

**Yasin
ALTIN**

**SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ERGENLERİN YALNIZLIK
DÜZEYLERİNİN VE ALGILANAN EBEVEYN TUTUMLARININ
AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ**

**SCÜSBE
SİVAS
2019**



**T.C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ERGENLERİN YALNIZLIK
DÜZEYLERİNİN VE ALGILANAN EBEVEYN TUTUMLARININ
AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ**

YASİN ALTIN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ANA BİLİM DALI**

SIVAS-2019

T.C.
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ERGENLERİN YALNIZLIK
DÜZEYLERİNİN VE ALGILANAN EBEVEYN TUTUMLARININ
AKADENİK BAŞARIYA ETKİSİ**

YASİN ALTIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
ANA BİLİM DALI

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. MURAT KANGALGİL

SİVAS-2019

“Spor Yapan ve Yapmayan Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin ve Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarıya Etkisi” adlı **Yüksek Lisans** Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmış ve jürimiz tarafından Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü **Beden Eğitimi ve Spor** Ana Bilim Dalında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Tuğbay İNAN

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Fatih ÖZGÜL

Üye (Danışman)

Doç. Dr. Murat KANGALGİL

ONAY

Bu tez çalışması, 23.05.2019 tarihinde Enstitü Yönetim Kurulu tarafından belirlenen ve yukarıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Zübeyda AKIN POLAT

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MÜDÜRÜ



Bu tez, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Senatosu'nun 18.02.2015 tarihli ve 4/4 sayılı kararı ile kabul edilen Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna göre hazırlanmıştır.

TEŞEKKÜR

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda hazırlamış olduğum yüksek lisans tezimin planlanması ve yürütülmesi sırasında bana öncülük eden, tecrübelerini paylaşan ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Doç. Dr. Murat KANGALGİL'e sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim. Tezin analiz aşamasında istatistik hesapları konusunda bana destek olan değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Ziyet ÇINAR'a şükranlarımı sunuyorum.

Eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen babam Bahattin ALTIN'a ve annem Hüsne ALTIN'a teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca yüksek lisans eğitimimin her aşamasında bana destek olan, kendi eğitim hayatında edindiği bilgileri benimle paylaşan sevgili eşim Sena ALTIN'a sevgi dolu teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ERGENLERİN YALNIZLIK DÜZEYLERİNİN VE ALGILANAN EBEVEYN TUTUMLARININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

Yasin ALTIN

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Murat KANGALGİL

2019, 115 Sayfa

Bu araştırmanın amacı spor yapan ve yapmayan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin ve algılanan ebeveyn tutumlarının ve çeşitli değişkenlerin akademik başarıya etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Sivas İl Merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda eğitim-öğretim gören 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile liselerde eğitim-öğretim gören 9. ve 10. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Buna göre 24.190 öğrenci evreni oluşturmaktadır. %5 yanılma düzeyinde ve %5 sapma miktarında 24.190 kişiden örnekleme 1435 kişi alınmıştır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak, kişisel bilgi formu, ucla yalnızlık ölçeği, kısaltılmış algılanan ebeveyn tutumları ölçeği - çocuk formu" (KAET-Ç) kullanılmıştır. Verilerin analizinde ise Frekans analizi, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis ve MANOVA testleri uygulanmıştır. Elde edilen bulgular 0,05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda spor yapan ergenlerin spor yapmayan ergenlere göre yalnızlık düzeylerinin daha düşük olduğu; spor yapan ve spor yapmayan ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında anlamlı farklılıklar olduğu; çeşitli değişkenlere göre yalnızlık düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; çeşitli değişkenlere göre algılanan ebeveyn tutumları ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Yalnızlık Düzeyi, Algılanan Ebeveyn Tutumu, Anne Baba Tutumu, Akademik Başarı, Spor Yapan ve Spor Yapmayan

ABSTRACT

THE EFFECT OF LONELINESS LEVELS AND PERCEIVED PARENTAL ATTITUDES ON ACADEMIC ACHIEVEMENT OF ADOLESCENTS OF SPORTING AND NON-SPORTING

Yasin ALTIN

Master's Thesis

Department of Physical Education and Sports

Danışman: Associate Doctor. Murat KANGALGİL

2019, 115 Page

The aim of this study was to investigate the effect of loneliness levels and perceived parental attitudes and various variables on academic achievement of adolescents of sporting and non-sporting.

The population of the study consists of secondary schools and high schools of the MEB in the City of Sivas in the first period of the 2018-2019 academic year. The study was composed of 7th and 8th grade students attending secondary schools and 9th and 10th grade students in high schools. According to this, 24.190 students form the universe. 1435 people were taken from the 24.190 population in 5% error level and 5% deviation. In the research, personal information form, loneliness scale, shortened perceived parental attitudes scale - child form (KAET-Ç) were used as data collection tools. Frequency analysis, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis and MANOVA tests were used to analyze the data. The findings were evaluated at 0.05 significance level.

As a result of the analyzes, the loneliness of sporting adolescent is less than the loneliness of non-sporting adolescent; there are significant differences between perceived parental attitudes of adolescents of sporting and non-sporting; There is a significant relationship between the levels of loneliness and academic achievement levels according to various variables; There was a significant relationship between perceived parental attitudes and academic achievement levels according to various variables.

Keywords: Loneliness Level, Perceived Parental Attitudes, Mother/Father Attitudes, Academic Achievement, Sporting and Non-sporting

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
İÇ KAPAK	i
ONAY	ii
YÖNERGE	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar	xi
KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Problem.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
BÖLÜM II	5
GENEL BİLGİLER	5
2.1. Eğitim Nedir?.....	5
2.2. Ergenlik.....	7
2.2.1. Ergenliğin Tanımı	10
2.2.2. Ergenlik Dönemi 12-15 Yaş Evresi	11
2.2.3. Ergenlik Döneminde Aile	17
2.3. Yalnızlık.....	18
2.3.1. Yalnızlık ile İlgili Tanımlar	19
2.3.2. Yalnızlığın Türleri	20
2.3.2.1. Sosyal Yalnızlık	20
2.3.2.2. Duygusal Yalnızlık	21
2.3.3. Yalnızlığın Diğer Türleri	22
2.3.4. Yalnızlığın Boyutları	24
2.3.5. Yalnızlığın Nedenleri.....	24

2.3.6. Yalnızlığın Belirtileri	25
2.3.7. Yalnızlık ve Ergenlik İlişkisi	26
2.4. Tutum.....	27
2.4.1. Anne-Baba (Ebeveyn) Tutumu	27
2.4.2. Anne-Baba (Ebeveyn) Tutum Özellikleri.....	28
2.4.2.1. Duygusal Sıcaklık Boyutu	29
2.4.2.1.1. Kabul Edici Tutum.....	29
2.4.2.1.2. Reddedici Tutum.....	30
2.4.2.2. Denetim Boyutu	30
2.4.2.2.1. Aşırı Korumacı Tutum.....	31
2.5. Algı	32
2.5.1. Algılanan Anne-Baba (Ebeveyn) Tutumu	33
2.6. Başarı	33
2.6.1. Akademik Başarı.....	34
2.6.1.1. Akademik Başarıyı Etkileyen Etmenler	34
2.6.1.1.1. Akademik Başarıda Ailenin Rolü	35
2.6.1.1.2. Akademik Başarıda Okulun Rolü	36
2.6.1.1.3. Akademik Başarıda Öğretmenlerin Rolü.....	36
2.7. Spor.....	37
LİTERATÜR TARAMA	41
BÖLÜM III.....	48
3. YÖNTEM	48
3.1. Araştırmanın Yöntemi	48
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	48
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	52
3.3.2. Ucla Yalnızlık Ölçeği - LS	53
3.3.3. Kısaltılmış Algılanan Ebeveyn Tutumları Ölçeği	53
3.4. Verilerin Analizi	54
3.5. Araştırmanın Etik Yönü.....	54

BÖLÜM IV	55
BULGULAR.....	55
4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	55
4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	55
4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	56
4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	57
4.5. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	58
4.6. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	59
4.7. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	60
4.8. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	61
4.9. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	62
4.10. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	63
4.11. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	64
4.12. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	65
BÖLÜM V	67
TARTIŞMA	67
BÖLÜM VI.....	89
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	89
6.1. Sonuçlar	89
6.2. Öneriler	91

7. KAYNAKÇA	94
8.EKLER	109
8.1. EK-1: Etik Kurul Raporu	109
8.2. Veri Toplam Araçları.....	110
8.2.1. Kişisel Bilgi Formu.....	110
8.2.2. Ucla Yalnızlık Ölçeği	112
8.2.3. Kısaltılmış Algılanan Ebeveyn Tutum Ölçeği.....	113
9. ÖZGEÇMİŞ	115



TABLULAR

Sayfa No:

Tablo 1. Ergenlikte Meydana Gelen Değişiklikler	9
Tablo 2. Ergenlik Dönemi Yaş Sınırları	11
Tablo 3. Ebeveyn Tutumu - Gelişen Çocuk Davranışı ve Kişiliği	32
Tablo 4. Liselere Göre Örnekleme Alınan Kişi Sayısı	49
Tablo 5. Ortaokullara Göre Örnekleme Alınan Kişi Sayısı	50
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri - Frekans Analizi .	50
Tablo 7. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna İlişkin Sayılar - Frekans Analizi	52
Tablo 8. Cinsiyete Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Tablosu.....	55
Tablo 9. Cinsiyete Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları Tablosu	55
Tablo 10. Cinsiyete Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu.....	56
Tablo 11. Cinsiyete Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu	57
Tablo 12. Sınıfa Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Tablosu	58
Tablo 13. Sınıfa Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları Tablosu	59
Tablo 14. Sınıfa Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu.....	60
Tablo 15. Sınıfa Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu.....	61
Tablo 16. Spora Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Tablosu	62
Tablo 17. Spora Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları Tablosu	63
Tablo 18. Spora Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu.....	64
Tablo 19. Spora Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu.....	65

KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Eğitim, insanoğlunun yeryüzünde var olduğu zamandan beri bulunan bir olgudur (Ayas ve ark, 2013). İlk insanla başlayan eğitim faaliyetleri günümüze dek aralıksız bir şekilde devam etmiştir (Özkan, 2017). Günümüzdeki halini alana kadar elbette birçok değişiklik yaşamıştır. Kimi zaman başka alanlarda değişikliklere neden olurken kimi zaman da başka alanlardan etkilenmiştir. Bu süreç halen devam etmektedir ve insan var olduğu sürece eğitim olgusu bir şekilde var olacaktır (Ayas ve ark, 2013).

Eğitimin tanımı, tarihsel süreç içerisinde farklı şekillerde yapılmıştır. Yapılan bu tanımlar, dönemlere, felsefelere, ülke ve kişilere göre değişmektedir (Ayas ve ark, 2013). Genel anlamıyla tanımlanacak olursa eğitim; "İnsanın davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci"dir (Ertürk, 1998).

Toplum içerisinde yaşayan insanların ortak görevi olan kültürlerini devam ettirmek ve geliştirmek, yetişmekte olan kuşağın eğitim-öğretimi ile olur. Eğitim, bireyin doğumu ile ailede başlayıp, okul ve okul dışındaki sosyal yaşantısında devam edip, yaşam boyu sürmektedir (Yavuzer, 2012). Eğitim açısından insan hayatının her bir dönemi ayrı bir öneme sahiptir. Fakat bu dönemler içerisinde her açıdan hızlı ve önemli değişikliklerin ve gelişmelerin yaşandığı ergenlik çağı, kritik bir dönem olduğu için daha önemli görülmektedir (Kalyencioğlu & Kutlu, 2010).

Çocukluk ile yetişkinlik dönemleri arasında, ergenlik adı verilen uzun ve önemli bir dönem yer almaktadır (Yörükoğlu, 2000). Zaman aralığı her insanda farklı olmakla birlikte 11-12 yaşlarında başlayıp, 20'li yaşlara kadar devam eden bir süreçtir (Aydın, 2017). Önemli değişikliklerin ortaya çıktığı ergenlik dönemi, büyümenin hızlı olduğu bir olgunlaşma çağıdır. Ortaokul döneminin sonlarına doğru başlayan ilk ergenlik döneminde, bireylerde yeni davranışlar ve ruhsal özellikler kendini gösterir (Yörükoğlu, 2000). 12-15 yaş döneminde bireylerde psikolojik ve fizyolojik açıdan bir çok farklılık meydana gelmektedir. Bu değişimle birlikte çocuk psikolojisinin yerini kadın psikolojisi ve erkek psikolojisi almaktadır. Büyümenin verdiği imkanlarla bu dönemin karakteristik özelliği olan yeni bir kişilik elde etme sorunu ortaya çıkmaktadır (MEB, 2009).

Bireyin kişilik gelişiminde sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan önemli bir yere sahip olan aile, bu kritik gelişim sürecinin tamamlanmasında ergen bireylere destek sağlamaktadır. Aile içinde, özerklik ihtiyacı karşılandığında, ergenlik döneminde meydana gelebilecek iletişim çatışmaları etkili bir şekilde ele alındığında, aile içinde güven ortamı hâkim olup, bireyler birbirine destek olduğunda, ergenlerin içinde bulunduğu gelişim sürecini başarılı bir şekilde tamamladıkları görülmektedir (Kocayörük, 2010).

Yaşamın her zaman diliminde ortaya çıkabilen bir durum olan yalnızlık, karmaşık bir dönem olarak kabul edilen ergenlik döneminde bu duyguların ortaya çıkması açısından daha riskli görülmektedir (Doğan & Karakuş, 2016). Aile kurumunda birey, toplumun beklentilerine göre biçimlenir ve toplumdaki bir çok alışkanlığı ve etkinliği öğrenir. Bu yönüyle aile, bireylere "yalnızlıktan çıkıp diğer insanlarla ilişki kurmaya geçişte, bağımsızlığa ve olgunlaşmış bir kişiliğe geçişte" gerçek deneyimler sunar (Avcı, 2006). Bireylerin gelişim döneminde anne-babanın benimsediği tutumlar kişilik gelişimi açısından oldukça önemlidir (Yavuzer ve ark, 2011). Çeşitli anne-baba tutumları, çocukların kişilik gelişimi üzerinde çeşitli etkiler bırakmaktadır (Kaya, 1997). Bireylerin hem fizyolojik hem de psikolojik gelişiminin sağlıklı olarak tamamlanabilmesi için, ebeveynin kendisine gösterdiği tutum ve davranışların önemli olduğu, sergilenen bu tutumların bireyi olumlu ya da olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2001).

Ailenin çocukları üzerinde en önemli görevlerinden birisi de onların eğitimidir (Tezcan, 1985). Her ebeveyn, çocuğunun başarılı olmasını arzu eder, fakat her çocuk aynı derecede başarılı olamaz. Çünkü her çocuğun bireysel özelliklerinin yanı sıra ailesinden gördüğü destek ve aile ortamı vb. durumlar farklıdır (Yıldırım, 2010). Başarı olgusu, bir çok unsurdan olumlu veya olumsuz olarak etkilenmektedir (Kaya, 2007). Düzenli bir aile hayatının olması, başarı için en önemli koşullardan biridir (Yavuzer, 2012). Başarı üzerinde yapılan bazı çalışmalar ise, sportif aktivitelere katılan bireylerin sportif aktivitelere katılmayan bireylere göre akademik açıdan başarılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Whitley, 1999). Bireylerin sosyal açıdan gelişmesini sağlayan spor, ruhsal açıdan da kişiye yarar sağlamaktadır (Uzuner & Karagün, 2014). Özellikle ergenlik döneminde olan bireylerin kabul gördüğü sportif aktivitelere katılması onların özgüvenini güçlendirdiği bilinmektedir (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Ergenlik

döneminin önemli problemlerinden olan yalnızlık duygusu ile baş edebilmek için de spor, önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir (Uzuner & Karagün, 2014).

Bu çalışmada, 12-15 yaş aralığında olan spor yapan ve spor yapmayan ergenlerin çeşitli değişkenlere göre yalnızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığı, yalnızlık düzeyinin akademik başarı üzerinde etkisinin olup olmadığı; çeşitli değişkenlere göre algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığı, algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarı üzerinde etkisinin olup olmadığı vb. soruların cevapları aranmıştır. Yapılan bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı spor yapan ve yapmayan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin ve algılanan ebeveyn tutumlarının ve çeşitli değişkenlerin akademik başarıya etkisinin incelenmesidir.

1.2. Problem

Spor yapan ve yapmayan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin ve algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisi var mıdır?

1.3. Alt Problemler

- 1- Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında fark var mıdır?
- 2- Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında fark var mıdır?
- 3- Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya etkisi var mıdır?
- 4- Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisi var mıdır?
- 5- Sınıf değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında fark var mıdır?
- 6- Sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında fark var mıdır?

- 7- Sınıf değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya etkisi var mıdır?
- 8- Sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisi var mıdır?
- 9- Spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında fark var mıdır?
- 10- Spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında fark var mıdır?
- 11- Spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya etkisi var mıdır?
- 12- Spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisi var mıdır?

1.4. Sayıtlılar

- ✓ Araştırmaya katılan öğrencilerin sorulan sorulara doğru ve samimi cevap verdiği,
- ✓ Örneklemin yansız olduğu ve araştırma evrenini temsil ettiği,
- ✓ Geliştirilen anketin araştırmanın amacını ölçecek nitelikte olduğu,
- ✓ Seçilen araştırma yönteminin bu çalışmanın amacına, konusuna ve problemin çözümüne uygun olduğu kabul edilmiştir.
- ✓ Ölçme araçlarının kapsam geçerliği için başvurulan uzman görüşlerinin yeterli olduğu kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

- ✓ Bu araştırma İç Anadolu bölgesinde yer alan Sivas ili ile sınırlandırılmıştır.
- ✓ Bu araştırma 7. 8. 9. ve 10. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- ✓ Bu araştırma 2018–2019 Eğitim–Öğretim Yılı I. Yarıyılı ile sınırlandırılmıştır.
- ✓ Bu araştırma ölçme araçlarındaki sorularla sınırlandırılmıştır.
- ✓ Bu araştırma ölçme araçlarına öğrencilerin verdikleri cevaplarla sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim Nedir?

Eğitim, yeryüzünde insanlığın var oluşundan beri vardır (Ayas ve ark, 2013). İlk insan ile başlayan eğitim faaliyeti günümüze kadar kesintisiz olarak binlerce yıldır devam edegelmiştir (Özkan, 2017). Elbette eğitim bugünkü haline ve bugünkü düzeyine gelinceye dek birçok değişiklik yaşamıştır. Bu değişimler kimi zaman başka alanlarda gelişmelere sebep olurken kimi zaman da başka alanlardaki gelişmelerden etkilenecek olmuştur. Bu süreç hala devam etmektedir ve dünya var olduğu müddetçe ve insanlar bu dünyada yaşadığı müddetçe eğitim bir çeşit var olacaktır (Ayas ve ark, 2013). Eğitim denince, birey üzerine yapılan ve onun bedensel, zihinsel ve ahlâki yapısında gelişmeyi içeren her türlü eylem akla gelmektedir. Yani kişinin hem kişisel açıdan hem de toplumsal açıdan gelişimi söz konusudur. Bu sebeple kişi, bir bütün olarak ele alınmakta, kendisi ve toplum için en uygun şekilde gelişmesi dikkate alınmaktadır (Tezcan, 1985).

Tarihsel süreç içerisinde eğitimin tanımı farklı şekillerde yapılmıştır. Bu tanım felsefelere, dönemlere, ülkelere ve kişilere göre değişiklikler göstermektedir. Eflatun'a göre eğitimin tanımı; insanı olgunlaştırmanın en iyi yoludur. Aristoya göre; insanın ahlaki davranışlar kazanması sanatıdır. Kant ise eğitim hakkında; "İnsanın doğuştan getirdiği bütün gizil kabiliyetlerin geliştirilmesidir." demiştir. E. Durkheim ise eğitim için; sosyal olmayan nesli sosyalleştirmektir, demiştir. J. J. Rousseau ile eğitim hakkında, "çocukları insan yapma ve yetiştirme sanatıdır." demiştir. Farabi ise eğitim için; "beden olarak sağlam, yüksek kavrayışlı, güzel konuşmasını bilen, yeme içme ve maddi zevklerde aşırılığa kaçmayan, adaletli olan bir birey yetiştirmektir" tanımını yapmıştır (Ayas ve ark, 2013). Eğitim, insanın akli, bedeni, toplumsal ve duygusal yeteneklerinin, davranışlarının en elverişli şekilde veya istenilen bir doğrultuda geliştirilmesini sağlamanın, insana bir takım amaçlara yönelik yeni beceriler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2012). Eğitim, "Kişinin içinde bulunduğu toplumda yeteneklerini, tutumlarını ve olumlu yöndeki diğer davranış şekillerini geliştirdiği süreçler toplamıdır." Bir başka tanıma

göre eğitim, "Bireylerin toplumsal yeteneğinin ve kişisel gelişiminin en uygun şekilde sağlanması için denetimli ve seçilmiş bir çevreyi, özellikle okulları, içine alan toplumsal bir süreçtir." şekilde tanımlanmaktadır (Tezcan, 1985). Eğitimi genel anlamıyla tanımlayacak olursak "İnsanın davranışında kendi yaşantısı yolu ile istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci" olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1998). Bütün bu tanımlamaları incelediğimi zaman eğitimin, bireyin kişiliğini geliştirmesinde yardımcı olan ve bireyi esas alan, bireyi yetişkin yaşamına hazırlayan, yaşantısında gerekli olan bilgi, beceri ve davranışlar kazanmasına yarayan bir süreç olduğunu anlarız (Tezcan, 1985).

Eğitim, insanın hayatı boyunca sürer; plânlı veya tesadüfi olabilir. Okul, okuma ve yazma, ders araç ve gereçlerinin yanında aile ya da bir çevre içinde, kişisel gelişim vs. yollarıyla yapılan, öğrenme, öğretme, bilgi aktarımı, beceri kazandırma gibi çalışmaların tamamını kapsayan bu çabalar, yaygın eğitim olarak da tanımlanmaktadır. (Akyüz, 2012). Eğitim ve öğretim özelden genele doğru bireyden aileye, bütün insanlığa ve evrene doğru yayılıp gelişen sevgi ve bilgiyi aktarmaktır. Eğitimde amaç seven, sayan, güvenli, başarılı, bilgili, verimli ve doyurucu bir yaşam sürececek bireyler yetiştirmektir (Yavuzer, 2012). Eğitimin hedefler çok çeşitli ve farklı olmakla beraber, aşağı yukarı her ülkede genel nitelikteki amaçlar birbirine benzemektedir. Aşağıda genel hatlarıyla belirteceğimiz amaçlar en çok benimsenenlerdir;

Genel Amaçlar

A. Bireye Yönelik Amaçlar

- 1- Bireye kendisini nesnel olarak ifade edebilme kabiliyeti kazandırmak
- 2- Mantıksal ve akılcı davranış kazandırmak
- 3- İyi bir hayat standardı kazandırmak
- 4- Bireye yaratıcı düşünme becerisini kazandırmak ve nasıl düşüneceğini öğretmek
- 5- Bireyin fiziksel ve ruhsal yönden gelişimini sağlamak
- 6- Sahip olduğu ya da potansiyelinin olduğu kötü eğitim ve davranışları düzeltmek
- 7- Bireye iletişim becerileri kazandırmak.
- 8- Bireyin karar verme becerisini geliştirmek.

B. Sosyal Amaçlar

- 1- Yaşam geleneğini korumak
- 2- Ulusun bekasını korumak
- 3- Toplumun yenileşmesine ve gelişmesine katkıda bulunmak
- 4- Kültürü zenginleştirmek
- 5- Ekonomik açıdan verimi artırmak; iyi üretici-tüketici yetiştirmek
- 6- Bireyin siyasal bilincini uyandırarak, iyi bir vatandaş olmasını sağlamak
- 7- Bireylerin toplumsal yaşamın temellerini anlamasını sağlamak
- 8- Toplumun refahına uyarlanabilmek (Tezcan, 1985).

Toplumların görevi olan kültürlerini sürdürmek ve geliştirmek, yetişmekte olan kuşağın eğitim ve öğrenimiyle olur. Eğitim, çocuk doğar doğmaz aile ortamında başlayıp, okul içinde ve okul dışındaki sosyal hayatında yapılan eğitim ve öğretimle birlikte yaşam boyu sürmektedir (Yavuzer, 2012). İnsan yaşamında her dönem ayrı bir öneme sahiptir. Ancak bu dönemler içerisinde biyolojik, psikolojik ve toplumsal açıdan hızlı ve önemli gelişmelerin ve değişikliklerin yaşandığı ergenlik dönemi şüphesiz ayrı bir öneme sahiptir. Eğitim-öğretim hayatında ortaokulun son yılları ve lise yılları, ergenlik dönemine denk geldiği için uyum sağlanması en zor olan dönemlerden biri olarak kabul edilmektedir. (Kalyencioğlu & Kutlu, 2010).

2.2. Ergenlik

İnsan gelişimi doğum ile başlayıp ölünceye dek devam eden uzun bir süreçtir (Aydın, 2017). Yetişkinlik ve çocukluk dönemi arasında, ergenlik adı verilen uzun bir dönem yer almaktadır (Yörükoğlu, 2000). Bireyden bireye değişimle birlikte bu dönem 11-12 yaşlarında başlayıp 20'li yaşlara kadar devam eder (Aydın, 2017). Ergenlik dönemi önemli değişikliklerin meydana geldiği, hızlı bir büyüme ve olgunlaşma çağıdır. Ortaokul yıllarının sonlarına doğru başlayan ilk ergenlik döneminde, yeni davranışlar ve ruhsal özellikler kendini gösterir. Bu dönemde bireyin duyguları, hızlı iniş ve çıkış gösterir (Yörükoğlu, 2000). Ergenlik döneminde fizyolojik değişiklikler çok hızlı ve çabuk yaşandığı için sorunların aşırı yoğun olduğu bir evredir (Savi, 2008). Bu dönemde yaşanan duygusal coşku ve taşkınlık, çabuk kurulan ve çabuk bozulan ilişkiler, kolay etkilenme, kişilik sınırlarını zorlama ve aşma, dikkat çekmek için toplum içinde sivrilmeye, ilgi odağı olma ve rol sahibi olma çabası temel özellikler

olarak sıralanabilir (Kalyencioğlu & Kutlu, 2010). Ergenliğin ortaya çıkardığı temel özelliklerden biri de keskin ruh haline sahip olmalarıdır (Rokach, 2007).

Ergenlik dönemi genel olarak kızlarda 11-20, erkeklerde 13-20 yaş dilimidir. Hızlı büyüme ve beden değişikliği hakimdir. Bu değişiklikleri ve beden imgesini kabul etmesi önemli bir süreçtir (Aydın, 2005). Ergenlik döneminde beyin, sosyal ve duygusal kazanımlara karşı artan bir duyarlılığa sahip olur. Fakat dürtü kontrolü becerilerini pekiştirmeye yardımcı olan sinirsel gelişmeler, yirmili yaşların başına kadar tamamlanmış sayılmaz (Dodge & Albert, 2012). Bağımsızlık arzusu, ikilemli duygu, düşünce ve davranışlar görülür. Kim olduğu düşüncesi yoğundur. Kimlik arayışı, soyut düşünme, "düşünmek için düşünmek" hakimdir (Aydın, 2005). Yeni arayışlar içinde olan genç ergenlik döneminde her Şeyden evvel kendini aramaktadır. Bilinçli ya da bilinçsiz olarak "Ben kimim? Neyim ve ne olacağım? Toplum içinde yerim neresi?" Őeklindeki soruları kendisine sorar (Yörükoğlu, 2000). Ergenler yetişkin sorumluluğunun eşiğindedir (Adams, 1995). Bu nedenle kendi kişiliğine çeki düzen vermeye çalışır (Yörükoğlu, 2000). Toplumsal içerikli konulara ilgisi artmıştır. Gelecekteki mesleği ile ilgili karar alır (Aydın, 2005). Çoğu ergen yaşamın bir çok yönünden zevk alırlar, çoğu zaman ilişkilerinden memnundur ve gelecek hakkında umutludur (Arnett, 1999).

Ergenlik dönemi "firtına ve stres" dönemi olarak da bilinmektedir (Rokach, 2007). Ancak ergen bireylerin hepsi bu dönemde "firtına ve stres" yaşamazlar; fakat ergenlik döneminde firtına ve stresin yaşanması diğer dönemlere göre daha muhtemeldir. Firtına ve stresin bütün ergenlerin karakteristik özelliği olduğu, kaynağının tamamen biyolojik olduğu iddiası tümüyle doğru değildir (Arnett, 1999). Ergenlik, her zaman diliminde ve her kültürde diğer gelişim dönemlerine kıyasla umursamazlık, dikkatsizlik ve düşüncesizlik açısından da daha yüksek bir potansiyele sahiptir (Arnett, 1992).

