

T.C
EGE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

DÜZENLİ FİZİKSEL AKTİVİTENİN İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMA VE YALNIZLIK
DÜZEYLERİ ÜZERİNE ETKİLERİ

Beden Eğitimi Ve Spor
Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Programı

Doktora Tezi

Nurgül ÖZDEMİR

DANIŞMAN
Yrd.Doç.Dr. M. Ersin ALTIPARMAK

İZMİR

2011

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

Adı Soyadı

İmza

BAŞKAN : Yrd.Doç.Dr.M. Ersin ALTIPARMAK

.....

(Danışman)

ÜYE : Prof.Dr.Bahtiyar ÖZÇALDIRAN

.....

ÜYE :Yrd.Doç.Dr. Nurullah CANDAN

.....

ÜYE : Yrd.Doç.Dr.Suphi TÜRKMEN

.....

ÜYE :Yrd. Doç.Dr. Ferudun DORAK

.....

Doktora tezinin kabul edildiği tarih.....

ÖNSÖZ

Yaşamın bireye yüklediği roller, içinde bulunduğumuz yüzyılda giderek daha da artmakta ve karmaşıklaşmaktadır. Bu roller, bireyi içinde bulunduğu koşulların bir aracı, elemanı olmaya itmektedir. Bu durumda birey yalnızlaşarak kendine, çevresine, işine yabancılamaktadır. Yabancılaşmanın iki boyutuyla yaşandığı bir kurum olan okul, çocukların zamanının büyük bölümünü geçirdikleri, onları gerçek yaşama hazırlayan en önemli toplumsal kurumlardan biridir. Öğrenci açısından gerek sosyal yaşam koşullarının gerek ailenin gerekse yasaların yarattığı zorunluluklar onların okula devamını da zorunlu kılmaktadır. Hissedilen bu zorunluluk okul aracılığıyla kazanılacak deneyimleri olumsuz etkileyebilir. Okulun sağladığı olumlu deneyimlerin yansırı okula ilişkin kurallar çocuğu tedirgin etmeye başlayabilir. Eğer bu koşullara, okula ilişkin olumsuz fiziki, sosyal ve psikolojik koşullar da eklenirse öğrenci giderek başarısızlık yaşamaya başlar, yalnızlaşır ve okula yabancılaşır. Okula yabancılaşan öğrenci, eğitim öğretim sürecinden gerektiği gibi yararlanamaz. Hem toplumsal hem de bireysel kayıplar söz konusu olur. Böyle bir durumda öğrencilerin hissettikleri yalnızlık ve okula yabancılaşma duygularından kurtulabilmesi için ona psikososyal destek sağlayacak alternatiflerin işe koşulması gereklidir. Öğrenciye sunulabilecek kültürel, sanatsal ve sportif aktiviteler onların yaşadığı yalnızlık ve okula yabancılaşmadan uzaklaşmasında destek oluşturabilir. Bu düşünceye dayanılarak bu araştırmada düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerinin azaltılmasındaki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmanın planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde çok değerli katkılar sunan, danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Ersin ALTIPARMAK'a , Tez İzleme Jürisi üyeleri Prof. Dr. Bahtiyar ÖZÇALDIRAN ve Yrd. Doç. Dr. Ferudun DORAK'a; manevi desteğini her zaman hissettiğim eşim Özgür ÖZDEMİR'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Aydın, Şubat, 2011

Nurgül ÖZDEMİR

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	vii

BÖLÜM I

1.GİRİŞ ve GENEL BİLGİLER.....	1
1.1.Giriş.....	1
1.1.1.Araştırmanın Konusu(Problem).....	2
1.1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.1.3.Hipotezler.....	4
1.1.4.Sayıtlar.....	5
1.1.5.Araştırmanın Önemi.....	5
1.1.6.Sınırlılıklar ve Karşılaşılan Güçlükler.....	5
1.1.7.Tanımlar.....	6
1.2.Genel Bilgiler.....	8
1.2.1.Fiziksel Aktivite.....	8
1.2.2.Yabancılaşma.....	9
1.2.2.1.Yabancılaşma Kuramları.....	12
1.2.2.1.1.Hegel ve Yabancılaşma.....	12
1.2.2.1.2.Feuerbeach ve Yabancılaşma.....	13
1.2.2.1.3.Marks ve Yabancılaşma.....	13
1.2.2.1.4.Weber ve Yabancılaşma.....	14

1.2.2.1.5.Durkheim ve Yabancılaşma.....	15
1.2.2.1.6.Marcues ve Yabancılaşma.....	16
1.2.2.1.7.Fromm ve Yabancılaşma.....	17
1.2.2.1.8.Seeman ve Yabancılaşma.....	18
1.2.2.2.Yabancılaşmanın Boyutları.....	18
1.2.2.2.1.Güçsüzlük Duygusu... ..	18
1.2.2.2.2.Anlamsızlık Duygusu.....	19
1.2.2.2.3.Normsuzluk.....	21
1.2.2.2.4.Yalıtılmışlık.....	22
1.2.2.2.5.Kendine Yabancılaşma.....	23
1.2.2.3.Yabancılaşmanın Kaynakları.....	24
1.2.2.4.Yabancılaşmanın Sonuçları.....	24
1.2.2.5.Öğrencilerde Yabancılaşma.....	25
1.2.2.6.Öğrencilerde Yabancılaşmanın Önlenmesi.....	29
1.2.3.Yalnızlık.....	30
1.2.3.1.Yalnızlığın Boyutları.....	33
1.2.3.2.Yalnızlığın Oluşum Süreci.....	33
1.2.3.3.Yalnızlığın Nedenleri.....	34
1.2.3.4.Yalnızlığın Kuramsal Temelleri.....	35
1.2.3.4.1.Jung'a Göre Yalnızlık.....	35
1.2.3.4.2.Alfred Adler'e Göre Yalnızlık.....	36
1.2.3.4.3.Sullivan'a Göre Yalnızlık.....	36
1.2.3.4.4.Horney'e Göre Yalnızlık.....	37
1.2.3.4.5.Eric Erickson'a Göre Yalnızlık.....	37
1.2.3.4.6.Psikoanalitik Kurama Göre Yalnızlık.....	37

1.2.3.4.7.Varoluşçuluğa Göre Yalnızlık.....	38
1.2.3.4.8.Yükleme Kuramına Göre Yalnızlık.....	38
1.2.3.4.9.Bağlanma Kuramına Göre Yalnızlık.....	39
1.2.3.4.10.Gerçeklik Terapisine Göre Yalnızlık.....	41
1.2.3.5.Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Yalnızlık.....	40
1.2.3.6.Yalnızlığın Sonuçları.....	41
1.2.3.7.Yalnızlıkla Baş etme.....	41

BÖLÜM II

2.GEREÇ VE YÖNTEM.....	45
2.1.Araştırmanın Modeli.....	45
2.2.Kullanılan Gereçler.....	46
2.3.Kullanılan Yöntem ve Yöntemler.....	47
2.4.Araştırmanın Yeri ve Zamanı.....	47
2.5.Evren.....	48
2.6.Örnekleme.....	48
2.7.Bağımlı ve Bağımsız Değişken.....	48
2.8.Veriler Toplama Yöntemi ve Süresi.....	48
2.9.Verilerin Analizi ve Değerlendirme Teknikleri.....	49
2.10. Süre ve Olanaklar.....	49
2.11.Etik Açıklamalar.....	50

BÖLÜM III

3.BULGULAR.....	51
3.1.Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular.....	51
3.1.1.Birinci Hipoteze Ait Bulguları.....	51
3.1.2.İkinci Hipoteze Ait Bulgular.....	57

BÖLÜM IV

4.TARTIŞMA.....	64
------------------------	-----------

BÖLÜM V

5.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
---------------------------------	-----------

5.1.Sonuç.....	77
-----------------------	-----------

5.2.Öneriler.....	78
--------------------------	-----------

BÖLÜM VI

6.ÖZET.....	81
--------------------	-----------

6.1.Özet.....	81
----------------------	-----------

6.2.Abstract.....	83
--------------------------	-----------

BÖLÜM VII

7.1.YARALANILAN KAYNAKLAR.....	85
---------------------------------------	-----------

7.2.EKLER.....	96
-----------------------	-----------

7.2.1.Kişisel Bilgi Formu.....	96
---------------------------------------	-----------

7.2.2.Yalnızlık Ölçeği.....	97
------------------------------------	-----------

7.2.3.Yabancılaşma Ölçeği.....	98
---------------------------------------	-----------

7.2.4.Uygulama İzin Yazıları.....	99
--	-----------

7.3.Özgeçmiş.....	105
--------------------------	------------

TABLolar LİSTESİ

Tablo .1.Araştırma Deseni.....	45
Tablo.2.Yabancılaşma Anketi Algıları Derecelendirme.....	47
Tablo.3.Deneklerin Okula Yabancılaşma Ön-test Son-test Ortalamaları Anova Sonuçları.....	51
Tablo.4.Cinsiyete Göre okula Yabancılaşma Düzeyi Regresyon Analizi Sonuçları.....	53
Tablo.5.Deneklerin Yalnızlık Öntest Sontest Ortalamaları Anova Analizi Sonuçları....	54
Tablo.6.Cinsiyet Değişkenine Göre Yalnızlık Düzeyi Regresyon Analizi Sonuçları.....	56
Tablo.7.Deney ve Kontrol Grubu Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi Korelasyon Analizi Sonuçları.....	57
Tablo.8. Deneklerin Anne Eğitim Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Anova Testi Sonuçları.....	58
Tablo.9. Deneklerin Baba Eğitim Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Anova Testi Sonuçları.....	59
Tablo.10.Deneklerin Anne Çalışma Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanlarının t-Testi Sonuçları.....	60
Tablo.11.Deneklerin Baba Çalışma Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları t-Testi Sonuçları.....	60
Tablo.12.Deneklerin Aile Ekonomik Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi Puanlarının t- Testi Sonuçları.....	61
Tablo.13.Deneklerin Kardeş Sayısına Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi Puanlarının Anova Testi Sonuçları	62
Tablo.14.Yalnızlık ve Yabancılaşma Puanlarının Sınıf Mevcuduna Göre Anova Testi Sonuçları.....	63

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik.1.Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilere Ait Okula Yabancılaşma Öntest	
Sontest Sonuçları	52
Grafik.2. Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilere Ait Okula Yabancılaşma Öntest	
Sontest Sonuçları	52
Grafik.3.Deney ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilere Ait Yalnızlık Öntest Sontest	
Sonuçları	55
Grafik.4.Deney ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilere Ait Yalnızlık Öntest Sontest	
Sonuçları	55

BÖLÜM I

GİRİŞ VE GENEL BİLGİLER

1.1.Giriş

Eğitimin en önemli sosyal işlevlerinden biri, o toplumdaki çocukların geleceğe hazırlanması böylelikle toplumun devamlılığının sağlanmasıdır. Tüm toplumlardaki bu ortak görev çocukların beslenme, barınma, sağlık gibi fiziksel ihtiyaçlarının yanı sıra onların zihinsel, duygusal, sosyal, psikolojik ihtiyaçlarının da karşılanması olarak değerlendirilmektedir. Sağlıklı bir toplumun hem fiziksel hem de psikolojik açıdan sağlıklı bireylerden oluştuğu açıktır. Sağlıklı bireylerden oluşan bir toplum yapısı yaratmakta çocukluk döneminde alınan eğitimin yanı sıra kazanılan alışkanlıkların önemi de büyüktür. Toplumdaki bireylere çocukluk çağından itibaren düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmak ve bu alışkanlığı günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline getirmek, her birey için günlük bedensel aktivite miktarını arttırmak bireysel sağlığımızın korunması ve ileride karşılaşılabilecek sağlık tehditlerinin azaltılmasında büyük öneme sahiptir. Düzenli fiziksel aktivitenin fiziksel sağlığımız üzerinde yarattığı olumlu etkinin yanı sıra ruh ve sosyal sağlığımız dolayısıyla yaşantımız üzerinde de önemli etkileri olduğu bilinmektedir (118). Toplumun farklı kesimlerinde fiziksel aktivite alışkanlığını değerlendirmek üzere yapılan bilimsel araştırma sonuçları, ülkemizde çocuklar, gençler ve yaşlılar arasında fiziksel aktivitenin henüz bir yaşam stili halini almadığını göstermektedir. Bu nedenle, toplum olarak, çocukluk çağından itibaren daha hareketli, aktif, düzenli egzersiz alışkanlığı edinilmesi konusunda özendirici ve cesaretlendirici olunmalıdır (20). Sağlıklı bir psikolojik yapı bireyin yabancılaşma ve yalnızlık belirtilerini yaşamıyor olmasını da gerektirir. Bronfenbrenner (1986), insanın özüne ve topluma yabancılaşmasının nedenlerini toplumsal kurumlarda, en önemlisi de okullarda aramak gerektiğini belirtmektedir (15). Okul gibi bürokratik yapıya sahip olan toplumsal bir örgütte yabancılaşma olgusunun da olması beklenebilir. Bu olguyu

okulun önemli bir girdisi olan öğrenciler üzerinde incelemek gerekmektedir. Çünkü okulun amacı öğrenciler üzerinde istendik davranış değişikliği yaratmaktır. Eğitimin sosyal işlevlerini yerine getirmede önemli bir araç olarak karşımıza çıkan okullar, içerisinde madde ve insan kaynaklarının bilinçli olarak koordine edildiği örgütlerdir (15). Okul, sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurumdur. Bu kurum belirli öğrenme kalıplarının gerçekleştirilmesi sorumluluğunu taşır (136). Ancak okullar, gerek yetersiz ve ilgisiz öğretim olanakları ve kişisel olmayan bir çevreye sahip olması gerek bürokratik yapısı gerekse can sıkıcı ve gerçekçi olmayan kuralları, yönetmelikleri dolayısıyla öğrencilerde yabancılaşmaya da neden olabilmektedir. Okula yabancılaşmış bir öğrencinin eğitim sürecinden yeterince yararlanamayacağı yani eğitim hedeflerinin hem bireysel hem de toplumsal ölçüde başarılamayacağı öğrencilerin yabancılaşmasına ilişkin önemli bir sonuçtur. Yabancılaşarak eğitim sürecinden kopan ya da yeterince yararlanamayan çocuklar ve gençler giderek yalnızlaşmakta ve depresyona kadar varan ağır tablolarla karşımıza çıkabilmektedir. Bugün, Avrupa ve ABD de sanayileşmenin, bireyciliğin yarattığı yaygın yabancılaşma olgusu, insanları spora teşvik ederek giderilmeye çalışılmaktadır. Özellikle yabancılaşan insanlar, bir spor kulübüne bağlı olarak aidiyet duygusunu tadarak yabancılaşmadan uzaklaşmaktadırlar (121). Bu nedenle bu çalışmada düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık duygularının azaltılmasındaki etkilerinin araştırılmasına çalışılmıştır.

