



2020 / Vol:6, Issue:27 / pp.852-863

RESEARCH ARTICLE

Arrival Date : 24.04.2020

Published Date : 25.06.2020

Doi Number : <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.335>

Reference : Alabay, E. (2020). "Boşanma Sonrası Oluşan Tek Ebeveynli Aile Çocukları: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri", Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences, 6(27):852-863.

BOŞANMA SONRASI OLUŞAN TEK EBEVEYNLİ AİLE ÇOCUKLARI: OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Single Parental Family Children After Divorce: Pre-School Teachers' Views

Dr. Öğr. Üyesi Erhan ALABAY

Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, İstanbul/Türkiye
ORCID: 0000-0003-4025-2352



ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıflarında boşanma sonrası oluşan tek ebeveynli çocuk olan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesidir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden birisi olan temel nitel araştırma modeli ile oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ili sınırları içerisinde görev yapan 64 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uzmanlar tarafından görüşler alınarak oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin boşanmış aileye sahip olan çocuklar üzerine yaptıkları gözlemler doğrultusunda 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar "Davranışsal Problemler", "Ruhsal Problemler" ve "Sosyal Problemler" dir. En çok karşılaştıkları davranış problemlerinin başında "öfke nöbetleri", "saldırgan davranışlar" ve "ağlama davranışları" gelmektedir. Ruhsal Problemler temasında ise "içe kapanıklık", "isteksizlik" ve "aşırı duygusallık" durumlarının öğretmenler tarafından en sıklıkla gözlemlenen problemlerdir. Sosyal Problemler temasında ise "akran etkileşiminde sıkıntılar" yoğun olarak çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin geliştirdikleri stratejilerin başında ise "Ailelerle Rutin Görüşmeler Yapma", "Aileyi/Çocuğu Uzmanla Yönlendirme" ve "Durumla İlgili Çocuk İle Konuşma" stratejileri gelmektedir.

Anahtar Kelimeler: Boşanma, Okul Öncesi, Tek Ebeveynlik, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the opinions of preschool teachers, who are divorced family children in their classrooms. The research was created with the basic qualitative research model, which is one of the qualitative research designs. The working group of the research consists of 64 preschool teachers working in Istanbul. As the data collection tool, a semi-structured interview form developed by the researcher was used. As a result of the research, 3 themes emerged in line with the observations made by the teachers on the children with divorced families. These themes are "Behavioral Problems", "Psychological Problems" and "Social Problems". "Anger attacks", "aggressive behavior" and "crying" are the most common behavior problems. On the theme of the Psychological Problems, it was concluded that "introversion", "reluctance" and "extreme emotionality" were the most frequently observed behaviors by teachers. In the theme of Social Problems, "problems in peer interaction" appeared intensely. In addition, the strategies developed by teachers include "Making Routine Interviews with Families", "Directing the Family / Child to the Expert" and "Talking to the Child About the Situation" strategies.

Key words: Divorce, Preschool, Single Parenting, Teacher Opinions

1. GİRİŞ

Günümüzde boşanma ile ilgili çalışmalara ve istatistiksel verilere bakıldığında, boşanma oranlarının arttığı görülmektedir. Birçok batılı ülkelerdeki boşanma oranları incelendiğinde, bu oranın %25 ile %33 arasında olduğu söylenebilir. Bir diğer ifade ile her dört evlilikten birinin boşanma ile sonuçlandığı tespit edilmiştir (Oren ve Hadomi, 2019). ABD'deki boşanma oranları ise batılı ülkelerden daha yüksek bir oranda olduğu saptanmaktadır. ABD'de yapılan boşanma istatistikleri incelendiğinde, boşanma oranlarının %43 ile %50 arasında olduğu belirlenmiştir (Smith ve ark., 2019). Türkiye'de ise TÜİK'in 2019 yılında yapılan istatistiklerine göre, evlenme oranlarında %2,3 oranında bir azalmanın, boşanma oranlarında ise %8 oranında bir artışın olduğu tespit edilmiştir.

Avrupa ülkeleri arasındaki karşılaştırmalara bakılınca, Türkiye'nin kaba boşanma hızının birçok Avrupa ülkesinden daha düşük olduğu, Letonya, Litvanya ve Danimarka'nın ise başı çektiği sonucuna ulaşılmıştır (TÜİK, 2020).

Boşanma oranlarının bu denli yüksek olduğu bir dünyada, bu durumdan en çok etkilenebilecek olan bireylerin çocuklar olduğunu unutmamız gerekmektedir. Özellikle günümüzde boşanmış ve boşanmamış ailelerin çocuklarının karşılaştırıldığı birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmaların sonuçları incelendiğinde, boşanmamış aile çocuklarının lehine çok fazla bulguya ulaşılmaktadır. Bir diğer ifade ile boşanmış ailelerin çocuklarının, boşanmamış aile çocuklarına oranla daha fazla duygusal ve davranışsal problemleri sergilediği ve okuldaki akademik performansının daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Anthony, DiPerna ve Amato, 2014; Havermans, Botterman ve Matthijs, 2014; Kim, 2011; Sigle-Rushton, Hobcraft ve Kiernan, 2005; Steele, Sigle-Rushton ve Kravdal 2009). Çamkuşu Arifoğlu (2006)'a göre çocuklarda boşanma sonrasında karşılaşılabilecek durumları beş kategoriye ayırmıştır. Bunlar sırasıyla;

- ✓ Çocuğun ebeveynlerinden birisinin (anne veya baba) desteğinden mahrum kalması,
- ✓ Çocuğun velayetinin verilmediği ebeveyn ile ilişkisinin azalması,
- ✓ Ebeveynler arasındaki tartışmaların devam etmesi ve bu durumun çocuğa yansması,
- ✓ Ekonomik durumun bozulması,
- ✓ Boşanmadan kaynaklı çocuğun ev, okul, öğretmen, şehir değiştirmesidir.