Ergenlik, fiziksel açıdan ele alınırsa evrensel bir olgu olarak kabul edilebilir. Fiziksel anlamda büyüyen ve diğer insanlara göre farklı olan genç bu dönemden geçerken, farklı kültürlerin ve değişik alt kültürlerin gence yüklediği anlam ve beklentiler değişir. Fiziksel gelişim alanında erenlik öncesi büyüme çabasıyla başlayan ergenlik, kişi tam olarak fiziksel olgunluğa ulaştığında son bulur (Adams, 1995).

Ergenlik psikolojik anlamda, erinlik ile başlayan zihinsel bir durum, bir tutum ve bir yaşam tarzı anlamını taşımakta ve birey ebeveyn denetiminden sonra bağımsızlığını kazandığı zaman sona ermektedir. İnsanların kendi deneyimlerinden de hatırlayacağı gibi ergenlik evresinin bitmesi bireyden bireye farklılık gösterebilmektedir (Kulaksızoğlu, 2000). Ergenlik döneminde bireyin ruh hali çocuklara ve yetişkinlere göre daha dengesiz olma eğilimindedir. Ayrıca daha sık depresif ruh haline bürünürler. Çocuklara ve yetişkinlere göre daha dikkatsiz, kırıncı ve antisosyal davranış oranlarına sahiptir. Sosyal düzenin bozulmasına neden olma, kendilerine ve etrafındaki insanlara zarar verme potansiyeli taşıyan davranışlarda bulunma olasılıkları daha yüksektir. Bu dönemde bireylerin isyankar olma ve yetişkin otoritesine karşı direnme eğilimi vardır. Ergenlik dönemi özellikle ebeveynlerle çatışmanın oldukça yüksek olduğu bir dönemdir (Arnett, 1999). Çocukluk döneminden çıkıp yetişkinlik dönemine atım atacak olan birey bu süreçte fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik açıdan çeşitli değişiklikler meydana gelir (Aydın, 2017). Aşağıdaki tabloda meydana gelebilecek değişiklikler genel olarak şu şekilde belirtilmiştir;

Tablo 1. Ergenlikte Meydana Gelen Değişiklikler Tablosu

Fizyolojik	Psikolojik	Sosyolojik
<ul style="list-style-type: none"> • Kilo artışı • Boy uzaması • Sakarlık • Vücut yapısında yetişkine benzer değişim • Yağ ve ter bezi salgısında artış 	<ul style="list-style-type: none"> • Kabul edilme arzusu • Tutarsız ve dengesiz davranış • Özgürlük ve bağımsızlık isteği • Kimlik kargaşası/arayışı • Eleştirel düşünme • Kendisini aşırı beğenme ya da beğenmeme • Yalnız kalma arzusu • Evden uzaklaşma • Ayna karşısında vakit geçirme • Sivilce takıntısı • Duygularına yabancılaşma • Asi ve aykırı davranışlar • Anlaşılama duygusu • Anlık değişen ruh hali • Utangaçlık, çekingenlik • Saldırganlık, içsel sıkıntı • Aşırı eve kapanma, • Ebeveynlerden uzaklaşma • Soyut düşünme • Aşırı derecede sorgulama • Benmerkezci bir anlayış 	<ul style="list-style-type: none"> • Arkadaş ortamına yönelme • Karşı cinse ilgi duyma • Toplumsal kuralları yok sayma arzusu, başkaldırı • İdol olarak benimsediği kişilerin düşüncelerini kendi düşüncesi gibi savunma • İlgi ve giyim tarzını arkadaş grubuna göre belirleme • Sanatçılara özentili duyma • Çevresine tutarsız tepki • Beğenilmeme kaygısı • Bir arkadaş grubuna sahip olma isteği • Söz sahibi olma arzusu • Toplumda düşüncelerini yansıtmaya eğilimi • Sosyal sorunlar için fikir ve çözüm önerisi sunma • Her türlü otoriteye karşı gelme duygusu

(Aydın, 2017).

2.2.1. Ergenliğin Tanımı

Ergenlik, "adolescence" kelimesinin karşılığı olarak kullanılan, çocukluk ile erişkinlik dönemi arasında bir geçiş evresi olarak tanımlanmaktadır. Ergenlik "adolescence" kavramı büyüme, olgunluğa erişme anlamını taşımaktadır. Ergenlik döneminde çocukluk döneminden erişkinliğe geçerken fizyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan bir çok değişiklik meydana gelmektedir (Aydın, 2005). Ergenlik bireyin bedeninde, boyunda büyümenin olduğu, kişisel, zihinsel, duygusal, sosyal, hormonal ve cinsel gelişim ve değişimlerin olduğu, buluş çağı ile başlayıp bedence büyümenin sona ermesiyle bittiği düşünülen özel bir evredir (Kulaksızoğlu, 2000).

Milli Eğitim Bakanlığı ise ergenlik dönemini, "buluş çağının gelmesiyle biyolojik ve psikolojik açıdan çocukluk evresinin sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocuklukla erişkinlik arasında kalan 12-24 yaşları arasındaki grup" olarak ele almaktadır. UNESCO, ergenlik dönemi olarak 15 ile 25 yaş aralığını gösterirken ergen tanımını ise "öğrenim gören ve hayatını kazanmak için çalışmayan ve evi olmayan birey" olarak yapmaktadır (Kulaksızoğlu, 2000). Bir başka tanıma göre ergenlik, fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan bir gelişim ve olgunlaşmanın olduğu çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemi olarak görülmektedir (Yavuzer, 2003). Ergenlik dönemi, anatomik, fizyolojik ve psikolojik değişikliklerin hızlı olduğu, çocukluk ve yetişkinlik dönemi arasında kalan kendine has özellikleri ve sorunları olan bir geçiş çağı olarak da tanımlanmaktadır (Erbil, Divan, & Önder, 2006). Adams (1995) tarafından yapılan tanıma göre ergenlik, temel olarak eğitim, olgunlaşma ve beklemeyi içeren yüzleşilmesi gereken bir dönemdir. Ergenlik dönemi içerisinde mantıki düşüncenin ve ben bilincinin geliştiği en kritik evre 12-15 yaş arası olan dönemdir (Aydın, 2005).

Ergenlik döneminin başlangıcı ve sonu hakkında öne sürülen yaş aralığı birbirinden farklıdır. Buluş çağı, ergenliğin başlangıç zamanı ve sonu hakkında ileri sürülen zamanlar göreceli yaş sınırlamalarıdır. Bu bakımdan kesin bir yaş sınırı söylemek yerine yaklaşık zaman dilimleri belirtmek en doğrusu olacaktır (Kulaksızoğlu, 2000). Aşağıdaki tabloda ergenlik çağının yaş sınırlarını ortalama olarak şu şekilde belirtebiliriz;

Tablo 2. Ergenlik Dönemi Yaş Sınırları Tablosu

Ergenlik		
Ergenlik Başlangıcı	Kızlar 11-13 Yaş	Erkekler 13-15 Yaş
Ergenlik Ortaları	Kızlar 14-16 Yaş	Erkekler 14-16 Yaş
Ergenlik Sonları	Kızlar 16-21 Yaş	Erkekler 17-21 Yaş

Yukarıdaki yaş sınırlarının oldukça genel nitelik taşıdığı kabul edilmektedir (Kulaksızoğlu, 2000).

2.2.2. Ergenlik Dönemi 12-15 Yaş Evresi

12-15 yaş evresinde bedensel ve psikolojik açıdan birden fazla temel değişiklik meydana gelmektedir. Bu dönemden itibaren çocuk psikolojisinin yerini erkek psikolojisi ve kadın psikolojisi almaktadır. Birey artık çocukluk döneminden çıkmakta ve kendine has özelliklere uymanın sancıları çekmektedir. Bu dönemin karakteristik özelliğini büyümenin verdiği olanaklar karşısında yeni bir kişilik elde etme sorunu oluşturmaktadır. (MEB, 2009).

Bu yaş aralığındaki gençler duygusal olarak, hem büyümek hem küçük kalmak isteği arasında bir ikilem yaşamaktadırlar. Çabuk alınma, çabuk öfkelenme davranışları sık bir şekilde görülür. Çoğu zaman düşünmeden tepki verirler. Kıskançlık eğilimleri bu dönemde oldukça fazladır. Başaramadıklarında öğretmenlerden ve okuldan şikayetçi olabilirler. Kendi davranışlarının sebeplerini dış etkenlere bağlamış gibi gösterirler. Bu dönem aralığında gençler, etrafındakilerden daha çok ilgi ve sevgi beklerler. Sıklıkla umutsuzluğa ve endişeye kapılırlar. Bu dönemde, küçük kusurlar son derece büyütülür ve bunlar öğrencinin tüm bilincini kaplar. Bu evrede, yaşam ve ölüm gibi kavramlardan korku duyulmaya başlar. Bu yaştaki bireyler kendi düşüncelerini ve kendi duygularını çözümlmeye başlarlar. Ders çalışırken, genel olarak, motive edilmeye ve desteğe ihtiyaç duyarlar. Artık bu evrede soyut düşünce başlamıştır. Yetişkin bireylerin yapabildiği zihinsel etkinliklerin birçoğunu yapabilirler. Bu yaşlarda çoğu zaman özel bir arkadaşına daha yakın olurlar. Estetik görünüm bu dönemde onlar için önemli olduğundan dolayı estetik görünümüne özen gösterirler. Duygular çok önemlidir. Duygusal olarak dengesizlik ve gerginlik hali görülebilir. Bu gerginlik; aşırı bağıllık, eleştirilere karşı aşırı tepki gösterme, ebeveynlere ve kardeşe karşı öfkelenme olarak kendini gösterebilir.

Duygusal tepkiler çok kararsızdır. Genelde bedensel gelişime ve değişime uyumdaki güçlüklerden kaynaklanan kararsızlık ve öfkeli tavırlar gösterirler, bu geçici bir durumdur (MEB, 2009).

Bu yaştaki bireyler ahlaki olarak, doğru ya da yanlış dahi olsa kendi düşüncelerini haklı gösterecek düşünce kurallarına ve mantık yollarına sıklıkla başvururlar ve tartışırlar. Dikkat çekme korkusu ve utangaçlık duygusu yoğun olarak görülür. Çocukluk dönemine nazaran kararları daha tarafsızdır (MEB, 2009). Ergenlik döneminden evvel tam olarak olgunlaşmış bir ahlâki yapıdan söz etmek bilişsel olarak soyut işlemlere dayanan ahlâki kabullerin kavranıp benimsenmesi yalnızca yeterli ve uygun bir bilişsel gelişimle olduğundan dolayı mümkün değildir. Bu düşünceden hareketle ahlâkî açıdan olgunluğa yönelme, ergenlik dönemiyle birlikte yalnızca soyut düşünce gelişimine paralel olarak gelişebilir. Ergenlik döneminde dini gelişim ve ahlâki gelişim de paralel olarak ilerlemektedir. Bu sebeple her iki süreç de birbirini destekleyip, olgunlaştırır. Bu dönemde, çevrenin ergenlerden beklentileri olan doğruyu olanı kendisinin bulmasını istemesi, iç kontrol gücünü ifade eden vicdan gelişimini hızlandırdığı için dış kontrolün gereğini ortadan kaldırmaktadır. Bu açıdan ergenlik dönemi içerisinde bireylerin, ahlâk konularında en hassas oldukları dönem ergenliğin ilk evresi olan 12-15 yaş aralığı, denebilir. Öte yandan ergenlere ahlâkî değerlerin direkt kuramsal olarak baskıcı bir şekilde verilmeye çalışılması eğitim açısından uygun değildir. Bunun yerine ergenlere, fikirleri arasındaki tartışmaları ve fikirleri arasındaki tutarsızlıkları görmelerine imkan sağlanarak değerlerin aktarılması, ergenlik döneminde ahlâkî değerlere ilişkin temel bilişsel sürecin yeniden yapılanmasına imkan sağlaması bakımından daha önemli görülmektedir. Fakat böyle bir platformda değerlendirildiğinde kendi kendini idare edebilen ergenler, gerçekten karakter ve ahlâk sahibi olabilirler. Bu açıdan bakacak olursak ergenlik döneminin en göze çarpan ahlâki davranış özelliğinin kendi kendini idare etme yeteneği olduğunu söylemek mümkündür (Koç, 2004).

Ergenlik döneminde kutuplaşmalar ve bir gruba dahil olma özlemi artar. Çevredekiler tarafından takdir kazanma duygusu baskındır. Bu sebeple başarısızlık neticesinde, kendini yetersiz hissedip içe kapanma görülebilir. Bağımsızlık anlamında hemen hemen yetişkinler gibidirler. Her şeyi tek başına yapabilirler. Ergenlik döneminde kızlara göre erkeklerde daha fazla gürültülü ve saldırgan bir tavır gözlenir.

Bu dönemde erkekler temizliklerine çok fazla önem göstermezler ve dağınıktırlar. Kız çocuklarına göre erkekler bu dönemde dışarıda daha fazla vakit geçirirler. Erkek çocuklar kızlar ve cinsellik hakkında daha fazla konuşurlar. Kız çocukları ise konuşkandırlar, fakat bu, iletişim kurmaya yönelik değildir. Olur olmaz şeylere gülmeye meyillidirler. Bu dönemde erkekler uçak, makine ve bilim kurguyu konu alan hikayelerden hoşlanırlar. Kızlar ise aşk, sevgi, coşku, macera ve serüven hikayelerine ilgi duyarlar. Diğer insanlarla daha çok ilgilenirler. Kişisel farklılıkları daha yakından görürler. Bu dönemde bireysel ilgiler çeşitlenir, büyüklerin yaptıkları bütün işleri yapmaya meraklıdırlar. Enerji dolu, canlı ve iyimserdirler. Arkadaş sayısı artmıştır. Arkadaşlık bağları kuvvetlidir ve arkadaş grubuna bağlıdırlar, sevilir ve sevilmeyi amaçlarlar (MEB, 2009).

12 Yaş Özelliği

Ergenlik döneminin ortalama olarak başladığı yaş olan 12. yaşta bireyler huysuz, geçimsiz ve aksi davranış gösterirler. Ebeveynlerinden ayrılmaya çalışırlar ve yerinde duramaz kıpır-kıpırdırlar. Genel olarak konuşkandırlar ve gürültücüdürler. Sosyal yönden yaşantılarında bir artış gözlenir. Davranışlarında taşkınlıklar olabilir ancak vicdanlıdırlar. Ergen gibi davranmak isterler, mizahı ve taklidi severler, gülünç ve caziptirler. Duygu durumları anlık olarak hızlı bir şekilde değişebilir, çoğu zaman kararsızdırlar. O mu bu mu diye sürekli düşünürler. Ben merkezci davranış özellikleri sergilerler (MEB, 2009).

13 Yaş Özelliği

Ortaokul çağının sonuna denk gelen bu yaşta büyük duygu salınımları görülür. Kendi kişiliklerini oluşturma çabalarından dolayı bağımlılık, bağımsızlık tartışmaları başlar. Temiz olmaya başlarlar ve iyi olmak isterler. Arkadaşlarıyla bir arada olmak için hevesli oldukları için yaşlılarına bağlıdırlar. Soyut düşünce evresi başlamıştır ve bilgiye açtırlar. Anne babadan uzaklaşma arzuları devam eder (MEB, 2009)

14 Yaş Özelliği

Bu yaştaki ergenlerde daha çok duygusal alanda belirgin farklılıklar görülür. 13 yaşın verdiği ürkeklikten kurtulup dışadönük bir yapıya sahip olur. Ergenin evde yaşantısında konuşarak, gülerek daha aktif olduğu dikkati çeker. 14 yaşında ergen, gerek kendine, gerekse çevreye, öncesine oranla daha çok yönelmeye başlamıştır. Fiziksel olarak belirgin bir şekilde meydana gelen değişiklikleri ve fazla enerjiyi hissetmesine rağmen, kendine güven duyar. Bu yaştaki bireyler neşeli ve dışa açıktırlar ve yaşamı severler. Yapılan araştırmalar 13 yaşındaki ergenlerin 14 yaşındaki ergenlere göre daha dikkatli ve ciddi olduklarını ortaya koymuştur. 14 yaşındaki gençler artık evini sosyal bir kurum olarak görmeye başlamış, yetişkinlere ve aile üyelerine olan tutumu daha olgunlaşmıştır. Buda onun her şeyi eleştirmesine yol açar. Anne babayı eleştirme, onların görüş ve düşüncelerini benimsememe eğilimlerine rağmen, aile bağları daha güçlenmiştir. Ebeveyn ile genç arasında, karşılıklı güven ve saygı ilişkisi başlamıştır. Ergen birey, kendisini başkalarının yerine koyup empati yaparak düşünme, başkalarının duygularını daha iyi anlama çabası içindedir (Aydın, 2005).

14 yaşındaki ergen, bireysel farkları daha yakından inceler ve diğer insanlarla daha çok ilgilenir. Anne babasının ve kendisinin davranışlarını, başka bireylerin davranışlarıyla karşılaştırır. 13 yaşındaki ergenlere göre kararlarında daha tarafsızdır. 14 yaşındaki ergen bireylerin arkadaş sayısında artış meydana gelmiştir. Akranlarının bir çok özelliğini iyi tanır ve onlara hoşgörüle bakar. Arkadaşları tarafından sevilen bir kişi olmayı amaçlar ve arkadaşlarına çok bağlıdır. 14 yaşındaki bireylerin arkadaş ortamındaki gruplaşmasında, kişilik ve cinsiyet farkları belirgin hale gelir. Genellikle erkek olan ergenler, arkadaşlarını hemcinslerinden seçerler. Ergen kızlar ise arkadaş seçerken kişilik özelliklerine dikkat ederler ve bu açıdan kendilerine yakın olanları tercih etme eğilimindedir. Okullarda hemen hemen her sınıfında kızlar arasındaki gruplaşmalar dikkat çeker. Müzik, tiyatro ve spor gibi sosyal etkinlikler ergen kızları birbirine bağlar. Psiko-sosyal açıdan, 14 yaşındaki ergen kızların etkin olarak oluşturdukları bu gruplar, büyük önem taşımaktadır (Aydın, 2005).

14 yaşındaki genç, iyimserdir, canlı ve enerji doludur. Herhangi bir konuda olayın farklı yönlerini görür ve konu hakkında özgürce fikir yürütür. Sözcük seçimi ve dil anlayışı gibi insan zekasının iki önemli yönü, 14 yaşındaki ergen bireylerde

yetişkinlerin seviyesine çok yaklaşır. Bu yaş, gerçekçi düşüncenin arttığı, olaylara mantıklı bir şekilde bakıldığı dönemdir. 14 yaş grubundaki çocuğun gelişim özellikleri, pedagojik açıdan büyük önem taşımaktadır. 14 yaşın kendine has enerjisi, açıklığı, idealleri, çeşitli ilgileri, mantığı ve dil anlayışıyla onun bireysel, zihinsel ve sosyal açıdan bütün özellikleri ergenin eğitilmesi hususunda önemli birer bilgi alanını oluşturur. 14 yaşın kendine özgü bir başka yanı da, bu dönemde ergenin kendine güven duyması ve mutlu olmasıdır. Kavramların gelişmesi ve yeni anlayış biçimiyle genç, 14 yaş ile birlikte öz eleştiri yapmayı da başarır (Aydın, 2005).

15 Yaş

15 yaş grubundaki ergen bireylerin gelişim özellikleri, sınırlanamayacak kadar çok ve çeşitlidir. 15 yaşındaki ergen, ebeveyni ve öğretmenleri için çözülmesi ve anlaşılması zor bir bilmece haline dönmüştür. Fakat kendini anlayabilmek ve başkaları tarafından anlaşabilmek onun da en büyük isteğidir. 14 yaşındaki haliyle kıyaslanacak olursa 15 yaşındaki gencin davranışlarında bazı farklılıklar görülür. 14 yaşındaki güven dolu, mutlu ve enerjik halinin aksine ilgisiz ve kayıtsızdır. Diğer insanların onun üzerinde bıraktığı donuk etki, gerçekte onun duygularıyla ilgilidir. Bu yaşta belirginleşen en önemli özelliklerden biri, duyguların gitgide hassaslaşmasıdır (Aydın, 2005).

15 yaşındaki ergenin duygularında meydana gelen değişiklikler, alınganlığının artmasına, rahatsız olacağı konuların artmasına, bazı şeylere karşı çıkmasına ve bazılarında da korkmasına sebep olur. Yaşanan olumlu ya da olumsuz duygular büyüme ve deneyimlerle birlikte tam halini alırlar. 14 yaşındaki gencin geniş öğrenme meraklılıklarının devamı niteliğinde, 15 yaşındaki gencin estetik ve dünya görüşüyle entelektüel alanda yoğunlaşan yeni algıları, olumlu yönüyle ortaya çıkar (Aydın, 2005). 15 yaşındaki ergenin olgunlaşma belirtileri üç ana grupta toplanabilir:

- a) Kendini gözleme ve kendini tanıma özellikleri gittikçe artar,
- b) Bağımsızlık duygusu gelişir,
- c) Ev, okul ve toplumdaki gruplara uyum sağlar ve bağlanır.

Ergen, gelişimi dönemi boyunca sahip olduğu bu üç niteliği birbiriyle uzlaştırmayı görev bilir. 14 yaş grubundaki genç, ailesini olumlu yönleri fazla olan bir

kurum olarak görürken, 15 yaş grubundaki gencin ailesiyle olan bağlarının giderek zayıfladığı görülür. Bu nedenle aile ortamında konuşmamayı tercih eder ve yalnız kalmaya özen gösterir (Aydın, 2005).

15 yaşındaki genç yeterince büyüdüğünü düşünür, çevresindekilerin kendisine çocuk gözüyle bakmasını istemez. Bu yaş grubundaki gençler, imkânları olsa tüm mekan ve zaman sınırlarının ötesinde bir seviyede bağımsızlık arzusuna sahiptirler. Bağımsızlık isteğinin, sorumluluklarını geliştirmesi, kendine güvenini sağlaması açısından önemi büyüktür. 15 yaş grubundaki genç bununla birlikte, geleneklere ve yasalara göre belirlenmiş kurallara uymak zorunda olduğunu bilir. Grup baskısından etkilenen bir ruhsal gelişime sahiptir. 15 yaşındaki ergen, toplum yaşamını sevdiği gibi arkadaşlarıyla vakit geçirmekten hoşlanır. Arkadaş ortamında farklı görüşlerin paylaşıldığı tartışmalarda, gelişmesi bakımından çok yararlı olan, bağımsızlığını grubun baskısına karşı koruma ihtiyacı hisseder (Aydın, 2005).

15 yaşındaki ergenin olgunlaşmasıyla birlikte, onun sosyal ilişkilerinde bir takım farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ergen, ebeveynin aşırı yakınlığından rahatsız olmakta ve istememektedir. Ailesiyle birlikte bir geziye gitmek ya da toplantıya katılmak onu mutlu etmez. Ergen bireylerin algılarında anlık değişiklikler yaşanmaktadır. Rekabet duygusu da bağımsızlık duygusuyla birlikte gelişir. Herhangi bir olay yaşandığında kendi yerini ve arkadaşları arasındaki saygınlığını arar. Okula ve bazı öğretmenlere gereğinden fazla bağlanırlar. Bu dönemde, ruhsal, toplumsal ve kişilik özellikleriyle alakalı alanlarda kendine özgü farklılıklar meydana çıkar. Liderlik duygusu, sahip olduğu yetenekler ve eğilimler gibi bir takım özellikler de bu dönemde belirginleşir (Aydın, 2005).

15 yaşındaki genç kendini eleştirci bir gözle algılar ve işlerini kendi başına yapma zorunluluğunu duyar. Ergen, bu dönemde çevresindeki insanlara bağlı olduğunun bilincine iyice vardığı için üzerinde bir gerilim yaratır (Aydın, 2005). Bütün bu açıklamalara göre de, 14 yaşında mutlu ve dışadönük bir yaşantısı olan ergen, 15 yaşına geldiğinde psiko-sosyal açıdan karmaşık bir döneme girdiği anlaşılmaktadır (Aydın, 2005).

2.2.3. Ergenlik Döneminde Aile

Aile, toplumların temel bir kurumu olarak evrensel bir nitelik taşıyan, bireylerin karşılıklı hak ve sorumluluklarla birbirine bağlı olduğu, ortak amaçlar çerçevesinde birleşmiş insanlardan oluşan bir birlik olarak tanımlanabilir. Aile, içinde bulunduğu toplumun kültür özelliklerini yansıttığı gibi aile bireyleri de toplumun kültür özelliklerini nesilden nesile aktarma görevini üstlenir. Aile, her dönemde ve her toplumda insan topluluklarının oluşmasını sağlayan temel bir kurum olmuştur. Aile, bireylerin barındığı, korunduğu ve beslenmelerinin sağlandığı toplumsal bir birimdir (Kulaksızoğlu, 2000). Aile, sevgi ve güvenlik ihtiyacının doğal kaynağıdır (Tezcan, 1985). Aile, bireyin kişilik ve davranışlarının gelişiminde ekonomik, kültürel ve sosyal yönüyle katkı sağlayan bir kurum olmasının yanında ergenlik gibi kritik bir gelişim sürecinin başarıyla tamamlanmasında da ergen bireylere önemli bir destek sağlamaktadır. Aile ortamlarında, özerklik ihtiyacı karşılanırsa, çatışmalar etkili bir şekilde ele alınırsa, aile bireyleri birbirlerine güven duyarsa ve destek olursa, aile içinde bulunan ergenler gelişim süreçlerini başarılı bir şekilde tamamladıkları görülmektedir (Kocayörük, 2010).

Aile kurumunun en önemli özelliklerinden biri de çocukların bakımının ve eğitimlerinin sağlanmasıdır. Birçok araştırmacı ailenin, çocuğun ruhsal ve bedensel açıdan olumlu gelişmeler sağlayan temel bir kurum olduğunu işaret etmektedir. Fakat anne babanın normal olmayan davranışlar sergilemesi ise ergenlik döneminde bulunan genci olumsuz olarak etkilemekte ya da genç anne babanın bozuk ilişkilerinden zarar görmektedir (Kulaksızoğlu, 2000). Çocukların psiko-sosyal uyumu ile ebeveyn ve aile işlevselliği birbiriyle ilişki içindedir. Birbirine iyi uyum sağlayan ebeveynler ve aileler gencin olumlu psikososyal uyum geliştirmesini sağlarken, bu konuda daha zayıf olan ailelerde yetişen bireylerde genellikle uyum problemleri görülebilmektedir (Kalyencioğlu & Kutlu, 2010).

Ergenlik dönemi boyunca etkili ebeveyn tutumlarıyla birlikte yine ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları ilişkinin kalitesi; ergenlerin, kendini kabul, benlik saygısı, atılganlık, akademik başarı, çevresine uyum sağlama ve sosyal becerilerini olumlu yönde etkilemektedir. Sosyal çevre anlamında ilk sırada yer alan ailenin işlevlerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmesinin, bir başka deyişle aile bireyleri arasındaki

destekleyici ve karşılıklı güvene dayalı olumlu ilişkilerin, ergenlerin yetişkinliğe hazırlanmalarında temel destek noktalarından birisi olduğu ifade edilmektedir (Kocayörük, 2010). Aile kurumunda çocuk, toplumun sosyo-kültürel beklentilerine göre biçimlenir ve toplumdaki birçok etkinliği ve alışkanlıkları öğrenir. Bu anlamda çocuğa, “yalnızlıktan diğer insanlarla ilişki kurup sosyalleşmeye, tam bağımlılıktan bağımsızlığa, olgunlaşmamış kişilikten birey olmaya geçişte” gerçek deneyimler sunar (Avcı, 2006). Bütün bu açıklamalardan yola çıkarak ergenlik dönemi bireyler üzerinde yalnızlık konusunda araştırılma yapılması için ideal bir gelişimsel dönem olarak ele alınabilir.