1.1.1.Araştırmanın Konusu (Problem)

Sağlık yalnızca hastalık ya da zayıflığın olmaması değil, fiziksel ve toplumsal açılarından da eksiksiz bir iyi olma durumudur (1). Günümüzde fiziksel aktivitenin bedenimiz üzerindeki fiziksel etkilerinin yanı sıra ruh sağlığımız üzerinde yarattığı etki de önemle vurgulanmaktadır. Etkilerini ölçmek zor olmasına karşın yapılan çalışmalar, fiziksel aktivitenin yararlı psikososyal etkileri olduğu konusunda birleşmektedir. Fiziksel aktivitenin kaygı, stres, depresyonun azaltılması, zihinsel sağlığın sürdürülmesi, psikolojik zindeliğin sağlanmasında pozitif etkiler yarattığı bilinmektedir. Çocuk ve gençleri (5-12 yaş) düzenli

aktivite yapmaya cesaretlendirmek, olumlu sağlık alışkanlıkları geliştirmelerine, sigara ve ilaç bağımlılığından uzak durmalarına, okul başarılarını geliştirmelerine yardımcı olmak gerekmektedir. Ergenlik (13-19 yaş) döneminde, çocukluktakinden daha yoğun aktiviteye devam edilebilir (20). Bu dönemde yarışma sporlarına katılım, karakter gelişimini olumlu etkilemektedir. Ayrıca aşırı kilo alımını engelleyerek, yetişkin dönemde sık görülen kronik hastalıklara yakalanma riskini azaltmaya yardımcı olacaktır. Yetişkin yaşamında (20-65 yaş) fiziksel aktivitenin yararları daha belirgindir. Daha önce belirtildiği gibi pek çok fiziksel ve zihinsel hastalıklara yakalanma riskini azaltmaktadır. Yaşlılıkta (65-75 yaş) kronik hastalıklara karşı korunmanın yanısıra, en büyük önemi zihinsel ve bedensel fonksiyonların korunmasıdır (20).

Spor etkinlikleri çocuğun sağlıklı gelişiminde önemli bir işleve sahip olmasının yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişim yönünden de olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu etkinlikler, yaratıcılık, liderlik gibi yetenekleri işlevsel hale getirmekte, mücadeleci, azimli, uyumlu, üretken, kararlı, birbirine saygılı ve anlayışlı olma, kurallara uyma, işbirliği yapma, bağımsız davranma, kendini disipline etme, çalışkan ve gayretli olma gibi kişilik özelliklerini geliştirmektedir. Ayrıca söz konusu etkinliklere katılan çocuk ve gençlerin derslerde daha başarılı oldukları da saptanmıştır (3).

Toplumsal işlevleri bakımından eğitim; toplumda uyumlu, üretken, kendine ve çevresine güvenen mutlu bireyler yetiştirme amacıyla bir toplumsal kurumdur. Ancak söz konusu bu amacın aracı olan okullarda neyi, neden yaptığından habersiz, amaçsız ve okulu bir hapisane gibi gören çocukların sayısının giderek arttığı görülmektedir. Bu artış okula uyum davranışını azaltırken sınıf ortamında istenmeyen davranışları arttıran bir faktör olarak karşımıza çıkmakta, böylelikle çocuk, hem öğrenme ortamından uzaklaşmakta hem de yabancılaşarak yalnızlaşmaktadır. Belirsiz ve başarısız okul deneyimlerinden ibaret bir eğitim hayatının, toplumda eğitimden beklenen hedefleri gerçekleştirme konusunda

yetersiz kalacağı düşünülürken öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerinin belirlenerek azaltılmasına ilişkin fiziksel aktiviteden ne ölçüde ve nasıl yararlanabileceğinin ortaya konulmasının önemi daha da iyi anlaşılacaktır.

Fiziksel aktivite aracılığıyla sosyalleşme, özgürleşme, doğayla, toplumla ve tabii ki bireyin kendisiyle bütünleşmesi yönünde sağlanan fırsatlarla yabancılaşmanın yarattığı güçsüzlük, değersizlik, kuralsızlık, yalıtılmışlık, kendine yabancılaşma ve yalnızlık duygusunun azaltılması ve nihayetinde yok edilmesinde önemli bir etki oluşturabileceği düşünülmektedir.

İlgili literatür tarandığında, öğrencilerin okula yabancılaşarak yalnızlaşmaları konusunun oldukça yeni bir çalışma alanı olduğu ve özellikle de çocukların okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerini azaltmaya yönelik spora ilişkin alternatif sunan deneysel çalışmaların bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca araştırmada elde edilen sonuçlardan yararlanılarak gerek eğitimcilerin gerek ailelerin gerekse ilgili makamların konuyla ilgili aydınlanmalarının sağlanması böylelikle yapılacak çalışmalara temel oluşturacak bir nitelik taşıması bakımından çalışmanın alana faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmanın problemi ilköğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerinin tespit edilerek düzenli fiziksel aktivite ile bu düzeyin değişip değişmediğinin saptanması olarak belirlenmiştir.

1.1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı düzenli fiziksel aktivitenin, öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi ve öğrencilerin okula yabancılaşma, yalnızlık düzeylerinin kişisel değişkenler açısından incelenmesidir.

1.1.3.Hipotezler

Çalışmanın hipotezleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

1.Deney ve kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin okula yabancılaşma, yalnızlık ön-test ve son-test grup içi ve gruplar arası puan ortalamaları arasında fark var mıdır?

2.Öğrencilerinin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri, ebeveynlerin eğitim ve çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu, kardeş sayısı ve eğitim görülen sınıf mevcuduna göre farklı mıdır ?

1.1.4.Sayıtlar

1.Araştırmaya katılan öğrenciler ölçeklerde yer alan sorulara içtenlikle ve doğru olarak yanıt vermişlerdir.

2.Araştırmada kullanılan ölçekler araştırmanın amacına uygun olarak gerekli verileri toplayabilecek niteliklere sahiptir.

1.1.5.Araştırmanın Önemi

İnsanoğlunun her geçen gün daha da karmaşık bir hal alan yaşamı bireyin üretim ve tüketim toplulukları içinde hızla yalnızlaşmasına ve yabancılaşmasına yol açmaktadır. Fiziksel aktivitenin insan psikolojisi üzerine olumlu etkilerinden yola çıkılarak, yabancılaşma ve yalnızlaşmaya karşı bir tedbir olarak kullanılması uzmanlar tarafından önerilmekle beraber, düzenli fiziksel aktivitenin bu olası etkilerini ortaya koyabilecek bilimsel çalışma sayısı henüz oldukça yetersizdir. Bu nedenle, bu çalışma tamamlandığında alana yeni bir bilgi sunulacaktır.

1.1.6.Sınırlılıklar ve Karşılaşılan Güçlükler

1.Araştırma 2010-2011 Eğitim Öğretim yılında Aydın ili merkez ilköğretim okulları 5.,6.,7.,8. sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin ve Aydın Gençlik Spor İl Müdürlüğü bünyesinde açılan Yıl Boyu Spor Okullarına devam eden ilköğretim okulu öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

2.Araştırma sürecindeki uygulamalarda ölçülen yalnızlık düzeyi Yalnızlık Ölçeğinin, yabancılaşma düzeyi ise Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğinin ölçebildiği özelliklerle sınırlıdır.

3.Araştırma, ankete katılan öğrencilerin cinsiyet, ailelerinin ekonomik durumu, ebeveynlerin eğitim durumu, mesleği, kardeş sayısı, eğitim görülen sınıf mevcudu değişkenleri ile sınırlıdır.

4.Bu çalışma da sadece düzenli fiziksel aktivitenin yapılmasına ilişkin koşulların kontrolü söz konusu olmuş; öğrencinin aile ortamı, akran grupları, kişisel durumları ve toplumsal ilişkilerinin okula yabancılaşması ve yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisini kontrol altına almak mümkün olamamıştır.

5. Araştırma, ilgili literatürde ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

Araştırma sürecinde ön-test uygulamasından sonraki sekiz haftalık süreç içerisinde deney grubunda yer alan deneklerin bazıları son-test uygulamasının yapıldığı gün çalışmaya katılmadığından kendilerine eğitim gördükleri okullarına gidilerek son-test uygulaması yapılmıştır.

1.1.7.Tanımlar

Fiziksel Aktivite: Günlük yaşam içerisinde kas ve eklemlerimizi kullanarak enerji tüketimi ile gerçekleşen, kalp ve solunum hızını arttıran ve farklı şiddetlerde yorgunlukla sonuçlanan yürümek, koşmak, yüzmek, sıçramak, bisiklete binmek, kol ve bacak hareketleri gibi temel vücut hareketlerinin tümünü ya da bir kısmını içeren çeşitli spor dalları, dans, egzersiz ve oyun faaliyetleridir (20).

Yabancılaşma: Bireyin toplumsal ve doğal çevresine olan uyumunun azalması özellikle de çevresi üzerindeki denetiminin etkisizleşmesi ve bu durumun giderek bireyin yalnızlığına, çaresizliğine yol açmasıdır (71).

Yalnızlık:Kişinin var olan ilişkisi ile arzuladığı sosyal ilişkileri arasındaki fark sonucunda oluşan ve kişi için hoş olmayan öznel bir durumdur (95).

Okula Yabancılaşma:Öğrencilerin, toplumsal bir kimlik kazanmalarında, kültürleşmelerinde ve sosyalleşmelerinde önemli yeri olan okulun bu işlevini yerine getirebilmesi, ancak öğrencilerin okula ilişkin sağlıklı bir bağlılık geliştirmeleri ile mümkün iken aksi durum, okula yabancılaşma olarak tanımlanabilir (112).

1.2.Genel Bilgiler

1.2.1.Fiziksel Aktivite

İnsanoğlunun artarak devam eden teknolojik buluşları ilk bakışta her ne kadar bireyin yaşamını kolaylaştıran ve yaşam kalitesini arttıran bir unsur gibi görünse de günlük yaşamda teknoloji kullanımıyla açığa çıkan zaman ve enerji daha kaliteli bir yaşam için kullanılmamaktadır. Aksine teknoloji kullanımının artması bireyi günlük yaşam içinde giderek daha hareketsiz kılmış ve sağlığı olumsuz etkiler hale gelmiştir.

Toplumun büyük bir çoğunluğunda fiziksel aktivite, “spor” kelimesi ile eşanlamlı olarak algılanmaktadır. Oysa fiziksel aktivite günlük yaşam içerisinde kas ve eklemlerimizi kullanarak enerji tüketimi ile gerçekleşen, kalp ve solunum hızını arttıran ve farklı şiddetlerde yorgunlukla sonuçlanan yürümek, koşmak, yüzmek, sıçramak, bisiklete binmek, kol ve bacak hareketleri gibi temel vücut hareketlerinin tümünü ya da bir kısmını içeren çeşitli spor dalları, dans, egzersiz ve oyun faaliyetleri olarak tanımlanabilir (20).

Bireye çocukluk çağından itibaren düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmak ve günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline getirmek, her birey için günlük bedensel aktivite miktarını arttırmak bireysel sağlığımızın korunması ve ileride karşılaşılabilecek sağlık tehditlerinin azaltılması konusunda büyük öneme sahiptir.

Düzenli fiziksel aktivitenin fiziksel sağlığımız üzerinde yarattığı olumlu etkinin yanı sıra ruh ve sosyal sağlığımız dolayısıyla yaşantımız üzerinde de önemli etkileri olduğu bilinmektedir (118). Fiziksel aktivitenin ruh sağlığımız, sosyal sağlığımız üzerinde yarattığı etkiler sıralanacak olursa;

- Egzersiz zamanları bireyin kendine ayırdığı zaman dilimleridir ve bireyin yaşama karşı toleransını artırır,
- Kendini iyi hissetmeyi sağlar ve bireyi mutlu kılar,
- Fiziksel aktivite vücut ağırlığının korunması konusundaki etkileri nedeniyle bireylerin

toplum içindeki konumu açısından etkilidir,

- Sağlıklı kas, kemik ve eklem yapısı üzerine olumlu etkileri nedeniyle vücut düzgünlüğü ve farkındalığını geliştirerek bedeni ile barışık, özgüvenli bireyler yaratır,
- Bireyler arası iletişim becerilerini geliştirir,
- Olumlu düşünebilme ve stresle başa çıkabilme yeteneğini geliştirir,
- Her yaştan bireyler için sosyal uyum ve kabul görme düzeyini artırır.
- Depresyon, anksiyete ile başa çıkma gücünü artırır, bireylerin yaşamdan keyif almasını sağlar.

Toplumun farklı kesimlerinde fiziksel aktivite alışkanlığını değerlendirmek üzere yapılan bilimsel araştırma sonuçları, ülkemizde çocuklar, gençler ve yaşlılar arasında fiziksel aktivitenin henüz bir yaşam stili halini almadığını göstermektedir. Bu nedenle, toplum olarak, çocukluk çağından itibaren daha hareketli, aktif, düzenli egzersiz alışkanlığı edinilmesi konusunda özendirici ve cesaretlendirici olunmalıdır (20).

Yaşamın her döneminde düzenli fiziksel aktivitenin yapılması önemlidir. Düzenli egzersiz yapan bir kişi, daha kaliteli bir yaşamı tek başına 10-20 yıl daha sürdürebilmektedir. Her yetişkin 30 dakika veya daha fazla orta düzey aktiviteyi haftanın hemen her günü yapmalıdır (58).

1.2.2.Yabancılaşma

Değişen yaşam koşullarına uyum gösterebilme, değişimin hızını yakalayabilme, değişime cevap verememe gibi günümüz insanının her gün yaşadığı kaygılar insanı giderek kendine uzaklaştırmakta, onun kendi olma, kendisine dönme, kendisini fark etmesini zorlaştırmakta yani yabancılaşmaktadır. Günümüzde, etkisini hızla arttırarak yayılan yabancılaşma olgusu, kişinin kendi güçlerine ve topluma karşı duyarsızlaşarak üretime katkıda bulunmasına engel olmaktadır. Burada kastedilen üretim, insanı farklı kılan yaratıcılık ve kendini gerçekleştirmesine olanak sağlayan üretimdir. Üretkenliğini hayata geçiremeyen

birey, birilerince ya da ne olduğu bilinmeyen bir güç tarafından yönlendirilir ya da yönetilir hale gelmiştir. İnsan özgür bir varlıktır ve üretken olmak ister; doğası ve kendi güçleri bu yönde programlanmıştır. İnsanın kendi varoluşunun farkına varamaması onda engellenmişlik duygusunu beraberinde getirecektir (56).