Yavuzer (2005), boşanmanın çocukların özellikle duygusal gelişimini önemli ölçüde etkilediği görüşündedir. Özellikle ergenlik dönemi öncesi yaş gruplarında çocukların boşanmaya karşı kendini suçlu hissetme, kendisini aldatılmış gibi hissetme, ebeveynlerden birisinin veya her ikisinin de kendisini sevmeyeceği ve gelecek yaşantıları ile ilgili kaygı yaşama gibi olumsuz durumları yaşayabileceğini belirtmiştir. Hatta bu tür duygusal problemler somut olarak çocukta uyku düzeninin bozulmasına, uyuma güçlüğü çekmesine, akademik başarısının düşmesine, kavgacı ve agresif davranışlar sergilemesine ve sağlıkla ilgili sık sık şikayetlerde bulunmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Alkan (2018) tarafından parçalanmış ailelerdeki çocukların okul başarısına etkisini araştırdığı çalışmada, bütün aile çocuklarının not ortalamasının "Pekiyi" ve "İyi" düzeyinde olan çocuklar toplam örneklemin %76,3'ün oluştururken, parçalanmış aile çocuklarının not ortalamasının "Pekiyi" ve "İyi" düzeyinde olan çocukların yüzdesi ise %35,4'tür. Parçalanmış ailelerin çocuklarının okul başarı düzeyinin, bütün aileye sahip olan çocukların okul başarısına göre iki kattan daha fazla seviyede olumsuz etkilediği söylenebilir. Boşanmanın çocukların ruh sağlığına olumsuz etkisi olduğu üzerine de birçok çalışmaya rastlanmaktadır (Amato ve Sobolewski, 2001; Ermisch ve Francesconi, 2001). Bazı çalışmalar boşanma durumunun çocuk üzerindeki etkileri ile çocuğun farklı demografik özelliklerini karşılaştırmıştır. Örneğin bazı çalışmalar boşanmış aile çocuklarının yaşı ile ruh sağlığı arasındaki ilişkinin olup olmadığını araştırmış ve çoğu araştırma yaş ile anlamlı bir ilişkiye rastlamazken; cinsiyet değişkeni ile anlamlı farklılaşmalara rastlanmaktadır. Şirvanlı (1999) ile Karakuş (2003)'ün çalışmalarında, boşanmanın ilk olumsuz durumlarını erkek çocukları kız çocuklarına oranla daha fazla yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır. Özellikle erkek çocuklarının kız çocuklarına oranla boşanma durumunu daha fazla agresif davranışlarla dışa aktardığını belirtmişlerdir. Kız çocuklarının ise boşanmadan daha çok, boşanmış ebeveynlerin bir başkası ile evlenmesi durumundan daha fazla etkilendiğini tespit etmişlerdir. Aral ve Sağlam (2012)'in boşanma sürecinde yaşanan durumlar ile çocuk cinsiyeti arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalarında, kız çocuklarının % 40'ının babaları ile istedikleri zaman görüşebildikleri, erkek çocuklarının ise % 15'inin babaları ile istedikleri zaman görüşebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda bahsedilen boşanmış aile çocukları üzerine yapılmış çalışma sonuçları doğrultusunda parçalanmış aile çocuklarının bu olumsuz durumları yaşamaması için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Öncelikle çocuğun anne ve babasının daha sonra da eğitim kurumlarının bu tedbirleri alması gerekmektedir. Whitfield ve Freeland (1981), öğretmenlerin parçalanmış aile çocukları ile gerçekleştirecekleri eğitim öğretim sürecinde dikkat etmesi gereken hususları iki temel başlıkta

belirtmiştir. Bu başlıklar “*Öğretime Karşı Tutum*” ve “*Müfredat İçinde Planlanan Faaliyetler*”dir. Öğretime karşı tutum başlığı altında, öncelikle öğretmenlerin birçok farklı türden aile birimi gerçeğini kabul etmesi esastır. Bunun haricinde öğretmenlerin çocuk edebiyatından yararlanabileceğini önermektedir. Müfredat içinde planlanan faaliyetler başlığı altında ise, öğretmenlerin çocuklarla çeşitli yaşam tarzları ve durumları ile kişisel olarak tanımlanmalarını sağlayan rol modeli aktivitelerine ve yaşadıkları dünya hakkında birçok ilginç keşif yapma fırsatı sunacak araştırma projelerine yer vermesi gerektiğini savunmaktadır. Miller, Ryan ve Morrison (1999)’un yaptıkları çalışmada, sınıflarında boşanmış aile çocukları bulunan öğretmenlere pratik stratejiler sunulmuştur. Özellikle öğretmenlerin çocukların sınıf içi davranışlarını ve akademik performansını etkileyeceği durumlara odaklanmasını ve okul psikoloğundan destek alınmasını önermiştir. Aile ile yapılacak olan öğretmen görüşmelerinde de, boşanma durumunun çocuğun davranış ve akademik performansına yansımaları üzerine çalışmalar yapılması gerekmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin anne veya babadan herhangi bir tarafı haklı görmeden nötr kalması gerektiği vurgulanmıştır. Çocuklara karşı şefkatli olunması gerektiği belirtilirken asla öğretmenin çocuğa ebeveyn rolü üstlenmemesinin de altı çizilmiştir. Amca Toklu (2020) ise öğretmenlerin sınıfındaki çocukların yaşamış olduğu boşanma durumuna ilişkin farkındalık düzeyinin yüksek olması gerektiğini vurgulamaktadır. Hatta bu farkındalığın öğretmen yetiştirme programlarında özellikle yer verilebileceğini belirtmiştir.

Bu çalışmada, sınıflarında boşanmış aile çocukları olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuk gözlemlerinin ve gerçekleştirdikleri stratejilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda şu alt problem sorularına yanıtlar aranmıştır:

- Okul öncesi öğretmenleri boşanmış aile çocuklarını nasıl değerlendirmektedir?
- Okul öncesi öğretmenleri boşanmış aile çocukları için ne gibi stratejiler uygulamaktadır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma modellerinden birisi olan temel nitel araştırma yöntemi ile yapılandırılmıştır. Büyüköztürk (2012) ve Çepni (2012)’ye göre temel nitel araştırma “*var olan bir durum veya olayı, varolduğu gibi ortaya koyan ve bireylerin yaşantılarından yola çıkarak şekillenen*” çalışmalardır. Merriam (2013) temel nitel araştırmayı, katılımcıların yaşadığı durumları nasıl yorumladığını ve anlamlandırdığını ortaya koyan ve özellikle eğitim amaçlı çalışmalarda oldukça sık kullanılan bir araştırma modeli olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmada da temel nitel araştırma modelinin seçilmesinin nedeni araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen sayısının fazla olması ve araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin yazılı olarak alınmasıdır.