2.3. Yalnızlık

İnsan kendini bildiğinden beri toplum gerçeğini de bilir; içinde yaşadıkları toplumu etkiledikleri gibi içinde yaşadıkları toplumdan etkilenir, yani insanların sergilediği davranışların büyük bir çoğunluğu "sosyal"dir (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2015). Sosyal bir varlık olan insan iç ve dış dünya ile doyum verici ilişkiler kurduğu sürece varoluşunu sürdürüp zenginleştirebilir (Demirtaş, 2007). Ancak birçok insan doyum sağlayıcı ilişkiler geliştirme becerisinden yoksundur (Kutlu, 2005). İnsanlarla yakın ilişkiler kuramama veya kişilerarası ilişkiler geliştirememe ise doğal olarak "yalnızlık" durumunu ortaya çıkarmaktadır (Oktan, 2005). Günümüz dünyasında birçoğumuz yalnız bir yaşamın eşiğindedir ve önemli sayıda insan kendilerini güçsüzleştirilen ve bunalımlı bir hale sokan, yıkıcı etkisi olan yalnızlık yaşıyor (Sadler, 1975). Evrensel bir yaşam deneyimi olan yalnızlık, bireyin istediği şekilde sosyal ilişki düzeyine ulaşamaması sebebiyle maruz kaldığı, rahatsızlık veren psikolojik bir durumdur (Demirbaş & Haşit, 2016). Her bireyin yaşadığı müddetçe belirli aralıklarla tanık olduğu, fakat bu tanıklığın derecesinin bireyden bireye değiştiği bir süreçtir (Karakoç, & Taydaş, 2013). Yaşları ve sosyal statüleri ne olursa olsun insanlar yaşantılarının herhangi bir döneminde yalnızlık yaşayabilirler (Yılmaz, 2008). Yalnızlığın gücü ve kişisel yaşamdaki rolü oldukça büyüktür (Sadler, 1975). Yalnızlık, yaşamın herhangi bir döneminde ortaya çıkan bir davranış ya da bir algılama biçimi olarak kendini gösterir (Izgar, 2009). Yalnızlık bazı araştırmacılar için öznel bir durum, bazıları için nesnel koşulları olan bir durum, bazıları için de varoluşsal bir durum olarak görülmektedir (Eskin, 2001). İnsanın kendisini anlaşılmamış ve kimsesiz hissettiği bir

durum olan yalnızlığın (Yılmaz & Aslan, 2013) tüm araştırmacılara göre ortak olan yanı ise, kişiye acı veren (Eskin, 2001), olumsuz bir his olduğudur (Karaoğlu, Avşaroğlu, & Deniz, 2009).

2.3.1. Yalnızlık ile İlgili Tanımlar

Yalnızlık, toplum içerisinde farklı şekillerde görülebilen, derinlemesine incelenmesi gereken bir duygu durumudur (Atli, Keldal, & Sonar, 2015). Literatüre bakıldığında yalnızlık kavramı çeşitli şekillerde yorumlanmıştır (Savikko, Routasalo, & Tilvis, 2005). Ancak bu konuda bir fikir birliğine varılamamıştır. Sullivan 1953'te yaptığı çalışmada yalnızlığı "bireyin yakınlık ihtiyacının yeterince karşılanmadığı durumda ortaya çıkan, rahatsız edici, olumsuz, istenmeyen ve insana acı veren duygu" olarak tanımlamıştır. Bireylerin sosyal yaşamlarındaki bireysel, üzüntü veren ve hoş olmayan öğeleri içeren bir duygu olarak da tanımlanmıştır (Larose, Guay, & Boivin, 2002). Geçtan (2000) ise yalnızlığı; ürkütücü, korkutucu, kaygı verici, umutsuzluğa sürükleyen, bireyde gerginlik oluşturan, bireyin yaşamını anlamsızlaştıran, içine kapanık bir kişilik oluşturmaya, yabancılaşmaya, karamsar olmasına neden olan ve bireyin sosyalleşmesini engelleyen bir duygu durumu olarak tanımlamıştır. Bireylerin üzüntü ve çaresizlik duyguları yaşamasına sebep olan, elem verici durum olarak da tanımlanmaktadır (Fromm, 2006). Yalnızlık; kişinin kendisinin tercih etmediği ve farkında olmadığı bir durumdur (Yıldırım, 2008). Bir başka tanıma göre ise yalnızlık, kişinin dışa dönük ilişkilerinde yetersiz olduğu, sıkıntı verici bir durum olarak ifade edilmektedir (Koçak, 2003). Asher ve Paquette (2003) göre yalnızlık bireyin kendi içinde yaşadığı, tek başına patolojik olmayan bir durumdur. Andersson (1998) ise yalnızlık kavramını "bireyin sahip olduğu sosyal ilişkilerin onu tatmin etmemesi nedeniyle bireyde sıkıntıya neden olan olumsuz öznel bir deneyimdir." şeklinde tanımlamıştır. Wenger ve arkadaşları (1996) ise yalnızlık kavramına "Yalnızlık öznel bir duygu olduğu için yalnızlık kavramı ancak onu tecrübe eden kişi tarafından tanımlanabilir." ifadesiyle farklı görüş öne sürmüştür. Yalnızlık kavramı konusunda yapılan diğer tanımların genelini içine alan tanım, Rook (1984) tarafından "Bireyin diğer insanlara yabancı kaldığını, onlar tarafından reddedildiğini ya da onlar tarafından yanlış anlaşıldığını düşündüğünde ortaya çıkan veya sosyal bütünleşme duygusunu geliştirmek ve duygusal yakınlık kurmak için, istenilen sosyal faaliyetlere katılmak için,

uygun sosyal arkadaşlardan yoksun olması halinde yaşadığı, ne kadar süre yaşayacağı belli olmayan duygusal zorlanma" şeklinde yapılmıştır. Genel kabul gören yalnızlık tanımı ise (Peplau & Perlman, 1982) tarafından " Bireyin sahip olduğu sosyal ilişki düzeyi ile ulaşmak istediği sosyal ilişki düzeyi arasındaki fark sonucunda ortaya çıkan ve birey için hoş olmayan öznel bir deneyimdir." olarak yapılmıştır. Yalnızlık ile ilgili yapılan tanımlardaki ortak noktalar şunlardır;

- Öznel bir durumdur.
- Niteliksel bir sorundur.
- Psikolojik açıdan etkileyen bir yaşantıdır.
- Sosyal ilişkilerle ilgilidir.
- İstenmeyen ve acı veren bir duygudur.

2.3.2. Yalnızlığın Türleri

Weiss, sosyal yalnızlık ve duygusal yalnızlık olmak üzere iki yalnızlık türünden bahsederek genel bir sınıflama yapmıştır (Sadler, 1975). Bu sınıflamada yalnızlık, öznel ve nesnel yönleri ile ele alınmaktadır (Özçelik, İmamoğlu, Çekin, & Başpınar, 2014). Öznel yönüyle duygusal yalnızlık, nesnel yönüyle ise sosyal yalnızlık olarak ikiye ayrılmaktadır (Peplau & Perlman 1982).

2.3.2.1. Sosyal Yalnızlık

Sosyal iletişim ağının eksikliğinden ya da ortak ilgi ve etkinliklerin paylaşıldığı bir grubun üyesi olamamaktan kaynaklanmaktadır (Çakır & Oğuz, 2017). Sosyal açıdan yalnız olan insanlar, bir sosyal grup içinde kendine yer edinme duygusundan mahrumdurlar ve gerçekten gruba ait olup olmadıklarını, diğer insanlarla iletişim kurma konusundaki yeterliliklerini sorgulamaktadırlar (Demirbaş & Haşit, 2016). Onlara göre kalabalıklar sıkıcı bir hale gelir, insanlarla beraber topluca yapılan bütün etkinlikler anlamsızlaşmaya başlar ve diğer insanlarla ilişki kurmakta bile zorluk çekerler. Toplumu kabullenmek istemedikleri gibi toplu olarak yapılan hiçbir faaliyete de katılmak istemezler (Cüceloğlu, 2003). Sosyal yalnızlık yaşayan bireylerde; arkadaşları tarafından reddedilme duygusuna kapılma, marjinalleşme ve sıklıkla gibi haller görülmektedir (Şişman & Turan, 2004). Düşük benlik saygısı, depresyon, nevroz ve kaygı gibi problemlerle baş etmek zorunda kalırlar (Aktaş, 2017). Bu sorunlar,

bireylerin doyum verici bir sosyal etkileşime girmeleriyle çözümlenebilir (Çakır & Oğuz, 2017). Sosyal açıdan yalnızlığın önüne geçmek için insanlarda bulunması gereken 6 ilişki türü vardır (Sadler, 1975). Bunlar, bağlanma, sosyal bütünleşme, takdir edilme, güvenilir dostluklar, himaye etme-edilme ve rehberliktir (Şişman & Turan, 2004). Bağlanma, kişinin güven içinde olma duygusundan doğan duygusal yakınlıktır. Sosyal bütünleşme, ortak çıkar ve tutumlara sahip olan bir gruba ait olma duygusudur. Takdir edilme, bireyin yetkinliğinin başkaları tarafından bilinmesidir. Güvenilir dostluklar, karşılıklı olarak güven duyulan arkadaşlıkların varlığıdır. Himaye etme-edilme, tehlikelerden korunmak ve mutlu olmak için güveneceği birinin olmasıdır. Rehberlik, tavsiyelerine ya da bilgisine güvenebileceği birilerinin olmasıdır (Sadler, 1975). Bireyin yaşadığı duygusal yalnızlık, sosyal yalnızlığa göre daha acı verici bir deneyimdir (Perlman & Peplau, 1982).

2.3.2.2. Duygusal Yalnızlık

Bireylerin diğerleriyle yakınlık kurma ve bağlanma ilişkilerinde yaşadıkları duygularla ilişkilidir (Demirbaş & Haşit, 2016). İnsanlarla yakın ve samimi ilişkiler kuramama sonucunda meydana gelir (Gündoğmuş, 2017). Birey, iç dünyasında oluşturduğu ve çevreden beklediği; sevgiyi ve arzuladığı ilgiyi hak ettiğini düşündüğü ölçüde göremediğinde yaşadığı hayal kırıklığı sonucunda duygusal yalnızlık yaşar (Yahyaoğlu, 2007). Duygusal yalnızlık, çocukluk dönemine ait terk edilme korkusunun güçlü bir anımsanması olarak da düşünülebilir (Kozaklı, 2006). Duygusal yalnızlık, bir bakıma ölüm ve boşanma gibi bazı olaylar sonucu çok önemli ilişkilerin ortadan kalkma halini ifade eder (Şişman & Turan, 2004). Kişisel olarak duygusal yalnızlığa yatkınlık; sosyal ve toplumsal bağları zayıflatan ya da kıran güçlerle birleştiğinde yalnızlık deneyimi ciddi anlamda yıpratıcı olur (Anderrson, 1998). Bir insan duygusal açıdan yalnız olduğunda genel bir üzüntü ve boşluk hissi duyma eğilimindedir. Ayrıca diğer insanlarla yakın ilişkiler kurma hasreti içindedir (Demirbaş & Haşit, 2016). Yaşanan bu yalnızlık, bir anlamda bu eksikliği dolduracak bir ilişkinin kurulması ile aşılabılır. Ancak bu ilişki yüzeysel olmamalıdır. Samimiyetten uzak davranışlardan oluşmamalıdır (Kozaklı, 2006).

2.3.3. Yalnızlığın Diğer Türleri

Sadler ve Johnson'a göre yalnızlığın, bireysel, kişiler arası, sosyal, kültürel ve kozmik olmak üzere beş türü bulunmaktadır (Akgül, 2016). Bunlar;

1- Bireysel yalnızlık: Benliğin farklı bölümlerinin birbiri ile ilişki kurmaması sonucu ortaya çıkan bir yalnızlık durumudur.

2- Kişiler arası yalnızlık: bireyin kendisini başkalarından uzak olarak algılamasıdır (Akyol, 2013). Her çağda, her yaşta insanın yaşayabileceği bir yalnızlık türü olduğu için evrenseldir (Akgül, 2016).

3- Sosyal yalnızlık: Kişiler arasında sosyal ilişkilerin olmaması ya da kişilerin kendisini kabul edecek bir topluluk içinde yer almamasıdır (Mercan, Oyur, Alamur, Gül, Bengül, 2012).

4- Kültürel yalnızlık: Bireyin içinde yaşadığı kültüre yabancılaşmasıdır. Kültürel kesintiler ile kültürel değişimin oluşturduğu yaşantılardan kaynaklanmaktadır (Kaplan, 2011). Başka bir ülkeye göç eden bireylerin yaşadığı durum buna örnek gösterilebilir.

5- Kozmik yalnızlık: Bireyin tanrıdan uzaklaşması ya da doğa ile iç içe olmama durumu sonucunda oluşan yalnızlık türüdür (Kaplan, 2011).

Young ise zamana bağlı olarak geçici, durumsal ve kronik olmak üzere yalnızlığın üç tipini tanımlamıştır. Bunlar;

1- Kronik yalnızlık: Yalnızlık için önemli ölçütlerden biri de yaşanan yalnızlığın süresidir. Birey, iki yıl ya da daha uzun bir süre tatmin edici sosyal ilişkilere sahip olmadığında yaşadığı doyumsuzluğu yansıtan yalnızlık türüdür (Peplau & Perlman, 1982). Bireylerin uzun süreli yaşadığı bilişsel ve davranışsal yetersizlikleri içerir (Karakurt, 2012). Yalnızlık duygusu uzun zaman hissedildiği için bireyin bedensel açıdan sağlığını olumsuz etkiler (Akgül, 2016).

2- Geçici yalnızlık: Bireyin anlık, kısa ve zaman zaman yaşadığı yalnızlık türüdür (Perlman & Peplau, 1982). Birkaç dakika ya da birkaç saat devam ettiği için semptomları şiddetli değildir (Kozaklı, 2006). Çoğu birey zaman zaman yaşar, günün herhangi bir saatinde yaşanabilir (Akgül, 2016). Bir çok araştırmacı olumlu bir yalnızlık

şekli olduğu konusunda hemfikirdir. Kişinin gönüllü olarak ve "geçici" olmak şartıyla yalnızlığa çekilmesi yaratıcı çalışmalarda kullanıldığında yapıcı olabilir. (Andersson, 1998). Yaratıcı insanlar buluşlarını veya yapıtlarını sadece böylesi yapıcı bir yalnızlık döneminde ortaya çıkarabilirler (Gençtan, 2000).

3- Durumsal yalnızlık: Herhangi bir değişiklik olana kadar sosyal ilişkilerinden doyum sağlayan bireyin bu değişiklik olunca ilişkilerinden doyum alamaması olarak görülmektedir (Buluş, 1997). Bireyin yaşadığı üzücü bir deneyim (eşinden boşanması, ilişkisinin sonlanması, yakın birini kaybetmesi, yeni bir şehre taşınması vb. önemli olaylar) sonucu olarak ortaya çıkar (Perlman & Peplau, 1982). Bazı fiziksel ve psikolojik (anksiyete, depresyon, uyku bozuklukları ve baş ağrıları) rahatsızlıklarla ortaya çıkabilir (Kozaklı, 2006). Ergenlik ve yetişkinlik dönemi durumsal yalnızlığın en yoğun yaşandığı dönemlerdir (Kutlu, 2005). Durumsal yalnızlık uzun süre devam ederse kronikleşebilir, bu nedenle müdahale edilerek önlemeye özen gösterilmelidir (Perlman & Peplau, 1982).

Peplau ve Perlman (1982) yön, köken ve süreç olmak üzere yalnızlığı üç başlık altında sınıflandırmıştır. Bunlar;

1- Yön başlığı altında yalnızlık: Pozitiflik-Negatiflik kavramıyla açıklanabilir. Pozitiflik-Negatiflik: Yalnızlık yaşantısı olumlu ya da olumsuz durumlara neden olabilir (Peplau & Perlman, 1982). Yalnızlık üzerine yapılan araştırmalarda, yalnızlık ile sosyal anksiyete, benlik bilinci, çekingenlik arasında pozitif yönde ilişki gözlemlendiği, fakat yalnızlık ile atılganlık, riske girme, benlik saygısı ve kendini açma gibi kavramlar arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu gözlenmiştir (Koçak, 2003).

2- Köken olarak yalnızlık: Weiss, 1973 yılında yaptığı çalışmasında duygusal ve sosyal yalnızlık kavramlarına değinmiştir. Duygusal ya da sosyal açıdan yaşanan yalnızlık türlerinden hangisinin daha acı ya da zevkli olduğu bireyden bireye değişen göreceli bir kavram olarak görülmektedir (Karakoç & Taydaş, 2013). Ancak duygusal açıdan yaşanan yalnızlığın bireye daha çok acı verdiği vurgulanmıştır (Peplau & Perlman, 1982).

3- Süreç olarak akut ve kronik yalnızlık: Akut gelip geçici anlık yalnızlık duygusudur. Kronik yalnızlık ise uzun süre devam eden kişiyi en kötü etkileyen yalnızlıktır (Peplau & Perlman, 1982).

2.3.4. Yalnızlığın Boyutları

Galanaki'ye (2004) göre yalnızlığın boyutları; bilişsel boyut, duygu boyutu ve kişilerarası ilişkiler boyutudur. Ernst & Cacioppo da (1999) yalnızlığı, diğer bireyler ile yakın ilişki kurma arzusunun yansıyan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeleri de barındıran bir duygu durumu olarak görmüştür.

1- Bilişsel boyutu: Yalnızlık, bireyin sosyal yaşantısında hissettiği eksikliği bilişsel açıdan değerlendirilerek algılanması sonucu oluşur. Benlik algısı, ilgi, diğer insanlarla işbirliği geliştirmek ve bir gruba dâhil olmak biliş boyutunu etkiler (Galanaki, 2004). Bu boyutta kişinin ilişkilerine dair şu anki ilişkileri ile arzu ettiği ilişkileri değerlendirilmekte, analizler yapılmaktadır (Ernst & Cacioppo, 1999).

2- Duygu boyutu: Yalnızlık istenmeyen, kaçınılmaya çalışılan, kaygı, öfke, üzüntü, stres gibi olumsuz duygular sonucu ortaya çıkar (Seçim, Alpar, & Algür, 2014). Hoş olmayan, caydırıcı, üzücü, öznel ve acı bir deneyimdir (Özben, 2013). Yalnızlık, öznel bir kavram olarak ele alındığında, boş hissetme ve kendini bırakmanın duygusal ifadesi olarak tanımlanabilir (Mercan, Oyur, Alamur, Gül, & Bengül, 2012). Bilişsel düzeyde yapılan analiz ve değerlendirmeler neticesinde bireyin yaşadığı olumlu veya olumsuz (genellikle olumsuz) duygulanımlar yer almaktadır (Ernst & Cacioppo, 1999).

3- Kişiler arası ilişkiler boyutu (Davranış Boyutu): Davranışsal düzeyde değerlendirme ve duygulanımların çeşitli şekilde ifade edilmesi kastedilmektedir (Ernst & Cacioppo, 1999). Fiziksel açıdan; ölüm, göç, geçici yokluk durumu, psikolojik açıdan; önemsenmeme, ilgi, değer, red ile değerlendirilmiştir (Galanaki, 2004).

2.3.5. Yalnızlığın Nedenleri

Peplau ve Perlman (1982) yalnızlığın birbirine etki eden 3 nedeninden bahsetmektedir;

1. Yaşanılan üzücü duygusal bir tecrübe, etkileşim içinde olduğu grup ya da topluluktan dışlanmış olma,
2. Bilişsel boyutta olumsuz bir deneyim yaşama, sevildiğini hissetmeme,
3. Sosyal bağlantının yetersiz olması, insanlarla ilişki kurma ve ilişkiyi sürdürmede zorluk yaşama, paylaşımında bulunulacak arkadaş bulamama.

Dykstra (2009)'a göre de bireylerin yalnızlık duygusu hissetmelerinin üç ana nedeni vardır;

1. Yalnızlık duygusunu sosyal ağ özellikleriyle ilgili olarak yaşamadır. Bireyler diğer insanlarla ilişkilerinde nitelik ve niceliksel olarak yaşadıkları olumsuzluklara bağlı olarak yalnızlık duygusu hissetmektedirler

2. Bireylerin diğer insanlarla ilişkilerinin, kendi arzu ettiği seviyede olmaması sebebiyle yalnızlık duygusu hissetmesidir.

3. Bireyin kişisel özellikleri ve kişisel koşullarına bağlı olarak kendisinde yalnızlık duygusu hissetmesidir. Bireyin kişisel özelliklerini ise zayıf benlik algısı, güven azlığı, iletişim yetersizliği, zayıf sosyal beceriler, kötü sağlık koşulları vb. olarak tespit etmiştir.

2.3.6. Yalnızlığın Belirtileri

Yalnızlık duygusunun yaşanmasına ilişkin belirtiler bireyden bireye farklılık gösterir. Bunlar;

- Beslenme alışkanlığında değişim; iştah kaybı neticesinde kilo kaybı veya aşırı yemek yeme neticesinde kilo alma,
- Uyku düzeninde yaşanan değişim; Hiç uyuyamama veya aşırı uyuma,
- Önemsizlik hissi; hiç kimse için hatta kendisi için de önemli olmama duygusu, kendine acıma,
- Somatik ağrılar; sırtta, bacaklarda ağır yük taşımış gibi dirençsizlik tarzında ağrılar,
- Yalnız başına yapılan aktivitelerde artma; amaçsız ve aşırı derecede alış-veriş yapma, amaçsız bir şekilde TV izlemek,
- Alkol ve gereksiz ilaç kullanımı,
- İntihara teşebbüs girişimleri,
- Düşük omuzlar, aşağı kıvrılmış dudak çizgileri, yavaş ve acı çeker gibi yürüyüş,
- Umutsuzluk,
- Kendini her şeyden soyutlamak, sessizliğe gömülmek, amaçsız ve ilgisiz olmaktır.

Yaşanan bu belirtilerin şiddeti ve süresi, yalnızlığa neden olan etkenin önem derecesiyle beraber, kişide meydana getirdiği bedensel ve ruhsal streslere de bağlıdır. Yalnızlık duygusunu yaşayan insanlar yalnızlığı, yalnızlık aktivitesi içinde

aşabileceklerine inandıkları ve algıladıkları için yalnızlığa boyun eğip, kabullenirler. Bu sebeple de, günlük yaşamda yalnızlık sosyal sıkıntılarla beraberdir (Ceyhan, 2005). Arkasında bir kaygının var olduğu açıkça belli olan bu davranışların kapsamında ikinci bir kişi ya da kişiler yoktur, dolayısıyla umut da. Fakat bundan öte, öylesine yoğun bir şekilde yaşanan yalnızlık dönemleri vardır ki, insan felç olmuşçasına bir umutsuzluk içindedir ve bu gibi durumlarda artık gerginlik ve kaygı belirtileri dahi yoktur. Çünkü ilgi ve amaç yitirilmiştir. Bu, yaşarken ölmüş olmak gibi bir varoluş biçimidir. Çoğu zaman, bu tarz insanları bizden farklı, ulaşılmaz ve anlaşılmaz varlıklar olarak algılar, hastalık derecesinde bir kişilik bozukluğunun varlığını hissederiz (Geçtan, 2000).

2.3.7. Yalnızlık ve Ergenlik İlişkisi

Yaşamın her döneminde yaşanabilen bir durum olsa da, karmaşık bir dönem olarak görülen ergenlik, yalnızlık duyguları açısından daha riskli görülmektedir (Doğan & Karakuş, 2016). Yalnızlık duygusunun yaşlılar arasında daha yaygın yaşandığı bilirse de yaş gruplarına göre oranlarını yansıtan bir çalışmada ergenlerin, genç yetişkinler ve yaşlılara göre daha fazla yalnız olduklarını bildirdikleri tespit edilmiştir (Perlman & Peplau, 1982). Ergenlikte arkadaşına verilen değerin önem kazandığını görmekteyiz (Kulaksızoğlu, 2000). Ergen birey arkadaşlarına verdiği önemden dolayı, yaşlıları tarafından reddedildiğinde ya da olumsuz değerlendirildiğinde kendilerini daha fazla yalnız hissetmektedirler. (Kapıkıran & Yağcı, 2012). Evden kopma, topluma açılma, bağımsızlık ve otoriteye baş kaldırma çağı olan ergenlik döneminde yalnızlık daha büyük sorunlar doğurur. Sosyal ve duygusal yalnızlık türleri bu dönemde yoğun olarak yaşanır (Özodaşık, 2005). Bu dönemi gerektiği zaman yardım almadan ya da destek görmeden geçirmeye çalışan bireylerde birtakım sorunlar ve zorlanmalar görülebilmektedir (Aksakal, 2008). Zaman zaman olduğu takdirde olağandışı sonuçları olmamakla birlikte, sıklıkla yaşanan bir durum haline geldiğinde, gencin uyum sağlamasıyla ilgili olarak hayatının diğer alanlarına da yansımaktadır (Asher & Jaquette, 2003). Ergenlik döneminde yaşanan yalnızlık çok farklı sebeplerden meydana gelebilmektedir (Haskan, 2009). Sosyal beceri eksikliği, dışlanma ve kendini sıkıntılı hissetme, zorbalık, depresyon gibi çeşitli risk faktörleri ile olabilmektedir (Krause-Parello, 2008). Ergenlerin diğer insanlar tarafından anlaşılmama ve insanlara karşı güvensizlik duygusu hissetmeleri de yalnız kalmalarına neden olabilmektedir (Haskan, 2009).

2.4. Tutum

İnsanlar uyumlu ya da çelişki içinde olan pek çok düşüncenin etkisi altındadır. Buna karşın bireyler, sosyal ilişkilerini belirli bir düşünce kalıbı içinde oluştururlar. Kısaca insanlar canlı, cansız, somut veya soyut nesnelere olan ilişkilerini düşünsel bir bütünlük çerçevesinde gerçekleştirirler. İşte bu düşünsel bütünlük sosyal psikolojide tutum olarak değerlendirilir (Güney, 2013).

Tutumlar, bireyin uzun süreli duygularını, davranışlarını ve inançlarını organize eden eğilimleridir. Bu eğilimler diğer bireyleri, grupları, düşünceleri, ülkenin diğer yörelerini veya nesnelere konu edinir. Bu tanıma göre tutum kavramının temelinde iki önemli özellik bulunmaktadır:

1- Tutumların uzun bir süre devam etmesi. Kişinin geçici olarak gösterdiği eğilimlerini, o kişinin tutumu olarak görmeyiz. Bireyin oldukça uzun süreli devam eden eğilimleri tutum olarak ele alınabilir (Cüceloğlu, 2003). Canlı ya da cansız bir obje ile tekrar tekrar karşılaşıldığında kişi aynı tepkileri verirse tutum oluşur (Güney, 2013).

2- Tutumu oluşturan üç temel unsur vardır ve bu unsurlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal unsurlardır (Aktaş, 2011). Tutum sadece bir duygu ya da düşünce değildir. Tutum olarak ele aldığımız eğilim içerisinde bilişsel olarak kendini inanç olarak ifade eden, duyuşsal olarak duygu ve heyecanları içeren ve gözlenebilen faaliyetleri içeren davranışsal unsurlar vardır (Cüceloğlu, 2003).

Hiçbir birey dünyaya geldiği anda bir tutuma sahip değildir. Tutumlar, bireylerin yaşadıkları tecrübe, pekiştirmeler, sosyal öğrenmeler ve taklitler neticesinde ortaya çıkar. Birçok tutumun kaynağı çocukluk dönemine dayanırken, genelde tutumlar insanların kendi tecrübeleriyle meydana gelir, bazı tutumlar ise başka kaynaklardan elde edilmektedir (Kağıtçıbaşı ve ark, 2015).

2.4.1. Anne-Baba (Ebeveyn) Tutumu

Bir insan anne veya baba olduğu zaman kendisini algılayış biçimi olsun, toplum içindeki statüsü olsun önemli değişikliklere uğrar. Bütün varlıklar arasında sadece insan, ebeveyn olarak çocuğunun sorumluluklarını olgunluğa ulaşana kadar devam ettirir ve çocuğuna kendi kalıtsal özelliklerinin haricinde bir kültürü ve geleneği

benimsetir (Geçtan, 1984). Bu nedenle bireylerin geleceğe hazırlanmasında en önemli görev, hiç şüphesiz ebeveynlere düşmektedir. Kişiliğin yapılanması ve gelişmesinde kalıtsal olarak gelen özelliklerden sonra en güçlü ve önemli etkenin aile içi iletişim olduğu bütün psikologlar tarafından kabul edilmektedir (Altınköprü, 2003). Aile, çocuğun okul çağı gelmeden evvel kişilik yapısının temellerinin atıldığı ve gelişimsel açıdan kritik dönemlerin yaşandığı ortam olduğundan, ebeveynlerin çocuk üzerinde etkisi yalnızca kişilik yapısının şekillenmesinde değil ileriki yıllarda çocuğun eğitim yaşantısı, seçeceği meslek gibi birçok alanda da kendini göstermektedir (Yörükoğlu, 2011).

Ebeveynler sahip olduğu kişilik özelliklerine bağlı olarak çocuklarına karşı bir davranış örüntüsü geliştirirler. Sergilenen bu davranışlar çocuğa güven verici, onu destekleyici ve kendisinin değerli bir varlık olduğunu hissettiren yapıcı tutumlar olabileceği gibi, çocuğu reddedici, yargılayıcı, aşağılayıcı yapıcı olmayan tutumlar da olabilmektedir (Erkan & Kaya, 2012). Anne-babaların çocuğun sorumluluklarını üstlenmesi, toplumun bir bireyi olarak yetişen çocuklarına yönelik tutumları, onların istedik davranış özellikleri geliştirmeleri bakımından oldukça önemlidir (Özyürek & Şahin, 2005). Bu durum, ebeveynin çocuk üzerindeki önemini açık bir şekilde ortaya koymaktadır (Yörükoğlu, 2011).