Püsküllüoğlu (2000) yabancılaşmayı, “bireyin, kendi ürettiği nesnelere, emek ürünlerinin boyunduruğu, egemenliği altına girerek kendi sorunlarına, bulunduğu ortama, toplumsal, insansal olana yabancı duruma gelmesi” olarak tanımlamaktadır (98). Aldemir’e (1983) göre de, “yabancılaşma toplumsal bir sistemdeki kişilerin kendi davranışlarının, elde etmek istedikleri sonuç veya sonuçları ne dereceye kadar etkileyebildiklerine olan inançtır” (5). Hoşgörür (1997) ise, yabancılaşma kavramında iş gören etkinliklerini ön plana çıkararak, yabancılaşmayı “güçsüzlük hali” olarak tanımlamaktadır. Ona göre yabancılaşma, “kendi kendine gerçekleştirme ve kişilikleri ile ilgili ihtiyaçları eksik kaldığında, iş görenlerce yaşanan güçsüzlük halidir” (64).

Fromm’a (1996) göre, “Yabancılaşmış insan, başka herhangi bir kişiden koptuğu gibi, kendisinden de kopmuştur. Herkes gibi o da, kendisini nesnelere algıladığı gibi beş duyusu ve sağ duyusu ile algılar; ama bunu yaparken kendisiyle ve dış dünyayla üretici bir ilişki içinde değildir” (56)

Weisskopf, varoluşsal akımı esas alarak yaptığı tanımlamada yabancılaşmayı, “insanın sadece seçilmiş bazı potansiyellerini gerçekleştirebilmesi ve kişiliğinin sınırları içinde yer alan diğer potansiyellerini feda etmek zorunda kalması” olarak tanımlamaktadır (131). Varoluşçu görüşe göre insan olmak demek yabancılaşma demektir. Çünkü hiçbir koşul altında insan, potansiyellerinin tamamını gerçekleştirebileceği bir varoluşu başaramaz (131).

Yabancılaşmanın genel olarak “bireyin toplumsal, ve doğal çevresine olan uyumunun azalması özellikle de çevresi üzerindeki denetiminin etkisizleşmesi, bu denetim ve uyumun

azalmasının giderek bireyin yalnızlığına ve çaresizliğine yol açması” biçiminde tanımlandığı görülmektedir (71).

“Yabancılaşmanın Anlamı” adlı çalışmasında, yabancılaşmayı içinde yaşadığımız toplumsal koşulların bir sonucu olduğunu belirten Seeman (1959) ilk kez yabancılaşma kavramını ölçme çabasını göstermiştir (110).

Yabancılaşma kavramının felsefe, sosyoloji, sosyal psikoloji, psikiyatri, eğitim, ekonomi, siyaset, hukuk ve teoloji gibi alanlarda, farklı anlamlarda kullanıldığı, her disiplinin yabancılaşmaya kendi konu alanıyla ilgili bir anlam yüklediği görülmektedir;

Psikoloji alanında yabancılaşma; “bireyin diğer insanlara ve topluma karşı duyduğu güvensizlik, mutlu olabileceği yolundaki tüm düşlerinin dağıldığı bir kötümserlik, modern toplum içinde hissettiği güçsüzlük ve ayrıca böylesi bir toplumda kendisine benzer konumdaki diğer insanlar arasında bulunmanın verdiği korku”dur (akt:45).

Sosyal Psikoloji alanında yabancılaşma; toplumsal, kurumsal ya da kişiler arası sorunların birey üzerinde yarattığı etkiye bağlı olarak ortaya çıkan güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma duygularıdır (110).

Felsefe alanında yabancılaşma; “şeylerin, nesnelerin bilinç için yabancı, uzak ve ilgisiz görünmesidir” (45).

Sosyoloji alanında yabancılaşma; “kişinin içinde yaşadığı topluma, kültürel değerlere ve rol dağılımına karşı ilgisinin kaybolması, değer ve normları anlamsız görmesi, kendisini güçsüz ve yalnız hissetmesi durumu” ya da hızlı toplumsal değişimin yaşandığı toplumlarda mevcut toplumsal kuralların bireyin amaçlarına ulaşmasında meşruiyetini yitirmesi sonucu yaşanan kuralsızlık veya anomidir (36).

Psikiyatri alanında yabancılaşma; “şizofreni, psikoz gibi ruh hastalıklarında kişiliksizleşme, gerçek dışılık veya yabancılaşma duyguları, normsuzluk, rol karışıklığı, yalnızlık, güçsüzlük ve umutsuzluk duygularıdır” (25).

Eğitimde yabancılaşma; okul eğitiminin, ekonomik ve kültürel bakımdan kendini yeniden üretememesi ya da bireysel hak ve özgürlükleri arttırma işlevini yitirmesi; okul eğitiminin bireyi toplumsal eşitlik ve özgürlükten uzaklaştırması; yönetici, ğretmen, ğrenci ve velinin, eğitimsel etkinlikleri anlamsız bulması, kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmesi, kendisini okuldan soyutlaması ve bunların neden ya da sonucu olarak eğitime karşı olumsuz tutumlar beslemesidir (121).

Ekonomide yabancılaşma; insanın ihtiyaçlarını karşılamak ve özgürleşmek için üretmesine rağmen, istediği biçimde tketememesi yoksullaşması ve bunun sonucu olarak özgürlüğünü yitirmesidir.

Siyaset alanında yabancılaşma; “siyasal sistemden bireysel uzaklaşmadır” (akt:45).

Hukuk alanında yabancılaşma; “devretme, elden çıkarma, mülkiyet hakkını başkasına verme”dir (akt:107).

1.2.2.1Yabancılaşma Kuramları

1.2.2.1.1.Hegel ve Yabancılaşma

Yabancılaşma terimini ilk kullanan Hegel olmuştur. Hegel’e göre yabancılaşma, insanın fiziki ve ruhi varlığı arasındaki ayırım sonucu ortaya çıkmaktadır. İnsan kendisine ve çevresine yabancılaşmakta, kendisini düşünen ve hisseden bir varlık olarak görmemektedir. Hegel’e göre (1991) yabancılaşma, Ruh’un, dünyanın kendisinin dışında olmadığını kavraması sürecinde meydana gelen aksaklığın sonucunda ortaya çıkar (37). Bir başka deyişle, doğa dediğimiz Şey, ‘Mutlak Ruh’un kendini dışsallaştırması ile ortaya çıkmıştır ve diyalektik süreç içerisinde ‘Mutlak Ruh’un hareketi, bir yabancılaşma ve yabancılaşmadan kurtulma hareketidir. Hegel’de yabancılaşma teriminin iki büyük ve birbiriyle ilintili anlamı olduğu belirtilmektedir (37). Bunlar;

1. Bireyin zde farklı olamadığı ve geçmişte birleşik olduğu bir Şeyden ayrılmasının farkındalığı.

2. Bireyin özde farklı olmadığı geçmişte birleşik olduğu bir şeyden ayrı olan benliğinden vazgeçişi ya da teslimiyeti; yani yabancılaşma durumundaki kendisini, bu ayrılığın zeminini yok etmek üzere kurban edişi (37).

1.2.2.1.2. Feuerbach ve Yabancılaşma

Feuerbach, Hegel'in ortaya koyduğu sistemi tersine çevirerek yorumlamıştır. Hegel'in 'Mutlak Ruh'u yani Tanrı, Feuerbach için 'kendine yabancılaşmış' insandır. Feuerbach, Hıristiyanlık üzerine çalışmalarında, insanın kendi içindeki özünü keşfetmeden önce, bu özü kendi "ötesine" yansıttığını belirtir. Böylelikle din, Feuerbach'da insanın bir başka görünüm altında sunulan kendiyse ya da kendi özüyle ilişkisi olarak tanımlanmaktadır (37). Feuerbach'a göre, "yabancılaşma" işte tam da bu insanın özünü kendi dışına yansıtma halidir. Tin'e oluşturucu bir kudret atfederek nesnel Tarih alanını ve dışsal Doğa alanını kuran yabancılaşmanın gerçek olduğunu savunan Hegel'in aksine, Feuerbach, onun imgesel olduğunu belirtir. İnsanın "Tanrı" olarak sunulan kurmaca bir öz imal etmesidir. Feuerbach'a göre yabancılaşmanın sahip olabileceği tek olumlu yön, insanı özünü dışında aramasından sonra içinde aramaya yönelten bir ara evre oluşturmasındadır. Şu halde Feuerbach'a göre birer yabancılaşma olan din ve Tanrı imgesi, insana bir büyütme aynası görevi görmektedir. Feuerbach "Din insanın çocuksu özüdür" demektedir (37).

1.2.2.1.3. Marks ve Yabancılaşma

Yabancılaşma terimini etraflıca tartışıp tanımlayarak ilk kez siyasi ve iktisadi alanda kullanan Karl Marx'dır. Marx (1970)'a göre yabancılaşma, emeğin işçinin dışında olması, onun özüne ilişkin olmaması ve işçinin kendi emeğini, üretimini yadsıması sonucu işine, emeğine, içinde yaşadığı doğaya, kendi öz doğasına ve diğer insanlara uzaklaşmasına neden olan eylemdir (akt:115).

Marx, yabancılaşmanın çeşitli şekillerde ortaya çıkabileceğini belirtmekte ve yabancılaşma kavramını dört boyutta incelemektedir. Emeğe yabancılaşma, iş sürecine yabancılaşma, doğaya yabancılaşma ve kendine yabancılaşma (123).

Marksizmde yabancılaşma süreci, felsefi ya da metafizik bakımdan kaçınılmaz bir süreç olmak yerine, sosyolojik bir sürecin anlamı haline gelmektedir. Yabancılaşma sosyolojik olarak yorumlandığında, var olan toplumsal düzenin tarihsel, ahlaki ve sosyolojik bir eleştirisini ifade etmektedir. Bu bağlamda, Marx'a göre kapitalist rejimde insanlar yabancılaşmıştır, toplulukta kaybolmuşlardır ve bütün yabancılaşmanın kökü ekonomik yabancılaşmadır (akt:19).

Marx'a göre, yabancılaşma, sınıfsız bir toplumda üretim araçlarının kolektif mülkiyeti ile ortadan kaldırır. Böyle bir toplumda insan, emeğinin ürünleriyle yeniden özdeşleşir (131).

1.2.2.1.4. Weber ve Yabancılaşma

Max Weber (1864-1920) yabancılaşmayı, "rasyonalite" kavramıyla ifade etmiş ve yabancılaşmayı, rasyonel insan davranışının, yaratıcılarının kontrolünden çıkarak irrasyonel bir kültür yaratması şeklinde değerlendirmiştir (78). Dünya, rasyonalize edildikçe daha da sıradanlaşarak büyümesini ve anlamını yitirmektedir. Rasyonalizasyon, inancın ve kesinliğin sihirli bahçesini yıkmış ve bunun yerine de geçerli olabilecek olan bir alternatif değerler dizgesi üretmemiştir. Weber, rasyonalize edilmiş sosyal düzenin alternatifi olarak, dinsel yazgı olasılığını da reddetmiş ve karamsar bir bakışla, "rasyonalizasyon ve uzmanlaşmanın demir kafesinden mutlak bir kaçışın olmadığını" savunmuştur (78). Toplumsal düzendeki rasyonalizasyon ve mekanikleşme eğilimi karşısında, kişisel ilişkilerin azaldığını savunan Weber'e göre; "kişisel ilişkilere dayanmayan, boğucu tekdüze işleyişle özdeş bürokrasinin, gücü ve önemi artar. Bu bağlamda rasyonellik, kişisel özgürlükleri kısıtlar görünmektedir" (129). Bürokratik örgütlenmeye bağlı olarak insanlığın rasyonelleşmiş etkinliği; ekonomik, teknolojik ve politik gelişime ulaşmanın bedeli olarak insani öz yitirilmiştir. Modern

dünyanın baslıca otorite kaynağı bürokrasi olmuştur. Hem kapitalist hem sosyalist deneyimler bürokratikleşmeye dayalı yabancılaşmanın kaçınılmaz olduğunu göstermiştir. Weber'e göre fabrikadan, ordulara ve okullara kadar rasyonel hukuksal otoriteye dayanan tüm bürokratik işletmelerde belli kural ve kalıplar içinde davranmak zorunda kalan insan, kaçınılmaz bir şekilde bireysellik ve özerkliğinin yanı sıra duygusallığını da kaybetmiştir. Büyük bir makinenin sıradan bir dişlisi olan insan, sosyal hayatın yanında kendi özüne de yabancılaşmıştır (57).

1.2.2.1.5.Durkheim ve Yabancılaşma

Durkheim'a göre yabancılaşma değer sistemleri ve toplumsal normlar bireylerin davranış ve isteklerini yönlendirememeye başladığında görülmektedir (akt:115). Anomi, kendini empoze ederek bireylere yükümlenen toplumsal bir olgudur. İnsanın kendini gerçekleştirebilmesi için toplumsal düzenin kurulmuş olması ve düzenin sağlıklı bir şekilde işlemesi gerekir. Toplumsal düzenin işleyebilmesi için gereken kuralları işletecek kurumlara ihtiyaç vardır. "Yeni kural ve kurumların varlığı geniş bir iş bölümü ve uzmanlaşma gerektirir" (57). Durkheim işbölümü üzerine temellenen toplumsal farklılaşmanın birey üzerindeki toplumsal baskıya dayalı mekanik dayanışmanın yerini organik dayanışmaya bırakmasına yol açtığını savunmaktadır. Durkheim, iş bölümünün toplumu dengede tutmaya yaradığını söylerken, bunun toplumsal çatışmalara yol açtığını söyleyen Marx'tan çok farklı bir söylem tutturmuştur (37).

Durkheim yabancılaşmanın sorumlusu olarak, olumsuz koşulları bireye dayatan toplumu görmüştür. İnsan, toplumsal koşullar karşısında güçsüzdür ve toplum karşısındaki yabancılaşma, insanın kendi toplumsal ilişkilerini denetleme ve yönetme gücünden yoksun olmasıyla ilgilidir (124). Durkheim'a göre, birey aileden başlayarak, arkadaş grubu, okul, iş hayatı ve diğer ortamlarda ömür boyu süren sosyalleşme sürecinden geçmektedir. Bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyo-kültürel yapısı, kişiliğini etkilemekte ve belirlemektedir.

Toplumun sosyal ve kültürel yapısı içerisinde, toplumun değerleri ve normlarındaki fonksiyon bozukluğu dolayısıyla sosyal kontrolün işlevliğini yitirmesi, anomik duruma neden olmaktadır (19). Durkheim'a göre toplumsal hastalığın bir görünümü olan normsuzluk; yapısal ve toplumsal iki kaynakla açıklanabilir. Yapısal normsuzluk, toplumsal yapıyı oluşturan kurumlar arasındaki işlevsel bağların zayıflamasıyla ortaya çıkar. Toplumsal normsuzluk ise, kültürel gelişmelerin toplumsal yapıyla uyumsuzluğu sonucunda ortaya çıkar (19).