2.1. Çalışma Grubu

Çalışmaya, İstanbul ili farklı ilçelerinde görev yapan toplam 64 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılmadan önce her bir öğretmen ile görüşmeler yaparak gönüllülük esas alınmış, sınıflarında boşanmış aile çocuklarının olup olmadığı sorulmuştur. Sınıflarında boşanmış aile çocuğu olan ve gönüllü olarak çalışmaya katılmak isteyen öğretmenler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışma grubu belirlenirken maksimum çeşitlilik örneklemeden yararlanılmıştır. Yağar ve Dökme (2018)’e göre maksimum çeşitlilik örneklemede “*Varyasyonların anahtar boyutlarını tanımlayarak ve birbirinden mümkün olduğunca farklı olan vakaları bularak maksimum bir varyasyon örneği*” oluşturulur. Bu çalışmada da cinsiyet, yaş, mesleki kıdem düzeyi, öğrenim durumu ve çalıştığı kurum türü değişkeninde farklı varyasyonlardan bireyler seçilip, çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma grubuna dahil edilen okul öncesi öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	5	7,81
	Erkek	59	92,19
Yaş	25 yaş ve altı	14	21,87
	26-35 yaş	32	50
	36 yaş ve üzeri	18	28,13
Mesleki Kıdem	5 yıl altı	29	45,31
	6 - 10 yıl	16	25
	11 yıl 15 yıl	8	12,50
	16 yıl ve üzeri	11	17,19
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	10	15,63
	Lisans	49	76,56
	Lisansüstü	5	7,81
Kurum Türü	Vakıf	25	39,06
	Kamu	39	60,94

Çalışma grubu incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kadın, %50'sinin 26-35 yaş arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma grubuna katılan en düşük yaşa sahip öğretmenin 21 yaşında, en yüksek yaşa sahip olan öğretmenin ise 52 yaşında olduğu tespit edilmiştir. Genel yaş ortalamasının ise 31,09 yıl olduğu saptanmıştır. Öğrenim durumlarına bakıldığında ise, öğretmenlerin %76,56'sının lisans mezunu, %15,63'ünün ön lisans ve %7,81'inin ise lisansüstü öğrenime sahip olduğu görülmektedir. Okul türlerine göre ise, araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %60,94'ünün kamu okullarında, %39,06'sının ise vakıf okullarında görev yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “*Öğretmen Görüşme Formu*” kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle alanyazın incelenmiştir. Görüşme formu oluşturulduktan sonra çocuk gelişimi alanında uzman 3 öğretim üyesine form gönderilmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen formda toplam 2 soruya yer verilmiştir. Bu sorular şu şekildedir;

- ✓ “*Sınıfınızda bulunan boşanmış aile çocuğunu/çocuklarını genel olarak gözlemlediğinizde nasıl değerlendirirsiniz?*”
- ✓ “*Boşanmış aile çocuğu/çocuklarını da düşünerek, sınıf içinde stratejiler geliştiriyor musunuz? Geliştiriyorsanız nasıl stratejiler geliştiriyorsunuz bize anlatabilir misiniz?*”

Görüşme gerçekleştirilirken, gerekli görüldüğünde çalışma grubunun cevabını detaylandırmak amacıyla sonda sorularından yararlanılmıştır. Ayrıca görüşme formuyla beraber öğretmenlere demografik bilgi formu da verilmiştir. Demografik bilgi formunda ise toplam 5 kapalı uçlu soru yer almaktadır. Bu bilgi formu, öğretmenin cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve çalıştığı okul türü sorularını içermektedir.

2.3. Veri Toplama ve Analizi Süreçleri

Çalışma, 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz yarısında başlatılmış olup, ilk olarak alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması sonucunda görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu uzmanlara e-maille gönderilmiş ve dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Gerekli izinleri alınmıştır. Çalışma kapsamında çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi yüksek lisans öğrencilerinden çalıştıkları okullarda sınıflarında boşanmış aile çocuğu olan okul öncesi öğretmenleri listelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin kendi meslektaş Whatsapp gruplarından bu kriterlerde öğretmenlerin isimleri de listeye eklenmiştir. Toplamda 112 okul öncesi öğretmenlerine ulaşılmıştır. Öncelikle tüm öğretmenlere demografik bilgi formu gönderilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemeden yararlanılarak farklı varyasyonlara sahip öğretmenler çalışma grubunu oluşturmuştur.

Öğretmenler İstanbul'un farklı ilçelerinde çalıştıkları için bir araya gelip bu çalışma ile ilgili bilgilendirme toplantısı yapılamamıştır. Bunun yerine çalışma ile ilgili 1,5 sayfalık araştırma kapsamını detaylandıran bir metin hazırlanmıştır ve çalışmaya katılan öğretmenlere elektronik posta yolu ile iletilmiştir. Görüşme kapsamında araştırmacı tarafından sorular sorulmuş ve öğretmenlerin cevapları kaydedilmiştir. Çoğunlukla kayıt işlemleri ses kayıt cihazı ile gerçekleştirilmiştir. Ses kaydına izin vermeyen öğretmenlerden formlara cevaplarının yazılması istenmiştir. Görüşmeler ortalama olarak her bir öğretmen ile 25-30 dakika sürmüştür. Ses kayıt cihazına kaydedilen öğretmenlerin yanıtları araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Verilerin analizi yöntemi olarak içerik analizinden yararlanılmıştır. Çalışmada ham verilere de yer verilmiştir. Ham veriler verilirken öğretmenlerin kişisel bilgileri gizli tutulmuş ve her bir öğretmen kodlanarak verilmiştir. Kodlama sisteminde Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö64 kısaltmaları kullanılmıştır. "Ö" öğretmeni, ö harfinin yanındaki sayı ise görüşme formu sırasını yansıtmaktadır.