Anne babanın çocuğun gelişim dönemlerinde benimsediği tutumlar çocukların kişiliklerinin oluşumunda oldukça etkilidir (Yavuzer ve ark, 2011). Değişik anne baba tutumları, çocuğun kişilik gelişimi üzerinde farklı şekillerde etki bırakmaktadır (Kaya, 1997). Ebeveynler çocuklarına model oluşturacağı için çocuk, anne babanın gösterdiği tutuma benzer davranışlar sergiler. Anne-babanın çocuğuna karşı gösterdiği tutum sağlıklı ise onların mutlu, kendine güvenen, bağımsız bir kişiliğe sahip bireyler olarak yetişmesine vesile olacaktır (Yavuzer ve ark, 2011).

2.4.2. Anne-Baba (Ebeveyn) Tutum Özellikleri

Anne baba tutumlarının "duygusal ilişki boyutu" ve "denetim boyutu" olmak üzere iki belirgin özelliği vardır. Duygusal ilişki boyutu olarak ele alındığında, bu ilişki boyutunun merkezde çocuğun olduğu kabul edici tutumdan, reddedici tutuma kadar uzanan geniş bir alanda farklılaştığı görülür. Diğer bir boyut olan "denetim boyutu" da

hoşgörülü tutumdan sınırlayıcı tutuma kadar geniş bir yelpazeyi kapsar (Yavuzer ve ark, 2011). Araştırmamızda, anne baba tutumları duygusal sıcaklık boyutu'nda duygusal sıcaklık ve reddedici tutum; "denetim boyutu'nda ise aşırı korumacı tutum ele alınmıştır.

2.4.2.1. Duygusal Sıcaklık Boyutu

Sevgi duymak, şefkat görmek bireylerin en temel ihtiyaçları arasındadır (Tezcan, 1985). Her birey çocukluğunda kendisini yetiştiren insanlar (genellikle anne ve babaları) tarafından az veya çok sıcaklık ve sevgi görmüştür. Bu sıcaklık ve sevgi veya bu hususta yaşanan eksiklik bir uzantı üzerine yerleşebilir. Anne-babanın kabul edici tutumu ya da reddedici tutumu, olumlu tarafında kabulün (sıcaklık, sevgi ve şefkat), olumsuz tarafında ise reddin (sevgi ve sıcaklık eksikliğiyle fiziksel ya da sözel yaralayıcı davranışlar) yer aldığı anne-babalığın "sıcaklık boyutu" nu oluştururlar (Gültekin, 2011).

2.4.2.1.1. Kabul Edici Tutum

Ebeveynin kabulü, çocuğu sevgi ve sevecenlik ile ele alması biçiminde davranışa yansır (Yavuzer, 2003). Kabul edici ebeveyn tutumuna sahip olan anne babalar öncelikle çocuk sahibi olmayı kendisine sunulan bir hediye olarak yorumlar (Yavuzer, 2012). Böylesi bir tutum ile çocuklarına yaklaşan ebeveynler çocuğun ilgilerini göz önünde tutarak, onun yeteneklerini geliştirecek ortam hazırlar (Yavuzer, 2003). Aile içinde sağlıklı bir iletişim ortamı olduğu için ilerleyen dönemlerde çocuğun tüm iletişim girişimlerini tanır. Çocuğun mutlak bağımlılık döneminde benliğini tehdit eden ilkel kaygılardan korur (Yavuzer, 2012). Ebeveyn, çocuğun kendisine güven duyan birey, yaratıcı ve toplumsal bir kişilik olması hususunda ona yardım eder. (Yavuzer ve ark, 2011). Ebeveyn tarafından kabul edilen çocuk genel olarak sosyal açıdan olumlu yönde gelişmiş, işbirliği yapmaya hazır, arkadaş canlısı, duygusal olarak dengeli ve mutlu bir bireydir (Yavuzer, 2003). Ebeveyni tarafından kabul edilen ve sevgi gören bireyler sıcak ve uyumlu bir arkadaşlık geliştirirken, reddedilen, sevgiden yoksun büyüyen bireyler düşmanca tavırlar sergilemektedir (Tezcan, 1985).

2.4.2.1.2. Reddedici Tutum

Çocuğun fizyolojik ihtiyaçları kadar sıcaklık ve sevgi görmenin önemli bir ihtiyaç olduğu konusu üzerinde yeterince duruldu. Fakat birçok ebeveyn farkında bile olmadan çocuklarını sevgiden mahrum bırakmaktadır (Altinköprü, 2003). Reddetme, bir anlamda, çocuğun ruhsal ve bedensel ihtiyaçlarını karşılamayı aksatarak, ona düşmanca davranmak ve olumsuz duygular beslemek şeklinde tanımlanabilir (Yavuzer, 2003). Reddeden ebeveyn, çocuğa öfke ve içerleme duygularıyla doludur, bu tarz olumsuz davranışlar sevgi ve şefkati gölgede bırakır (Yavuzer, 2012). Sevgi eksikliğinin yanı sıra bir istenmeme, aşağılanma, itilme ve horlanma söz konusudur (Altinköprü, 2003). Reddeden ebeveyn çocuğuyla tensel temas kurmaz, onu kucağına alıp okşamaz. Bu tutum ilerleyen dönemlerde ebeveynin çocuğu azarlaması, ona öfkeli davranması, hatta çocuğu dayakla cezalandırması şekline dönüşebilir (Yavuzer, 2012).

Reddedicilik tutumunun hakim olduğu bir ortamda yetişen çocuk yardım duygusundan uzak olur. Sinirli ve agresif bir yapıya sahip olur. Sıklıkla duygusal kırıklık halini yaşar. Diğer bireylere, özellikle kendinden küçük ve zayıflara karşı, düşmanca duygular besleyen bir birey olabilir (Yavuzer ve ark, 2011). Aile ortamında sıcaklık, ilgi ve içten bir sevgi görmeyen çocuklar fiziksel olarak büyüseler bile duygusal olarak yetersiz kalırlar, ruhsal açıdan cılız, çelimsiz ya da çarpık ve dengesiz yetişirler (Altinköprü, 2003). Kendilerini değersiz hissederler, bu nedenle çocuklarda "düşük benlik saygısı" meydana gelebilir (Yavuzer, 2012). Güloğlu ve Kararırmak (2010) tarafından yapılan çalışmada, düşük benlik saygısı ile yalnızlık düzeyi arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.4.2.2. Denetim Boyutu

Denetim boyutu da kısıtlayıcı tutumdan hoşgörülü tutuma kadar geniş bir alanı kapsamaktadır. Denetim boyutunda anne babanın kabul edicilik açısından aşırı koruyucu tutum boyutunu, reddetme açısından ise baskıcı, otoriter ve mükemmeliyetçilik tutumunu oluşturmaktadır (Yavuzer ve ark, 2011). Araştırmamızda denetim boyutu açısından aşırı korumacı tutum özellikleri ele alınmıştır.

2.4.2.2.1. Aşırı Korumacı Tutum

Ebeveynin aşırı koruması, çocuğu gereğinden fazla kontrol edilmesi ve özen gösterilmesi anlamına gelir (Yavuzer, 2012). Anne-babalar çocukların davranışlarını kontrol etme, değiştirme ve belli standartlar oluşturma eğilimindedirler (Kulaksızoğlu, 2000). Bu nedenle çocuk sürekli denetim altındadır (Yörükoğlu, 2011). Adler bu tutumun, çocuğun bağımsızlığını elinden aldığını, aşağılık duygularını arttırdığını, bazı kişilik sorunlarının temelini oluşturduğuna dikkat çekmiştir (Alpoğuz, 2014).

Aşırı korumacı bir tutum ile yetişen çocuk özgüven açısından eksik olduğu için sürekli olarak bir yetişkin tarafından korunmak ve kollanmak isteyebilir (Dokuyan, 2016). Diğer bireylere aşırı bağımlı, özgüveni olmayan, duygusal kırıklıkları olan bir kişi olabilir (Yavuzer ve ark, 2011). Girişimde bulunmakta zorluk çeken, sorumluluk almak istemeyen, kendi yapması gereken işleri başka birilerinin yapmasını isteyen sönük bir kişiliğe sahip birey olabilir (Dokuyan, 2016).

Çocuğun yaşantısı boyunca devam eden bağımlılık, psiko-sosyal olgunluğu olumsuz bir şekilde etkiler ve çocuğun kendi kendisine yetmesine imkân vermez (Yavuzer ve ark, 2011). Ayrıca aşırı korumacı bir tutumla yetişen çocuklarda sosyal anlamda da kaygı durumları yaşanabilir (Dokuyan, 2016). Böyle yetişen çocuklar sosyal yaşama gerektiği gibi hazırlanamazlar. Edinmeleri gereken deneyimleri, geçirmeleri gereken olguları yaşamadıkları için sosyal hayatın içine girdiklerinde çoğunluğa ayak uyduramazlar. Beceriksiz, çekingen, sakar, korkak görünürler (Altinköprü, 2003). Kararlarını kendi başına veremeyen, anne babalarına ya da diğer bireylere bağımlı çocuklar olarak yetiştirilir (Kulaksızoğlu, 2000). Bu bağımlılık, çocuğun yaşamı devam edebilir ve yetişkinlik döneminde aynı koruma duygusunu eşinden bekleyebilir (Yavuzer, 2003). Yapılan bir araştırmaya göre anne-baba tutumları çocuğun davranışlarını ve kişilik gelişimini tabloda görüldüğü gibi etkilemektedir (Aktaş, 2011).

Tablo 3. Ebeveyn Tutumu - Gelişen Çocuk Davranışı ve Kişiliği Tablosu

Aile Tutumu	Gelişen Çocuk Davranışı ve Kişiliği
Reddedici Tutum	<ul style="list-style-type: none">• Pasif ve yönetilmeye müsait,• Saldırgan davranışlar sergileyen,• Uyum konusunda güçlük yaşayan,• İnsanlara karşı güvensizlik duygusu taşıyan,• Sinirli, kırıncı olmaktan hoşlanan,• Utangaç, inatçı ve uyumsuzluk özellikleri gösterebilir.
Kabul Edici Tutum	<ul style="list-style-type: none">• Yönetilebilir ve uyumlu olan,• İşbirliğine yatkın,• Bağımsız• Kendine güveni olan,• Sorumluluk duygusuna sahip bireyler olabilir.
Aşırı Koruyucu Tutum	<ul style="list-style-type: none">• İçine kapanık, yönetilmeye müsait,• İnsanlara karşı güvensizlik duygusu taşıyan,• Saldırgan davranışlar sergileyen,• Kıskanç, sinirli,• Uyum konusunda problemi olan vs. özellikleri taşıyabilir.

(Aktaş, 2011)

2.5. Algı

Algı, zihnin dış dünyadan aldığı bilgileri yorumlamak ve ne anlama geldiklerini çözmek şeklinde tanımlanabilir (Hayes, 2011). Algılama ise etrafında bulunan bütün nesnelerin, farklı biçimde ve durumda beş duyu organıyla oluşturulan izlenimler ve sinir sistemindeki örgütlenmelerle bireye tanıtan ve bireyi bu konuda bilinçlendiren ruhsal bir işlemdir (Güney, 2013). Beyin algılama esnasında, kişinin içinde bulunduğu durumdan beklentilerini, geçmiş yaşamında edindiği deneyimlerini, diğer duyu organlarından gelen başka duyuları, kültürel ve toplumsal faktörleri hesaba katar (Cüceloğlu, 2003). İnsanoğlu algılama işlevi sayesinde dış dünyasındaki somut-soyut objelerle ilişki kurar, bunlar hakkında bir takım yargılarda bulunur ve bu objelere ilişkin belli bir davranış geliştirir (İnceoğlu, 2011). İnsanların algılamaya ilişkin davranışlarda bulunması, yorumlamalar yapması, karar vermesi ve önlemler alması algılama süreci neticesinde oluşur (Güney, 2013).

2.5.1. Algılanan Anne-Baba (Ebeveyn) Tutumu

Ebeveyn tutumları, çocuğun gelişen kişiliği ve benliği üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Bu etki anne-babanın sahip olduğu tutuma bağlı olarak olumlu veya olumsuz olarak değişmektedir (Kaya, 1997). Bireyde farklı kişilik örüntülerinin oluşması, anne babanın farklı yetiştirme tutumlarıyla mümkündür. Bu sebeple bireylerde oluşan davranış yapılarının ailelerin çocuklarına karşı edindiği tutumlarındaki çeşitlilikten kaynaklandığı söylenebilir (Hamarta ve ark, 2010). Bu tutumların çeşitliliği çocuğa göre aile kavramının tanımını da şekillendirmekte ve çocuğun ebeveynlerinden beklentilerini de ön plana çıkartmaktadır (Yılmaz, 2001). Aile, doğumdan önce başlayan ve hayatın sonuna kadar etkisini sürdüren; fizyolojik, psikolojik, ekonomik, kültürel ve toplumsal açıdan çocuk ve ergenin davranışlarını ve ruhsal gelişimini şekillendirip yönlendiren bir kurumdur (Erbil ve ark, 2006). Çocuğa göre ise aile kavramı, ebeveyni tarafından şartsız sevilen, korunup kollanan, fizyolojik açıdan ihtiyaçlarının karşılandığı, gösterdiği başarıların takdir edildiği, duygu ve düşüncelerine saygı duyularak dinlenildiği, kişisel olarak önemli hissedildiği, aile ortamında sevgi atmosferinin olduğu ve aile üyelerinin birbirine saygı gösterdiği bir yuva olarak tanımlanabilmektedir (Yavuzer, 2003). Bu tanıma göre çocuğun hem psikolojik hem de fiziksel açıdan sağlıklı gelişiminde aile içi ilişkilerin, ebeveynin kendisine gösterdiği tutum ve davranışların önemli olduğu, ve bu tutumların çocuğu doğrudan olumlu veya olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2001). Bu sebeple ebeveynin çocuklarıyla olan ilişkileri ve onlara nasıl davrandığı önemlidir (Sezer, 2010).

2.6. Başarı

Başarı göreceli bir kavram olduğu için genel-geçer bir tanımını yapmak mümkün değildir. Fakat başarı genel bir çerçeve içinde "uyumlu ve doyumlu" yaşamak olarak tanımlanabilir. Yavuzer (2012) başarının tanımını "birey için anlamlı olan amaçların yapılmış günlük programlarla adım adım gerçekleşmesi" şeklinde yapmıştır. Bir başka tanıma göre ise başarı, bireyin kendi isteğiyle, başarabileceğine kendisini inandırarak motivasyon sağlaması, planlı ve programlı bir şekilde çalışarak hedefe ulaşmasıdır (Başar, 2001). Başarı, kişinin zihnindeki "yapamam" düşüncesini "yapabilirim ve yaptım" düşüncesine çevirmektedir (Baltaş, 2003). Yani başarı, bir yere gelmek değil, bir şey olmak değil, "yapmaktır" (Yavuzer, 2012).

2.6.1. Akademik Başarı

Akademik başarı, herhangi bir okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgiler şeklinde tanımlanmaktadır (Acıyan, 2008). Eğitim alanında akademik başarı düzeyi eğitim-öğretim yılı boyunca yapılan sınavlardan alınan notlar ile belirlendiği için akademik açıdan başarılı olup olmama durumunu, somut bir şekilde değerlendirmek mümkündür (Nartgün & Çakır, 2014).

Eğitim sisteminde ilkokuldan başlayarak üniversite mezuniyetine kadar geçen süre içerisinde öğrencilerin akademik başarı düzeyleri hem kendileri hem de aileleri açısından önemli bir konudur (Nartgün & Çakır, 2014).

2.6.1.1. Akademik Başarıyı Etkileyen Etmenler

Türkiye'de eğitimciler, okul yöneticileri ve veliler her fırsatta okul-aile işbirliğinden söz ederek, okul aile işbirliğinin ne kadar önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu vurgulamalar doğrudur. Öğretmenler, tek başlarına, öğrencilerin zihinsel, kişisel, toplumsal ve moral olarak gelişmelerini ve üretken yurttaşlar olmak için gereken bilgi, beceri ve tutumları geliştirmelerini sağlayamazlar. Hızlı biçimde değişen ve giderek karmaşıklaşan bir dünyada çocukların eğitimi, başta anne babalar olmak üzere, toplumdaki herkesin katılım ve katkısını gerektirmektedir.

Başarı, olumlu ya da olumsuz olan birçok unsurdan etkilenmektedir (Kaya, 2007). Akademik başarı zeka, yetenek, öğrencilerin kişilik ve ailesel nitelikleri, mezun oldukları ya da okumakta oldukları okulun özellikleri, çalışma alışkanlıkları, gibi çok sayıda faktörden etkilenmektedir. Bir öğrencinin hem başarılı olmasında hem de duygusal, sosyal, zihinsel, cinsel, ahlaki, kişilik yönünden bütün olarak gelişebilmesinde, ruh sağlığı yerinde birey olarak topluma katılabilmesi için özellikle anne babası ve öğretmenleri tarafından sağlıklı biçimde desteklenmesi, arkadaşlarıyla sağlıklı ilişkiler içinde olması gereklidir. Bunun için anne baba ve öğretmenler arasında ortak anlayış çerçevesinde iş birliği gereklidir. Bu iş birliğinin gerçekleştirilebileceği en uygun ortamlar aile ve okullardır (Yıldırım, 2010).

Akademik başarı veya başarısızlık, öğrencinin duygusal özellikleriyle ilişkili bulunmuştur. Akademik başarı ile özsaygı, utangaçlık ve yalnızlık arasında anlamlı ilişkiler olduğu gözlenmiştir. Bireyin yalnızlık düzeyi arttıkça, akademik başarı düzeyinin düştüğü görülmüştür. Ayrıca, gündelik sıkıntılar, sosyal destek ve sınav kaygısı değişkenleri akademik başarıyı manidar olarak yordamaktadır (Yıldırım, 2010). Yapılan diğer araştırmalara göre, aile, okul ve öğretmenlerin de öğrencinin akademik başarısında önemli 3 unsur olduğu görülmektedir (Kaya, 2007).

2.6.1.1.1. Akademik Başarıda Ailenin Rolü

Ailenin en önemli görevlerinden birisi de çocuklarının eğitimidir (Tezcan, 1985). Başarı için önemli olan unsurlardan bir tanesi düzenli aile hayatıdır (Yavuzer, 2012). İster ilkokula, ister üniversiteye gitsin bir çocuğun eğitimi konusunda anne ve babaya önemli görevler düşmektedir (Adams, 1995). Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğa karşı takınılan tavır ve ona yöneltilen davranış, bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır(Yavuzer, 2012). Her ebeveyn çocuğunun üstün başarılı olmasını arzu eder ve bu çok doğaldır. Ancak her çocuk aynı derecede başarılı olamaz. Çünkü her çocuğun zeka düzeyi, kişilik özellikleri, motivasyon düzeyi, anne ve babasından gördüğü destek düzeyi, gündelik hayatında yaşadığı sıkıntılar, içinde bulunduğu aile ortamı vb. farklıdır (Yıldırım, 2010). Kişi uzlaşma içinde olduğu bir aile hayatı sürdüremiyorsa, sağlığını koruması ve enerjisini işine yönelterek yaratıcı ve başarılı olması mümkün değildir. Bu nedenle başarılı olmanın temel şartlarından birinin uyumlu bir aile hayatı olduğunu söylemek son derece yerindedir (Yavuzer, 2012). Öğrenciye destek olabilmek için anne-baba ve öğretmen ortak anlayış ve işbirliği içinde hareket etmelidir. Bu ortak anlayış ve işbirliğini zorunlu kılan özdeşleşme sürecidir. Bir başka deyişle öğrencilerin dünyasında yer alan çok önemli kimseler vardır. Bu kimselerin başında anne baba ve öğretmen gelmektedir. Bir öğrenci hem anne babasını hem de öğretmenini son derece önemsemekte ve onlara değer vermektedir. Öğrencinin temel eğilimi, önemsedığı ve değer verdiği bu kimselerin birbiriyle sevgi ve saygıya dayalı bir ilişki içinde olmasıdır (Yıldırım, 2010).

2.6.1.1.2. Akademik Başarıda Okulun Rolü

Okul, aileden sonra gençlerin toplumsallaşmasına yardım eden bir kurum, hem toplumsal yaşamın küçük bir örneği hem de belli bir düzen içerisinde yeni kuşakların geliştirildiği bir mekan olarak ifade edilebilir (Avcı, 2006). İlköğretime başlayan bir çocuk ilk defa bu kadar çok sayıda akranı ile karşılaşmaktadır. Çocuk ilk defa arkadaşları ile kendisini çeşitli yönlerden kıyaslama fırsatı bulmakta, kendi gücünü fark etmeye başlamaktadır. Okullar, aileler ve toplum çocukların eğitiminde birbiriyle ilişkili rolleri oynamak durumunda olmaları sebebiyle, eğitimin paydaşları olarak, birlikte çalışmanın yollarını bulmak durumundadırlar. Yapılan araştırmalara göre, okullar ailelerle birlikte çalıştıklarında, öğrenciler hem daha başarılı olmakta, hem de ruh sağlığı yerinde, tüm yaşam boyu daha mutlu ve sağlıklı olmaktadır (Yıldırım, 2010).

2.6.1.1.3. Akademik Başarıda Öğretmenlerin Rolü

Çocuklar okula başladığı zaman ebeveynler, çocuk üzerinde öğretmenin otoritesini de paylaşır (Tezcan, 1985). Çocuk ilk defa anne babası dışında üçüncü bir otorite olarak öğretmen ile karşılaşmaktadır. Öğretmen, çocuğun dünyasına yeni ve önemli bir otorite figürü olarak girmektedir. Öğretmen sınıfa girdiğinde, çocuğun akranı olan sınıftaki 50 kişi ayağa kalkmakta; öğretmen "otur" deyince oturmaktalar, "kalk" deyince kalkmaktalar. Çocuk burada şöyle bir düşünce geliştirebilmektedir: "Öğretmenin önünden kalkan bu öğrenciler babamın önünden kalkmamaktalar. Galiba bu öğretmen benim babamdan da güçlü." Çocuk ilk defa formal bir ortamda ciddi olarak kurallara uygun davranmak sorumluluğu ile karşı karşıyadır. Çocuk ilk defa bazı görev ve sorumluluklarla karşı karşıyadır. Öğretmenin verdiği ödevleri başarmak durumundadır. Çocuk ilk defa bir otorite tarafından değerlendirilmektedir. Çocuk ilk defa kendi gücü, başarısı ile arkadaşlarının gücünü ve başarısını kıyaslamaktadır. Çocuğun dünyasında bu sıkıntılı sürecin baş aktörü öğretmendir. Bu süreçte çocuk öğretmeninden destek görmek, öğretmeni tarafından beğenilmek, öğretmenine yakın durmak onun gücünden güç almak ihtiyacı içine girmekte ve çocukta öğretmeni gibi olmak eğilimi gelişmektedir. Bu süreçte, çocuk, öğretmeninden destek görmek, öğretmeni tarafından beğenilmek, öğretmenine yakın durmak onun gücünden güç almak ihtiyacı içine girmekte ve çocukta öğretmeni ile özdeşleşebilmektedir. Öğretmeni ile özdeşleşen çocuk, öğretmenini davranışlarının "iyi" ya da "kötü" ayırımını yapmaksızın,

öğretmenin sahip olduğu özellikleri bir fotoğraf makinesi gibi çekip kişiliğine katabilmektedir. Yani çocuk, öğretmeni model olarak almaktadır. Bu nedenle, öğretmen öğrencilerine model olacak biçimde davranma sorumluluğu ile karşı karşıyadır. İyi bir öğretmen, rastgele davranmaz, konuşmaz, giyinemez. Öğrencilerine örnek olacak biçimde davranmak, konuşmak, giyinmek, tepkide bulunmak zorundadır (Yıldırım, 2010).

2.7. Spor

Spor kavramı günlük yaşantımızda sürekli duyduğumuz bir olgudur (Alpman, 1972). İnsanoğlu var olduğundan beri spor farklı şekilleriyle yaşantımızda yer almaktadır. Spor, latince kelimeler olan disportare ve desport kelimelerinden "dağıtmak, birbirinden ayırmak" anlamına gelen sözcüklerden 17. yy.'dan günümüze kadar değişerek "sport" şeklini alıp karşımıza çıktığı araştırmacılar tarafından iddia edilmektedir (Güven, 2006). Spor olgusu, spora yüklenen anlam ve araçların yoğunluğu, içerik olarak çeşitli olması, toplumlara göre değişen tarihsel bir yönünün olması ve gündelik hayattaki kullanım biçimi vb. durumlar nedeniyle tanımlanmasında oldukça zorlanılan bir kavramdır (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Bu nedenle spor kavramının bir çok tanımı bulunmaktadır;

Spor, insan vücudunun dayanıklılık ve güç kapasitesini yükseltmeyi amaçlayan ve genel olarak yarışma ve oyun anlayışıyla yapılan fiziksel etkinlikler şeklinde tanımlanabilir. Bir başka tanıma göre ise; toplu olarak ya da bireysel oyunlar şeklinde, belirli kurallara göre gerçekleştirilen ve genel olarak yarışmalara konu olan fiziksel hareketlerin bütünüdür. Bir diğer tanıma göre; ferdi ve kolektif oyunlar biçiminde yapılan, genel olarak yarışma ortamına yol açan, bir takım kesin kurallara göre uygulanan ve anlık yarar sağlaması beklenmeyen beden hareketlerinin tümüdür (Güven, 2006). Bir başka tanıma göre; kişinin doğal ortamını beşeri ortam haline dönüştürürken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren, bir takım kurallarla araçlı ya da araçsız olarak bireysel ya da toplu olarak boş zaman etkinliği kapsamında ya da kişinin tam zamanını alacak şekilde meslekleştirerek yaptığı toplumla bütünleştirici, sosyalleştirici, fiziksel ve ruhsal açıdan geliştiren, dayanışmacı, rekabetçi ve kültürel bir olgudur (Cengiz & Taşmektepligil, 2016).

Ağırlık kaldırma, aerobik antrenman, koşu, sıçrama, voleybol ve çeşitli sporların fiziksel gelişim üzerinde bir çok etkisi bulunmaktadır (Burrows, 2007). Sportif faaliyetlere katılım, sağlıklı kemik gelişimi, kardiyovasküler hastalıklardaki risk olasılığı ve aşırı kilolu veya obez olma riski gibi sağlıklı gelişim açısından önemlidir. Fiziksel açıdan hareketsizlik ve sedanter bir yaşam tarzı aşırı kilo ve obez olma riskini arttırmaktadır (Oliver, Schofield, & Schluter, 2010). İnsanlar spor vasıtasıyla sağlıklı beslenirler, diğer insanların ve kendilerinin beğendiği bir fiziksel görünüme sahip olabilirler. Düzenli olarak spor yapan bireylerde aşırı kilo ve obezite gibi sağlık sorunları görülmez (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Herkesin yapabileceği ve başarılı olabileceği bir sportif aktivite vardır. Her insanın içinde spora meyilli olan bir insan bulunmaktadır. Önemli olan bu insanın uyandırılması, spor yapma eyleminin somutlaştırılmasıdır (Erdemli, 1995).

Çocukluk ve ergenlik dönemi fiziksel gelişim açısından önemli bir dönemi kapsamaktadır. Büyüme döneminde spora aktif katılımın fiziksel açıdan gelişimi olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (Burrows, 2007). Spor ayrıca ergenlik döneminde olan bireyleri kontrol etmenin, onları harekete geçirmenin ve meşgul etmenin ekonomik bir yoludur (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Spor, gelişim çağındaki bireyler için yalnızca organik sağlık ve gelişim için değil, iyi bir kişilik gelişimi, ruhsal sağlık içinde gerekli bir olgudur. Gelecek nesillerin ahlâklı, güvenli, sağlam, sağlıklı yetişmesi için beden eğitimi ve spor önemli bir yatırımdır (Çobanoğlu, 1992). Canlılığın en belirgin özelliği olan hareket, vücut eğitiminin de en önemli aracıdır (Alpman, 1972).

Eğitim bütün olarak ele alındığında sporun yeri yadsınamaz bir gerçektir (Çobanoğlu, 1992). Spor ile eğitimi birbirinden soyutlamak olmaz. Spor araştırmaları yapan bilim adamları zihin ve fiziki yapının birbirinden ayrı tutulup, soyutlanamayacağını söylemekteler. Bu nedenle eğitim, sporun en önemli boyutlarından biridir. Spor olgusu bu boyutuyla ele alınırsa iki biçimde değerlendirilmesi gerekir; eğitim için spor, spor için eğitim (Güven, 2006). Spor, yalnızca bedeni eğitmek için değil bütünlüğü eğitmek için gerekli olan bir eylemdir (Korkmaz & Çakır, 2016). Düzenli olarak yapılan fiziksel aktivite ve hareketin, fizyolojik, psikososyal ve bilişsel açıdan olumlu etkilerinin olduğu bilinmektedir (Kerkez, 2012). Sporun zihinsel sağlık üzerinde olumlu etkilerinin de olduğu tespit edilmiştir (Gümüş ve ark, 2011). Bireyin kendine olan güveni, sorumluluk alma bilinci, yaratıcı olma ve toplumsal özellikleri

geliştirmek amacıyla yapıldığı söylenebilir (Korkmaz & Çakır, 2016). Ayrıca gündelik yaşantılarında planlama ve zamanı iyi değerlendirme gibi konularda tecrübe sahibi olurlar (Cengiz & Taşmektepligil, 2016).