1.2.2.1.6.Marcues ve Yabancılaşma

Marcuse'ye göre, hızla gelişen teknoloji nedeniyle fiziksel emeğe giderek daha az iş düşmekte ve el emeğinin yerine geçen makine daha az iş gücüne gerek duymaktadır.“Teknolojik bütünde zamanın çoğunu (ya da tamamını) otomatik ya da yarı otomatik tepkilerle harcayan mekanik iş, daima bütün hayata yayılan tüketici bir uğraş, sersemletici, insanlık dışı bir köleliktir. Öylesine yok edicidir ki; uygarlıklar durmadan artar, makineleri çalıştıranlar katı denetim altındadırlar, işçiler çevreden kopmuştur” (akt:139). Marcuse'ye göre, iletişim araçlarındaki gelişmeye bağlı olarak kapitalizmin bugünkü boyutları, insanı sömürgeleştirerek tutsak etmiş; toplumu yönetenlerin istediği şeyleri, istediği ölçüde, istediği yer ve zamanda tüketen bir robot haline getirmiştir” (139). Marcuse'ye göre Marx, toplumsal sınıf ayrımına dayanan emeğin yabancılaşması fikriyle, yabancılaşmanın toplumun çoğunluğunu kapsayacak ölçüde yaygınlaşacağını öngörememiştir. Dolayısıyla Marx'ın ekonomi-politik görüşlerini tahlil ettiği çözümlerinde, ileri sanayi toplumunda tüm sınıfları kapsayan “tek boyutlu” bir yabancılaşma süreci yaşandığını savunan Marcuse, ileri derecede sanayileşmiş kapitalist toplumlarda, sistemle bütünleşmiş işçi sınıfından umutsuzdur. Marcuse'ye göre yabancılaşmanın aşılmasında umut, işçi sınıfından çok toplumdaki öğrenci, etnik azınlık gibi sistemle bütünleşmemiş marjinal kesimlerde, ancak teknolojik denetim ve kitle kültürünün olumsuz etkisi toplumu tek boyutlu kaçınılmaz bir sürece itmiştir. Marx'ın toplumdaki yabancılaşan sınıfın işçi sınıfı olduğunu ve işçilerin

bundan kurtulması gerektiği iddiasına karşılık, ileri sanayi toplumunu irdeleyen Marcuse, toplumun tek boyutlulaşma süreci olarak nitelendirdiği yabancılaşmayı, toplumun tüm geçerli sınıfları için geçerli saymaktadır. Yapılan işin ve üretim araçlarının değişimi işçilerin tutumlarını ve bilinçlerini de değiştirir. Kapitalist toplumda işçi sınıfı düzenle bütünleşmektedir. Yeni teknolojik evrende işçi sınıfının düzene karşı olumsuz yaklaşımı giderek ortadan kalkmaktadır. Başka bir deyişle işçi sınıfı artık yerleşik düzenin “canlı bir” karşıtı değildir (19).

1.2.2.1.7.Fromm ve Yabancılaşma

Fromm, yabancılaşmayı daha çok bireysel bir sorun olarak görmektedir. Endüstri toplumunda yabancılaşan birey kendini yönetebilme ve anlayabilme güçlükleri yaşayarak kendini güçsüz hissedebilir (akt:115). Fromm, yabancılaşmayı, kişinin kendini yabancı olarak duyumsadığı deneyim tarzı olarak ifade etmektedir. Kişi kendisine yabancılaşmıştır, kendini dünyanın kendi edimlerinin yaratıcısı olarak görmektedir – tersine edimleri onun efendisi haline dönüşmüştür; onlara boyun eğer, hatta tapınır. Yabancılaşmış kişi kendisiyle ya da ötekilerle temas halinde değildir, kendisiyle ve dünyayla üretken bir ilişki kuramaz. ‘Bu durum Fromm’a göre dinde olduğu gibi, lider kültürde ve tüketim toplumlarında ortaya çıkmaktadır. Her üç durumda da temel gereksinimlerin yerine, yapay gereksinimler ikame edilmektedir (37).

Fromm’ a göre çağdaş toplumdaki durumuyla yabancılaşma hemen hemen her yeri kaplamıştır; insanın işiyle, tükettiği şeylerle, devletle, başkalarıyla ve kendisiyle olan ilişkilerini belirler. İnsan ilk kez, bütünüyle insan elinden çıkma nesnelere oluşan bir dünya yaratmıştır; yarattığı teknik çarkı yönetsin diye karmaşık bir toplumsal çark kurmuştur. Ne var ki kendi eliyle yarattığı bütün bu şeyler onun üstüne çıkmıştır; ondan yüksektedirler. Kendisini bir yaratıcı, bir merkez olarak değil de elleriyle yaptığı bir Golem’in kölesi olarak algılar. Başı boş bıraktığı güçler ne ölçüde güçlü ve büyükse insan olarak kendisini o ölçüde

güçsüz duyar. Yarattığı şeylerde kendi güçlerinin, nesnelleşmiş, kendisinden kopmuş biçimiyle yüz yüze gelir. Yarattıkları ona sahip olmuştur; o artık kendi kendisinin sahibi değildir. Altından bir buzağı yaratmıştır ve bunlar sizi Mısırdan çıkararak tanrılarınızdır demiştir (56).

1.2.2.1.8.Seeman ve Yabancılaşma

Seeman, yabancılaşma kavramını bireye etkileri bakımından kategorilere ayırarak, bunların işe vuruk tanımlarını yapmış ve ölçülebilir haliyle değer yargılarından bağımsızlaştırmaya çalışmıştır (110). Seeman, Marksist sosyologların alt yapı – üst yapı ilişkisi ve üretim süreci bağlamında ele aldığı yabancılaşma olgusunu, sosyo-psikolojik faktörlerle açıklamak istemiştir (110). İkinci dünya savaşı sonrasında yabancılaşma kavramının kuramsal düzeyde açıklığa kavuşturulup araştırmalarla ölçülebilir boyutlara indirme çabası ilk kez Seeman tarafından yapılmıştır (6). Seeman, sosyoloji ve sosyal psikoloji literatüründeki doyumsuzluk, güçsüzlük, yalnızlık gibi toplumsal kökenli duygusal sorunlara ilişkin kavramlardan hareketle, beş ayrı yabancılaşma kategorisinin varlığını vurgular (110). Bireyin kendini algılaması ve davranışları açısından oluşturulmuş bulunan bu kategoriler şunlardır:

- Güçsüzlük duygusu
- Anlamsızlık duygusu
- Normsuzluk hali
- İzolasyon ve yalnızlık duygusu
- Kendine yabancılaşma

1.2.2.2Yabancılaşmanın Boyutları

1.2.2.2.1.Güçsüzlük Duygusu

Güçsüzlük, bireyin kendi ürünleri ile üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim hakkının olmaması anlamında kullanılmıştır (115). Bireyin kendi

davranışının istediği sonuçları elde edemeyeceğine ya da aradığı desteği bulamayacağına ilişkin olumsuz algılamasından, beklentisinden kaynaklanan duygudur. Bu duruma örnek olarak montaj zincirinde çalışan işçiler gösterilebilir. Bant işçisi kendi hayatı için kişisel arzularını söyleyemediğinden ve yine sonucu kendini etkileyen kararları kontrol edemediğinden güçsüzleşir (19).

Seeman (1959) güçsüzlüğü; bireyin kendi davranışları, kararları ve ürünleri ile üretim sürecinde kullandığı araçların sonuçları üzerinde denetim sağlayamaması olarak tanımlamıştır. Ancak Seeman'ın makalesinde belirttiği gibi bu terim, Marksist anlamda kişinin üretim araçları karşısındaki pasif durumunu değil, bireyin içinde bulunduğu ruh halini tanımlamaya yönelik subjektif bir kavram olarak anlaşılmalıdır (110).

Güçsüzlük, bireyin kendi yaşamı ile ilgili kontrolünün kaybolduğunu hissetmesi haline denmektedir. Güçlü olmak, kontrol ve idareyi elinde bulundurmayı gerektirmektedir. Güçsüzlük durumu ise başkaları veya kişisel olmayan oluşumlar tarafından kontrol edilmektir. Güçsüz birey, kendi davranışlarını ortaya koymak yerine onlara tepki vermekle yetinir. Birey, bu durumda kendisini hiç yönlendirmez, hep başkaları tarafından yönlendirilir (84).

Bireysel ve toplumsal olarak güçsüzlük duygusunun hissedilmesini sağlayan modern çalışma yaşamı, insanı olağan üstü bir esneklik kalıbına sokmaya çalışmaktadır. İnsan sürekli tetikte olmak üretimin, mesleğinin ve teknolojinin değişen şartlarına ayak uydurmak zorundadır (131).

1.2.2.2.2. Anlamsızlık Duygusu

Seeman anlamsızlığı, "bireyin neye inanması gerektiği konusunda yeterince aydınlanamaması ve kişisel karar verme sürecinde bireyin doğruları ile toplumsal doğruların bütünleşmemesi" olarak tanımlamaktadır (115).

Bireyin kendi davranışlarını, önceden tahmin etmede kolaylık sağlayacak olan şekiller, formları ve işaretleri çözme becerisinde olamadığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu durumda birey neye inanacağına karar veremez (19).

Mills'e göre, modern toplumun bu şekilde örgütlenmesi ile pek çok insan için çok boyutlu bir şekilde aklını kullanma olanağı yok edilmiştir. Kişi kendi yaşama biçimi ve düşünme tarzı ile kendisini sistematik olarak düzenleyemeden içinde bulunduğu toplumsal örgütlenmenin düzenlemelerine ve kurallarına uyarak yaşamını sürdürür (138).

Bauman (1997) toplumsal alanda işyerinin bireyin toplumsal kişi olarak eğitildiği ve toplumsallaştığı önemli bir ortam olması, itaat ve yetkeye saygı, öz disiplin alışkanlıkları ve kabul edilebilir davranış kalıplarının, ölçütlerinin aşılandığı bir yer olması nedeniyle; toplumsal gözetim ve birey davranışının denetiminin en titiz biçimde işyerinde gerçekleştirildiğini ifade etmektedir (17). Ona göre bu denetim ve gözetim, bireyin toplumun hiyerarşik olarak farklılaştırılan normlarına uygun eylem ve tavırlar sergilemesini sağlamaktadır. Toplumsal bütünleşme için gerekli görülen bu anlayış, bireyi toplumsal bir uyumsuzluk ortamına sokmaktadır. Bu da bireyin anlamsızlık duygusu yaşamasına neden olmaktadır (17).

Anlamsızlık, bir hareket veya düşünceyi değerlendirmek için uygun standartlar bulamamaktır. Bu tanıma göre, bireyin bir şeyi değerlendirmekte karşılaştığı belirsizlik, anlamsızlığı oluşturan önemli bir nedendir. İşin anlamı, ürün, süreç, örgüt ve çalışan arasındaki ilişkinin üç yönüne bağlıdır; ürünün niteliği, ürünün çalışana etkisi, çalışanın yerine getirdiği amaç ve görevlerdir. Anlamsızlık, iş ve işgören arasındaki ayırmadan kaynaklanır. Modern endüstride, işgören son çıktıdan haberdar değildir, neyin parçası olduğunun bilincine varamamaktadır. İşin bütününe görebilme, ürünü görebilme, işgörenin işin anlamını kavramasını kolaylaştırır (21,84).

Anlamsızlık bireyin, karşı karşıya kaldığı hayat şartlarıyla baş edebilme ve onu anlama bilgisinden yoksun olduğunu hissetmesi sonucu geliştirdiği tutumsal durumdur. (79). Bireyin, kendisinin ve başkalarının davranışlarının neden-sonuçlarını anlamadığı ve kestiremediği için hayatın anlamı yoktur, düşüncesine sahip olmasıdır. Gelecek önceden kestirilemeyeceği için geleceğe yönelik plan yapmak ve hedef belirlemek –dünyanın çok karmaşık olmasından dolayı- mümkün değildir. Bu nedenle hedef geliştirenlerde boşuna hedef geliştirmişlerdir, çünkü dünya çok karmaşıktır. Geleceği kestiremeyen ve mevcut durumun analizini yapamayan birey, kendisi için gerekli, ancak yoksun olduğu analitik düşünme becerisinden ötürü sosyal ve ideolojik telkinlere açık hale gelmiştir. Olayları olguları kavramadan yoksun olan ve anlamsızlık duygusu yaşayan birey, kendi adına karar alanlara karşı bir güvensizlik hisseder (79).

1.2.3.2.3.Normsuzluk (Kuralsızlık)

Kuralsızlık kavramı ilk defa Durkheim (1992) tarafından kullanılmıştır. Durkheim'e (1992) göre anomi, kişinin gördüğü ve tepki gösterdiği bir toplumsal ve kültürel yapı bozukluğu durumudur (43) Durkheim'e (1992) göre kuralsızlık anlamında yabancılaşma, bireyin istekleriyle bu istekleri elde edebilecek araçlar arasında uyumsuzluktur. Normsuzluk, kurumsallaşmanın ve normatif düzenin bir antitezidir. Kurumsallaşma ve normatif düzen ile normsuzluk birbirinin karşıtıdır (43) Örneğin normsuzluk, normatif düzenin yıkılmasıdır, kurumsallaşma sürecinin çözümlenmesidir, ortak değer standartlarının zayıflatılmasıdır. Schweitzer'e (1989) göre sapma davranışı gösterenler, yeterince sosyalleşemeyen ve normatif düzene kötü biçimde uyum sağlamış kişilerdir (114).

Seeman'a göre normsuzluk "belirlenen başarı hedeflerine ulaşabilmek için, bireyin toplum tarafından kabul görmeyen davranışları benimsemesi" anlamına gelmektedir. Kuralsızlık genel olarak, kabul gören toplumsal standartların kaybolması ve bireyde çıkarıcı, kendi yararına olan davranışların artması şeklinde ortaya çıkmaktadır (akt:115).

Merton (1968) normsuzluk kavramını Durkheim'in getirdiği noktadan taşıyarak, sosyopsikolojik alana doğru yöneltmiştir. Merton'a göre normsuzluk amaç ve araç arasındaki dengesizlik, uygunsuzluktur. Bu tanıma göre, amaçlara ulaşmak için kurallara-normlara aykırı düşen araçların seçilmesi normsuzluğu getirir. Burada bireyin tercihi, kararı, oldukça önem kazanmaktadır (83). Normsuzluk kavramı ile yabancılaşma arasındaki ilişkinin, diğer yabancılaşma boyutlarından farklı yönleri bulunmaktadır. Normsuzluk konusunun toplumbilimde geniş bir kullanım alanının olması, diğer yabancılaşma boyutlarına göre daha geniş bir açılımının yapılmasını zorunlu kılmaktadır (94).

1.2.2.2.4.Yalıtılmışlık

Toplum tarafından yüksek değer verilen şeylere bireylerin, düşük değer vermelerinden kaynaklanan durumdur. Bu durumda kişi, yalnızca yasal araçları reddetmekle kalmayıp, grubun ve örgütün hedeflerini de reddediyorsa, o zaman yalnızlık daha da artmaktadır (19). Yalıtılmışlık, bireyin genel anlamda bulunduğu fiziksel çevreden ya da diğer insanlarla ilişkide bulunmaktan kaçınmasını ya da bu ilişkiyi en aza indirgemesi olarak tanımlanabilir. Bu geri çekilmenin ya da uzaklaşmanın kaynakları bireyin içinde bulunduğu psikolojik durumdan ya da çevresinden kaynaklanabilir. Blauner'e göre iş ortamından uzaklaşma, örgüt amaçları ile özdeşleşmemeye, çalışma ortamına ait olamamaya ve bunlarda bir anlam bulamamaya bağlıdır (akt:84). Ayrıca iş ortamının tasarımı, gürültü, makinelerin büyüklüğü, bireyin diğerleri ile olan ilişkisini kısıtlayabilir ve onlara yabancılaşmasına neden olabilir. Bireyin toplumsal iletişim duygusunu yitirmesi grup bağlarının zayıflaması, ise ve örgüte bağlılığın azalması, ilişkilerin bozulması, bireyde asosyal kişilik özelliklerinin egemen olması gibi faktörler de bireyin yalıtılmışlık duygusunu yaşamasına neden olabilir (akt:84).

Bowker ve arkadaşlarının (1998) belirttiği gibi yalıtılmışlık boyutunun işlevsel ve yapısal olmak üzere iki farklı yönü bulunmaktadır. Bunlar geri çekilme- kendini çevresinden soyutlama (bireyin kendi isteğiyle çevresinden soyutlanmasını ifade eder) ve yalıtılmışlığa

maruz bırakılma (çevrenin bireyi soyutlaması ve dışlaması) biçiminde iki yaklaşım söz konusudur. Yalıtılmışlığa ilişkin tepkilerden birincisi aktif yalıtılmışlığı öngörmektedir. Buna göre birey, grup baskısı dolayısıyla kendisini dışlanmış ve red edilmiş hisseder. Bunun yanı sıra birey gruba girmede ya da grubun bireyi kabullenmesinde ortaya çıkan sorun ya da engellerde bu tepkiyi daha da geliştirmektedir. İkinci tepki biçiminde ise birey pasif bir yalıtılmışlık yolunu seçer. Bu nedenler arasında bireyin kişilik özellikleri oldukça önemli rol oynar. Özellikle utangaçlık, kaygı, aşırı toplumsal duyarlılık ve bireyin olumsuz öz-algılaması pasif yalıtılmışlıkta önemli rol oynamaktadır (22).

1.2.2.2.5.Kendine Yabancılaşma

İnsanın belirli bir davranışının geleceğe yönelik beklentileri ile çakışmaması, kendi varlığına yabancılaşması ile sonuçlanır (123). Bir kişinin kendini artık daha fazla işine vermemesi, kendini işe katmaması ve kendine bazı düşüncelerden dolayı yabancılaşmasıdır. Kendine yabancılaşma, anlamsızlık ve güçsüzlük ile çok yakından ilgilidir (19).

West (1988) kendine yabancılaşmayı; çalışanın “işini, çalışmayı” dışsal bir deneyim olarak görmesi ve sonuçta işin çalışan için dışsallaşması, yani kendi dışında kendisine egemen olmaya başlayan bir güç ya da durum olarak tanımlamaktadır (132).

Yeniçeri (1991), bireyin şimdiki durumunun, toplumsal şartların uygun olması halinde daha iyi olabileceği ve mevcut durumun kötü olduğuna inanmasından kaynaklanan hali ifade eder (140). Bir kişinin kendini artık daha fazla işine vermemesi, kendini işe katmaması ve kendine bazı düşüncelerden dolayı yabancılaşmasıdır. Kendine yabancılaşma, anlamsızlık ve güçsüzlük ile çok yakından ilgilidir (akt:19).

Başaran'a (1998) göre kendine yabancılaşma, insanın yaptığı davranışların, geliştirdiği değer, norm, gereksinme ve isteklerine dayanmamasıdır; davranışların bunlara uymamasıdır. Ona göre bu tür yabancılaşmada insan, içinden gelmeyen ya da içsel güdülenmeye

dayanmayan, sırf davranmak için davranışlarda bulunur; sanki davranış kendisinin değilmiş gibi davranır (16).

Seeman, kendine yabancılaşmayı “kişinin belirli bir davranışının, geleceğe yönelik beklentileri ile uyuşmaması, kişinin beklentilerinin dışına çıkarak farklı davranması” olarak tanımlamaktadır. Seeman (1959) iş ortamında kendine yabancılaşmanın iki yönünden söz etmektedir; işte kendini ortaya koyamama ve işin içsel anlamının olmaması durumudur. Kendine yabancılaşan birey, işin iç faktörleriyle ilgilenmez, para, güvenlik vb. faktörlerle ilgilenir (akt:64,94)

1.2.2.3.Yabancılaşmanın Kaynakları

Yabancılaşma, bireyin içinde yaşadığı en geniş toplumsal çevreden arkadaş, aile çevresine ve kişisel özelliklerine kadar uzanan bir dizi etmeden kaynaklanmaktadır (41).

Weingberg’e (1971) göre yabancılaşmanın kaynağı;

- 1.Kişisel olmayan çevre
- 2.Yetersiz ve ilgisiz yaşantı koşulları
- 3.Bürokratik işleyiş
- 4.Can sıkıcı ortamsal özellikler ve yorgunluk
- 5.Büyük değişiklikler
- 6.Kurallar ve yönetmelikler (akt:121).

1.2.2.4Yabancılaşmanın Sonuçları

Nettler’e (1967) göre yabancılaşmış insan; zihinsel ve coşkusal bozukluklar yaşar, toplumsal ilişkilere büyük tepki duyar ve açıklanması güç olsa bile bu ilişkilerden kaçınır, intihar eğilimindedir, uyuşturucu kullanma eğilimi daha yüksektir, evlenmeye karşı olumsuz bir tutum içerisindedir. Ayrıca yabancılaşmış insan, kural ve yasadışı eylemlere eğilimlidir. Bununla birlikte yabancılaşmış insanın yaratıcı olma eğilimi de yüksektir (86). Seeman (1967) ise yaptığı iki çalışmada Nettler’in araştırma bulgularının bir kısmını doğrulamıştır.

Seeman'ın (1967) yabancılaşmanın ne tip davranışsal sonuçlara yol açtığını incelediği araştırma bulgularına göre, yabancılaşmış işçiler, etnik azınlıklara daha düşmanca davranmaktadır (111). Bu durum, engellenme-saldırganlık bağlantısı ile ilgili görülmektedir. İşçiler işlerinde engellenmiş ve yabancılaşma içinde olduklarından azınlıklara saldırgan davranma şeklinde tepki verirler (111).

Toplumsallık boyutu açısından normlar, bireylerde ya aşırı bir uyum ya da normsuzlukla sonuçlanan sapma davranışına dönüşür. Toplumsal ilişkiler açısından da bireylerin ya kendi isteği ile toplumsal ilişki mekanlarından kendilerini geri çekmesi ya da doğrudan bir dışlanma duygusu yaşaması ile sonuçlanır (102). Güçsüzlük ilişkilerinde karşıtlık, yetersizlik, ümitsizlik, karamsarlık ve bireyin kendisinde mücadele gücü bulamaması ile sonuçlanır. Yabancılaşmayı yoğun biçimde yaşamak ve diğer faktörler de bireyin kendisine yabancılaşmasına neden olur. Bireyin toplum içinde yüklendiği rol, bireyin kendisini gerçekleştirmesine, yeteneklerini, üretim gücünü ortaya koymasına olanak tanımadığında, bireyin kendisine yabancılaşmasına yol açar (102). Yabancılaşma sonucunda birey; "kendini kendi güçlerinin, kendi zenginliğinin etkin yaratıcısı olarak değil de, dışındaki güçlere bağımlı, canlı özünü bu güçlere yansıtmış, yoksunlaşmış bir nesne olarak algılar" (56).

1.2.2.5.Öğrencilerde Yabancılaşma

Eğitimde yabancılaşmanın çözülebilmesi, başlangıçta okul ve okulun bireyin yaşamındaki yansımalarının analizi ile mümkündür (135). İnsanların okul kurumuna gelmeden, ekonomik ve sosyal olarak daha nitelikli yaşam sürdürme olanakları, hemen hemen olanaksızdır. Çünkü; birey okul kurumundan kazanacağı bilgi ve becerilere gereksinim duyduğu kentsel bir çevrede yaşamaktadır. Bu yoğun kentsel çevrede; yaşamını sürdürmesi için gerekli olan nitelikleri ona sadece okul kurumu kazandırabilmektedir. Bir bankada memur olabilmesi için gereken tek şeyi ona okul sağlayabilir. Okuldan alınacak diploma olmadan, kentsel çevrede yaşamı sürdüreceği iş olanakları bulabilmek mümkün değildir.

Dünya’da artan kentli nüfus oranı; sadece doğaya yabancılaşan bir yaşam doğurmakla kalmamakta; aynı zamanda, birbirine de yabancılaşan bir yaşam oluşturmaktadır. Bunun nedeni, insanların doğasındaki savaştı, bencil ya da kötü niteliklerinde aranmamalıdır; bunun nedeni kentsel yaşamın fakirliği ve sınırlılığında aranmalıdır. Kentsel yaşam toplumsal çevre tarafından yaratılan bir yaşamdır. Çalışan ve üretene yer vardır. Sürekli bir şekilde, zaman, mekan ve ilişki yoğunluğunun yarattığı, sınırsız bir sınırlılık vardır. Bu durum, üretmeyenlerin yaşam olanaklarını kısıtlamaktadır. Kırsal çevrede, doğanın kendini dönüştürmesine izin verildiği ölçüde, yaşam herkes için, yaşanılır bir döngüye sahiptir. Doğa, insana kendisini doğal olmayan bir şekilde değiştirmeden de yaşanılır bir çevre armağan edebilmektedir. Bu yüzden, doğal çevrede insanın yapabileceği tek şey, yüzünü doğaya dönerek, doğanın sesine kulak verebilmektir. Doğa insanı özgürleştiren, ona yaşamı anlamlandırmada kullanabileceği nitelikler kazandıran özgür bir okuldur. İnsanoğlu, doğanın ona sağladığı özgürlüğü kendi türü için kullanamamıştır. Aksine kendi türünü köleleştirmiştir; ve yüzyıllar sonra, köleliği ortadan kaldırmak ancak yasalarla mümkün olabilmiştir. Okul, kurumu bir yandan en temel okuma-yazma aktivitelerini kazandırarak, insanı özgürleştirdiğini ileri sürerken, bir yandan da insanları birbirine benzeterek onların öznel yapılarındaki özgürlüğünü ellerinden almaktadır. Okul, geleneksel yöntemler kullanarak, uygarlaştırılmış bir kölelik yaratmaktadır (135).

Bütün bu sosyal yaşam koşulları, yasal zorunluluklar, ailenin çocuktan beklentileri, birey için tek bir seçenek sunmaktadır; zorunlu seçmeli okul. Birey, bu kararından dolayı yaşamının sonuna kadar, mutsuz olma tehlikesi ile karşı karşıya kalmaktadır. Çünkü; kişiliğinin olgunlaşma sürecinin tamamına yakını, okul denilen kurum ve onun kuralları ile donatılmıştır. Çocuk, okul çağına gelinceye kadar, sosyal çevresinde okula karşı bir sürü yargı ile donatılır. Okulun karşı konulamaz gücü onu neredeyse esir alır. Çocuk, bütün bu okula ilişkin yargıların karşısında, okula gitmeden kendini okula ait hissetmeye başlar. Bu yüzden

de genellikle her çocuk okula başlamadan önce, heyecan ve tedirginlikle karışık bir umut taşır. Daha ilk gün gördüğü manzara şudur; sevimsiz renklerle boyalı duvar ve sıralardan oluşan fiziki mekan, asık suratlı ve sağa sola bağırarak adına öğretmen denen yetişkinler. Adına ders denen ve içinde bir sürü anlayamadığı ve hayatta kullanamayacağı kavram, terim ve bilgilerin yer aldığı ders ve kitaplar. Sosyal çevresinin yönlendirmesi ve okulun kaçınılmazlığı ile yetişmiş olan çocuk için, geriye hissedeceği bir tek duygu kalır: “ her şey doğru ve mükemmel, yanlış olan ve anlayamayan benim”. Bu duygu, her basamakta adım adım bütün benliğimizi sararak gelişir. Kendine saygısını ve güvenini kaybeden ergen, kendi güçlerine ve bir tepki olarak diğer insanlara yabancılaşacaktır (69).

Ergün’e (1987) göre, okuldaki sosyalleşmenin ve öğrenmenin bazı özellikleri şunlardır: öğretmen ve öğrenci arasındaki sosyal ilişkilerde taraflar eşit değildir; öğretmen hem bilgi hem de yetki ve güç olarak öğrenciden üstündür. Okuldaki öğrenme doğrudan tecrübelerle dayanmamaktadır; bilim ve teknoloji dünyasında yapılan seçimler sözlü iletişim vasıtasıyla aktarılmaktadır. Okul öğrencilerden belirli ilgi ve çalışma şekilleri bekler; öğrenci çalıştığı ve öğrendiğinin sonucunu göstermek zorundadır. Okuldaki öğrenme alanının birbirine zıt istekleri, öğrencileri seçip elemesi bazı öğrencilerde rahat davranmaya, bazı öğrencilerde ise davranış bozukluklarına neden olmaktadır (50).

Öğrenci yabancılaşması, öğrenci okula başladıktan sonra ortaya çıkar. Öğrenci ilk olarak sınıfta kendine yer edinmeye çalışır. Bu girişiminde başarılı olamaz ise giderek sınıfı umursamaz, sınıftan soğur ve sonunda hem sınıfa hem de okula yabancılaşır (16). Öğrencinin sınıfa yabancılaşma sürecinin okuldan kaynaklanan nedenlerinin önemlileri şunlardır;

- Öğrenciye kötü davranılması,
- Okul/sınıf yönetiminin yetkeci ve okulun/sınıfın havasının bunaltıcı olması,
- Öğrencinin herhangi bir kümeye üye olamaması; öğrencilerce dışlanması, aşağılanması, yalnızlığa gömülmesi,
- Öğrencinin sürekli başarısızlık içinde olması, kendine başarısızlığını yenmede kılavuzluk

edenin olmaması,

- Gelişim geriliği ya da özrü yüzünden öğrencinin savsaklanması,
- Öğrencinin okulda/sınıfta saldırılma, düş kırıklığı, engellenme, zorlanma gibi onu sınıftan kaçırıcı bir yaşantısının olması,
- Okulun/sınıfın öğrenciye anlamsız gelmesi; çalışma, hastalık gibi değişik nedenler yüzünden sınıfa devam edememesi (16).

Çocukların varolan okul sistemine uyum sağlayıp sağlayamadıkları ya da yabancılaşma duygularını yaşayıp yaşamadıklarını aşağıda belirtilen davranışları sergileyip sergilemediklerine bakarak anlayabiliriz. Buna göre okula yabancılaşan çocuğun ;

- Okulu sıkıcı bir hapisane gibi gördüğü
- Okul sorumluluklarını kendisi için çok bulduğu
- Kendi görüş ve düşüncelerini değersiz bulduğu
- Okulun ve ailenin beklentilerini gerçekleştirebilmek için kuralları çiğnediği
- Okulda aldığı eğitimin gelecek yaşantısına katkı sağlayacağını düşünmediği
- Okulda kendini yalnız, kurallardan ve standartlardan kopuk hissettiği yapılan araştırmalar sonucu ortaya konmuştur (24).

Mau(1992) yabancılaşmanın dört boyutunu öğrenci açısından şöyle açıklamıştır;

Güçsüzlük; Öğrencinin gereğinden fazla anlam yüklediği hedeflerin başarılmasında yaşanan zorlanmadır (81). Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okulun belirlediği koşullar altında rekabet edemezler. İyi bir yazar, sporcu, sanatçı ya da bilim adamı olabilecek başarılı öğrenciler kendi istedikleri alanların dışında yüksek başarı göstermeye zorlanmışlardır. Öğrenci kültürü, öğrenci müziği, öğrenci politikası ve başka her türlü öğrenci dışavurumu çoğu zaman öğretmenler tarafından okula uygun etkinlikler olarak görülmemiştir. Kimi eğitimciler, öğrencilerin önceden belirlenmiş, ekonomik, toplumsal ve politik değerleri olan bir topluma uyacak bir şekilde “eğitilmeleri” ve “sosyalleşmeleri” gerektiği gibi katı bir

görüŖe sahiptirler. Böylece eğitim, bireyleri bu tür değerlere sahip bir sisteme uyacak bir şekilde deęiŖtirme iŖine dönuŖür. Okullar öğrencileri mevcut toplumsal, politik ve ekonomik durumları deęiŖtirmeye hazırlanacak bireyler olarak eğitimde gerekli çabayı sarf etme ihtiyacı içinde değillerdir. Bütün bunların sonucunda ise öğrenciler kendi ihtiyaçlarının okul tarafından düşünöldüğü duygusundan yoksun kalmaktadır. Okullarda öğrencilerin esas ilgilerinin önemi azaltılmakta ve çaresizliğin, güçsüzlüğün tohumları ekilmektedir (77).

Anlamsızlık; Okul müfredatının öğrencinin gelecekteki hedefleri ve bu hedeflerin gerekleri ile örtüşmemesi durumunda yaşanan duygudur. Yani öğrencinin okuldaki akademik performansı ile gelecekteki hedefleri arasında yeterince bağ kuramaması sonucu ortaya çıkan duygu durumudur (81).

Kuralsızlık; Okul yönetiminin öğrencilerin yerine karar vermesi ve anti-demokratik tutum ve davranışlar sergilenmesi durumunda öğrencilerin yaşadığı duygu durumu olarak ifade edilebilir. Öğrenciler okullarda öne çıkan not sistemiyle akademik bir karşılaştırma ve sınıflama yaşarlar. Sınıflama sürecinde kenarda kalan öğrenciler okula yeterince bağlılık geliştirememektedirler. Bu durumda da öğrencilik rolünün gereklerini benimseyemedikleri gibi okul kurallarını da reddederler (81).

Sosyal Uzaklaşma; Arkadaşlık ağıyla bütünleşmeden yoksun veya organizasyondaki katılım yoksunluğunu ifade eder (112). Okullarda sosyal olarak yalıtılmış öğrenciler etkinliklere katılamazlarken yalnızlığı tercih ederler. Ama derslere katılım konusunda istikrarlı bir davranış sergilerler. Bu nedenle de öğretmenler ve okul yönetimi tarafından yabancılaşmış olarak fark edilmezler (81).

Öğrencilerde Yabancılaşmanın Önlenmesi

Öğrencilerde yabancılaşma kaynakları dikkate alındığında öğrencilerin yabancılaşmasını önleyebilecek koşulların yaratılabilmesindeki güçlük görölmektedir. Okullardaki mevcut

atmosferin değiştirilmesinin zorluklarına karşın öğrenci yabancılaşmasını azaltmak ya da yok etmek amacıyla etkili yöntemler geliştirmek gerekmektedir (121).

Günümüzde batı ülkelerinde kamu okullarında oluşturulan bazı mekanizmalar yoluyla yabancılaşmanın önlenmesine çalışmaktadır. Bunlar;

- a)Sert toplumsallaşma
- b)Dışlama
- c)Sapmanın olumsuz olarak yaptırımlanması
- d)Yarışmaya dayalı başarıyı korumak için resmi ödüller üzerindeki güvenin arttırılması.

Bunlar geleneksel olarak yabancılaşmayı azaltan klasik uygulamalardır ve çoğunlukla bilinçsiz olarak uygulanmışlardır (121). Bunların dışındaki çalışmalar şöyle özetlenebilir;

- a)Gönüllü seçim
- b)Açık,tutarlı ve uygun amaçlar
- c)Küçük okul yapısı
- d)Katılımın sağlanması
- e)Düzenli fiziksel ve sosyal aktivite imkanlarının sunulması
- f)Genişletilmiş ve ortaklaştırılmış rol yapısı
- g)Bütünleştirilmiş iş yapısı (121).

1.2.3.Yalnızlık

Birey toplumsal bir çevre içine doğar. İlerleyen zaman içinde kendisini saran bu toplumsal çevre içinde sosyal ilişkiler kurar ve geliştirir. Toplumsal yaşam içinde sosyal bir varlık olarak insan açısından çevresindekilerle iletişim kurmak çok büyük öneme sahiptir. Bireyin toplumsal yönü, onun diğer insanlarla ilişki kurmasını vazgeçilmez yapar. Buna rağmen toplumdaki üretim-tüketim ilişkilerinin değişmesinin, teknolojik gelişmelerin toplum yapısında yarattığı hızlı değişim insanın çevresiyle kurduğu ilişkilerde de sorunlara neden olabilmekte ve birey kendini sosyal olarak yalnız hissedebilmektedir. Özellikle şehirleşmenin

yarattığı yaşam koşulları, ilişki biçimini değiştirdiği gibi bireyselliği ön plana çıkararak yardımlaşma, dayanışma, paylaşma, işbirliği gibi değerlerin önemini yitirmesi bireylerin kendini toplumdan soyutlayarak giderek yalnızlaşmasına neden olmaktadır. Yalnızlık, subjektif bir kavram olarak düşünüldüğünde, boş hissetme ve kendini bırakmanın duygusal ifadesi olarak tanımlanabilir. Bireyin sosyal çevresiyle iletişiminin hem niteliksel hem de niceliksel bozulması durumunda yaşanan hoş olmayan bir duygudur (89).

Yalnızlık, çağın getirdiği hızlı değişimle insanları son yıllarda en çok korkutan sorunlardan biri olmuştur. Hızlı, hareketli yaşam koşulları ve değişimler insanların dengesini zorlamakta; beraberinde güvensizliği, yabancılaşmayı, ilişkilerde yüzeyselliği getirmekte olup, giderek insanların kendi kendilerine olmaları ağırlık kazanmakta, sosyal çevreleri sınırlanmakta, birbirlerine zaman ayırma ve bunun gerekliliği göz ardı edilmektedir. Tüm bu sorunlar, insanlarla ilişkilerin bozulmasına, aile içi ilişkilerden arkadaş, akraba, çalışma yaşamı, hasta-sağlık ekibi ilişkilerine kadar yansımaktadır (7).

Weiss (1973), yalnızlığın, kişinin ihtiyaç duyduğu sosyal ilişkilerin olmaması veya değişik sosyal ilişkileri bulunmasına rağmen, bu ilişkilerde yakınlığın, içtenliğin ve duygusallığın bulunmamasına gösterilen bir tepki olabileceğini ileri sürmüştür (130).

Peplau ve Perlman (1982)' a göre yalnızlık, kişinin var olan ilişkisi ile arzuladığı sosyal ilişkisi arasındaki fark sonucunda oluşan ve kişi için hoş olmayan öznel bir durumdur (95). Santrock (1993)'a göre, yakın ilişkiler ya da kişilerarası ilişkiler geliştirememeye otomatik olarak yalnızlık durumunu ortaya çıkarmaktadır (108). De Jong-Gierveld'e (1998) göre yalnızlık; özellikle, bireyin istediği ilişkileri kurmada kendini kişisel olarak yetersiz hissettiğinde ortaya çıkan ve arzu edilen kişiler arası ilişkiler ile sahip olunan kişiler arası ilişkiler arasında fark yaşandığında hissedilen bir durumdur (33). Yalnızlık, insanın yemek içmek gibi doğal ve bütünüleyici bir özelliğidir. Yalnızlık, "ya sosyal ilişkilerdeki bir değişim ya da ilişkilere ilişkin, kişinin gereksinimlerinde ve isteklerindeki bir değişime bağlı olarak

ortaya çıkan, kişilerarası ilişkilerle ilgili bir memnuniyetsizlik” olarak tanımlanmaktadır (3). Santrock’a (1993) göre, duygusal ve sosyal yalıtım olmak üzere iki tür yalnızlık söz konusudur. Duygusal yalıtım içsel dünyanın bir çeşit boşluğudur. Çok yakın ve mahrem ilişki kuracak karşı cinsten birinin yokluğundan duyulan yalnızlıktır. Sosyal yalıtım bir gruba katılmaktan veya bir topluma girmekten mahrum olma bireyde uzaklaştırılmış ve itilmiş olma duygusu doğurabilir (74).

Brown (1984) ve Terakye (1989) ise yalnızlığın çeşitlerini şöyle açıklamıştır;

-Tek Başına Olma; Yalnız olmayı tercih etmektir. Bu sağlıklı bir durum olarak kabul edilmektedir.

-Yalnız Olma; Ölüm ya da diğer fiziksel ayrılıklar dışında birisiyle ilişkili, bağlantı kaybı ya da psikolojik olarak ayrı olmadır.

-Yaşanan Yalnızlık; Bireyin fiziksel olarak insanlardan uzak olmamasına rağmen kalabalık içinde dahi kendini yalnız hissetmesi, çevresi tarafından istenmediğini düşünmesi durumudur ve bu durum bir sorun olarak kabul edilmektedir (24,120).

Young (1982), yalnızlığı üç kategoride ele almıştır;

-Geçici yalnızlık, üzerinde fazla durulmayan bir yalnızlık tipidir. Zaman zaman pek çok insan tarafından yaşanan yalnızlık duygusunu betimler.

-Durumsal yalnızlık, daha önce ilişkilerinde doyum sağlayan bireyin, ilişkilerindeki değişikliğe bağlı olarak doyum alamaması veya bireyin sosyal ilişki ağındaki önemli bir kaybı nedeni ile yaşadığı yalnızlık duygusunu içerir.

-Kronik yalnızlık, birbirini takip eden en az iki yıl veya daha uzun süre ilişkilerde yaşanan doyumsuzluğu yansıtır. Kronik yalnızlık, birey tarafından uzun dönemli yaşanan bilişsel ve davranışsal yetersizlikleri içerir. Kronik olarak yalnız insanlar, durumsal olarak yalnızlık yaşayan insanlardan daha az derin ve yakın ilişkiye sahiptirler (141).

Yalnızlığın çeşitlerinin tanımlanmasındaki bu farklılıklara rağmen her bir sınıflama da yalnızlığın üç boyutun ele alındığı görülmektedir. İlk defa Moustakes (1961) tarafından tanımlanan Olumluluk-olumsuzluk boyutu; varoluş yalnızlığı ile yalnızlık kaygısı arasındaki farklılığı ve varoluş yalnızlığının, insan yaşantısının kaçınılmaz bir parçası olduğunu, insanın kendisiyle yüzleşme sürecini kapsadığını bireyin benlik gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmiştir (85). Varoluş yalnızlığının bireyi “iftihar edilen yaratmaya yönelttiği öne sürülmesine karşın yalnızlık kaygısının olumsuz bir yaşantı olarak insanın insana yabancılaşmasına yol açtığı ifade edilmiştir (34).

1.2.3.1.Yalnızlığın Boyutları

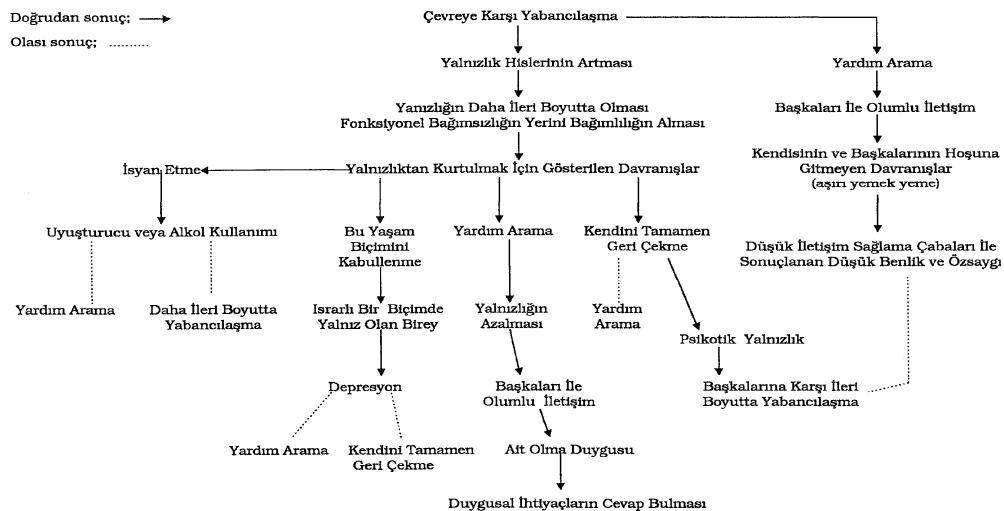
Mc Whiner ve Gierveld , yalnızlıkla ilgili üç boyuttan söz etmişlerdir (akt:49).

Yoksunluk Boyutu: Var olmayan ilişkilerin doğası ve yoğunluğu ile ilgilidir. Bu boyut yakın bir ilişkinin olmamasıyla ilgili duyguları, boşluk ve terk edilmişlikle ilgili duyguları içermektedir. Bu yoksunluk yalnızlığın özüdür.

Zaman boyutu: Bu boyut insanların yalnızlık deneyiminin geçici veya değişmez olarak algılamasına göre ayrıştırılan bir boyuttur.

Duygusal boyut: Mutluluk, sevmek, sevilme gibi olumlu duyguların yokluğu ve korku, üzüntü, şüphe gibi olumsuz duyguların varlığı ile ilgilidir (akt:49).

1.2.3.2.Yalnızlığın Oluşum Süreci



Şekil 2. Yalnızlığın Gelişimi (Brown,A.S:"Loneliness" Introduction To Nursing on Adaptation Model Sister Callista Roy, Prentice Hall NewJersey, 1984. p:442-457)

1.2.3.3.Yalnızlığın Nedenleri

Yalnız insanların, yalnızlık durumunu kişiliklerinde değişmez olarak gördükleri özelliklerine (Ben yalnızım, çünkü sevimsizim, çirkinim ve beceriksizim) yüklemeler yaptıkları görülür (106).

Michela, Peplau ve Weeks (1982), yalnızlığın nedenlerini şöyle açıklamışlardır (59);

Kötümserlik: Yakın hissedecekleri birini bulma ve ilişki kurup sürdürme şansının olmadığı yönünde inançlara sahiptirler.

Kendini Yansıtmaktan Korkma: Eğer birileri kendileri ile ilişki kurmaya çalışırsa, kendilerini oldukları gibi yansıtmaktan korkarlar.

Çaba Gösterme: Birileriyle tanışmak ve bir ilişkiyi başlatmak için yeterince çaba harcamazlar.

Şanssızlık: İyi bir ilişki kurmada en ufak bir şanslarının dahi olmadığına inanırlar.

Sıkılganlık: Oldukça sıkılgan davranır, insanlara fazla yaklaşmamayı seçerler.

Fiziksel Çekiciliği Olmama: Fiziksel olarak pek çekici değillerdir, bu konudaki durumlarını abartılı olarak olumsuz bir biçimde değerlendirirler.

İnsanların İçinde Buldukları Grup Üyeleri İle İlgilenmeleri:

Çevrelerindeki insanlar kendi gruplarındaki kişilerle ilgilenir, gruplarının dışında olan ve yalnızlık yaşayan insanlarla ilgilenmezler.

Diğer İnsanlarla İlişkiye Girmeyi İstememe: Diğerleri ile ilişkiye girmekten korkup kaçınırlar.

Kişisel Olmayan Durumlar: Sıklıkla kişisel olmayan tarzda ilişki kurarlar.

Fırsat Yoksunluğu: İnsanlarla karşılaşmak için kendilerine fırsat yaratmazlar.

Diğer İnsanların İsteksizliği: İnsanlar, genel olarak yalnız ve itici özelliğe sahip olan insanlarla ilişki kurmak istemezler (59).

Brehm, yalnızlığın nedenlerini, sahip olduğumuz ilişkilerdeki yetersizliklere ilişkilerimizde olmasını istediğimiz değişikliklere ve kişisel özelliklere bağlamıştır. Düşük benlik saygısı, başkalarını olumsuz olarak değerlendirme, başkalarından olumsuz değerlendirme beklentisi içinde olma, düşüncelerine olan güvensizlik, çekingenlik, sosyal tepkide bulunamama, sosyal duyarsızlık ve karşı cinsten partner ile sıkı ilişki kurmaktan kaçınma belirtilerinin kendini yalnız hisseden bireylerin düşünce biçimleri olduğu ifade etmiştir (26).

1.2.3.4.Yalnızlığın Kuramsal Temelleri

1.2.3.4.1.Jung'a Göre Yalnızlık

Jung'a göre yalnızlık, çevrede insan olmaması değil, önemseydiği şeyleri başkalarına ulaştıramaması ya da başkalarının olanaksız bulduğu bazı görüşlere sahip olduğunda hissedilen duygudur. Diğer tanımlar: kişinin var olan ilişkileri ve olmasını istediği ilişkiler arasındaki uyumsuzluk ve buna bağlı hoşnutsuzluktur; kişide ait olamama duygusu ve azalmış sosyal destek; paylaşımın olamaması, yaşanan deneyimden farklı bir deneyime özlem; diğerlerine ihtiyaç duymaya rağmen yalnız olma; boşluk ya da içinin boş olması hissi olarak ifade edilir (134). Jung yaşamın ilk yıllarında çocuğun ayrı bir kişiliği olmadığını ifade etmiştir. Psişesi, ana babasının psişesinin bir yansımasıdır. Ana babanın ruhsal sorunları çocuğa da yansır. Çocuk okula başlayınca ana baba ile ilişkisi de çözülmeye başlar. Bu dönemde ana babanın çocuğu aşırı denetlemeleri, onun adına kararlar almaları çocuğun bireyleşmesini zedeler (134).

Bireyleşemeyen çocuk, yaşamının ilerleyen dönemlerinde de, ana baba ile olan ilişkisini çözümleyemediğinden, sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirmekten yoksun kalacaktır. Dolayısıyla bu durum, bireyin diğer insanlarla olan ilişkilerini de olumsuz yönde etkileyecektir. Böyle bir birey için de yalnızlık, olası bir sonuçtur.

1.2.3.4.2. Alfred Adler'e Göre Yalnızlık

Adler, hepimizin yaşama bir aşağılık duygusu ile başladığını söylemektedir. Güçlü ve çaresiz bir çocuğun yaşamını sürdürebilmek için daha büyük ve güçlü yetişkinlere bağımlı olması, bunun ilk örneğidir. Adler'e göre bu algı, yaşam boyu aşağılık duygularımızla başa çıkmak için göstereceğimiz çabanın başlangıcıdır. Ona göre yaptığımız her şey yaşamdaki engeller üzerinde bir üstünlük kurmak ve böylece aşağılık duygularımızdan kurtulmak üzere tasarlanmıştır (27). Çocuğun anneye ilk iletişim kurmaya başladığı dönemde annenin çocuğa verdiği geribildirimler çok büyük önem taşımaktadır. Çocuğun sevgi ve yakınlık belirtilerine, eğer anne samimi ve sıcak bir biçimde yanıt verirse, çocuk ileriki yaşlarda diğer insanlara karşı yakın olmayı benimsemiş olur. Ancak, çocuğun ilgi ve sevgi gereksinimi yeterince doyurulmazsa, çocuk da ilerleyen yaşlarında diğer insanlara karşı soğuk ve reddedici olur. Bu sayede yalnız bir yaşamın temelleri de atılmış olur.

1.2.3.4.3. Sullivan' a Göre Yalnızlık

Sullivan'a göre yalnızlık, insanın ara gereksinmesi olan kişiler arası yakınlığın karşılanmadığı zaman ortaya çıkan, hoş olmayan ve kurtulmak için bireyin her şeyi yapabileceği güdüleyici bir yaşantıdır. Sullivan için insan, toplumsal bir varlık olup, doğumdan sonra toplumsallaşma sürecine girmektedir (34). Ergenlik öncesi dönem ise, diğer insanlarla yakın ilişkilerin başlaması yönünden önem taşımakta ve çocuk bu dönemde iç dünyasını paylaşabileceği ve karşılaştığı güçlüklerde danışabileceği aynı cinsten yakın arkadaşlar edinmektedir. Eğer çocuk bu dönemde yakın ilişkiler kuramazsa, umutsuzluğun eşlik ettiği yoğun bir yalnızlık içine düşmektedir. Sullivan'a göre, birey benlik sistemini kaygıdan korumak için ya kaygı yaratan ortamlardan kaçınmakta ya da kaygı yaratan durumları algılamamaya çalışmaktadır. Bu savunma yöntemlerinin yoğunlukla kullanılması sonucunda bireyin ilişkileri olumsuz yönde etkilenmekte ve çevresinde doyum sağlaması kısıtlanmaktadır (34).

1.2.3.4.4. Horney'e Göre Yalnızlık

Horney'in kuramı, kişiliğin oluşumunda toplumsal çevreye, kültürel etkiye vurgu yapmıştır. Horney'e göre çocuk yabancı, düşman bir çevreye doğar. Ve ortamda kendini yalnız ve çaresiz hisseder. Bu insanın temel kaygısıdır. Bu durum çocuktan itibaren insanın kişiliğini etkisi altına alır (62).

1.2.3.4.5. Eric Erickson'a Göre Yalnızlık

Erickson, sosyal etkileşimin çocuğun kişiliğini oluşturmada önemli etkileri olduğunu söylemiştir. Kişiliğin sekiz aşamalı psikososyal evrelerden geçerek oluştuğunu belirtmiştir. Bu evrelerden ilki güven veya güvensizlik algısının gelişimidir. Güven veya güvensizlik algısı, ebeveynin çocuğun ihtiyaçlarına karşı hangi ölçüde duyarlı olduğu ile ilişkilidir. Bebeğin beslenme, sevgi görme, korunma gibi ihtiyaçları ertelenmeden zamanında karşılandığı durumlarda çocuk çevresine karşı güven duygusu geliştirecektir. Çocuğun bakım ve sevgi ihtiyacının tutarlı bir şekilde karşılanmadığı durumlarda, çocuk ileriki yıllarda çevresine güvenmeme ve çevreyi düşmanca algılama duygularına sahip olacaktır (15). Çevresini düşmanca algılayan çocuk, yaşamının ileriki yıllarında da bu algısını devam ettirecektir. Başkalarına güvenmeyen, onları düşman gibi gören birey, doğal olarak onlardan uzak durmaya çaba gösterecektir. Bu sayede de, yalnız bir birey olarak yaşamını devam ettirecektir. Erickson'a göre, yalnızlık duygusu ergenlikte önem kazanır. Bu devrede genç, hem insanlara gereksinim duyar hem de ideal kişi olduğunu zannettiği insanların gerçekte ideal kişiler olmaktan uzak olduğunu görerek düş kırıklıklarına uğrar (63).

1.2.3.4.6. Psikoanalitik Kurama Göre Yalnızlık

Kişilik gelişiminde psikoseksüel gelişimin önemini vurgulayan Freud, çocukluğun ilk yıllarındaki psikoseksüel dönemlerde kişilik gelişiminin oluştuğunu öne sürmekte ve psikoseksüel gelişimin ilk dönemi olan oral dönem içinde bebeğin, fizyolojik gereksinimleri karşılayan anneye karşı geliştirdiği bağıllığın niteliğinin daha sonraki yaşamında önemli

kişilere karşı geliştirilecek duygu ve tutumların belirlenmesinde çok önemli olduğu vurgulanmaktadır. Freud bu dönemde anne ile sıcak, sevecen ve güven verici ilişkiler yaşamayan çocuğun yaşamı boyunca diğer insanlarla da benzer özellikte ilişkiler kuramayacağını öne sürmektedir. Anal dönemde tuvalet eğitimi sırasında anne ile çocuk arasındaki ilişkinin önemli olduğunu belirten Freud, tuvalet eğitiminin barışçı yollardan tamamlanmaması durumunda; annenin anlayışsızlığının çocukta yalnızlık duygusu yaratacağını ve çocukta çeşitli uyumsuz karakter özelliklerinin gelişeceğini öne sürmektedir (34).

Freud'a göre, insan yaşam ve ölüm içgüdüsüne sahiptir. Yaşam içgüdüsü, insanın kendi yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli olan güdüdür. En çok baskın olan yaşam içgüdüsü ise cinselliktir. Freud, bir yandan da insanın ölüm içgüdüsüne sahip olduğunu söylemiştir. Yaşamın amacı ölümdür diye düşünen Freud, ölüm içgüdüsünün saldırganlık biçiminde dışa vurulduğunu savunur. Bu iki zıt kavramın yani yaşam ve ölümün, insan bünyesinde bulunmasının çeşitli çatışmalara yol açabileceği düşünülmektedir. Bu çatışmalar da, yalnızlık şeklinde ortaya çıkabilir. Yalnızlık, yaşam ve ölüm içgüdüsünün bir çatışması olarak karşımıza çıkabilir (34).

1.2.3.4.7.Varoluşçuluğa Göre Yalnızlık

İnsan yalnızdır. Kendini anlamsız bir evrende yabancı olarak hissetmesi onda umutsuzluk, sıkıntı, tiksinti vb. duygular yaratabilir. Çağdaş insan giderek kendini daha yabancılaşmış hissetmekte, bu yüzden depresyon ve her şeyin anlamsız olduğu hissini yaşayabilmektedir (8).

1.2.3.4.8.Yükleme Kuramına Göre Yalnızlık

Yalnızlığa yükleme kuramı açısından bakarsak; insanların kendilerini neye göre “yalnız” olarak tanımladıkları, kişinin kendini ne düzeyde yalnız hissettiği ve gelecekte nasıl hissedeceğini düşündüğü ile yakından ilişkilidir. Diğer bir deyişle, yaşanılan yalnızlığa birey

tarafından dışsal mı, yoksa içsel bir yükleme mi yapılmaktadır. Yükleme kuramına göre, dışsal yüklemeler nedensel sorumluluğu bireyin dışındaki; sosyal evre, etkileşimde olduğu kişiler, rol kısıtlamaları, şans gibi dışsal faktörler üzerine kurma eğilimi ile ilişkiliyken, içsel yüklemeler; güdü, heyecan, tutum ve eğilimler gibi bireyin kendi üzerine yükleme süreçleriyle ilişkilidir. Dolayısıyla yükleme kuramına bağlı olarak denilebilir ki, kendilerini yalnız algılayan bireyler bunu iki farklı nedene yükleyeceklerdir. Yalnızlıklarını içsel nedenlere yükleyenler, daha çok kişilik özelliklerine, dışsal nedenlere yükleyenler ise çevresel etmenlere daha fazla ağırlık vereceklerdir (42).

1.2.3.4.9.Bağlanma Kuramına Göre Yalnızlık

Bowlby'nin 'Bağlanma' kavramı yalnızlık bulmacasını anlamamıza yardım eder. Ona göre, yaşamın ilk yıllarında ebeveyne güvenli bağlanabilen bebek, ileriki yıllarda çevresindeki insanlar ve dünya ile ayrılık kaygılarının yn vermediği ilişkilere girebilir. Bu ilişkilerde yakınlaşma ve uzaklaşmaların yarattığı kaygılara, güven ve güvenlik duyguları ile tahammül edebilir. Güvenli bağlanma, ebeveyn, bebekle olmadığı zamanlarda, bebekle birlikte kalan koruyucu gibidir. Güvensiz ve kaygılı bağlanan bebekler ebeveynden ayrıldığında, büyük bir kaygı ile yaşarlar. Bu durumu protesto ederler. İşyanları bir süre sonra umutsuzluğa dönüşür. evrelerine ilgisizleşirler. Ebeveynin gidişinden bu derece etkilenen bebek, dönüşünde ona da ilgisiz kalabilir (akt:95). Böylece bebeklikten itibaren yalnızlığın temelleri atılmış olur.

1.2.3.4.10.Gerçeklik Terapisine Göre Yalnızlık

Gerçeklik terapisine göre, yaşamımızın ilk altı yılında pozitif veya negatif kimlik geliştiririz. Pozitif kimliğe sahip insanlar, değerli olduklarına inanırlar ve çevrelerindeki insanlara da bunu hissettirirler. Negatif kimliğe sahip bireyler ise, hem kendi hem de başkaları hakkında olumsuz dşnrlenirler (8). Negatif kimliğe sahip bireyler, kendileri ve başkaları hakkında olumsuz yargılara sahip olduklarından, başkaları ile iletişim kurma gereği duymazlar. İletişim kursalar bile bu, çok soğuk bir ilişki olur. Dolayısıyla negatif kimliğe

sahip bireyler, yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde de yalnızlık yaşayacaklardır. Gerçeklik terapisine göre, iki temel gereksinim vardır, bunlar, sevmeye ve sevilme gereksinimi, kendimizin ve başkalarının değerli olduğunu hissetme gereksinimidir. Sevmeye-sevilme gereksinimi giderilmediği takdirde yaşanacak duygu yalnızlık olacaktır (8).

1.2.3.5.Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Yalnızlık

Yalnızlık hemen her yaşta görülmesine karşın gelişimsel döneme bağlı olarak değişik düzeylerde yaşanabilir (38). Çoğu çocuk, sosyal durumlardaki (bir doğum günü partisine davet edilmeme, en iyi arkadaşın şehirden taşınması, ödevini tamamlamadığı için teneffüste dışarıda oyun oynamasına izin verilmemesi gibi) etkileşimlerin doğal bir sonucu olarak kısa süreli, durumsal yalnızlık yaşamaktadır. Rubin, Le Mare ve Lollis (1998)'e göre yalnızlığa katkı sağlayan erken çocukluk yaşantıları, yetişkinlik süresince yaşanan yalnızlığı yordayabilmektedir (103). Ergenlik ve yetişkinlikte de yalnızlık duygularına katkısı olan çeşitli faktörlerin olduğu bilinmektedir. Bazıları okul ortamı dışında kalan ev ortamı içerisinde gelişebilmektedir; yeni bir ev ortamına okul ortamına taşınma, bir arkadaşın uzaklaşma, sahip olunan bir nesnenin/evde beslenen bir hayvanın kaybolması, ebeveynlerinin boşanma yaşantısı ya da önemli birinin ya da hayvanın ölmesi. Benzer şekilde okul ortamı içerisinde de ergenin yaşadığı problemler yalnızlık duygularına katkıda bulunabilir; yakın arkadaşlar tarafından reddedilme, nasıl arkadaş edinebileceğine ilişkin yetersiz bilgiler ve sosyal becerilerde eksiklik ya da sahip olunan kişisel özellikler çekingenlik, kaygı ve düşük öz-saygı gibi (akt:14). Rubinstein, Shaver ve Pelau (1982)'nin yaptıkları araştırmada görülen şaşırtıcı sonuç, ileri yaşlara oranla daha çok 18-25 yaşları arasında yoğun olarak yalnızlığın yaşandığıdır. Gençlerin aileleri ile olan bağları gevşediğinde, etkin olarak akranları ile samimi ilişkiler arayışına girerler. Gençlik döneminin getirdiği duygusal ve sosyal gereksinimler doğrultusunda istedikleri ve buldukları arasındaki farkın sonucu yoğun

yalnızlık duyguları ile nasıl baş edecekleri ve onu yapıcı bir biçimde nasıl kullanacaklarını öğrendiklerinden yalnızlık düzeyleri gençlere göre oldukça düşüktür (akt:14).

Yalnızlığın birey açısından yaşamın her aşamasında ortaya çıkabileceğini belirten Frank ve Woodward (1988), yalnızlık yaşantısı açısından ergenlerin risk altında olduğunu altını çizerek, ergenlik döneminde yalnızlığın daha yoğun ve sık yaşandığını belirtmişlerdir (55). Orzeck ve Rokach (2004), yalnızlığın ergen ve genç-yetişkinler arasında bilinen, yaygın bir deneyim olduğunu (88), Roscoe ve Skomski (1989), ise yalnızlığın genç ergenler arasında temel bir sorun olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bireyin yaşının ilerlemesine bağlı olarak yalnızlığın arttığını belirten çalışma örnekleri de bulunmaktadır (101). Quay (2002), okul öncesi dönemdeki 876 çocukla yaptığı çalışmada, yaşın yalnızlıkla bağlantılı olduğunu belirterek, örneklemindeki yaşı büyük çocukların yalnızlık düzeyinin küçük olanlara göre daha fazla olduğunu bildirmiştir (99).

1.2.3.6.Yalnızlığın Sonuçları

Araştırmacılar, yalnızlığın çocukların anlık ve uzun dönemli uyumlarını etkileyen pek çok yıkıcı sonuçları olduğunu bulmuşlardır. Yalnız çocuklar, sıklıkla zayıf benlik algısı ve intihar fikrinin eşlik edebildiği yüksek kaygı ve depresyon yaşamaktadırlar (82). Yalnız öğrenciler, ayrıca ileriki yaşlarda yaşama uyum sağlayamama riski de taşımaktadırlar. Örneğin, yalnız insanlar yetişkinlikte suçlu ve yasa dışı davranışlara karışma açısından yüksek risk altındadırlar (93). Kronik yalnızlığın zararlı sonuçları ortaya konulduğu için, eğitimciler yalnız öğrencileri belirlemeli ve yalnızlığı önlemek ve azaltmak için mücadele yöntemleri geliştirmelidirler.

1.2.3.7.Yalnızlıkla Başetme

Yalnızlık kimsenin kaçamayacağı bir duygudur. Yalom'un deyiimiyle "herkes bu dünyaya yalnız gelir ve yalnız yaşayıp yalnız ayrılmak zorundadır". Yalnızlığı kaçınılmaz olarak gördükten sonra, insanların bu duygu ile başa çıkmada kullandıkları yöntemler önem

kazanmaktadır. Bir çalışmada Moore ve Schultz televizyon izleme veya müzik dinleme; yapacak bir şey bulma ve birileriyle konuşma olmak üzere üç yöntemin yalnızlıkla baş etmede ergenler tarafından sıklıkla kullanıldığını göstermiştir (53). Diğer bir çalışmada, Woodward ve Frank, kendini meşgul etme, müzik dinleme, televizyon izleme, spor yapma ve ev hayvanları ile oynamayı kırsal kesim ergenlerinin yalnızlıkla baş etmede kullandığı yöntemler olarak saptamışlardır. Başka bir çalışmada Roscoe ve Skomski, yalnızlıkla baş etmede birisiyle konuşmak, yapacak bir şey bulmak çalışmak dışarı çıkmak, jimnastik yapmak yürümek, okumak ders çalışmak ve müzik dinlemek-televizyon seyretmeyi üniversite öğrencilerinin yalnızlıklarıyla baş etmede kullandığı en yaygın yöntemler olarak saptamıştır (53).

Bireyler reddedildiklerinde, yabancılaştıklarında, izole olduklarında ve durum kontrollerinden çıktığında daha fazla yalnızlık hissetmektedirler. Yalnızlıkla baş etme konusunda yapılan çalışmalar; bu bireylerin kullandıkları baş etme metotlarının, hoş olan bireysel meşguliyetler, sosyal kontak geliştirme, yeniden bilişsel şekillenmeyi kullanma ve meşguliyet bulma olduğunu ortaya koymaktadır. Daha sıklıkla uyguladıkları stratejiler, hoş giden dini aktiviteler, yetişkinlerden yardım arama ve olumsuz mücadele yolları kullanmadır (47). Yine araştırmalar, adolesanların bilişsel yetilerine göre bağımlı ve bağımsız olanlar olarak ayrıldığını söylemektedir. Bağımsız adolesanlar, kalabalıkta daha fazla yalnızken, bağımlı adolesanlar başkalarıyla olmadıklarında daha fazla yalnızdırlar. Bağımsız adolesanlar, yeniden bilişsel düzenleme ve bireysel uğraşlarla yalnızlıklarını bastırmaktadır. Bağımlı adolesanlar dini ve fiziksel aktiviteler ya da profesyonel yardıma başvurmaktadır. Kısacası, bağımlı adolesanlar yalnızlıkla mücadelede dış kaynaklara başvururken, bağımsız adolesanlar da kendine güven ve özerklik göstermektedir (47).

Ernst ve Cacioppo (1999), yaptıkları çalışmada, yalnızlıkla baş etmede ilk yaklaşım olarak, kişinin bireysel mücadelesinin önemli olduğunu söylemişlerdir (52). Rook'un (1984)

çalışması da; eşlerinden ayrılmış ya da eşlerini kaybetmiş olan bireylerin yalnızlıklarıyla mücadelede bireysel eğlendirici aktivitelere yönlendiklerini ortaya koymuştur (100). Yine bir çalışmada, yalnızlıkla baş etmede en etkili yolların başında, sıcak arkadaşlık ilişkilerinin kurulmasının önemi vurgulanmıştır. Bu çalışmalar yalnızlıkla baş etmenin yanı sıra yalnızlığı önlemenin de son derece önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bireylerin yalnızlığı önlemek için genellikle; streslerini azaltmak, diğer insanlarla empati kurmaya çalışmak ve zor durumda olan insanlara yardım etmek stratejilerini kullandıklarını ortaya konulmuştur. Yalnızlığı önlemeye çalışan bireylerin bu becerilerini arttırmak için grup çalışmaları yapılmakta ve bu bireylere ev ödevleri verilmektedir. Grup terapisi; akılcı-duygusal ve bilişsel değişim modelleri ile yapılandırılmaktadır. Yapılan grup çalışmalarının sonucunda; bireylerin, streslerini azaltma, başkalarıyla empatik ilişkiler kurma ve zor durumda olanlara yardım etme stratejilerinin, yalnızlıktan koruyucu önemli faktörler olarak görülmesi ve bu yönde davranılmasının önemini görmeleri, başka bir deyişle bilişsel yeniden yapılanmaları sağlamıştır. Sonuç olarak, bu temelli bir grup çalışması, bireylerin yalnızlığı önlemelerine yardımcı olmuş ve genel olarak yalnızlık üzerinde düşünmelerini, daha farklı bireysel yalnızlıkla baş etme yetilerinin kazandırılmasında başarılı sonuçlar elde edilmesini sağlamıştır. Yalnızlıkla baş etme stratejileri açısından, bireylerin birbirlerinden farklılaştığı görülmekle beraber, genel olarak insanların üç şekilde yalnızlıkla baş edebilecekleri vurgulanmıştır (53) Başa çıkma stratejileri:

1-Düzenli fiziksel aktivite faaliyetlerine katılım

2-Bireyin var olan sosyal ilişkilerinin değiştirilmesi

3- Bireyin sosyal ihtiyaç ya da isteklerinin değiştirilmesi

4-Sosyal yetersizliklerin algılanan önemini azaltma yolu ile doyumlu sosyal ilişkiler kurma çabalarını içerir (53).

Bireyin bir sosyal çevre oluşturması ve yakın ilişkiler kurabilmesi yalnızlıkla başa çıkmanın etkili yolları arasındadır. Derin sosyal ilişkilere sahip olma; bireye sevildiği, değer verildiği hissini verir ve bireyin aidiyet duygularını hissetmesini sağlar. Sosyal ve duygusal olarak destekleyici bir evre ve etkili sosyal ilişkiler ağı, hem fiziksel hem de ruhsal sağlık açısından da oldukça önemlidir. Yeni bir çevreye girildiği ve davranışsal değişiklikler gerektiği durumlarda yeni roller alınırken kimliği temellendirmeye yardım eder. Sosyal destek çevresi aynı zamanda bireyin, gelişimsel ve durumsal işlev gören destek çevresinin, bireye bağlılık duygusu, sosyal bütünleşme, bakım verilmiş olma fırsatı, rahatlama ve rehberlik etme gibi işlevleri olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, geniş sosyal ilişkiler ağındaki birey sayısının yalnızlığı azaltıcı bir etkisi olduğunu göstermiştir. Daha geniş duygusal destek ağına sahip bireyler, kendilerini daha az yalnız hissetmektedirler. Öte yandan alan yazınında, bireyin kendini daha az yalnız hissetmesinde, ilişki kurulan birey sayısı, ilişki sıklığı ve ilişkinin tipinden ziyade, ilişkinin niteliğinin çok daha önemli olduğu vurgulanmaktadır. Çünkü arkadaş sayısının çokluğuna rağmen bazı ilişkiler destekleyici değildir ve bu ilişkiler bireyi incitebilir ya da zorlayabilir (42).

BÖLÜM II

GEREÇ VE YÖNTEM

2.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkilerinin ve kişisel değişkenlerle ilişkisinin incelendiği deneysel bir çalışmadır. Araştırmada karışık desenlerin özel bir türü olarak tanımlanan “öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen” kullanılmıştır. Araştırmada düzenli fiziksel aktivite uygulaması yaptırılan deney grubunun özelliklerine denk olabilecek bir kontrol grubu kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest puanları arasında fark olup olmadığı t-testi ile sınıanmıştır.(Yalnızlık $t = .034$, $p = .97$; Yabancılaşma $t = 1.569$, $p = .11$)

Tablo.1.Araştırma Deseni

Gruplar	Öntest Yalnızlık Ölç. Yabancılaşma Ölç.	İşlem	Sontest Yalnızlık Ölç. Yabancılaşma Ölç
Deney	√	Düzenli Fiziksel Aktivite Programı (8 hafta)	√
Kontrol	√		√

Araştırmanın deney grubu uygulamaları, Aydın Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü ile Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün işbirliği ile düzenlenen “Yıl Boyu Spor Okulları Projesi” kapsamında sekiz hafta boyunca ikişer saatlik seanslar halinde haftada üç kez yapılan spor okullarına düzenli biçimde katılmayı gönüllü olarak kabul eden 75 ilköğretim öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Kontrol grubu uygulamaları ise sekiz hafta boyunca düzenli fiziksel aktivite yapmayan, gönüllü 75 ilköğretim öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Ancak 4 deneğe son-test uygulaması için ulaşılamamıştır.

2.2.Kullanılan Gereçler:

Bu araştırmada deneklere Ashler ve Wheller tarafından geliştirilen ve Kaya (2005) tarafından dilimize uyarlanan Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ($r=.87$) ile ifti (2009) tarafından geliştirilen Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği ($r=.91$) ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu uygulanmıştır (66,32).

Kaya (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği deneklerin her bir madde için “Her zaman doğru”, “oğunlukla doğru”, “Bazen doğru”, “Doğru değil”, “Hiç doğru değil” derecelerine göre işaretlediği 5 li likert tipindedir. Ölçek 23 maddeden oluşmaktadır. Ancak yapılan güvenilirlik analizinde $r=.87$ güvenilirlik katsayısıyla 15 maddenin bütünlük gösterdiği bulunmuştur. Bu nedenle ölçekte yer alan 1-4-6-10-12-14-18-22 nolu maddeler dolgu maddesi olarak kullanılmış ve ölçekten alınan puanın hesaplanmasında dikkate alınmamıştır. Ayrıca ölçekte bulunan 3-7-9-15-21 nolu maddelerde ters puanlanacak maddeler olarak ifade edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan 75 tir.Yaşanan yalnızlık duygusu ölçekten alınan puanla doğru orantılıdır. Alınan puan yükseldikçe yaşanan yalnızlık duygusu da artmaktadır (66).

İlköğretim okullarındaki öğrenci yabancılaşmasını ölçmek amacıyla ifti (2009) tarafından geliştirilen “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5 li likert tipinde olup 28 sorudan oluşmaktadır. