. Ortaokul	()	()
5. Lise	()	()
6. Üniversite ve üstü	()	()



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...