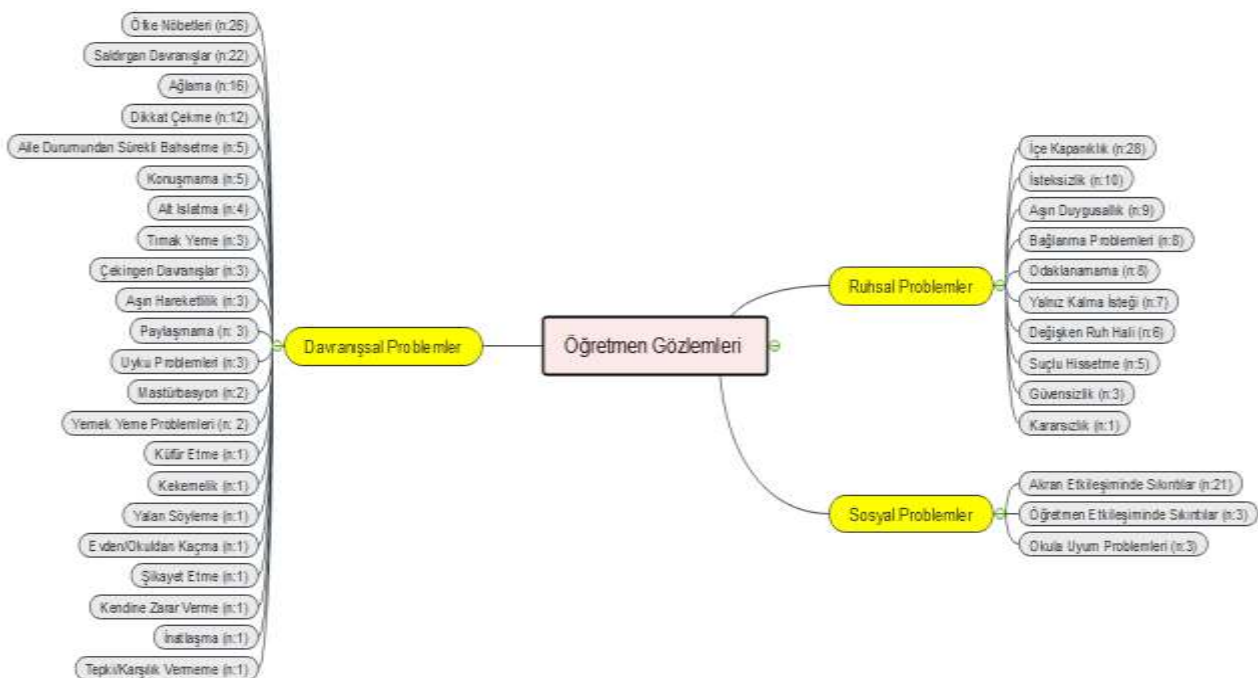
2.3. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmanın inandırıcılığının sağlanması için, belirlenen farklı varyasyonlara sahip öğretmenler belirlendikten sonra aynı varyasyondaki öğretmenler rastgele olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra her bir öğretmene araştırmaya katılmayı reddetme imkanı sunulmuştur. Her bir öğretmen ile gerçekleştirilen görüşmeler yazıya döküldükten sonra görüşme yapılan öğretmenin emailine gönderilmiştir. Eklemek veya çıkartmak istediği ifadeler var ise eklemesi veya çıkartması istenmiştir. Araştırmanın inanırılığının sağlanması amacıyla kodlayıcılar arası güvenirlikler hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994) kodlayıcılar arası güvenirliklerin, iki araştırmacının aynı veri setini inceleyerek kodlama yapması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada da çocuk gelişimi alanında doktorasını tamamlamış bir başka araştırmacıdan destek alınmış ve veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak incelenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenirlik %88,2 olarak bulunmuştur.

3. BULGULAR

3.1. Okul Öncesi Öğretmenleri Boşanmış Aile Çocuklarını Nasıl Değerlendirmektedir?

Çalışmanın ilk problem cümlesi doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine "Sınıfınızda bulunan boşanmış aile çocuğunu/çocuklarını genel olarak gözlemlediğinizde nasıl değerlendirirsiniz?" sorusu sorulmuş ve öğretmenlerden alınan yanıtlar doğrultusunda tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Cevaplar doğrultusunda oluşan tema ve alt temalar Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Öğretmen Gözlemleri Doğrultusunda Boşanmış Aile Çocuklarının Değerlendirilmesi

Şekil 1’den de görüldüğü üzere, okul öncesi öğretmenlerinin vermiş olduğu yanıtlar doğrultusunda 3 tema oluşmuştur. Bu temalar “*Davranışsal Problemler*”, “*Ruhsal Problemler*” ve “*Sosyal Problemlerdir*”. Davranışsal problemler teması altında 22 alt tema, ruhsal problemler teması altında 10 alt tema ve sosyal problemler teması altında ise 3 alt tema oluşmuştur. Davranışsal problemler teması altında öğretmenler, boşanmış aile çocuklarında sıklıkla öfke nöbetleri (n: 26), saldırgan davranışlar (n:22), ağlama (n:16) ve dikkat çekme (n:12) davranışlarını gözlemlediğini belirtmişlerdir. Ruhsal problemler alt temasında ise içe kapanıklık (n:26), isteksizlik (n:10) ve aşırı duygusallık (n:9) durumlarının boşanmış aile çocuklarında daha baskın olarak gözlemlendiğini söylemişlerdir. Son olarak sosyal problemler temasında ise öğretmenler, çocukların çoğunlukla akranları ile etkileşimlerinde sıkıntılar çektiklerini (n:21) belirtmişlerdir. Az oranda da olsa çocukların, öğretmen etkileşiminde sıkıntılar çektiği ve okula uyum problemlerinin yaşadığı öğretmen yorumlarından anlaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin ham verilerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

Ö3. “*Boşanmış ailesi olan bir öğrencim olmuştur. Şimdiye kadar babasıyla yaşıyordu ve annesini göremiyordu. Sık sık sınıfta etkinlik yaparken ağlama nöbetleri geçiriyordu. Bu durumdan dolayı diğer arkadaşları ile iletişimi de bozulmuştu*”.

Ö15. “*...Sınıfta yeni boşanmış bir anne babanın çocuğu bulunmaktaydı geçen yıl. Duygularını farklı şekillerde sergiliyordu. Sınıf içerisinde arkadaşları ile olan ilişkileri eskisi gibi değildi. Mesela oyuna katılma isteği gün geçtikçe azalmıştı. Hatta oynarken oyundan birden uzaklaşıp ağlamaya başladığı günler oluyordu. Bu tür durumlarda sessizce bir köşede oturur ve düşünürdü. Bazen de birden saldırganlaşabiliyordu. Arkadaşlarına ve oyuncaklarına şiddet uygulayabiliyordu*”.