Spor, pedagojik anlamda bireyi bedensel, ruhsal ve zihinsel yönleriyle eğiten bir araçtır (Yazıcı, 2014). Bireylerin sosyal gelişimi açısından önemli bir etkinliktir (Çelik & Şahin, 2013). Kişilik gelişimini de kapsayan geniş bir alanda etkili olduğu söylenebilir. Bireyin kişiliğini oluşturma ve kurallar çerçevesinde davranış kazanmasına yardımcı olur (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Bireyin kişilik oluşumunda ekip çalışması, paylaşma gibi günümüzde çok önemli olan kavramlarla tanışmasında ve bunları kabullenmesinde etkili olur (Güven, 2006). Bireyler spor sayesinde akranları, antrenörler ve izleyicilerle iletişim halinde olarak sosyal iletişim kurma becerilerini geliştirirler (Gümüş ve ark, 2011). Yeni arkadaşlar edinerek sosyalleşirler; iletişim becerilerini ve liderlik özelliklerini geliştirirler (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Sportif aktiviteler sayesinde bireyler birlikte etkinlik yapabilme özelliği kazanmaktadır (Uzuner & Karagün, 2014). Kendi yaşlılarından oluşan toplumda kendilerini deneme, arkadaşlarıyla kıyaslama fırsatına sahip olurlar (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Ayrıca kazanma ve kaybetme duygusunu, yardımlaşmayı, paylaşmayı, diğer insanların görüş ve fikirlerine saygı göstermeyi öğrenirler. Bireyler ortak bir çalışma içinde olduğu için sosyal sorumluluk duyguları da gelişir (Uzuner & Karagün, 2014). Paylaşma, dayanışma, yardımlaşma ve işbirliği gibi değerler gelişir (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Bunun gibi bir çok kişilik özelliği gelişeceği için dolaylı olarak kötü duygu ve düşüncelerden de uzak olurlar (Gümüş ve ark, 2011).

Bireylerin sosyalleşmesi için olumlu etkileri olan spor; ruhsal açıdan da yararları olduğu bilinmektedir (Uzuner & Karagün, 2014). Spor yapılan ortamlar kişileri gerginlikten uzaklaştırarak rahatlamlarına yardımcı olur. Bir gruba ait olma duygusunu yaşarlar. Özellikle ergenlik çağında bulunan bireylerin sportif aktiviteler gibi kabul gördüğü bir ortamda bulunması onun özgüvenini güçlendirir (Cengiz & Taşmektepligil, 2016). Spor, bireylerin yalnızlık ile baş etmesi için de önemli bir yere sahiptir. Yapılan araştırmalara göre yalnızlık duygusu ile baş edebilmek için etkili bir yol olarak spor tavsiye edilmektedir (Uzuner & Karagün, 2014). Düzenli olarak fiziksel aktivite ve spor yapan bireylerin yalnızlık düzeyinin daha düşük seviyelerde olacağı düşünülmektedir. Spor ve fiziksel aktivitelere katılım ergen bireyler için de yalnızlık ve umutsuzluk

duyguları gibi olumsuzlukların üstesinden gelmek için önleyici bir yaklaşımdır (Gümüş ve ark, 2011). Özetle spor yapan ve yapmayan bireyler üzerinde yapılan araştırmaların ortak sonucu şudur; Spor yapan bireyin, bedensel ve ruhsal sağlığı, zihinsel gelişimi, kişilik gelişimi ve ahlaki olgunluğu, özgüven, sosyal ilişki düzeyi, algı düzeyi, toplumda bir statüye sahip olma gibi bir çok konu üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu tespit edilmiştir (Yazıcı, 2014).

Sporun doğasında bir hedefe ulaşmak için disiplin, plan ve düzen içerisinde sürekli olarak gayret etmek ve çalışmak vardır. Bu nedenle spor yapan bireyler; disiplinli ve planlı bir şekilde ulaşmak istediği hedefler için çabalamak zorundadır. Sarf edilen bu çabanın temel etkeni ise başarıya ulaşma isteği ve arzusudur. Düzenli ve sürekli olarak spor yapan bir bireyin, yaptığı işlerde de başarılı olması beklenir (Mücevher ve ark, 2016). Fiziksel aktivite ve sporlara düzenli katılımın beyin fonksiyonu ve bilişsel düzeyin artmasıyla bağlantısının olduğu ve böylece akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğine dair güçlü bir fikir birliği vardır. Sportif aktivite esnasında beynin kan ve oksijen akışının arttığı ve bireyin bilişsel düzeyi için neden faydalı olduğu konusunda yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Sportif aktiviteler neticesinde artan norepinefrin ve endorfin seviyeleri, stresin azalmasına ve ruh halinin iyileşmesine neden olur. Ve bu sayede yeni sinir hücrelerinin oluşmasına, sinaptik plastisiteyi desteklemeye yardımcı olan büyüme faktörlerinin artmasına neden olur. Tespit edilen bu fizyolojik etkilerinin haricinde spor etkinliklerine düzenli olarak katılım, öğrencilerin sınıf içerisindeki olumlu davranışlarını artırabilir ve bu nedenle derslerin akademik içeriği üzerinde daha iyi bir konsantrasyon kurma olasılığını artırabilir (Singh ve ark, 2012). Öcal (2006) tarafından okul sporlarına katılımın öğrencilerin akademik başarılarına etkisi üzerine yapılan araştırmada, okul takımlarında aktif olarak yer alan öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu katkılarının olduğu tespit edilmiştir. Singh ve arkadaşları tarafından (2012) yapılan çalışmaya göre; fiziksel aktivite ve sporlara katılımın çocukların akademik başarıları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Whitley (1999) tarafından yapılan tez çalışmasında, sportif aktivitelere katılan ve katılmayan lise düzeyindeki öğrencilerin akademik başarıları incelendiğinde spor yapan bireylerin akademik başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

LİTERATÜR TARAMA

Yalnızlık Düzeyi - Anne Baba Tutumu İlişkisi

Gündoğmuş (2017) tarafından yapılan "Yalnızlık Düzeyinin Yordanmasında Anne Baba Tutumları ve Okul Tükenmişliği" adlı araştırmada, öğrencilerin yalnızlık düzeyleri üzerinde etkisi olduğu düşünülen demokratik, koruyucu ve otoriter anne baba tutumları gibi değişkenlerin yalnızlık düzeylerini ne şekilde yordadığını ortaya koymaya yönelik yapılan analizlerin sonucunda, demokratik, koruyucu ve otoriter anne baba tutumu değişkenleri ile yalnızlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu görülmüştür. Anne baba tutumu değişkeninin yalnızlık üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmüştür (Gündoğmuş, 2017).

Çeçen (2008) tarafından yapılan "Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Ana-baba Tutum Algılarına Göre Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırma 2005-2006 yılında Çukurova Üniversitesinde öğrenim gören 521 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; ebeveyn tutumlarını algılamaları ana etkisine göre bakıldığında öğrencilerin yalnızlık düzeyleri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Anne babalarını demokratik-eşitlikçi olarak algılayan öğrencilerin yalnızlık düzeyi puanlarının anlamlı bir şekilde diğer anne-baba tutumlarını (koruyucu, tutarsız, otoriter/baskıcı) algılayan öğrencilerin yalnızlık düzeyi puanlarından daha düşük olduğu gözlenmiştir. Anne babalarını aşırı korumacı olarak algılayan öğrencilerin ise yalnızlık düzeyi puanlarının baskıcı-otoriter olarak algılayan gruba göre anlamlı bir biçimde düşük olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu ebeveynlerini aşırı korumacı olarak algılayan öğrencilerin, tutarsız algılayanlara göre yalnızlık düzeyi açısından daha düşük puanlar aldığını ve daha az yalnız hissettiklerini göstermektedir. Sonuç olarak anne babalarını baskıcı-otoriter ve tutarsız olarak algılayan öğrencilerin yalnızlık yaşamaları açısından risk grubu oluşturduğu kabul edilebilir (Çeçen, 2008).

Buluş (1996) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık" adlı çalışma 1994-1995 öğretim yılında, İzmir il merkezinde ikinci sınıfa devam eden 230 kız ve 152 erkek öğrenci denek alınarak yürütülmüştür. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin aile ortamını algılama şekli yalnızlık düzeylerini etkilemektedir. Buna göre, aile ortamı demokratik olan öğrencilerin yalnızlık düzeyleri, aile ortamı otoriter olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Buluş, 1996).

Yalnızlık Düzeyi - Akademik Başarı Düzeyi İlişkisi

Demir (1990) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler" adlı araştırma ODTÜ'nün her sınıf düzeyinde okumakta olan 280 kız, 429 erkek olmak üzere 709 lisans öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; başarısız öğrencilerin yalnızlık düzeyinin, başarılı olanlarınkinden önemli düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (Demir, 1990).

Gündoğmuş (2017) tarafından yapılan "Yalnızlık Düzeyinin Yordanmasında Anne Baba Tutumları ve Okul Tükenmişliği" adlı araştırmada, öğrencilerin sahip oldukları yalnızlık düzeylerinin akademik başarılarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda okul başarıları kötü, orta ve iyi olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yalnızlık ölçeğinden alınan puanların en düşükten en yüksek gruba doğru sıralanması ise iyi, orta ve kötü şeklindedir. Bu sonuç okulda kendini başarılı hisseden, akademik başarıları iyi olan öğrencilerin, orta ve kötü olanlara göre kendilerini daha az yalnız hissettikleri sonucunu vermektedir (Gündoğmuş, 2017).

Yıldırım (2000) tarafından yapılan "Akademik Başarının Yordayıcısı olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek" adlı araştırmada, elde edilen bulgulara göre lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerini, yalnızlık düzeyi değişkeninin yordadığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, kendini yalnız hissetmeyen öğrencilerin, yalnızlık hissedenlere kıyasla akademik başarılarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Yıldırım, 2000).

Öztürk (1997) tarafından yapılan "10-13 Yaşları Arasındaki Çocuklarda Umutsuzluk ve Yalnızlığın Bazı Değişkenlerle İlişisinin İncelenmesi" adlı araştırma, Adana il merkezinde bulunan ilköğretim düzeyindeki okullar arasından seçilen sekiz okulda gerçekleştirilmiş, örneklem 300 erkek öğrenci ve 396 kız öğrenci olmak üzere toplam 696 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul başarıları ile yalnızlık düzeyi arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir, bu alanda daha evvel yapılan çalışmalarla genel olarak paralellik göstermektedir (Öztürk, 1997).

Pancar (2009) tarafından yapılan " Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmada, ergenlerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarı durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Akademik başarı durumu ile yalnızlık düzeyi puanları karşılaştırıldığında akademik başarı düzeyine göre yalnızlık düzeyi puanlarında anlamlı bir fark çıkmıştır. Ortaya çıkan bu fark akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin lehinedir. Akademik başarı düzeyi yüksek olan ergenler kendilerini yalnız hissetmezken akademik başarı düzeyi düşük olan ergenler kendilerini yalnız hissetmektedirler. Sonuç olarak akademik başarı düzeyinin düşük olmasının yalnızlığı tetiklediği tespit edilmiştir (Pancar, 2009).

Özodaşık (1989) tarafından yapılan "Yalnızlığın Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Atılmanlık, Durumluk-Sürekli Kaygı, Depresyon ve Akademik Başarı)" adlı çalışma, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin farklı bölümlerinden seçilen 171 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen bulgulara göre yalnızlık düzeyi ile akademik başarı durumu arasında negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Özodaşık, 1989).

Körler (2011) tarafından yapılan "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri ve Yalnızlık ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiler" adlı araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 eğitim öğretim yılında Eskişehir ili merkez ilçelerinde yer alan okulların ilköğretim ikinci kademesinde okuyan 1993 oluşturmaktadır. Araştırmada yalnızlık düzeyi ile akademik başarı durumu incelendiğinde, akademik başarı düzeyi orta ve yüksek olan öğrencilerin, akademik başarı düzeyi daha düşük olan öğrencilere göre daha az yalnız olduğu tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi arttıkça yalnızlık puanlarında azalma olduğu görülmüştür (Körler, 2011).

Keleşoğlu (2014) tarafından yapılan "Sosyal Hizmet Perspektifinden Akademik Başarı ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisinin İncelenmesi" adlı çalışma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bursa ili Gemlik ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı lise düzeyinde çeşitli okullarda öğrenim gören, her sınıf kademesinden rastgele örneklem yöntemi ile seçilerek oluşturulmuş toplam 665 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleriyle akademik

başarı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri düştükçe, yalnızlık düzeylerinin arttığı ortaya çıkmıştır (Keleşoğlu, 2014).

Kızıldağ (2009) tarafından yapılan "Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Boyun Eğici Davranışlar, Sosyal Destek" adlı araştırma, 2008-2009 eğitim öğretim yılında Amasya ve Çorum illerindeki kız meslek lisesi ve endüstri meslek liselerinde öğrenim gören, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü'ne bağlı Amasya, Çorum, Samsun ve Eskişehir'deki kız ve erkek yetiştirme yurtlarında kalan 207 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik başarı düzeyi yükseldikçe yalnızlık düzeyi düşmekte, akademik başarı düzeyi düştükçe yalnızlık düzeyi yükselmektedir (Kızıldağ, 2009).

Anne Baba Tutumu - Akademik Başarı Düzeyi İlişkisi

Gündoğmuş (2017) tarafından yapılan "Yalnızlık Düzeyinin Yordanmasında Anne Baba Tutumları ve Okul Tükenmişliği" adlı araştırmada, elde edilen sonuçlara göre demokratik anne baba tutumlarının öğrencilerin akademik başarısına olumlu bir yansımaları olduğu söylenebilir. Demokratik tutum alt ölçeğinden alınan puanlar akademik başarılarına göre sırasıyla yüksekten düşüğe doğru "iyi" , "orta" ve "kötü" şeklindedir. Demokratik anne babaların çocuklarının içsel motivasyon kazanıp özerk oldukları ve kendilerine güvendikleri göz önüne alındığında elde edilen verilerin beklendiği bir tablo oluşturduğu söylenebilir. "Koruyucu" ve "Otoriter" tutumlara bakıldığında öğrencilerin akademik başarılarına göre farklılaştığı gözlenir. Koruyucu ve otoriter anne baba tutumu alt ölçeklerinden alınan puanlar akademik başarılarına göre sırasıyla yüksekten düşüğe doğru "kötü" , "orta" , ve "iyi" şeklindedir. Sonuç olarak anne baba tutumu ile akademik başarı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Gündoğmuş, 2017).

Özcan (1996) tarafından yapılan "İlkokul Öğrencilerinin Öz Güvenleri, Akademik Başarıları ve Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler" adlı araştırma, İstanbul ili, Beşiktaş ve Sarıyer ilçe sınırlarındaki 1994-1995 öğretim yılı ikinci yarısında ilköğretim

5. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ve onların anne-babaları üzerinde yapılmıştır. Bu evren üzerinden yine ilkokul 5. sınıflarda okuyan 426 öğrenci seçilmiş ve örneklem grubu oluşturulmuştur. Elde edilen bulgulara göre, akademik başarısı yüksek ve düşük olan öğrencilerde, anne baba tutumlarının farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılıkların tümü, akademik başarısı düşük olan grup lehine meydana gelmiştir. Çünkü demokratik davranma dışındaki diğer anne-baba tutumları ya aşırı koruyucu ya baskı-disipline dayalı ya da evdeki karı-koca geçimsizliğe dayalı anne-baba tutumlarıdır. Anne-babalar çocuklarına karşı aşırı koruyucu, baskıcı bir eğitim politikası izledikçe evin içinde huzur bozucu anne-baba tutumları sergilemekte ve çocukların akademik başarıları düşmektedir. Demokratik anne-baba tutumları ile akademik başarıları arasında ise farklılığa neden olacak bir sonuç bulunamamıştır. Genel olarak, araştırma sonuçlarına dayalı olarak çeşitli anne-baba tutumlarının öğrenci başarısını etkileyen bir faktör olduğu anlaşılmıştır (Özcan, 1996)

Nimsi (2006) tarafından yapılan "İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Ana-Baba Tutumları ile Okul Başarıları ve Sınıf İçi Etkinlik Düzeylerinin Karşılaştırılması" adlı araştırma, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili sınırları içerisinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören, ikinci sınıf öğrencileri içerisinde seçilen 150 erkek öğrenci ve 150 kız öğrenci olmak üzere toplamda 300 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; anne baba tutumlarının çocuğun okul başarısı üzerinde doğrudan veya dolaylı şekilde etkili olduğu görülmüştür. Anne-baba tutumlarının çocuğun okul başarısı üzerindeki etkisi incelendiğinde; demokratik davranma ve eşitlik tanıma ana-baba tutumu ile çocuğun okul başarısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Demokratik davranma ve eşitlik tanıma ana-baba tutumunun çocuğun okul başarısında olumlu bir etkisinin olduğu gözlenmiştir. Sıkı disiplin tutumunun ise okul başarısı üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğu gözlenmiştir (Nimsi, 2006).

Gökçedağ (2001) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne-Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması" adlı çalışma İzmir il merkezinde, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki semtlerde bulunan 5 genel liseden seçilen 126'sı kız ve 79'u erkek olmak üzere 205 lise öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; anne-babaları tarafından otoriter tutuma maruz kalan öğrencilerin okul başarıları negatif yönde etkilenmekte ve başarısız

olmaktadırlar. Anne-babaları demokratik tutum sergileyen öğrencilerin akademik başarı düzeyinin ise daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Gökçedağ, 2001).

Erginbay (2014) tarafından yapılan, "5. ve 8. Sınıflarda Algılanan Anne-Baba Tutumları ve Ailelerin Çocuk Yetiştirme Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi" adlı çalışma 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Avcılar, Bağcılar, Başakşehir, Esenler ve Silivri ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda öğrenim gören 5. ve 8. sınıf öğrencileri ile velileri evreni içerisinden elverişli örneklem yöntemi ile seçilen 800 öğrenci ve velisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; demokratik anne-baba tutumu ile başarı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre demokratik tutum arttıkça başarı artmaktadır. Koruyucu İstekçi tutum ile başarı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre koruyucu istekçi tutum arttıkça başarı azalmaktadır. Otoriter tutum ile başarı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre ise otoriter tutum arttıkça başarı azalmaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre; anne-baba tutumlarının çocuğun akademik başarı düzeyi üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Erginbay, 2014).

Arcan (2006) tarafından yapılan "Özel Okullara Giden Lise Düzeyindeki Ergenlerin, Akademik Başarıları ile Algıladıkları Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı araştırma, İstanbul'daki üç ayrı özel okulda öğrenim gören; Lise I, II ve III. sınıflarda okumakta olan, toplamda 223 ergen üzerinde yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; anne ve babaların, çocuklarına karşı olan demokratik tutumu ile öğrencilerin ders notları arasında olumlu yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Arcan, 2006).

Yılmaz (2000) tarafından yapılan "Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Tutumu ile Çocukların, Ergenlerin ve Gençlerin Akademik Başarıları ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler" adlı araştırma 103 kız ve 85 erkek olmak üzere toplamda 188'i ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden, 93 kız ve 80 erkek olmak üzere 173'ü lise öğrencilerinden, 93 kız ve 80 erkek olmak üzere 173'ü 1. 2. ve 3. sınıf üniversite öğrencilerinden olmak üzere toplamda 534 öğrenci üzerinde olmak üzere toplamda 534 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Elde edilen bulgulara göre ilköğretim ve lise düzeyinde algılanan anne-baba tutumu ile öğrencilerin akademik

başarı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, üniversite düzeyindeki öğrenciler için anne-baba tutumu ile akademik başarı üzerinde anlamlı bir ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni ise üniversite döneminde gençlerin anne-babasından akademik açıdan herhangi bir yardım ve ilgi beklememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Yılmaz, 2000).



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, spor yapan ve yapmayan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin ve algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisini belirlemeye yönelik olduğundan, betimsel bir araştırma olarak planlanmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Sivas İl Merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda eğitim-öğretim gören 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile liselerde eğitim öğretim gören 9. ve 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninin belirlenmesi için Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğünden öğrenci sayıları alınmıştır. 2018-2019 eğitim- öğretim yılında 7. sınıf düzeyinde eğitim öğretim gören 5852 (2952 erkek, 2900 kız), 8. sınıf düzeyinde eğitim öğretim gören 5678 (2863 erkek, 2815 kız), 9. sınıf düzeyinde eğitim-öğretim gören 7163 (3763 erkek, 3400 kız), 10. sınıf düzeyinde eğitim-öğretim gören 5497 (2767 erkek, 2730 kız) öğrenci bulunmaktadır. Buna göre 24.190 öğrenci evreni oluşturmaktadır.

%5 yanılma düzeyinde ve %5 sapma miktarında 24.190 kişiden örnekleme en az 759 kişi alınacağı tespit edilmiş olup 1435 kişi üzerinde yapılmıştır. Küme örnekleme yöntemine göre toplam küme içerisinde üzerinde çalışılacak küme sayısı belirlenirken temsil etme oranı en az %20 en fazla ise %80'dir. Buna göre; 36 Liseden 11'i küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Atatürk Anadolu Lisesi, Hacı Mehmet Sabancı Anadolu Lisesi, Mehmet Gökhan Ay Anadolu Lisesi, Prof. Dr. Necati Erşan Sosyal Bilimler Lisesi, Ahmet Ayık Spor Lisesi, Fen Lisesi, Halis Gülle Anadolu Lisesi, Ş. M. Onur Demir Anadolu Lisesi, Ş. Ahmet Eyce Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Yenişehir Anadolu Lisesi, Gazi Anadolu Lisesi örnekleme alınmıştır. Daha sonra her bir lisedeki öğrenci sayıları belirlenmiş ve liselerde örnekleme seçilecek sayılar belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre Atatürk Anadolu Lisesinden 109 öğrenci, Hacı Mehmet Sabancı Anadolu Lisesinden öğrenciden 82

öğrenci, Mehmet Gökhan Ay Anadolu Lisesinden 19 öğrenci, Prof. Dr. Necati Erşen Sosyal Bilimler Lisesinden 166 öğrenci, Ahmet Ayık Spor Lisesinden 82 öğrenci, Fen Lisesinden 94 öğrenci, Halis Gülle Anadolu Lisesinden 92 öğrenci, Ş. M. Onur Demir Anadolu Lisesinden 81 öğrenci, Ş. Ahmet Eyce Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinden 81 öğrenci, Yenişehir Anadolu Lisesinden 91 öğrenci, Gazi Anadolu Lisesinden 54 öğrenci olmak üzere toplamda 949 öğrenci örnekleme alınmıştır. 31 Ortaokuldan 7'si küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. (Küme örnekleme yönteminde üzerinde çalışacağımız küme sayısı belirlenirken en az temsil etme oranımız %20 en fazla temsil etme oranımız %80'dir.) Sistematik örnekleme yönteminde basit rastgele sayılar tablosu kullanılarak Mevlana Ortaokulu, Özel İdare Ortaokulu, Selçuk Ortaokulu, Süleyman Demirel Ortaokulu, Ülkü İmam Hatip Ortaokulu, Yunus Emre Ortaokulu, Yavuz Selim Ortaokulu örnekleme alınmıştır. Daha sonra her bir ortaokuldaki öğrenci sayıları belirlenmiş ve ortaokullarda örnekleme seçilecek sayılar belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Buna göre Mevlana Ortaokulundan 79 öğrenci, Özel İdare Ortaokulundan 51 öğrenci, Selçuk Ortaokulundan 86 öğrenci, Süleyman Demirel Ortaokulundan 90 öğrenci, Ülkü İmam Hatip Ortaokulundan 58 öğrenci, Yunus Emre Ortaokulundan 45 öğrenci, Yavuz Selim Ortaokulundan 77 öğrenci olmak üzere toplamda 486 öğrenci örnekleme alınmıştır. Oluşan tablo şu şekildedir;

Tablo 4. Liselere Göre Örnekleme Alınan Kişi Sayısı

S	Lise	Örnekleme Alınan Öğrenci Sayısı
1	Atatürk Anadolu Lisesi	109
2	Hacı Mehmet Sabancı Lisesi	82
3	Mehmet Gökhan Ay Anadolu Lisesi	19
4	Prof. Dr. Necati Erşen Sosyal Bilimler Lisesi	166
5	Sivas Ahmet Ayık Spor Lisesi	82
6	Sivas Fen Lisesi	94
7	Halis Gülle Anadolu Lisesi	92
8	Ş. M. Onur Demir Anadolu Lisesi	81
9	Ş. Ahmet Eyce Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	81
10	Yenişehir Anadolu Lisesi	91
11	Gazi Anadolu Lisesi	52
Toplam		949

Tablo 5. Ortaokullara Göre Örnekleme Alınan Kişi Sayısı Tablosu

S	Ortaokul	Örnekleme Alınan Öğrenci Sayısı
1	Mevlana Ortaokulu	79
2	Özel İdare Ortaokulu	51
3	Selçuk Ortaokulu	86
4	Süleyman Demirel Ortaokulu	90
5	Ülkü İmam-Hatip Ortaokulu	58
6	Yunus Emre Ortaokulu	45
7	Yavuz Selim Ortaokulu	77
Toplam		486

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri Tablosu

Tablolar	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	763	53,2
	Erkek	672	46,8
	Toplam	1435	100,0
Sınıf	7. Sınıf	290	20,2
	8. Sınıf	212	14,8
	9. Sınıf	524	36,5
	10. Sınıf	409	28,5
	Toplam	1435	100,0
Anne/Baba Birlikteliği	Birlikte	1355	94,4
	Ayrı	45	3,1
	Anne ya da baba hayatta değil	35	2,4
	Toplam	1435	100,0
Anne Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	31	2,2
	İlkokul	518	36,1
	Ortaokul	381	26,6
	Lise	331	23,1
	Üniversite	172	12,0
	Yüksek Lisans/Doktora	2	0,1
Toplam	1435	100,0	
Anne Meslek	Ev Hanımı	1186	82,6
	İşçi	52	3,6
	Çiftçi	1	0,1
	Esnaf	13	0,9
	Memur	112	7,8
	Emekli	9	0,6
	Serbest	18	1,3
	Diğer	32	2,2
	Hayatta Değil	12	0,8
Toplam	1435	100,0	
Baba Eğitim Durumu	Okur-yazar değil	0	0
	İlkokul	256	17,8
	Ortaokul	326	22,7
	Lise	484	33,7
	Üniversite	354	24,7
	Yüksek Lisans/Doktora	15	1,0
Toplam	1435	100	

Baba Meslek	İşsiz	21	1,5
	İşçi	299	20,8
	Çiftçi	87	6,1
	Esnaf	215	15,0
	Memur	307	21,4
	Emekli	126	8,8
	Serbest	191	13,3
	Diğer	164	11,4
	Hayatta Değil	25	1,7
	Toplam	1435	100

Tablo 6 de görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre, %53,2'si (763) kız, % 46,8'si (672) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Sınıf değişkenine göre, %20,2'si (290) 7. sınıf, %14,8'i (212) 8. sınıf, %36,5'i (524) 9. sınıf, %28,5'i (409) 10. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Anne/baba birlikteliği değişkenine göre, %94,4'ünün (1355) birlikte, %3,1'inin (45) ayrı, %2,4'ünün (35) anne ya da babasının hayatta olmadığı görülmektedir.

Anne eğitim durumu değişkenine göre, %2,2'sinin (31) okur yazar olmadığı, %36,1'inin (518) ilkokul mezunu olduğu, %26,6'sının (381) ortaokul mezunu olduğu, %23,1'inin (331) lise mezunu olduğu, %12,0'ının (172) üniversite mezunu olduğu, %0,1'inin (2) yüksek lisans ya da doktora mezunu olduğu görülmektedir. Anne meslek değişkenine göre, %82,6'sının (1186) ev hanımı, %3,6'sının (52) işçi, %0,1'inin (1) çiftçi, %0,9'unun (13) esnaf, %7,8'inin (112) memur, %0,6'sının (9) emekli, %1,3'ünün (18) serbest çalıştığı, %2,2'sinin (32) diğer meslek grubunda olduğu, %0,8'inin (12) hayatta olmadığı görülmektedir.

Baba eğitim durumu değişkenine göre, %17,8'inin (256) ilkokul mezunu, %22,7'sinin (326) ortaokul mezunu, %33,7'sinin (484) lise mezunu, %24,7'sinin (354) üniversite mezunu, % 1,0'ının (15) yüksek lisans ya da doktora mezunu olduğu görülmektedir. Baba meslek değişkenine göre, %1,5'inin (21) işsiz, %20,8'inin (299) işçi, %6,1'inin (87) çiftçi, %15,0'ının (215) esnaf, %21,4'ünün (307) memur, %8,8'inin (126) emekli, %13,3'ünün (191) serbest çalıştığı, %11,4'ünün (164) diğer meslek grubunda olduğu ve %1,7'sinin (25) hayatta olmadığı görülmektedir.

Tablo 7. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna İlişkin Sayılar Tablosu

Tablolar	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Spor Yapma	Evet	747	52,1
	Hayır	688	47,9
	Toplam	1435	100,0
Nerede Spor Yapıyor	Okul Takımı	246	33,0
	Kulüp	270	36,2
	Her ikisi de	231	30,8
	Toplam	747	100,0
Spor Yaşı	1 yıldan az	159	21,3
	1-2 yıl	183	24,5
	3-4 yıl	252	33,8
	5-6 yıl	116	15,5
	7 ve üzeri	37	4,8
	Toplam	747	100,0

Tablo 7 de görüldüğü gibi, öğrencilerin spor yapma değişkenine göre, %52,1'inin (747) evet, %47,9'unun (688) hayır yanıtını verdiği tespit edilmiştir. Spor yapan öğrencilerin, %33,0'ünün (246) okul takımında, %36,2'sinin (270) kulüpte ve %30,8'inin (231) her ikisinde spor yaptığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde spor yapan öğrencilerin spor yaşlarına bakıldığında, 21,3'ünün (159) 1 yıldan az, %24,5'inin (183) 1-2 yıl arası, %33,8'inin (252) 3-4 yıl arası, %15,5'inin (116) 5-6 yıl arası ve %4,8'inin (37) 7 yıl ve üzeri spor yaptığı tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından uygulama yapılan öğrencilerle ilgili bazı bilgileri öğrenmek için kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Bu form araştırmada ele alınan cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne babanın hayatta olup olmaması, anne babanın birlikte ya da boşanmış olması, anne ve babanın öğrenim durumu, ailenin ekonomik durumu ve öğrencinin akademik başarı düzeyine, 2018-2019 eğitim öğretim yılı birinci dönem sonu genel not ortalamasına, ilişkin bilgileri belirlemek amacıyla hazırlanmış olan sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Ucla Yalnızlık Ölçeği - LS

Bireylerin yalnızlık düzeylerini ölçmek için Russell, Peplau ve Ferguson tarafından geliştirilen (Universty of California Los Angeles Loneliness Scale) UCLA Yalnızlık Ölçeğinin tüm maddeleri olumsuz ifadeler içeren bir ölçektir. Ancak bunun sistematik, yalnızlığa yol açtığını düşünen Russell, Peplau ve Cotrana tarafından tekrar gözden geçirilmiş maddelerin yarısı olumlu yarısı olumsuz ifadeleri içerir hale getirilmiştir (Demir, 1989).

UCLA Yalnızlık Ölçeği onu düz onu ters yönde kodlanmış 20 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçeğin her bir maddesinde sosyal ilişkilerle ilgili duygu veya düşünce belirten bir ifade sunulmakta ve bireylerden bu ifadedeki durumu ne sıklıkla yaşadıklarını Likert tipi dördümlü bir derecelendirme ölçeği üzerinde işaretlemeleri istenmektedir. Puanlamada olumlu yöndeki ifadeleri içeren maddeler (1, 4, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 19, 20), “hiç yaşamam”(4), “nadiren yaşarım”(3), “bazen yaşarım”(2), “sık sık yaşarım”(1) şeklinde puanlanmaktadır. Olumsuz ifadeleri içeren maddeler (2, 3, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18) bunun tam tersi olarak, “hiç yaşamam”(1), “nadiren yaşarım”(2), “bazen yaşarım”(3), “sık sık yaşarım”(4) şeklinde puanlandırılmaktadır. Bireylerin tüm maddelerden aldıkları puanlar toplanarak her birey için “genel yalnızlık puanı” elde edilmektedir. Her bir madde için puanlama 1-4 arasında değiştiği için ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20’dir. Ölçekten alınan puanın yüksek olması yalnızlık düzeyinin yüksek olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir. Demir tarafından yapılan çalışmada, 72 deneğin her maddeye verdikleri yanıtlar üzerinden ölçeğin iç tutarlılığına bakılmış ve iç tutarlık katsayısı 0.96 olarak bulunmuştur. Testin tekrarı tekniği kullanılarak beş hafta ara ile yapılan iki uygulama arasındaki korelasyon 0.94 olarak bulunmuştur (Demir, 1989).

3.3.3. Kısaltılmış Algılanan Ebeveyn Tutumları Ölçeği

KAET-Ç, Arrindell ve arkadaşları (1999) tarafından geliştirilen, yetişkinlerin çocukken anne-babalarının kendilerine yönelik davranış biçimlerine ilişkin algılarını değerlendiren EMBU-C’nin 23 maddelik kısa formudur (EMBU-s). KAET-Ç, ebeveyn tutumlarının anne ve baba için ayrı olarak 4’lü derecelendirme ile (1=hayır, hiçbir zaman, 4= evet, çoğu zaman) sorgulandığı bir ölçektir. Ölçekte reddedici, aşırı koruyucu tutumlar ve duygusal sıcaklık olmak üzere üç temel boyut bulunmaktadır.

KAET-Ç'nin Türkçe formunun psikometrik özellikleri Dirik ve arkadaşları (2004) tarafından öğrenci örneklemeyle yapılan pilot çalışmada incelenmiş ve Türkçe formunun da güvenilir ve geçerli olduğu ile ilgili ilk veriler elde edilmiştir. Pilot çalışmada Cronbach alfa değerleri anne duygusal sıcak, anne aşırı koruyucu ve anne reddedici tutumlar için sırasıyla 0,65, 0,71, ve 0,68'dir. Algılanan baba tutumları için iç tutarlılık değerleri baba duygusal sıcak, baba aşırı koruyucu ve baba reddedici tutumlar için sırasıyla 0,73, 0,72, ve 0,50'dir. Hem anne hem de baba tutumları için duygusal sıcaklık boyutunda 2, 6, 9, 12, 14, 19 ve 23 olmak üzere 7 madde, aşırı koruyuculuk alt boyutunda 3, 5, 8, 10, 11, 17,18, 20 ve 22 olmak üzere 9 madde ve reddedicilik alt boyutunda 1, 4, 7, 13, 15, 16 ve 21 olmak üzere 7 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddelerden sadece 17. madde özgün çalışmada olduğu gibi tersten kodlanarak (1=4, 2=3, 3=2, 4=1) puanlamaya dahil edilmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel analizleri SPSS kullanılarak bilgisayarda yapılmıştır. İstatistiksel yöntem çalışmamızdan elde edilen veriler SPSS 23.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken betimleyici istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Araştırmamıza katılan örneklem grubumuzun demografik özelliklerini analiz etmek için Frekans analizi uygulanmıştır. Nicel veriler karşılaştırılırken bağımsız gruplar arasındaki farklar Kolmogorof-Smirnov testinin uygulanması sonucunda anormal dağılıma sahip olduğu görüldüğü için Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Birden fazla bağımlı değişkenin olduğu alt problemlerin analizleri yapılırken MANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen bulguların yanılma düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

3.5 Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmada, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığı, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulunun 26.07.2018 tarih ve 60263016-050.06.04-E.8758 sayılı kararı ile “etik açıdan sakınca olmadığına” dair rapor alındıktan sonra araştırmaya başlanılmıştır. Araştırmada veri toplama sırasında bütün öğrenciler araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve öğrencilerden araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını gösteren gönüllü onam formu alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 8. Cinsiyete Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Tablosu

Yalnızlık Puanları - Mann-Whitney U				
Cinsiyet	N	Ortalama	Ortanca	P
Kız	763	38,36	38,00	0,575
Erkek	672	37,93	37,00	
Toplam	1435	38,16	38,00	

*p<0,05 önemli

Tablo 8 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında, kız öğrencilerin puan ortalaması daha yüksek olmasına rağmen, anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (p>0,05). Kız öğrencilerin yalnızlık düzeyi puan ortalamasının 38,36 olduğu, erkek öğrencilerin yalnızlık düzeyi puan ortalamasının 37,93 olduğu görülmüştür.

4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 9. Cinsiyete Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları Tablosu

Duyusal Sıcaklık Puanları - Mann-Whitney U				
Cinsiyet	N	Ortalama	Ortanca	P
Kız	763	21,03	22,00	0,030*
Erkek	672	20,52	21,00	
Toplam	1435	20,79	21,00	
Reddedicilik Puanları - Mann-Whitney U				
Cinsiyet	N	Ortalama	Ortanca	P
Kız	763	10,07	9,00	0,001*
Erkek	672	10,99	10,00	
Toplam	1435	10,50	10,00	
Aşırı Koruyuculuk Puanları - Mann-Whitney U				
Cinsiyet	N	Ortalama	Ortanca	P
Kız	763	20,31	20,00	0,118
Erkek	672	20,51	20,00	
Toplam	1435	20,40	20,00	

*p<0,05 önemli

Tablo 9 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan duygusal sıcaklıkları arasında, kız öğrencilerin lehine, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin duygusal sıcaklık puan ortalamasının 21,03 olduğu, erkek öğrencilerin duygusal sıcaklık puan ortalamasının 20,52 olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan reddedicilik tutumları arasında, kız öğrencilerin lehine, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin reddedicilik puan ortalamasının 10,07 olduğu, erkek öğrencilerin reddedicilik puan ortalamasının 10,99 olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan aşırı koruyuculuk tutumları arasında, erkek öğrencilerin puan ortalaması daha yüksek olmasına rağmen, anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Kız öğrencilerin aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,31 olduğu, erkek öğrencilerin aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,51 olduğu görülmüştür.

4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 10. Cinsiyete Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu

Yalnızlık Puanı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Cinsiyet		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Yalnızlık Düzeyi	Kız	38,36	10,95651	F = 22,96
	Erkek	37,93	10,48478	
	Total	38,16	10,73656	
Not Ortalaması	Kız	78,88	12,78199	P = 0,001*
	Erkek	74,29	14,58270	
	Toplam	76,73	13,84107	

* $p<0,05$ önemli

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 11. Cinsiyete Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu

Duygusal Sıcaklık Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Cinsiyet		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Duygusal Sıcaklık Puanı	Kız	21,03	4,37843	F= 20,26
	Erkek	20,52	4,39333	
	Toplam	20,79	4,39103	
Not Ortalaması	Kız	78,88	12,78199	P = 0,001*
	Erkek	74,29	14,58270	
	Toplam	76,73	13,84107	
Reddedicilik Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Cinsiyet		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Reddedicilik Puanı	Kız	10,07	3,38592	F = 25,70
	Erkek	10,99	3,79032	
	Toplam	10,50	3,60891	
Not Ortalaması	Kız	78,88	12,78199	P = 0,001*
	Erkek	74,29	14,58270	
	Toplam	76,73	13,84107	
Aşırı Koruyuculuk Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Cinsiyet		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Aşırı Koruyuculuk Puanı	Kız	20,31	4,92666	F = 20,18
	Erkek	20,51	4,39591	
	Toplam	20,40	4,68500	
Not Ortalaması	Kız	78,88	12,78199	P = 0,001*
	Erkek	74,29	14,58270	
	Toplam	76,73	13,84107	

*p<0,05 önemli

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür(p<0,05). Kız öğrencilerin; duygusal sıcaklık puan ortalamasının 21,03 olduğu, akademik başarı ortalamasının 78,88 olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin; duygusal sıcaklık puan ortalamasının 20,52 olduğu, akademik başarı ortalamasının 74,29 olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (p<0,05). Kız öğrencilerin reddedicilik puan ortalamasının 10,07

olduğu, akademik başarı ortalamasının 78,88 olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin; reddedicilik puan ortalamasının 10,99 olduğu, akademik başarı ortalamasının 74,29 olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan aşırı koruyuculuk tutumları ile akademik başarı düzeyleri arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin; aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,31 olduğu, akademik başarı ortalamasının 78,88 olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin; aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,51 olduğu, akademik başarı ortalamasının 74,29 olduğu görülmüştür.

4.5. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 12. Sınıfa Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Tablosu

Yalnızlık Puanları - Kruskal-Wallis				
Sınıf	N	Ortalama	Ortanca	P
7. Sınıf	290	35,45	35,00	0,001
8. Sınıf	212	36,30	36,50	
9. Sınıf	524	38,76	38,00	
10. Sınıf	409	40,27	39,00	
Toplam	1435	38,16	38,00	

* $p<0,05$ önemli

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu analiz kapsamında 7. ve 8. sınıflar ile 9. ve 10. sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu, fakat ortaokul ve lise öğrencilerinin kendi aralarında fark olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça, yalnızlık düzeyi puan ortalamasının da arttığı görülmüştür.

4.6. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 13. Sınıfa Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları Tablosu

Duygusal Sıcaklık Puanları - Kruskal-Wallis				
Sınıf	N	Ortalama	Ortanca	P
7. Sınıf	290	22,01	23,00	0,001*
8. Sınıf	212	21,70	22,00	
9. Sınıf	524	20,55	21,00	
10. Sınıf	409	19,76	20,00	
Toplam	1435	20,79	21,00	
Reddedicilik Puanları - Kruskal-Wallis				
Sınıf	N	Ortalama	Ortanca	P
7. Sınıf	290	9,63	9,00	0,001*
8. Sınıf	212	10,31	10,00	
9. Sınıf	524	10,55	10,00	
10. Sınıf	409	11,14	10,00	
Toplam	1435	10,50	10,00	
Aşırı Koruyuculuk Puanları - Kruskal-Wallis				
Sınıf	N	Ortalama	Ortanca	P
7. Sınıf	290	19,92	19,00	0,001*
8. Sınıf	212	21,54	21,00	
9. Sınıf	524	20,12	20,00	
10. Sınıf	409	20,52	20,00	
Toplam	1435	20,40	20,00	

*p<0,05 önemli

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05). Sınıf düzeyi arttıkça duygusal sıcaklık puan ortalamasının azaldığı görülmüştür.

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, reddedicilik tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05). Sınıf düzeyi arttıkça reddedicilik puanlarının arttığı görülmüştür.

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, aşırı koruyuculuk tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05). Yapılan analiz kapsamında en belirgin farklılık 8. sınıf öğrencileri ile diğer sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan bu farklılığın sebebi olarak 8. sınıf öğrencilerinin sınav döneminde olmalarından kaynaklandığı öngörülmektedir.

4.7. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 14. Sınıfa Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu

Yalnızlık Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Sınıf		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Yalnızlık Düzeyi	7. sınıf	35,45	10,46794	F = 40,92 P = 0,001*
	8. sınıf	36,30	9,88106	
	9. sınıf	38,76	10,77536	
	10. sınıf	40,27	10,78327	
	Toplam	38,16	10,73656	
Not Ortalaması	7. sınıf	85,61	10,71957	P = 0,001*
	8. sınıf	80,90	12,24569	
	9. sınıf	73,06	11,71531	
	10. sınıf	72,98	15,55658	
	Toplam	76,73	13,84107	

*p<0,05 önemli

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarıları arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (p<0,05). Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça; yalnızlık puan ortalamasının arttığı, akademik başarı ortalamasının düştüğü görülmüştür. Ortaokul düzeyinde öğrenim gören; 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerin; yalnızlık puan ortalamasının 35,35 olduğu, akademik başarı ortalamasının 85,61 olduğu görülmüştür. 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin; yalnızlık puan ortalamasının 36,30 olduğu, akademik başarı ortalamasının 80,90 olduğu görülmüştür. Lise düzeyinde öğrenim gören; 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin; yalnızlık puan ortalamasının 38,76 olduğu, akademik başarı ortalamasının 73,06 olduğu görülmüştür. 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerin; yalnızlık puan ortalamasının 40,27 olduğu, akademik başarı ortalamasının 72,98 olduğu görülmüştür.

4.8. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 15. Sınıfa Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu

Duygusal Sıcaklık Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA			
Sınıf		Ortalama	Standart Sapma
Duygusal Sıcaklık Puanı	7. sınıf	22,01	4,39151
	8. sınıf	21,70	4,15621
	9. sınıf	20,55	4,23027
	10. sınıf	19,76	4,42972
	Toplam	20,79	4,39103
			F = 41,72
Not Ortalaması	7. sınıf	85,61	10,71957
	8. sınıf	80,90	12,24569
	9. sınıf	73,06	11,71531
	10. sınıf	72,98	15,55658
	Toplam	76,73	13,84107
			P = 0,001*
Reddedicilik Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA			
Sınıf		Ortalama	Standart Sapma
Reddedicilik Puanı	7. sınıf	9,63	2,82919
	8. sınıf	10,31	3,16365
	9. sınıf	10,55	3,58808
	10. sınıf	11,14	4,17779
	Toplam	10,50	3,60891
			F = 39,82
Not Ortalaması	7. sınıf	85,61	10,71957
	8. sınıf	80,90	12,24569
	9. sınıf	73,06	11,71531
	10. sınıf	72,98	15,55658
	Toplam	76,73	13,84107
			P = 0,001*
Aşırı Koruyuculuk Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA			
Sınıf		Ortalama	Standart Sapma
Aşırı Koruyuculuk Puanı	7. sınıf	19,92	4,46497
	8. sınıf	21,54	4,72029
	9. sınıf	20,12	4,66795
	10. sınıf	20,52	4,75581
	Toplam	20,40	4,68500
			F = 42,39
Not Ortalaması	7. sınıf	85,61	10,71957
	8. sınıf	80,90	12,24569
	9. sınıf	73,06	11,71531
	10. sınıf	72,98	15,55658
	Toplam	76,73	13,84107
			P = 0,001*

*p<0,05 önemli

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutlarından olan, duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça; duygusal sıcaklık puan ortalaması düşerken, akademik başarı ortalamasının da düştüğü görülmüştür. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutlarından olan, reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça; reddedicilik puan ortalamasının arttığı, akademik başarı ortalamasının düştüğü görülmüştür. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutlarından olan, aşırı koruyuculuk tutumları ile akademik başarıları arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$).

4.9. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 16. Spora Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Tablosu

Yalnızlık Puanları - Mann-Whitney U				
Spor Yapma	N	Ortalama	Ortanca	P
Evet	763	36,41	35,00	0,001*
Hayır	672	40,06	39,00	
Toplam	1435	38,16	38,00	

* $p<0,05$ önemli

Spor değişkenine göre öğrencilerin, yalnızlık düzeyleri arasında, spor yapan öğrencilerin lehine, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin, yalnızlık puan ortalamasının 36,41 olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, yalnızlık düzeyi puan ortalamasının 40,06 olduğu görülmüştür. Spor yapan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin spor yapmayan öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmüştür.

4.10. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 17. Spora Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları Tablosu

Duygusal Sıcaklık Puanları - Mann-Whitney U				
Spor Yapma	N	Ortalama	Ortanca	P
Evet	747	21,20	22,00	0,001
Hayır	688	20,35	21,00	
Toplam	1435	20,79	21,00	

Reddedicilik Puanları - Mann-Whitney U				
Spor Yapma	N	Ortalama	Ortanca	P
Evet	747	10,45	10,00	0,707
Hayır	688	10,00	10,00	
Toplam	1435	10,50	10,00	

Aşırı Korumacılık Puanları - Mann-Whitney U				
Spor Yapma	N	Ortalama	Ortanca	P
Evet	747	20,12	20,00	0,013
Hayır	688	20,71	20,00	
Toplam	1435	20,40	20,00	

*p<0,05 önemli

Spor değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları arasında spor yapan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05). Spor yapan öğrencilerin, duygusal sıcaklık puan ortalamasının 21,20 olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, duygusal sıcaklık puan ortalamasının 20,35 olduğu görülmüştür.

Spor değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, reddedicilik tutumları arasında, spor yapmayan öğrencilerin puan ortalaması daha yüksek olmasına rağmen, anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (p>0,05). Spor yapan öğrencilerin, reddedicilik puan ortalamasının 10,45 olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, reddedicilik puan ortalamasının 10,00 olduğu görülmüştür.

Spor değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, aşırı koruyuculuk tutumları arasında, spor yapan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p<0,05). Spor yapan öğrencilerin, aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,12 olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,71 olduğu görülmüştür.

4.11. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 18. Spora Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu

Yalnızlık Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Spor Yapma		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Yalnızlık Düzeyi	Evet	36,41	10,78061	F = 21,26
	Hayır	40,06	10,36708	
	Toplam	38,16	10,73656	
Not Ortalaması	Evet	77,20	13,63655	P = 0,001*
	Hayır	76,22	14,05176	
	Toplam	76,73	13,84107	

*p<0,05 önemli

Spor değişkenine göre öğrencilerin, yalnızlık düzeyleri ile akademik başarıları arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (p<0,05). Spor yapan öğrencilerin; yalnızlık puan ortalaması 36,41 olduğu, akademik başarı ortalamasının 76,20 olduğu görülmüştür. Spor yapmayan öğrencilerin; yalnızlık puan ortalamasının 40,06 olduğu, akademik başarı ortalamasının 76,22 olduğu görülmüştür. Spor yapan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin daha düşük olduğu ve akademik başarı ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür. Spor yapmayan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve akademik başarı ortalamasının daha düşük olduğu görülmüştür.

4.12. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 19. Spora Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki Tablosu

Duygusal Sıcaklık Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Spor Yapma		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Duygusal Sıcaklık Puanı	Evet	21,20	4,40089	F = 6,73
	Hayır	20,35	4,34087	
	Toplam	20,79	4,39103	
Not Ortalaması	Evet	77,20	13,63655	P = 0,001*
	Hayır	76,22	14,05176	
	Toplam	76,73	13,84107	

Reddedicilik Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Spor Yapma		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Reddedicilik Puanı	Evet	10,45	3,54773	F = 0,91
	Hayır	10,55	3,67614	
	Toplam	10,50	3,60891	
Not Ortalaması	Evet	77,20	13,63655	P = 0,001*
	Hayır	76,22	14,05176	
	Toplam	76,73	13,84107	

Aşırı Koruyuculuk Puanları ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki - MANOVA				
Spor Yapma		Ortalama	Standart Sapma	Sonuç
Aşırı Korumacılık Puanı	Evet	20,12	4,62631	F = 3,47
	Hayır	20,71	4,73164	
	Toplam	20,40	4,68500	
Not Ortalaması	Evet	77,20	13,63655	P = 0,031*
	Hayır	76,22	14,05176	
	Toplam	76,73	13,84107	

*p<0,05 önemli

Spor değişkenine göre öğrencilerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (p<0,05). Spor yapan öğrencilerin; duygusal sıcaklık puan ortalamasının 21,20 olduğu, akademik başarı ortalamasının 77,20 olduğu görülmüştür. Spor yapmayan öğrencilerin; duygusal sıcaklık puan ortalamasının 20,35 olduğu, akademik başarı ortalamasının 76,22 olduğu görülmüştür.

Spor değişkenine göre spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında,

negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin; reddedicilik puan ortalamasının 10,45 olduğu, akademik başarı ortalamasının 77,20 olduğu görülmüştür. Spor yapmayan öğrencilerin; reddedicilik puan ortalamasının 10,55 olduğu, akademik başarı ortalamasının 76,22 olduğu görülmüştür.

Spor değişkenine göre, öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, aşırı koruyuculuk tutumları ile akademik başarıları arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin; aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,12 olduğu, akademik başarı ortalamasının 77,20 olduğu görülmüştür. Spor yapmayan öğrencilerin; aşırı koruyuculuk puan ortalamasının 20,71 olduğu, akademik başarı ortalamasının 76,22 olduğu görülmüştür.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, ergenlerin yalnızlık düzeylerinin ve algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisi; cinsiyet, sınıf ve spor değişkenleri göre ve çeşitli demografik özelliklere göre elde edilen bulguların, alt problemlerdeki sırasına uygun bir şekilde tartışma ve yorumuna yer verilmiştir. İncelenen literatür taramasında alt problemlerle ilgili çalışmalara rastlanmış ve yapılan çalışma bu araştırmalardaki bulgularla desteklenmeye çalışılmıştır.

5.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın birinci alt problemi, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 8'den yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Cinsiyet değişkenine göre yalnızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermektedir;

Tan (2000) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Denetim Odaklarının Aile Destek Düzeyleri ve Özlük Nitelikleri Açısından Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Oktan (2005) tarafından yapılan "Yalnızlık ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyinin Ergenlerdeki Öfkenin Gelişimine Etkisi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Kozaklı (2006) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması" adlı araştırmada, üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre yalnızlık düzeyleri incelendiğinde, kızlar ve erkekler arasında yalnızlık düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Aksakal (2008) tarafından yapılan "Obez Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Demirtaş (2007) tarafından yapılan "İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre 8. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Çeçen (2008) tarafından yapılan "Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Ana Baba Tutum Algılarına Göre Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Pancar (2009) tarafından yapılan araştırmada, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Keleşoğlu (2014) tarafından yapılan "Sosyal Hizmet Perspektifinden Akademik Başarı ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisinin İncelenmesi" adlı araştırmada, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yalnızlık düzeyleri incelendiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Özçelik ve arkadaşları (2014) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerine Sporun Etkisi" adlı araştırmada, üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkeni açısından yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Kılıç (2014) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Psikolojik Dayanıklılıklarının İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Certel ve arkadaşları, (2016) tarafından yapılan "Öğrencilerde Yalnızlık Problemi" adlı araştırmada, ortaokul öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Yazıcılar (2004) tarafından yapılan "Spor Yapan ve Yapmayan Gençlerin Yalnızlık Düzeylerinin Araştırılması" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre gençlerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erkeklerin yalnızlık düzeyleri kızların yalnızlık düzeylerine göre daha yüksek çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Haliloğlu (2008) tarafından yapılan "Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri, Bağlanma Biçimleri ve İşlevsel Olmayan Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Malatya Örneği)" adlı araştırmada, cinsiyete göre yalnızlık düzeyi incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin yalnızlık düzeyleri kız öğrencilerin yalnızlık düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Köse (2009) tarafından yapılan "Yurtta Kalan ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmada,

lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Karataş Karayel (2011) tarafından yapılan "Ergenlerde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Mükemmeliyetçilik" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür. Erkek öğrencilerin yalnızlık puanları kız öğrencilerin yalnızlık puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Körler (2011) tarafından yapılan "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri ve Yalnızlık ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiler" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin yalnızlık puanları kız öğrencilerin yalnızlık puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Karakurt (2012) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Güler Yılmaz (2012) tarafından yapılan "Ortaöğretim Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Utangaçlık Düzeyleri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği)" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin yalnızlık puanları kız öğrencilerin yalnızlık puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Kutlu (2005) tarafından yapılan "Yetiştirme Yurdu Yaşantısı Geçiren Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri" adlı araştırmada, lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri cinsiyetlerine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin yalnızlık düzeyi puanları erkek öğrencilerin yalnızlık düzeyi puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Atli vd. (2015) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma ile Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin yalnızlık puanları kız öğrencilerin yalnızlık puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Çakır ve Oğuz (2017) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Akıllı Telefon Bağımlılığı Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin yalnızlık düzeyi kız öğrencilerin yalnızlık düzeyine göre daha yüksektir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

5.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın ikinci alt problemi, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 9'dan yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Kız öğrencilerin algılanan duygusal sıcaklık puanları erkek öğrencilerin algılanan duygusal sıcaklık puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu reddedicilik tutumları arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($p < 0,05$). Erkek öğrencilerin reddedicilik puanları kız öğrencilerin reddedicilik puanlarına göre daha

yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre algılanan ebeveyn tutumu aşırı korumacılık tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Cinsiyet değişkenine göre algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermektedir;

Alpoğuz ve Şahin (2014) tarafından yapılan "Demokratik veya Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi" adlı çalışmada, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre algılanan ebeveyn tutumları değerlendirildiğinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrenciler ana-babalarını daha demokratik algılarken, erkek öğrenciler ana-babalarını otoriter olarak algıladıkları görülmüştür.

Özyürek ve Özkan (2015) tarafından yapılan "Ergenlerin Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmada, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yapılan analizlere göre kız öğrenciler anne-babalarını, erkek öğrencilere göre daha demokratik algıladığı görülmüştür. Ayrıca kız öğrencilerin anne-babalarını erkek öğrencilere göre daha otoriter algıladıkları da tespit edilmiştir.

Dokuyan (2016) tarafından yapılan "12. Sınıf Öğrencilerinde Algılanan Anne-Baba Tutumları ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmada, cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde fark olup olmadığına ilişkin yapılan analizlerde koruyucu anne-baba tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin koruyucu anne-baba tutumu puanları erkek öğrencilerin koruyucu anne-baba tutumu puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2018) tarafından yapılan "Anne-Baba Tutumlarının Ergenlerde Benlik Saygısına Etkisi" adlı çalışmada, cinsiyet değişkenine göre 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin algılanan ebeveyn tutumları incelendiğinde demokratik ve otoriter anne-baba tutumları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Koruyucu-istekçi anne-baba tutumu açısından incelendiğinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Ünüvar (2007) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ile Kendine Saygı Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre Algılanan Ebeveyn Tutumları (Demokratik, Otoriter, Koruyucu) puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Aktaş (2011) tarafından yapılan "9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre Algılanan Ebeveyn Tutumları incelendiğinde Demokratik boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre kız çocukları anne-babalarını erkeklere göre daha fazla demokratik olarak algılamaktadır. Koruyuculuk boyutunda incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre erkekler anne babalarını daha fazla koruyucu olarak algılamaktadır.

Yıldız ve Erci (2011) tarafından yapılan "Anne Baba Tutumları ile Adölesan Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre lise öğrencilerinin algılanan ebeveyn tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

5.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın üçüncü alt problemi, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin, yalnızlık düzeylerinin akademik başarı düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 10'dan yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarıları arasında, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Kız öğrencilerin akademik başarı ortalamasının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında cinsiyet değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya etkisinin olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin akademik başarı düzeyleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermektedir;

Özay ve arkadaşları (2003) tarafından yapılan "Genel Biyoloji Uygulamalarında Akademik Başarı ve Kalıcılığa Cinsiyetin Etkisi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Peker (2003) tarafından yapılan "Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Genel Akademik Başarılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin akademik başarı ortalamaları 4'lük sisteme göre 2,66 iken erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamalarının 2,37 olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Koç ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Problem Alanları Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre akademik başarı düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin akademik başarı ortalamaları erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Gürleyük (2008) tarafından yapılan "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenler Açısından Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Problem Çözme Becerileri ve Akademik Başarı Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencisi sınıf öğretmeni adaylarının akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin akademik başarı ortalamalarının erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Acıyan (2008) tarafından yapılan "Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre akademik başarı düzeyleri arasında kız ve erkek öğrenciler arasında

Coğrafya, Geometri, Fizik, Kimya, Biyoloji, Dil ve Anlatım ve Tarih derslerinin notları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Fakat Matematik ve Türk Dili ve Edebiyatı ders notlarının ortalamaları bakımından istatistiksel açıdan kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik başarılarında belirgin bir şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmasa da kız öğrencilerin ağırlıklı not ortalamasının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Yusupu (2015) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinde Kariyer Kararları ile Mükemmeliyetçilik, Öğrenme Motivasyonu ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin akademik başarı ortalamaları erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Gök (2015) tarafından yapılan "Bişkek Şehrindeki 9. 10. ve 11.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısını Etkileyen Bazı Faktörlerin Analizi" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kız öğrencilerin akademik başarı puanlarının erkek öğrencilerin akademik başarı puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Doğan (2016) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite Seviyesi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre lise öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Ergül (2003) tarafından yapılan "Uzaktan Öğretimde Öğrenci Karakteristikleri ile Akademik Başarı İlişkisi ve Anadolu Üniversitesi'nin Eskişehir'deki Akademik Danışmanlık Derslerine Katılan Öğrenciler Üzerinde Bir Uygulama" adlı araştırmada, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde anlamlı

bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

5.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın dördüncü alt problemi, cinsiyet değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarı düzeylerine etkisinin olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 11'den yola çıkarak cinsiyet değişkenine göre ergenlerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Cinsiyet değişkenine göre algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, aşırı koruyuculuk tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Akademik başarı ortalamalarına bakıldığında ise kız öğrencilerin akademik başarı ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında cinsiyet değişkenine göre ergenlerin, algılanan ebeveyn tutumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre bireylerin akademik başarı düzeyleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermektedir. Bu araştırma sonuçları, üçüncü alt problemin tartışma ve yorum bölümünde ortaya konmuştur.

5.5. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın beşinci alt problemi, sınıf değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 12'den yola çıkarak sınıf değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Elde edilen bulgulara göre 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile 9. ve 10. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu

görülmüştür. Ortaokul öğrencilerinin kendi aralarında ve lise öğrencilerinin kendi aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Sınıf değişkenine göre yalnızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermektedir;

Akagündüz (1997) tarafından yapılan "Annesi Çalışan ve Çalışmayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Aksakal (2008) tarafından yapılan "Obez Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde negatif yönlü anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça yalnızlık düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Karataş Karayel (2011) tarafından yapılan "Ergenlerde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Mükemmeliyetçilik" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Güler Yılmaz (2012) tarafından yapılan " Ortaöğretim Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Utangaçlık Düzeyleri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Tuzla İlçesi Örneği)" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 9. sınıf öğrencilerinin yalnızlık puanları 10. sınıf öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Pancar (2009) tarafından yapılan "Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre 9. 10. ve 11. sınıf öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde

anlamli bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Köse (2009) tarafından yapılan "Yurtta Kalan ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 9. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri 10. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı; 9. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile 11. sınıf öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. 9. sınıf öğrencilerinin yalnızlık puanları diğer sınıf düzeylerine göre yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Atli ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma ile Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Certel ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan "Öğrencilerde Yalnızlık Problemi" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Güven (2017) tarafından yapılan "Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Dinledikleri Müzik Türü Arasındaki İlişki" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

5.6. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın beşinci alt problemi, sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 13'den yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan duygusal sıcaklık tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça duygusal sıcaklık puanlarının azaldığı tespit edilmiştir. Sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan reddedicilik tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça reddedicilik puanlarının da arttığı tespit edilmiştir. Sınıf değişkenine göre algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan aşırı koruyuculuk tutumları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Elde edilen bulgulara göre aşırı koruyuculuk puanı en yüksek olan ergenlerin, 8. sınıf öğrencileri olduğu tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu farklılığın sebebi 8. sınıf öğrencilerinin liseye giriş sınavı döneminde olmalarından kaynaklandığı öngörülmektedir.

Sınıf değişkenine göre algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermektedir;

Dokuyan (2016) tarafından yapılan "12. Sınıf Öğrencilerinde Algılanan Anne-Baba Tutumları ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutları olan koruyucu ve otoriter anne-baba tutum puanları incelendiğinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sınıf değişkenine göre demokratik anne-baba tutum puanları incelendiğinde ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Yılmaz (2018) tarafından yapılan "Anne-Baba Tutumlarının Ergenlerde Benlik Saygısına Etkisi" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin algılanan ebeveyn tutumları incelendiğinde koruyucu-istekçi ve baskıcı-otoriter ebeveyn tutumu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan demokratik ebeveyn tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 7. sınıf öğrencilerinin anne babalarını 8. sınıf öğrencilerine göre daha demokratik algıladıkları

tespit edilmiştir. Bu durumun sebebi olarak 8. sınıf öğrencilerinin liseye geçiş sınavı döneminde oldukları öngörülmektedir.

Ünüvar (2007) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ile Kendine Saygı Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Satılmış (2010) tarafından yapılan "Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Tutumları ile Anne-Baba Tutumlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Yılmaz (2014) tarafından yapılan "Ortaokul 6. 7. 8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Özyürek ve Özkan (2015) tarafından yapılan "Ergenlerin Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

5.7. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın yedinci alt problemi, sınıf değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarı düzeylerine etkisinin olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 14'den yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, sınıf değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarı seviyeleri arasında, anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Sınıf değişkenine göre akademik başarı seviyesi incelendiğinde negatif yönlü bir ilişki olduğu; sınıf düzeyi arttıkça akademik başarı seviyesinin düştüğü görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında sınıf değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya etkisinin olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sınıf değişkenine göre ergenlerin akademik başarı seviyeleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları da farklılık göstermektedir;

Broussard (2002) tarafından yapılan "The Relationship Between Classroom Motivation And Academic Achievement in First and Third Graders" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre lise düzeyinde 1. sınıf ve 3. sınıf öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarının 3. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Nartgün ve Çakır (2014) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Akademik Güdülenme ve Akademik Erteleme Eğilimleri Açısından İncelenmesi" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin akademik başarı puanlarının düştüğü tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Doğan (2016) tarafından yapılan "Lise Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite Seviyesi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe akademik başarı ortalamalarının düştüğü tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Altunbulak (2011) tarafından yapılan "İlköğretim İkinci Kademedeki Boşanmış ve Tam Aileye Sahip Öğrencilerin Okul Başarıları ve Okulda Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi" adlı çalışmada, sınıf değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

Yusupu (2015) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinde Kariyer Kararları ile Mükemmeliyetçilik, Öğrenme Motivasyonu ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler" adlı araştırmada, sınıf değişkenine göre akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermemektedir.

5.8. Sınıf Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın sekizinci alt problemi, sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisinin olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 15'den yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan aşırı korumacılık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça akademik başarı ortalamalarının düştüğü görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında sınıf değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisinin olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sınıf değişkenine göre akademik başarı düzeyleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları farklılık göstermektedir. Bu araştırma sonuçları yedinci alt problemin tartışma ve yorumu bölümünde ortaya konmuştur.

5.9. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi, spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 16'dan yola

çıkarak elde edilen bulgulara göre, spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin yalnızlık puan ortalamasının, spor yapmayan öğrencilerin yalnızlık puan ortalamasına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları spor yapan bireylerin yalnızlık düzeylerinin spor yapmayan bireylerin yalnızlık düzeylerine göre daha düşük olduğunu göstermektedir;

Yazıcılar (2004) tarafından yapılan "Spor Yapan ve Yapmayan Gençlerin Yalnızlık Düzeylerinin Karşılaştırılması" adlı çalışmada, spor değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Tatlı (2004) tarafından yapılan " Niğde İlinde Ortaöğretimde Okuyan Lisanslı Sporcular ile Spor Yapmayanların Atılganlık, Yalnızlık, Depresyon ve Akademik Başarıları" adlı çalışmada, spor değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Kırımoğlu ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan "Yatılı İlköğretim Bölge Okulu 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Spor Yapma Durumlarına Göre Yalnızlık ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi (Hatay İli Örneği)" adlı çalışmada, spor değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Sakallı Gümüş ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan "Gençlerin Yalnızlık ve Umutsuzluğunu Önleyici Bir Sosyal Destek Yaklaşımı Olarak Spor ve Fiziksel Aktivite" adlı çalışmada, spor değişkenine göre gençlerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Özçelik ve arkadaşları (2014) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerine Sporun Etkisi" adlı araştırmada, spor değişkenine göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Şengil (2014) tarafından yapılan "Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki Spor Yapan ve Yapmayan Gençlerin Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi" adlı araştırmada, spor değişkenine göre gençlerin yalnızlık düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Spor yapan bireylerin yalnızlık puanları spor yapmayan bireylerin yalnızlık puanlarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

5.10. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın onuncu alt problemi, spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 17'den yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Spor yapan ergenlerin algılanan duygusal sıcaklıkları spor yapmayan ergenlerin algılanan duygusal sıcaklıklarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, reddedicilik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, koruyuculuk tutumları arasında, anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Spor yapmayan bireylerin algılanan aşırı koruyuculuk puanları, spor yapan bireylerin algılanan aşırı koruyuculuk puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan yalnızca bir araştırmaya rastlanmıştır;

Aktaş (2011) tarafından yapılan "9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmada, spor değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan demokratik anne-baba tutumu incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görölmüştür. Spor değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan koruyucu anne-baba tutumu incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görölmüştür. Spor değişkenine göre öğrencilerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan otoriter anne-baba tutumu incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görölmüştür.

5.11. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın on birinci alt problemi, spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya etkisinin olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 18'den yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarı seviyeleri arasında anlamlı ilişki olduğu görölmüştür ($p < 0,05$). Spor değişkenine göre ergenlerin akademik başarı ortalaması incelendiğinde; spor yapan bireylerin akademik başarı ortalamasının, spor yapmayan bireylerin akademik başarı ortalamasına göre daha yüksek olduğu görölmüştür.

Literatür taraması yapıldığında spor değişkenine göre ergenlerin yalnızlık düzeylerinin akademik başarıya etkisinin olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Spor değişkenine göre ergenlerin akademik başarı düzeyleri arasında fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırma sonuçları spor yapan bireylerin akademik başarı ortalamasının daha yüksek olduğunu göstermektedir;

Camp (2015) tarafından yapılan "Participation in Student Activities and Achievement: A Covariance Structural Analysis" adlı araştırmada, fiziksel aktivitelere katılım düzeyine göre akademik başarı seviyeleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görölmüştür. Aktivitelere katılan öğrencilerin akademik

başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Er (2010) tarafından yapılan "Düzenli Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluk Düzeyleriyle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması" adlı araştırmada, spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Spor yapan bireylerin akademik başarı ortalamalarının spor yapmayan bireylerin akademik başarı ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Öcal ve Koçak (2010) tarafından yapılan "Okul Sporlarının Orta Öğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Davranış Gelişimine Etkisi" adlı araştırmada, okul sporlarına katılan ve katılmayan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okul sporlarına katılan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları 3,58 iken okul sporlarına katılmayan öğrencilerin akademik başarı ortalamaları 3,08 olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Khan ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan "Association between Participation in Sports and Academic Achievement of College Students" adlı araştırmada, spora katılım düzeyine göre öğrencilerin akademik başarı ortalamaları incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Spor yapan öğrencilerin not ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Saygılı ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan "Düzenli Olarak Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmada, spor değişkenine göre öğrencilerin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde ortaya çıkan farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Spor yapan bireylerin not ortalaması 75,09 iken spor yapmayan bireylerin not ortalamasının 74,05 olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Tosun ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan "Spor Aktivitelerinin Üniversite Öğrencilerinin Başarı ve Motivasyonu ile İlişkisi" adlı araştırmada, sportif aktivitelerin öğrencilerin akademik başarı düzeyi üzerindeki etkisi incelendiğinde ortaya çıkan farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Fiziksel anlamda daha aktif olan bireylerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Mücevher ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan "Sportif Aktivitelerin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi: SDÜ İİBF Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma" adlı araştırmada, spor değişkenine göre üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Spor yapan bireylerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Serel Arslan vd. (2018) tarafından yapılan "Genç Bireylerde Fiziksel Aktivitenin Akademik Başarı Ve Depresyon Üzerine Etkisi" adlı araştırmada, fiziksel aktivite düzeylerine göre gençlerin akademik başarı seviyeleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Fiziksel olarak aktif olan gençlerin akademik başarı seviyelerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

5.12. Spor Değişkenine Göre Ergenlerin Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisine İlişkin Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın on ikinci alt problemi, spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisinin olup olmadığını belirlemeye yöneliktir. Tablo 19'dan yola çıkarak elde edilen bulgulara göre, spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor değişkenine göre ergenlerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan, reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor değişkenine göre ergenlerin, algılanan ebeveyn tutumu alt boyutu olan,

aşırı korumacılık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan ergenlerin akademik başarı ortalamasının, spor yapmayan bireylerin akademik başarı ortalamasına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında spor değişkenine göre ergenlerin algılanan ebeveyn tutumlarının akademik başarıya etkisinin olup olmadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Spor değişkenine göre ergenlerin akademik başarı düzeyleri incelendiğinde spor yapan ergenlerin akademik başarı ortalamaları spor yapmayan öğrencilerin akademik başarı ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Spor değişkenine göre bireylerin akademik başarı düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılan araştırmalar, spor yapan bireylerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu araştırma sonuçları on birinci alt problemin tartışma ve yorumu bölümünde ortaya konmuştur.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yönelik sonuçlar yer almaktadır.

- ✓ Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında, kız öğrencilerin yalnızlık puan ortalaması daha yüksek olmasına rağmen, anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
- ✓ Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin algılanan duygusal sıcaklık tutumları arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin duygusal sıcaklık puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin algılanan reddedicilik tutumları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin reddedicilik puan ortalamasının daha düşük olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin algılanan aşırı koruyuculuk tutumları karşılaştırıldığında kız öğrencilerin puanı daha düşük olmasına rağmen anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
- ✓ Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$).
- ✓ Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin algılanan duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin duygusal sıcaklık puan ortalamasının ve akademik başarı ortalamasının yüksek olduğu; erkek öğrencilerin duygusal sıcaklık puan ortalamasının ve akademik başarı ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin algılanan reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin reddedicilik puan ortalamasının düşük olduğu, akademik başarı ortalamasının yüksek olduğu; erkek öğrencilerin reddedicilik puan ortalamasının yüksek olduğu, akademik başarı ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre, ergenlerin algılanan aşırı koruyuculuk tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Kız öğrencilerin aşırı koruyuculuk puan

ortalamasının düşük olduğu, akademik başarı ortalamasının yüksek olduğu; erkek öğrencilerin aşırı koruyuculuk puan ortalamasının yüksek olduğu, akademik başarı ortalamasının düşük olduğu görülmüştür.

- ✓ Sınıf değişkenine göre, ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça yalnızlık puan ortalamasının yükseldiği görülmüştür.
- ✓ Sınıf değişkenine göre, ergenlerin algılanan duygusal sıcaklıkları tutumları arasında, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça duygusal sıcaklık puan ortalamasının düştüğü görülmüştür. Sınıf değişkenine göre, ergenlerin algılanan reddedicilik tutumları arasında, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça reddedicilik puan ortalamasının düştüğü görülmüştür. Sınıf değişkenine göre, ergenlerin algılanan aşırı koruyuculuk tutumları arasında, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Aşırı koruyuculuk puanlarında ortaya çıkan en belirgin farklılığın 8. sınıf öğrencilerinde olduğu görülmüştür.
- ✓ Sınıf değişkenine göre, ergenlerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça; yalnızlık puan ortalamasının yükseldiği, akademik başarı ortalamasının düştüğü görülmüştür.
- ✓ Sınıf değişkenine göre, ergenlerin algılanan duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça; duygusal sıcaklık puan ortalamasının ve akademik başarı ortalamasının düştüğü görülmüştür. Sınıf değişkenine göre, ergenlerin algılanan reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Sınıf düzeyi arttıkça; reddedicilik puan ortalamasının yükseldiği, akademik başarı ortalamasının düştüğü görülmüştür. Sınıf değişkenine göre, ergenlerin algılanan aşırı koruyuculuk tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$).
- ✓ Spor değişkenine göre, ergenlerin yalnızlık düzeyleri arasında, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin yalnızlık puan ortalamasının düşük olduğu; spor yapmayan öğrencilerin yalnızlık puan ortalamasının yüksek olduğu görülmüştür.
- ✓ Spor değişkenine göre, ergenlerin algılanan duygusal sıcaklık tutumları arasında, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin duygusal sıcaklık puan ortalamasının yüksek olduğu; spor yapmayan öğrencilerin duygusal

sıcaklık puan ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. Spor değişkenine göre, ergenlerin algılanan reddedicilik tutumları arasında, anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Spor değişkenine göre, ergenlerin algılanan aşırı koruyuculuk tutumları arasında, anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin aşırı koruyuculuk puan ortalamasının düşük olduğu; spor yapmayan öğrencilerin aşırı koruyuculuk puan ortalamasının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

- ✓ Spor değişkenine göre, ergenlerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin, yalnızlık puan ortalamasının düşük olduğu, akademik başarı ortalamasının yüksek olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, yalnızlık puan ortalamasının yüksek olduğu, akademik başarı ortalamasının düşük olduğu görülmüştür.
- ✓ Spor değişkenine göre, ergenlerin algılanan duygusal sıcaklık tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin, duygusal sıcaklık puan ortalamasının ve akademik başarı ortalamasının yüksek olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, duygusal sıcaklık puan ortalamasının ve akademik başarı ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. Spor değişkenine göre, ergenlerin algılanan reddedicilik tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin, reddedicilik puan ortalamasının düşük olduğu, akademik başarı ortalamasının yüksek olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, reddedicilik puan ortalamasının yüksek, akademik başarı ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. Spor değişkenine göre, ergenlerin algılanan aşırı koruyuculuk tutumları ile akademik başarıları arasında, anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Spor yapan öğrencilerin, aşırı koruyuculuk puan ortalamasının düşük olduğu, akademik başarı ortalamasının yüksek olduğu; spor yapmayan öğrencilerin, aşırı koruyuculuk puan ortalamasının yüksek, akademik başarı ortalamasının düşük olduğu görülmüştür.

6.2. Öneriler

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre ve ulaşılan sonuçlara göre yalnızlık düzeyi, ebeveyn tutumları ve akademik başarı ile şu öneriler getirilebilir:

- ✓ Ergenlik dönemi yalnızlık duygusunun yoğun olarak yaşandığı bir dönem olduğu için ortaokul ve lise yıllarına denk gelen bu dönemde bireyin çevresinde bulunan

herkese görev düşmektedir. Okullarda özellikle risk grubunda bulunan öğrenciler rehberlik ve danışma servisi tarafından tespit edilerek gerek kişisel olarak gerekse ailesi dahil edilerek yalnızlık duygusu konusunda bilinçlendirilmeli ve bu konuda yeterlilik kazanmasını sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır.

- ✓ Sportif aktivitelerin yalnızlık duygusu üzerinde etkisi olduğundan dolayı ergen bireyler spora teşvik edilmeli ve ebeveynlerin bu konuda bilinçlendirilerek çocuklarına destek olması sağlanmalıdır.
- ✓ Okul yönetimi ve öğretmenlerin ebeveynlerle iletişim kurarak öğrencilerin ortama daha çabuk uyum sağlaması ve yeni bir ortama girmesinin vermiş olduğu gerginliği azaltmak için oryantasyon programına önem vermelidir.
- ✓ Ruhsal açıdan sağlıklı bireyler yetiştirmek ve öğrencilerin akademik başarı düzeylerini yükseltmek için aileler doğru ebeveyn tutumu konusunda okulların rehber öğretmenleri tarafından bilinçlendirilmelidir.
- ✓ 8. sınıf öğrencileri liseye geçiş sınavı döneminde olduğundan dolayı aileleri tarafından aşırı korumacı bir tutumla karşı karşıya kalmaktadır. Öğrencilerin bu durumdan olumsuz etkilenmemesi için ailelerin bu konuda bilinçlenmesini sağlayacak seminerler verilmelidir.
- ✓ Aile sağlığı merkezlerinde her ailenin bir hekimi olduğu gibi bu merkezler bünyesinde olumlu ebeveyn tutumları konusunda yardım alınmak üzere aile psikologlukları kurulmalıdır.
- ✓ Aileler çocuklarının akademik başarılarını olumsuz etkileyeceğini düşündükleri için sportif ve sosyal faaliyetlerden soyutlamaktadır. Sportif ve sosyal faaliyetlerin bireylerin kişilik gelişiminde ve akademik başarıları üzerinde olumlu etkiler sağladığı konusunda aileler bilgilendirilmelidir ve öğrencilerin bir üst eğitim kurumuna geçişlerinde, eğitim hayatında katıldıkları sportif ve sosyal faaliyetlerden dolayı onlara avantaj sağlayacak şekilde MEB tarafından düzenlemeler yapılmalıdır.
- ✓ İleride bu konularda çalışma yapacak araştırmacılara öneri olarak; öğrencilere yapılan algılanan ebeveyn tutumu anketi yapılırken aynı öğrencilerin anne-babalarına ebeveyn tutum ölçeği uygulanarak ortaya çıkacak farklılıklar gözlemlenebilir.

- ✓ Özel okullar ve devlet okullarındaki öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında ve algılanan ebeveyn tutumları arasında fark olup olmadığına dair araştırma yapılabilir.
- ✓ Bu araştırmaya benzer çalışmalar, lise düzeyinde farklı eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların yalnızlık düzeylerini ve algılanan ebeveyn tutumlarını gözlemlemek amacıyla yapılabilir.



7. KAYNAKÇA

- Acıyan, A. A. (2008). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Akademik Başarı Düzeyi Arasındaki İlişki*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adams, J. F. (1995). *Ergenliği Anlamak*. (B. Onur, Dü., A. Dönmez, B. Onur, N. Çelen, F. Çok, Z. Atbaşoğlu, H. Ersever, et al., Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Akagündüz, İ. (1997). *Annesi Çalışan ve Çalışmayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akgül, H. (2016). Yalnızlık Duygusu ve Ölçümü. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 273-289.
- Aksakal, S. (2008). *Obez Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri*. Samsun: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Aktaş, A. S. (2017). *Yetişkin Bireylerde Sosyal Medya Kullanım Davranışları ile Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı.
- Aktaş, S. (2011). *9. Sınıfta Anne Baba Tutumları ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.
- Akyol, S. U. (2013). *Boşanmış ve Boşanmamış Aileye Sahip Ergenlerin Yalnızlık, Yaşam Doyumu, Sosyal Destek ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Denizli: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi (22. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Alpman, C. (1972). *Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Alpoğuz, D. (2014). *Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarına ve Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi*. Kırşehir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Alpoğuz, D., & Şahin, A. (2014). Demokratik veya Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2 (3), 53-67.

- Altinköprü, T. (2003). *Eğitim Açısından Çocuk Psikolojisi - Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır? (11. Baskı)*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Altunbulak, C. (2011). *İlköğretim İkinci Kademedeki Boşanmış ve Tam Aileye Sahip Öğrencilerin Okul Başarıları ve Okulda Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi*. Kayseri: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Andersson, L. (1998). Loneliness Research And Interventions: A Review Of The Literature. *Aging & Mental Health*, 4 (2), 264-274.
- Arcan, K. (2006). *Özel Okullara Giden Lise Düzeyindeki Ergenlerin, Akademik Başarıları ile Algıladıkları Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji, İnsan Bilimleri ve Felsefe Anabilim Dalı.
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent Storm and Stress, Reconsidered. *American Psychologist*, 54 (5), 317-326.
- Arnett, J. J. (1992). Reckless Behavior in Adolescence: A Developmental Perspective. *Developmental Review*, 12 (4), 339-373.
- Asher, S. R., & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and Peer Relations in Childhood. *Loneliness and Peer Relations*, 1 (3), 75-78.
- Atli, A., Keldal, G., & Sonar, O. (2015). Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma ile Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (29), 149-160.
- Avcı, M. (2006). Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (1), 41-63.
- Ayas, A., Çimer, A., Ekiz, D., Özmen, H., Çalık, M., Yiğit, N., et al. (2013). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Aydın, B. B. (2017). *Elinizdeki Psikolog (1. Baskı)*. Erzurum: Fenomen Yayınları.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi (2. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Baltaş, A. (2003). *Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı (20. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başar, M. (2001). Ailelerdeki Yanlış Başarı Algılamasının Öğrenci Üzerindeki Etkileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 115-124.

- Broussard, S. C. (2002). *The Relationship Between Classroom Motivation And Academic Achievement in First and Third Graders*. Baton Rouge: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Louisiana State Üniversitesi.
- Buluş, M. (1996). *Ergen Öğrencilerde Denetim Odağı ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisi*. İzmir: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi (Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 12: 165-176), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Buluş, M. (1997). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (3), 82-90.
- Burrows, M. (2007). Exercise And Bone Mineral Accrual in Children And Adolescents. *Journal of Sports Science and Medicine* (6), 305-312.
- Camp, W. G. (2015). Participation in Student Activities and Achievement: A Covariance Structural Analysis. *The Journal of Educational Research*, 83 (5), 272-278.
- Cengiz, R., & Taşmektepligil, M. Y. (2016). Spor Üzerine Sosyolojik Bir Çözümleme: Spor Merkezleri (Samsun Örneği). *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi* (56), 220-240.
- Certel, H., Yakut, S., Yakut, İ., & Gülsün, B. (2016). Öğrencilerde Yalnızlık Problemi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5 (8), 3069-3084.
- Ceyhan, S. (2005). *Kayseri Nuh Naci Yazgan Sağlık Ocağı Bölgesinde Yaşayan 65 Yaş ve Üstü Bireylerin Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Kayseri: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı.
- Cüceloğlu, D. (2003). *İnsan ve Davranışı (12. Baskı)*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Çakır, Ö., & Oğuz, E. (2017). Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Akıllı Telefon Bağımlılığı Arasındaki İlişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 418-429.
- Çeçen, A. R. (2008). Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Ana-baba Tutum Algılarına Göre Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 415-431.
- Çelik, A., & Şahin, M. (2013). Spor ve Çocuk Gelişimi. *International Journal of Social Science*, 6 (1), 467-478.
- Çobanoğlu, Y. (1992). Çocuk Eğitiminde Spor Olgusunun Tarihsel Gelişimi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 10-11.

- Demir, A. (1990). *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmeler*. Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı.
- Demir, A. (1989). Yalnızlık Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7(23), 14-18.
- Demirbaş, B., & Haşit, G. (2016). İş Yerinde Yalnızlık ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi Akademisyenler Üzerine Bir Uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 137-158.
- Demirtaş, A. S. (2007). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Dirik, G., Yorulmaz, O., & Karancı, A. N. (2015). Çocukluk Dönemi Ebeveyn Tutumlarının Değerlendirilmesi: Kısaltılmış Algılanan Ebeveyn Tutumları - Çocuk Formu. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26 (2), 123-130.
- Dodge, K. A., & Albert, D. (2012). Evolving Science in Adolescence: Comment on Ellis et al. (2012). *Developmental Psychology*, 48 (3), 624-627.
- Doğan, U. (2016). *Lise Öğrencilerinde Fiziksel Aktivite Seviyesi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dokuyan, M. (2016). 12. Sınıf Öğrencilerinde Algılanan Anne-Baba Tutumları ile Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (2), 1-21.
- Dykstra, P. A. (2009). Older Adult Loneliness: Myths and Realities. *European Journal of Ageing*, 6 (1), 91-100.
- Er, F. (2010). *Düzenli Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluk Düzeyleriyle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Erbil, N., Divan, Z., & Önder, P. (2006). Ergenlerin Benlik Saygısına Ailelerinin Tutum ve Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(10), 7-15.
- Erdemli, A. (1995). Sportif Aydınlanma. *Spor Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 21-37.

- Erginbay, Ş. (2014). *5. ve 8. Sınıflarda Algılanan Anne-Baba Tutumları ve Ailelerin Çocuk Yetiştirme Stilllerinin Akademik Başarıya Etkisi*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.
- Ergül, H. (2003). *Uzaktan Öğretimde Öğrenci Karakteristikleri ile Akademik Başarı İlişkisi ve Anadolu Üniversitesinin Eskişehirdeki Akademik Danışmanlık Derslerine Katılan Öğrenciler Üzerinde Bir Uygulama*. Eskişehir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İletişim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Erkan, S., & Kaya, A. (2012). *DeneySEL Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları - 1 (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Ernst, J. M., & Cacioppo, J. T. (1999). Lonely Hearts: Psychological Perspectives on Loneliness. *Applied and Preventive Psychology*, 8 (1), 1-22.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme (10. Baskı)*. Ankara: Yeltentepe Yayınları.
- Eskin, M. (2001). Ergenlikte Yalnızlık, Baş Etme Yöntemleri ve Yalnızlığın İntihar Davranışı ile İlişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4 (1), 5-11.
- Fromm, E. (2006). *Özgürlükten Kaçış (4. Baskı)*. (Ş. Yeğın, Çev.) İstanbul: Panel Yayınevi.
- Galanaki, E. P. (2004). Are Children Able To Distinguish Among To Concepts of Aloneness, Loneliness, and Solitude? *International Journal of Behavioral Development*, 28 (5), 435-443.
- Geçtan, E. (1984). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar (3. Baskı)*. Ankara: Maya Yayınları.
- Geçtan, E. (2000). *İnsan Olmak (21. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gök, M. (2015). Bişkek Şehrindeki 9. 10. ve 11. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısını Etkileyen Bazı Faktörlerin Analizi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (1), 76-89.
- Gökçedağ, S. (2001). *Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne-Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması*. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.

- Güler Yılmaz, M. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Utangaçlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi.
- Güloğlu, B., & Kararımak, Ö. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Psikolojik Sağlamlık. *Ege Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 73-88.
- Gültekin, Z. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Anne-Baba Reddiyle Baş Etmeleri ile Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Eş Kabul-Reddiyle İlişkisi*. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı.
- Gümüş, S. S., Öz, A. Ş., & Kırımoğlu, H. (2011). Sports And Physical Activity as a Preventative Social Support Approach to Loneliness and Hopelessness of Adolescents. *International Journal of Human Sciences*, 8 (2), 2-14.
- Gündoğmuş, G. (2017). *Yalnızlık Düzeyinin Yordanmasında Anne Baba Tutumları ve Okul Tükenmişliği*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Güney, S. (2013). *Davranış Bilimleri (7. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Gürleyük, G. C. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenler Açısından Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Problem Çözme Becerileri ve Akademik Başarı Düzeylerinin İncelenmesi*. Zonguldak: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı.
- Güven, E. (2017). Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Dinledikleri Müzik Türü Arasındaki İlişki. *Elementary Education Online*, 16(3), 1247-1261.
- Güven, G. (2006). *Kütahya'daki Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Oyun ve Spor Programlarının İncelenip Değerlendirilmesi*. Kütahya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.
- Haliloğlu, S. (2008). *Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri, Bağlanma Biçimleri ve İşlevsel Olmayan Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Malatya Örneği)*. Malatya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.

- Hamarta, E., Baltacı, Ö., Üre, Ö., & Demirbaş, E. (2010). Lise Öğrencilerinin Utangaçlıklarının Algılanan Anne Baba Tutumları ve Problem Çözme Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 6 (22), 73-82.
- Haskan, Ö. (2009). *Ergenlerde Şiddet Eğilimi, Yalnızlık ve Sosyal Destek*. Ankara: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Hayes, N. (2011). *Psikolojiyi Anlamak (1. Baskı)*. (P. Şengözer, Dü., & F. Şar, Çev.) İstanbul: Optimist Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum, Algı, İletişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Izgar, H. (2009). Okul Yöneticilerinde Yalnızlık ve Depresyon Üzerine Bir İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 231-258.
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Cemalcılar, Ç. (2015). *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş (17. Baskı)*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalyencioğlu, D., & Kutlu, Y. (2010). Ergenlerin Aile İşlevi Algılarına Göre Uyum Düzeyleri. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 18 (2), 56-62.
- Kapıkıran, Ş., & Yağcı, U. (2012). Ergenlerin Yalnızlık ve Yaşam Doyumu: Çalgı Çalma ve Müzik Topluluğuna Katılmanın Aracı ve Farklılaştırıcı Rolü. *İlköğretim Online Dergisi*, 11 (3), 738-747.
- Kaplan, M. S. (2011). *Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Duygularının Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Karakoç, E., & Taydaş, O. (2013). Bir Serbest Zaman Etkinliği Olarak Üniversite Öğrencilerinin İnternet Kullanımı ve Yalnızlık Arasındaki İlişki. *Selçuk İletişim Dergisi*, 7 (4), 33-45.
- Karakurt, A. (2012). *Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlık Düzeyinin Örgütsel Destek ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmeddin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Karaoğlu, N., Avşaroğlu, S., & Deniz, M. E. (2009). Yalnız mısın? Selçuk Üniversitesi Öğrencilerinde Yalnızlık Düzeyi ile İlgili Bir Çalışma. *Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 19-26.

- Karataş Karayel, G. (2011). *Ergenlerde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Mükemmeliyetçilik*. Muğla: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı.
- Kaya, D. (2007). *Anadolu Meslek ve Meslek Liselerinde Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Tutumlarının Öğrencilerin Sürekli Kaygı ve Akademik Başarı Düzeyleri Üzerine Etkilerinin İncelenmesi*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Kaya, M. (1997). Ailede Anne Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlik Gelişimindeki Rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (9), 193-204.
- Keleşoğlu, F. (2014). *Sosyal Hizmet Perspektifinden Akademik Başarı ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisinin İncelenmesi*. Yalova: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kerkez, F. İ. (2012). Sağlıklı Büyüme için Okulöncesi Dönemdeki Çocuklarda Hareket ve Fiziksel Aktivite. *Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 34-42.
- Khan, M. Y., Jamil, A., & Kareem, U. (2012). Association between Participation in Sports and Academic Achievement of College Students. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2 (8), 419-431.
- Kılıç, Ş. D. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Psikolojik Dayanıklılıklarının İncelenmesi*. Erzurum: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı.
- Kırımoğlu, H., Filazoğlu Çokluk, G., & Yıldırım, Y. (2010). Yatılı İlköğretim Bölge Okulu 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Spor Yapma Durumlarına Göre Yalnızlık ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi (Hatay İli Örneği). *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8 (3), 101-108.
- Kızıldağ, S. (2009). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Boyun Eğici Davranışlar, Sosyal Destek*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Kocayörük, E. (2010). Ergen Gelişiminde Aile İşlevleri ve Baba Katılımı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (33), 37-45.

- Koç, M. (2004). Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (2), 231-256.
- Koç, M., Avşaroğlu, S., & Sezer, A. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Problem Alanları Arasındaki İlişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi* (11), 484-498.
- Koçak, R. (2003). Duygusal İfade Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi Ve Yalnızlık Düzeylerine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (23), 29-45.
- Korkmaz, S., & Çakır, V. O. (2016). Uluslararası Olimpik Kongre Çıktılarında "Barış" Teması. *Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 2(3),102-111.
- Kozaklı, H. (2006). *Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması*. Mersin: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı.
- Körler, Y. (2011). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Yalnızlık Düzeyleri ve Yalnızlık ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkiler*. Eskişehir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Köse, E. (2009). *Yurttan Kalan ve Ailesiyle Birlikte Yaşayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi*. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı.
- Krause-Parello, C. A. (2008). Loneliness in the School Setting. *The Journal of School Nursing*, 24 (2), 66-70.
- Kulaksızoğlu, A. (2000). *Ergenlik Psikolojisi (3. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kutlu, M. (2005). Yetiştirme Yurdu Yaşantısı Geçiren Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (24), 89-109.
- Larose, S., Guay, F., & Boivin, M. (2002). Attachment, social support and loneliness in young adulthood: A test of two models. *Personality And Social Psychology Bulletin*, 28 (5), 684-693.
- MEB. (2009). *II. Kademe 11-14 Yaş Dönemi Özellikleri (Erinlik - Buluş Çağı)*. 03 03, 2018 tarihinde http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/54/07/733119/dosyalar/2015_04/27_093609_verimlidersizalmayntemleri.pdf adresinden alındı.

- Mercan, N., Oyur, E., Alamur, B., Gül, S., & Bengül, S. (2012). İşyeri Yalnızlığı ve Sosyal Fobi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 213-226.
- Mücevher, M. H., Demirgil, Z., & Erdem, R. (2016). Sportif Aktivitelerin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi: SDÜ İİBF Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. V. *Türkiye Lisansüstü Çalışmalar Kongresi*, (s. 119-132). Isparta.
- Nartgün, Ş., & Çakır, M. (2014). Lise Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Akademik Güdülenme ve Akademik Erteleme Eğilimleri Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 379-391.
- Nimsi, E. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Ana-Baba Tutumları ile Okul Başarıları ve Sınıf İçi Etkinlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Bursa: Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Oktan, V. (2005). Yalnızlık ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyinin Ergenlerdeki Öfkenin Gelişimine Etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21 (21), 183-192.
- Oliver, M., Schofield, G. M., & Schluter, P. J. (2010). Parent Influences On Preschoolers - Objectively Assessed Physical Activity. *Journal of Science And Medicine In Sport* (13), 403-409.
- Öcal, K. (2006). *Okul Sporlarına Katılımın Temel Öğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Davranışsal Gelişimlerine Etkisi*. Ankara: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu ve Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öcal, K., & Koçak, S. (2010). Okul Sporlarının Orta Öğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Davranış Gelişimine Etkisi. *Mediterranean Journal of Educational Research* (7), 86-94.
- Özay, E., Ocak, İ., & Ocak, G. (2003). Genel Biyoloji Uygulamalarında Akademik Başarı ve Kalıcılığa Cinsiyetin Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 63-67.
- Özben, Ş. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Televizyon İzleme Süresine Göre Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 198-206.
- Özcan, H. (1996). *İlkokul Öğrencilerinin Öz Güvenleri, Akademik Başarıları ve Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

- Özçelik, İ. Y., İmamoğlu, O., Çekin, R., & Başpınar, S. G. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerine Sporun Etkisi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 12-18.
- Özkan, S. H. (2017). *Türk Eğitim Tarihi*. Ocak 10, 2019 tarihinde Yıldız Teknik Üniversitesi Web Sitesi: avesis.yildiz.edu.tr/ImageOfByte.aspx?Resim=8&SSNO=1&USER=4442 adresinden alındı.
- Özodaşık, M. (1989). *Yalnızlığın Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Atılganlık, Durumluk-Sürekli Kaygı, Depresyon ve Akademik Başarı)*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikoloji Hizmetler Anabilim Dalı.
- Özodaşık, M. (2005). *Yalnızlık (2. Baskı)*. Konya: Tablet Yayınevi.
- Öztürk, M. (1997). *10-13 Yaşları Arasındaki Çocuklarda Umutsuzluk ve Yalnızlığın Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi*. Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Özyürek, A., & Özkan, İ. (2015). Ergenlerin Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport* (3), 73-88.
- Özyürek, A., & Şahin, F. T. (2005). 5-6 Yaş Grubunda Çocuğu Olan Ebeveynlerin Tutumlarının İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Pamuk, M., Atli, A., & Kış, A. (2015). Türkiye’de Yalnızlık Üzerine Yapılan Tezlerin Cinsiyet Bağlamında İncelenmesi. *Meta Analitik Bir Çalışma. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 11 (4), 1392-1414.
- Pancar, A. (2009). *Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Adana: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Peker, R. (2003). Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Genel Akademik Başarılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 161-171.
- Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives On Loneliness - Loneliness:A Sourcebook Of Current Theory, Research And Therapy. *New York:Wiley-Inter Science*, 1-18.

- Rokach, A. (2007). The Effect Of Age And Culture On The Causes Of Loneliness. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35 (2), 169-186.
- Rook, K. S. (1984). Promoting Social Bonding - Strategies for Helping the Lonely and Socially Isolated. *American Psychologist*, 39 (12), 1389-1407.
- Sadler, W. A. (1975). Reviewed Work: Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation. *Contemporary Sociology*, 4 (2), 171-173.
- Satılmış, M. (2010). *Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Tutumları ile Anne Baba Tutumlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.
- Savi, F. (2008). *12-15 Yaş Arası İlköğretim Öğrencilerinin Davranış Sorunları ile Aile İşlevleri ve Anne-Baba Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İzmir: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savikko, N., Routasalo, P., & Tilvis, R. S. (2005). Predictors And Subjective Causes Of Loneliness in An Aged Population. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 41(3), 223-233.
- Saygılı, G., Atay, E., Eraslan, M., & Hekim, M. (2015). Düzenli Olarak Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (1), 161-170.
- Seçim, Ö. Y., Alpar, Ö., & Algür, S. (2014). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık: Akdeniz Üniversitesinde Yapılan Ampirik Bir Araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 200-215.
- Serel Arslan, S., Alemdaroğlu, İ., Öksüz, Ç., Karaduman, A. A., & Tunca Yılmaz, Ö. (2018). Genç Bireylerde Fiziksel Aktivitenin Akademik Başarı Ve Depresyon Üzerine Etkisi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 6 (1), 37-42.
- Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne-Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 1-19.
- Singh, A., Uijtdewilligen, L., & Twisk, J. W. (2012). Physical Activity and Performance at School - A Systematic Review of the Literature Including a Methodological Quality Assessment. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 166 (1), 49-55.
- Sullivan, H. S. (1953). Interpersonal Theory of Personality. *Interpersonal Theory of Personality* (s. 212-241). içinde New York: Norton Company Inc.

- Şengil, M. (2014). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki Spor Yapan ve Yapmayan Gençlerin Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Lefkoşa: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Bazı Örgütsel Değişkenler Açısından Çalışanların İş Doyumu ve Sosyal - Duygusal Yalnızlık Düzeyleri (MEB Şube Müdür Adayları Üzerinde Bir Araştırma). *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 117-128.
- Tan, D. (2000). *Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Denetim Odaklarının Aile Destek Düzeyleri ve Özlük Nitelikleri Açısından Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı.
- Tatlı, İ. (2004). *Niğde İlinde Ortaöğretimde Okuyan Lisanslı Sporcular ile Spor Yapmayanların Atılganlık, Yalnızlık, Depresyon ve Akademik Başarıları*. Niğde: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi (4. Baskı)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tosun, A., Demir, B., Uçkun, G., & Konak, O. (2015). Spor Aktivitelerinin Üniversite Öğrencilerinin Başarı ve Motivasyonu ile İlişkisi. *4. Uluslararası Meslek Yüksek Okulları Sempozyumu*, 2. Kocaeli.
- Uzuner, M. E., & Karagün, E. (2014). Rekreatif Amaçlı Spor Yapan Bireylerin Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (27), 107-120.
- Ünüvar, A. (2007). *Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Ana-Baba Tutumları ile Kendine Saygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı.
- Wenger, G. C., Davies, R., Shahtahmasebi, S., & Anne, S. (1996). Social Isolation and Loneliness in Old Age: Review and Model Refinement. *Ageing and Society*, 16 (3), 333-358.
- Whitley, R. L. (1999). Those 'Dumb Jock's' Are At It Again: A Comparison Of The Educational Performances Of Athletes And Nonathletes In North Carolina High Schools From 1993 Through 1996. *The High School Journal*, 82 (4), 223-233.


- Yahyaoğlu, R. (2007). *Yalnızlık Psikolojisi: Kurt Kapanından Huzur Limanına (5. Baskı)*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Yavuzer, H. (2012). *Ana-Baba Okulu (16. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Anne-Baba ve Çocuk: Ailede Çocuk Eğitimi (16. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk Psikolojisi (24. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H., Köknel, Ö., Kulaksızoğlu, A., Ayhan, H., Dodurgalı, A., & Ekşi, H. (2011). *Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba Tutumları (2. Baskı)*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Yazıcı, A. G. (2014). Toplumsal Dinamizm ve Spor. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3 (1), 394-405.
- Yazıcılar, İ. (2004). *Spor Yapan ve Yapmayan Gençlerin Yalnızlık Düzeylerinin Araştırılması*. Manisa: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Anabilim Dalı.
- Yıldırım, E. (2008). *Yaşlı Bayanlarda Fiziksel ve Rekreatif Aktivitenin Yalnızlık Düzeyine Etkisi*. Kayseri: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Anabilim Dalı.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 167-186.
- Yıldırım, İ. (2010). *Anne Baba Desteği ve Başarı (2. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, E., & Erci, B. (2011). Anne Baba Tutumları ile Adölesan Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1 (3), 6-11.
- Yılmaz, A. (2001). Çocukların Algıladığı Anne-Baba Arasındaki Uyum, Anne-Baba Tutumu ve Benlik Saygısı Algısı Arasındaki İlişkiler. *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 8 (2), 85-93.
- Yılmaz, A. (2000). *Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Tutumu ile Çocukların, Ergenlerin ve Gençlerin Akademik Başarıları ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler*. Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.


- Yılmaz, E., & Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin İş Yerinde Yalnızlıkları ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3 (3), 59-69.
- Yılmaz, E., Yılmaz, E., & Karaca, F. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 18 (2), 71-79.
- Yılmaz, F. (2014). *Ortaokul 6. 7. 8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Ebeveyn Tutumları ile Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı.
- Yılmaz, K. (2018). *Anne-Baba Tutumlarının Ergenlerde Benlik Saygısına Etkisi*. Konya: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Anabilim Dalı.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı - Çocuğun Kişilik Gelişimi ve Ruhsal Sorunları (31. Baskı)*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı - Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar (11. Baskı)*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yusupu, R. (2015). *Üniversite Öğrencilerinde Kariyer Kararları ile Mükemmeliyetçilik, Öğrenme Motivasyonu ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler*. İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilimdalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı.

8.EKLER

8.1. EK-1: Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 31/07/2018-8758

GİZLİ

T.C.
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : 60263016-050.06.04-E.8758
Konu : Karar (Yasin ALTIN'ın Dilekçesi Hk.)

31/07/2018

Sayın Yasin ALTIN

İlgi: 10/07/2018 tarih ve 11075 sayılı dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz ve ekleri Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulunca incelenmiştir. Kurulun 26/07/2018 tarih ve 8 no'lu toplantısında alınan 2 no'lu kararda; "Karar 2: Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans öğrenimi yapmakta olan Yasin ALTIN, 10/07/2018 tarih ve 11075 sayılı dilekçesi ekinde sunduğu; "Spor Yapan ve Yapmayan Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin ve Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarıya Etkisi" isimli araştırmanın etik olarak uygunluğu Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu Başkanlığı tarafından incelenmiş ve etik açıdan bir sakınca olmadığı yönünde, Rektör oluruna sunulmak üzere oybirliği ile, Karar verildi." denilmekte olup, 26/07/2018 tarihli Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurul toplantısında alınan 2 no'lu karar, Rektörlük oluruna sunulmuş ve Rektör oluru alınmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.


e-İmzalıdır
Prof.Dr. Hilmi ATASEVEN
Rektör Yardımcısı

GİZLİ

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.145.81/so/Vison/Doğrula/EK31A02>

Adres : Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Hukuk Müşavirliği Sivas
Telefon : 0 346 219 1010 Belgegezer : 0 346 219 1138
e-Posta : hukuk@cumhuriyet.edu.tr Elektronik Ağ : www.cumhuriyet.edu.tr

Bilgi için : Emre GÜL KIRMACI
Uzman : Bilgisayar İşletmeni



8.2. Veri Toplam Araçları

8.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli öğrenciler,

Bu anket formu, Yalnızlık ve Algılanan Ebeveyn Tutum ölçekleri “Spor Yapan ve Yapmayan Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Ve Algılanan Ebeveyn Tutumlarının Akademik Başarıya Etkisi” konulu yüksek lisans tezi çalışması için hazırlanmıştır. Aşağıdaki soruları doğru olarak ve içtenlikle cevaplayacağınızı umut ederek, katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Yasin ALTIN

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Okulunu (Lütfen belirtiniz).....

Genel not ortalamanız (Lütfen belirtiniz).....

Cinsiyetiniz?

1) *Kız* () 2) *Erkek* ()

Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz?

1) *7. Sınıf* () 2) *8. Sınıf* () 3) *9. Sınıf* () 4) *10. Sınıf* ()

Ailenizdeki çocuk sayısı (siz dâhil) ?

1) *1 çocuk* () 2) *2 çocuk* () 3) *3 çocuk* () 4) *4ve üzeri* ()

Anne ve babanız hayatta mı?

1) *İkisi de hayatta* () 2) *Anne var baba yok* () 3) *Baba var anne yok* ()

4) *İkisi de yok* ()

Anninizin mesleği?

1) *Ev Hanımı* () 2) *İşçi* () 3) *Çiftçi* () 4) *Esnaf* () 5) *Memur* ()

6) *Emekli* () 7) *Serbest meslek* () 8) *Diğer* (lütfen belirtiniz).....

Babanızın mesleği?

- 1) İşsiz () 2) İşçi () 3) Çiftçi () 4) Esnaf () 5) Memur ()
6) Emekli () 7) Serbest meslek () 8) Diğer (lütfeñ belirtiniz).....

Annenizin eğitim durumu?

- 1) Okur-yazar değil () 2) İlkokul mezunu () 3) Ortaokul mezunu ()
4) Lise mezunu () 5) Üniversite mezunu () 6) Diğer (lütfeñ belirtiniz).....

Babanızın eğitim durumu?

- 1) Okur-yazar değil () 2) İlkokul mezunu () 3) Ortaokul mezunu ()
4) Lise mezunu () 5) Üniversite mezunu () 6) Diğer (lütfeñ belirtiniz).....

Spor Yapıyor musunuz?

- 1) Evet () 2) Hayır () Yapıyorsanız aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

Yapıyorsanız nerede yapıyorsunuz?

- 1) Okulda () 2) Kulüpte () 3) Her ikisinde de ()

Kaç yıldır spor yapıyorsunuz?

- 1) 1Yıldan az () 2) 1-2Yıl () 3) 3-4 Yıl () 4) 5-6 Yıl () 5) 7 ve üzeri ()

8.2.2. Ucla Yalnızlık Ölçeği

Aşağıda çeşitli duygu ve düşünceleri içeren ifadeler verilmektedir. Sizden istenilen her ifade de tanımlanan duygu ve düşünceyi ne sıklıkta hissettiğinizi ve düşündüğünüzü her biri için tek bir rakamı daire içine alarak belirtmeniz.

İFADELER	Ben bu durumu			
	HİÇ Yaşamadım	NADİREN Yaşarım	BAZEN Yaşarım	SİK SİK Yaşarım
1-Kendimi çevremdeki insanlarla uyum içinde hissediyorum.	1	2	3	4
2- Arkadaşım yok.	1	2	3	4
3-Başvurabileceğim hiç kimse yok.	1	2	3	4
4-Kendimi tek başıyım gibi hissetmiyorum.	1	2	3	4
5-Kendimi bir arkadaş grubunun bir parçası olarak hissediyorum.	1	2	3	4
6- Çevremdeki insanlarla bir ortak yönüm var.	1	2	3	4
7- Artık hiç kimseyle samimi değilim.	1	2	3	4
8- İlgilerim ve fikirlerim çevremdekilerce paylaşıyor.	1	2	3	4
9- Dışa dönük bir insanım.	1	2	3	4
10- Kendime yakın hissettiğim insanlar var.	1	2	3	4
11- Kendimi grubun dışına itilmiş hissediyorum.	1	2	3	4
12- Sosyal ilişkilerim.	1	2	3	4
13- Hiç kimse beni gerçekten iyi tanımıyor.	1	2	3	4
14- Kendimi diğer insanlardan soyutlanmış hissediyorum.	1	2	3	4
15- İstediyim zaman arkadaş bulabilirim.	1	2	3	4
16- Beni gerçekten anlayan insanlar var.	1	2	3	4
17- Bu derece içime kapanmış olmaktan dolayı mutsuzum.	1	2	3	4
18- Çevremde insanlar var ama benimle değil.	1	2	3	4
19- Konuşabileceğim insanlar var.	1	2	3	4
20- Derdimi anlatabileceğim insanlar var.	1	2	3	4

8.2.3. Kısaltılmış Algılanan Ebeveyn Tutum Ölçeği

Aşağıda çocukluğunuz ile ilgili bazı sorular yer almaktadır.

1. Anketi doldururken, anne ve babanızın size karşı olan davranışlarını nasıl algıladığınızı hatırlamaya çalışmanız gerekmektedir. Anne ve babanızın çocukken size karşı davranışlarını tam olarak hatırlamak bazen zor olsa da, her birimizin çocukluğumuzda anne babamızın kullandıkları prensiplere ilişkin bazı anılarımız vardır.

2. Her bir soru için anne ve babanızın size karşı davranışlarına uygun seçeneği yuvarlak içine alın. Her soruyu dikkatlice okuyun ve muhtemel cevaplardan hangisinin sizin için uygun cevap olduğuna karar verin. Soruları anne ve babanız için ayrı ayrı cevaplayın.

İFADELER	EBEVEYN	Ebeveynin Davranışları			
		Hayır, hiçbir zaman	Evet, arada sırada	Evet, sık sık	Evet, çoğu zaman
1. Anne ve babam nedenini söylemeden bana kızarlardı ya da ters davranırlardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
2. Anne ve babam beni överlerdi.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
3. Anne ve babamın yaptıklarım konusunda daha az endişeli olmasımı isterdim.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
4. Anne ve babam, bana hak ettiğimden daha çok fiziksel ceza verirdi.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
5. Eve geldiğimde, anne ve babama ne yaptığımın hesabını vermek zorundayım.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
6. Anne ve babam ergenliğimin uyarıcı ilginç ve eğitici olması için çalışırlardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
7. Anne ve babam, beni başkalarının önünde eleştirirlerdi.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
8. Anne ve babam, bana bir şey olur korkusuyla başka çocukların yapmasına izin verilen şeyleri yapmamı yasaklardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
9. Anne ve babam, her şeyde en iyi olmam için beni teşvik ederlerdi.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
10. Anne ve babam davranışları ile, örneğin üzgün görünerek, onlara kötü davrandığım için kendimi suçlu hissetmeme neden olurlardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
11. Anne ve babamın bana bir şey olacağına ilişkin endişeleri abartılıydı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
12. Benim için bir şeyler kötü gittiğinde, anne ve babamın beni rahatlatmaya ve yüreklendirmeye çalıştığını hissedirdim.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
13. Bana ailenin 'yüz karası' ya da 'günah keçisi' gibi davranırlardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4

14. Anne ve babam sözleri ve hareketleriyle beni sevdiklerini gösterirlerdi.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
15. Anne ve babamın, erkek ya da kız kardeşimi(lerimi) beni sevdiklerinden daha çok sevdiklerini hissedirdim.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
16. Anne ve babam, kendimden utanmama neden olurlardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
17. Anne ve babam, pek fazla umursamadan istediğim yere gitmeme izin verirlerdi.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
18. Anne ve babamın, yaptığım her şeye karıştıklarını hissedirdim.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
19. Anne ve babamla aramda sıcaklık ve sevecenlik olduğunu hissedirdim.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
20. Anne ve babam, yapabileceklerim ve yapamayacaklarımla ilgili kesin sınırlar koyar ve bunlara titizlikle uyarlardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
21. Anne ve babam, küçük kabahatlerim için bile beni cezalandırırlardı.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
22. Anne ve babam, nasıl giyinmem ve görünmem gerektiği konusunda karar vermek isterlerdi.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4
23. Yaptığım bir şeyde başarılı olduğumda, anne ve babamın benimle gurur duyduklarını hissedirdim.	Baba	1	2	3	4
	Anne	1	2	3	4

9. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel bilgiler

Adı Soyadı	Yasin ALTIN
Doğum Yeri ve Tarihi	Sivas-1991
Medeni Hali	Evli
Yabancı Dil	İngilizce
İletişim Adresi	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Sivas
E-posta Adresi	yasinaltin91@gmail.com

Eğitim ve Akademik Durumu

Lise	Ahmet Ayık Spor Lisesi, 2009
Lisans	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, 2013
Yüksek Lisans	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, 2016 - 2019
Ünvan	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

İş Tecrübesi

Milli Eğitim Bakanlığı	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, 2013 - ...
------------------------	---