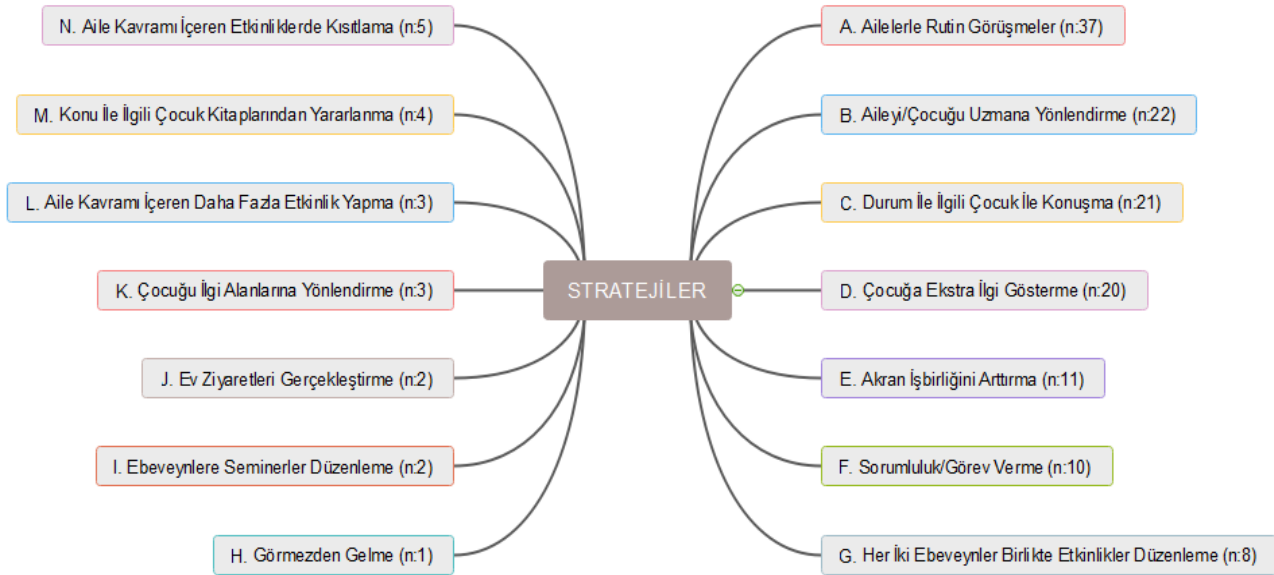
Ö26. “*Diğer arkadaşlarına kıyasla daha içine kapanık bir öğrenciydi. Hatta sınıfta hiç sesi çıkmazdı. Sınıfça yapılan etkinliklerde bile hep sessiz kalırdı. Serbest zamanda da tek başına oyun oynardı. İstemediği bir şey olduğu zaman ya da hoşuna gitmeyen bir durumla karşılaşınca saldırıya geçerdi. Karşı tarafa oyuncaklarını fırlatıp vurmaya kalkardı*”.

Ö27. “*Mesela bir öğrencimiz var ve bu çocukta aşırı hareketlilik, yerinde duramamak ve hatta söz dinlememe durumu var. Ashında çocuk fark edilmek istiyor, ilgi bekliyor. Bazen de içine kapanıklık gibi durumlar oluyor. “Zaten benim annem yok, zaten annemle babam ayrı” gibisinden cümleler kuruyor ve kendini yalnız hissediyor. Bazen de çok saldırganlaşabiliyor. Ayrıca bu çocukta her şeye sahip olma isteği var. Çünkü anne baba diğerinin yokluğunu hissettirmemek için tabiri caizse fazla fazla veriyor. Daha çok gezdirip, daha çok alıyor. Böyle olunca da çocuk doyumsuz oluyor ve böylece hiçbir şeyden mutlu olmayan bir çocuk haline dönüşüyor*”.

Ö32. “*Annesi ile babası boşanmış ve annesi ile kalan bir çocuk var sınıfta. Genel olarak baba özlemi yaşamakta. Gün içerisinde babasını özlediğini, onu görmek istediğini söylüyor. İlginin hep üstünde olmasını istiyor ve dikkat çekecek hareketler yapıyor. Arada bana annesiyim gibi davrandığı dönemler de oluyor. Beni diğer çocuklarla paylaşmak istemiyor. Oyuncak paylaşımları da aynı şekilde. Diğer çocuklarla oyuncaklarını da paylaşmıyor*”.

3.2. Okul Öncesi Öğretmenleri Boşanmış Aile Çocukları İçin Ne Gibi Stratejiler Uygulamaktadır?

Çalışmanın ikinci problem cümlesi doğrultusunda öğretmenlere “*Boşanmış aile çocuğu/çocuklarını da düşünerek sınıf içinde stratejiler geliştiriyor musunuz? Geliştiriyorsanız nasıl stratejiler geliştiriyorsunuz bize anlatabilir misiniz?*” sorusu yöneltilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinden alınan yanıtlar doğrultusunda Şekil 2’deki tema ve alt temalar oluşturulmuştur.



Şekil 2. Öğretmenlerin Geliştirdikleri Stratejiler

Şekil 2 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin boşanmış aile çocukları için geliştirmiş olduğu stratejilerin başında ailelerle rutin görüşmeler yapma, aileyi/çocuğu uzmana yönlendirme, durum ile ilgili çocukla konuşma ve çocuğa ekstra ilgi gösterme gelmektedir. Çalışmaya katılan bazı öğretmenler ise boşanmış aile çocuklarını diğer akranlarıyla iletişimini arttırması için akran iş birliğine gitmektedir. Örneğin Ö47'nin yanıtına göre öğretmenin akranlarıyla ortaklaşa oyunlar kurarak çocuğun içine kapanıklık duygusu durumundan uzaklaştırmaya çalıştığı anlaşılmaktadır.

Ö47. “Gittikçe içine kapanan öğrencimin bu durumunun daha da ilerlememesi için sık sık arkadaşları ile iletişim kuracağı, oynayacağı oyun ortamları oluşturduğum ve onun bu oyunlara katılması için cesaretlendiririm. Sınıf içerisinde sorumluluklar vererek benimle ve arkadaşları ile iletişim halinde olmasını sağladım. Sınıfta bir konu hakkında konuşurken, sohbet ederken onu konuşması için zorlamadım fakat söz aldığı zamanlarda onu destekleyerek kendisini iyi ve rahat hissetmesini sağladım. Kısacası onun ilgisini başka yere çektim. Hırçın olan çocuklar ise daha çok istediğini yaptırma eğiliminde oluyor. Bu çocukların da ilgisini başka yöne çekebiliriz”.

Ö31. “Sorumluluk vererek etkinliklerde aktif olmasını sağlamaya çalıştım. Sorumluluk alarak etkinlik ve derslere ilgisi daha da arttı. Bazı hikâye kitaplarından destek alarak ona yalnız olmadığını ve buna benzer olayların olabileceğinden bahsettim. Ona güven ve sevgi hissettirmeye çalıştım”.

Ö58. “Ona sınıf içinde görevler verdim. Öncesinde çok aktif bir öğrenciydi. Anne ve babası boşandıktan sonra daha fazla içine kapanık birisi olmaya başladı. Bu nedenle oyunlarda, etkinliklerde ve yapılan gezi programlarında belirli görev ve sorumluluklar verdim. Bu onu daha aktif hale getirdiğini düşünüyorum”.

Bu bulguların yanı sıra bazı öğretmenler bu süreçte sınıflarında aile kavramına daha fazla yer verirken bazı öğretmenler aile kavramına değinmekten kaçındığı sonucuna varılmıştır. Örneğin Ö4 ve Ö17 aile kavramına yer vermemeye çalışırken, Ö60'ın daha fazla yer verdiğini yanıtlardan anlayabiliyoruz.

Ö4. “Eğitim süreci boyunca aile ile ilgili konulara değinirken dikkat etmeye çalıştım. Özellikle seçtiğim ifadeleri bir kez daha düşündüm. Örneğin “en son ailenizle birlikte geçirdiğiniz bir anınızı anlatın?” gibi sorular bu çocuğu olumsuz düşüncelere itebiliyor.

Bu ifadeler çocuğun kendisini kötü hissetmesine neden olacaktır. Bu yüzden bu tür sorular sormuyorum”.

Ö17. “...Ayrıca sınıfta anne ve babanın beraber katılımının sağlandığı aile katılımı etkinliklerini çocuk olumsuz etkilenmesin diye sadece anne katımlı yapmaya karar verdim. Bu nedenle diğer ailelerin de babasını davet etmedim. Onu hep çok sevdim ve bunu da her seferinde ona hissettirdim. Bir süre sonra çocukta çok güzel olumlu değişiklikler gözlemlemeye başladım”.

Ö60. “...Bazı öğretmenlerin sınıflarında boşanmış aile çocuğu var diye aile kavramına çok fazla yer vermediğini görüyorum. Bence bu doğru değil. Çocuğun gerçeklerle baş edebilmesi için gerektiğinde bu konulara da yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle sınıfta farklı aile yapılarının olduğunu çocuklara etkinliklerle veriyorum. Bu farklılıkları hepimizin yaşayabileceğini çocuklara anlatmaya çalışıyorum”.

Bunun dışında bazı öğretmenlerin ise, konu ile ilgili çocuk kitaplarından yararlandığı, çocuğu ilgi alanlarına yönlendirdiği, ev ziyaretleri gerçekleştirdiği, ebeveynlere konuyla ilgili seminerler düzenlediği ve görmezden geldiği görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan 8 okul öncesi öğretmenin ise herhangi bir strateji geliştirmediği görülmüştür. Bunun nedenleri sorulduğunda ise konu ile ilgili çok fazla alan bilgisine sahip olmadığı veya çocuğun anne ve baba arasındaki ilişkinin olumsuz olduğu cevapları alınmıştır.

Ö7. “Hiçbir strateji uygulamıyorum. Başta çabaladım ama anne ve baba arasında çok büyük sorunlar olduğu için ikisiyle de iletişim kuramıyorum. Kurmaya çalıştığımda ise sert cevaplarla karşılık veriyorlar”.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıflarında boşanmış aile çocukları olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuk gözlemlerinin ve gerçekleştirdikleri stratejilerin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışma sonucunda ilk olarak okul öncesi öğretmenlerin gözlemleri doğrultusunda boşanmış aile çocuklarının sınıfta göstermiş olduğu tutum ve davranışları 3 temada toplandığı görülmüştür. Bu temalar “Davranışsal Problemler”, “Ruhsal Problemler” ve “Sosyal Problemler” dir. Davranışsal problemler temasında çeşitlenmenin diğer temalara göre daha fazla olduğu görülürken, en çok karşılaştıkları davranış problemlerinin başında “öfke nöbetleri”, “saldırgan davranışlar” ve “aşırma” gelmektedir. Ruhsal problemler temasında ise “içe kapanıklık”, “isteksizlik” ve “aşırı duygusallık” durumlarının öğretmenler tarafından sıklıkla gözlemlenen davranışlardır. Sosyal problemler temasında ise “akran etkileşiminde sıkıntılar” yoğun olarak çıkmıştır. Nar (2006)’a göre, 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarında boşanma sonrasında kaygı, öfke nöbetleri, aşırı korkmaya ve kendini suçlu hissetmeye dair saldırgan davranışlar ve kabus görme gibi durumlar yaşanabilir. Benedek ve Brown (1997)’a göre ise her çocuk boşanmaya karşı aynı tepkileri göstermeyebilir. Özellikle çoğu erkek çocuklarının boşanmadan sonra şiddete meylinin arttığı, kız çocuklarının ise daha fazla içine kapanık bir ruh hali sergilediğini belirtmiştir. Jenkins (2000)’in ailesinde evlilik çatışması olan 4-8 yaş arası çocuklarla yaptığı çalışma sonucunda, aile içindeki çatışmaların çocukların öfke gösterme davranışlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Wallerstein (1984)’in ön ergenlik döneminde olan çocuklarla birlikte yapmış olduğu çalışma sonucunda, çocukların boşanma öncesinde ve sonrasında maruz kaldıkları çatışma düzeyleri ile çocuğun sergilediği öfke, depresyon, kaygı, suçluluk ve güvenememe gibi problemlerin arttığı görülmüştür. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2014)’nin yaptığı Türkiye Boşanma Nedenleri Araştırması raporu incelendiğinde de, Türkiye’deki boşanmaların %34,7’sinin şiddet nedeni ile olduğu ve bu durumda evin içinde çocuğunda maruz kaldığı bir çatışmanın olduğunu söylememiz mümkündür. Öte yandan yapılan uluslararası çalışmalarda da, boşanma sürecinde gerçekleştirilecek yapıcı ebeveynliklerin veya yüksek düzeyde ebeveyn uyumluluğun çocuğun problemleri azaltacağı bulgularına da rastlanmaktadır (Weaver ve Schofield, 2015; Teubert ve Pinquart, 2010). Aynı zamanda sağlam evliliklerde yetişen çocuklar ile boşanmış ailelerden gelen çocuklar arasında

karşılaştırmalı çalışmalara da rastlanmaktadır. Yapılan çalışmaların çoğunda boşanmış ailelerden gelen çocukların psikolojik gelişimlerinin, akademik performansların, sosyal ilişkilerin, benlik saygılarının daha düşük düzeyde, öfke sorunlarının ise yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Amato, 2001; Oppawsky, 2000; Jeynes, 2006; Mack, 2001). Kasuto (2017)'nin boşanmış ve boşanmamış aile çocuklarının öz saygı ve ruh sağlığı değişkenlerini karşılaştırdığı çalışmasında, boşanmış aile çocuklarında anksiyete, depresyon, sosyal sorunlar, saldırgan davranışlar, dikkat sorunları ve somatik yakınma düzeyinin daha yüksek çıktığı saptanmıştır. Özbey (2012)'in ebeveynlerin evlilik uyumu ile çocuklarının problem davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkartmak amacıyla yapmış olduğu çalışmada, ebeveynlerin evlilik uyumu azaldıkça çocukların dışa yönelim problem davranışlarında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Amato ve Cheadle (2005), boşanmış ailelerin çocuklarının sosyal ve duygusal yönden olumsuz olarak etkilendiğini ve bu nedenle aile bireyleriyle, akranlarıyla veya sosyal çevresindeki kişilerle problem yaşama durumunun boşanmamış aile çocuklarına göre daha olası bir durum olduğunu öne sürmüştür. Çınar ve Gönenli Toker (2020)'in 7-10 yaş arasındaki ailesi boşanmış ve boşanmamış olan çocukların davranışlarını inceledikleri çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Çalışmada boşanmış aile çocuklarının boşanmamış olan aile çocuklarına oranla daha fazla duygusal sorunlar, davranış sorunları ve akran sorunları yaşadığı tespit edilmiştir. Özetle alanyazındaki birçok çalışma bulguları ile araştırmamızın bulguları paralellik göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir amacı da okul öncesi öğretmenlerinin boşanmış aile çocuğu için gerçekleştirdikleri stratejilerin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin geliştirdikleri stratejilerin başında “Ailelerle Rutin Görüşmeler (n:37)”, “Aileyi/Çocuğu Uzmana Yönlendirme (n:22)” ve “Durum İle İlgili Çocuk İle Konuşma (n:21)” stratejileri gelmektedir. Öğretmenlerin başvurdukları stratejilerin genel stratejiler olduğu, daha etkin olan ev ziyaretleri yapma, konu ile ilgili kaynaklara yer verme veya farklılıklara değinme gibi stratejilere oldukça az veya hiç yer verilmediği saptanmıştır. Bu durumun olası en büyük nedenlerinden birisinin öğretmen yetiştirme programları çerçevesinde teorik olan birçok dersin standart şartlar altında dizayn edilmesi veya standart şekilde öğretmen adayına sunulmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Örneğin uygulamalı derslerde hazırlanan planlarda bile özel koşullarda olan çocuklar düşünülerek hazırlanmamaktadır. Bu durum da mesleğe başlayan öğretmenleri olumsuz yönde etkilemekte ve boşanmış aile çocuklarında standart stratejilere yönelmektedir. Altunbulak ve Aydoğan (2015)'nin ilköğretim seviyesindeki boşanmış ve tam aileye sahip olan çocukların değerlendirildiği çalışmada, boşanmış aileye sahip olan çocukların karşılaştıkları negatif durumların çözümünde sadece okul rehberlik servislerinin değil, aynı zamanda sınıf öğretmenlerinin de rolünün büyük olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle hem okul rehberlik öğretmenlerinin hem de şube öğretmenlerinin bu konuda eğitim almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Er ve Bartan (2019)'ın tek ebeveynli ailelere sahip olan çocuklar hakkındaki öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, sınıflarında anne veya babasından birinde yaşayan ve anne ve babasından birisini nadiren gören çocukların olduğu toplam 20 okul öncesi öğretmeni ile görüşülmüştür. Görüşme sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun çocuğa özel ilgi, çocukla birebir konuşma ve diğer velilerle iş birliği gibi uygulamalara yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Şahin ve Altun (2013) çalışmalarında, öğretmenlerin boşanmış aileye sahip olan çocuklara yönelik kendilerinin ürettikleri çözümlerin ve geliştirdikleri stratejilerin çocuklarda çok fazla etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlerin boşanmış aile çocuklarına yönelik geliştirdikleri stratejilerde dışarıdan yardım almadıkları da görülmüştür. Barr (1992)'a göre, öğretmenlerin boşanmış aile çocukları ile gerçekleştirdikleri stratejilerin başında birebir yardım gelmektedir.

Araştırma sonucunda şu önerilerde bulunulabilir:

- ✓ Öğretmenlerin meslek hayatlarında boşanmış aile çocuklarında gözlemlenen durumlar ve etkin stratejiler hakkında eğitici ve öğretici atölyeler düzenlenmelidir.

- ✓ Karşılaşılan bu durumlarla baş etmede sadece öğretmenler görev almamalıdır. Okulda özellikle farklı durumlarla karşılaşılmış çocuklara yardım edilebilecek bir birimin kurulması ve bu birimlerde uzman kişilerden destekler alınmalıdır.
- ✓ Konu ile ilgili stratejileri ve örnek etkinlikleri içeren öğretmen el kitaplarının uzmanlar tarafından yazılıp, tüm öğretmenlere gönderilmelidir.
- ✓ Özellikle bu türlü durumlarla baş başa kalmış ve çözüm bulamayan öğretmenler için her ilçede kurulmuş sorun çözüm ve destek merkezlerinin kurulması gerekmektedir.
- ✓ Bu çalışma sadece öğretmen açısından gözlemleri içermektedir. Bu nedenle çocuk ve ebeveyn gözünden de incelenmesi için farklı çalışmalara yer verilebilir.

KAYNAKÇA

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2014). *Türkiye boşanma nedenleri araştırması*. Alıntılanma Tarihi: 4.4.2020.

Alkan, E. Ö. (2018). Aile parçalanmasının çocuğun okul başarısına etkisi: Trabzon örneği. *Karadeniz Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 167-225.

Altunbulak, C. ve Aydoğan, İ. (2015). İlköğretim ikinci kademedeki boşanmış ve tam aileye sahip öğrencilerin okul başarıları ve okulda karşılaştıkları problemlerin incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 75-102.

Amato, P. R. (2001). Children of divorce in the 1990s: An update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. *Journal of Family Psychology*, 15(3), 355–370.

Amato, P. R. ve Sobolewski, J. M. (2001). The effects of divorce and marital discord on adult children's psychological well-being. *American Sociological Review*, 66(6), 900–921.

Amato, P.R. ve Cheadle, J. (2005). The long reach of divorce: Divorce and child well-being across three generations. *Journal of Marriage and Family*, 67, 191–206.

Amca Toklu, D. (2020). Examination of the social behaviours of pre-school children whose parents are married and divorced according to teacher opinions. *Early Child Development and Care*, 1–10.

Anthony, C.J., Di Perna, J.C. ve Amato, P.R. (2014) Divorce, approaches to learning, and children's academic achievement: A longitudinal analysis of mediated and moderated effects. *Journal of School Psychology*, 52, 249-261.

Aral, N. ve Sağlam, M. (2012). Ebeveynleri boşanma sürecinde olan çocuklar ile ebeveynleri ile birlikte yaşayan çocukların duygularının cinsiyete göre incelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2), 71-88.

Barr, D. (1992). *Children of divorce: Helping kids when their parents are apart*. Michigan: Zondervan Publishing.

Benedek, E. P. ve Brown, C. B. (1997). *Boşanma ve çocuğunuz*. (S.Katlan, Çev.). Ankara: HYB Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çamkuşu Arifoğlu, B. (2006). *Çocuklar için boşanmaya uyum programı'nın çocukların boşanmaya uyum, kaygı ve depresyon düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.

- Çınar, Z. ve Görenli Toker, S. (2020). 7-10 yaş aralığındaki anne ve babası boşanmış çocuklarda davranış problemi analizi, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(22): 113-129.
- Er, H ve Bartan, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin tek ebeveynli aileden gelen çocuklara ilişkin görüşleri ve uygulamalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2) , 364-383.
- Ermisch, J. ve Francesconi, M. (2001). Family structure and children's achievements. *J Popul Econ*, 14, 249–270.
- Havermans N., Botterman S. ve Matthijs K. (2014). Family resources as mediators in the relation between divorce and children school engagement. *Soc Sci J*, 51, 564–579.
- Jenkins, J. M. (2000). Marital conflict and children's emotions: The development of an anger organization. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 723-736.
- Jeynes, W. (2006). The impact of parental remarriage on children: A metaanalysis. *Marriage and Family Review*, 40(4), 75-102.
- Karakuş, S. (2003). Anne babası boşanmış ve boşanmamış çocukların depresyon düzeylerinin incelenmesi ve okul başarısına yansımaları. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kasuto, M. (2017). Boşanmış ailelerin çocuklarının boşanmamış ailelerin çocuklarına göre öz saygı ve ruh sağlığı değişkenlerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kim, H. S. (2011). Consequences of parental divorce for child development. *American Sociological Review*, 76(3), 487-511.
- Köyceğiz, M. ve Özbey, S. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 1707-1734.
- Mack, K. Y. (2001). Childhood family disruptions and adult well-being: The differential effects of divorce and parental death. *Death Studies*, 25(5), 419–443.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Çev. Ed.Selahattin Turan Ankara: Nobel Yayınevi.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miller, P. A., Ryan, P. ve Morrison, W. (1999). Practical strategies for helping children of divorce in today's classroom. *Childhood Education*, 75(5), 285–289.
- Nar, E. (2006). *Beni anlayın*. İstanbul: Babıâli Kültür Yayınları.
- Oppawsky, J. (2000). Parental bickering, screaming, and fighting: Etiology of the most negative effects of divorce on children from the view of the children. *Journal of Divorce & Remarriage*, 32(3-4), 141–147.
- Oren, D. ve Hadomi, E. (2019). Let's talk divorce - An innovative way of dealing with the long-term effects of divorce through parent-child relationships. *Journal of Divorce & Remarriage*, 1–20.
- Sigle-Rushton, W., Hobcraft, J. ve Kiernan, K. (2005). Parental divorce and subsequent disadvantage: A cross-cohort comparison. *Demography*, 42, 427–446.
- Smith, T. W., Davern, M., Freese, J. ve Morgan, S. L. (2019). *General social surveys, 1972–2018*. Chicago: NORC.

- Steele, F., Sigle-Rushton, W. ve Kravdal, Q. (2009). Consequences of family disruption on children's educational outcomes in Norway. *Demography*, 46, 553-574.
- Şahin, Z. D. ve Altun, T. (2013). Parçalanmış aileye sahip çocukların hayat bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasının işlenişine katılım düzeylerinin belirlenmesi. *Elementary Education Online*, 13(4), 1251-1277.
- Şirvanlı, D. (1999). Eşler arası çatışma ve boşanmanın çocuklar üzerindeki etkileri I: Davranış ve uyum problemleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 6(1), 19-29.
- Teubert, D. ve Pinquart, M. (2010). The association between coparenting and child adjustment: A meta-analysis. *Parenting*, 10(4), 286-307.
- TÜİK (2020). *Evlenme ve boşanma istatistikleri-2019*. <https://web.tuik.gov.tr/tr/bulletin-display-from-search/> Alıntılama Tarihi: 20.04.2020.
- Wallerstein, J. (1984). Children of divorce: Preliminary report of a 10-year follow-up of young children. *Amer. J. Ortho Psychiat*, 54, 444-458.
- Weaver, J. M. ve Schofield, T. J. (2015). Mediation and moderation of divorce effects on children's behavior problems. *Journal of Family Psychology*, 29(1), 39-48.
- Whitfield, E. L. ve Freeland, K. (1981). Divorce and children: What teachers can do. *Childhood Education*, 58(2), 88-89.
- Yağar, F. ve Dökme, S . (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- Yavuzer, H. (2005). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.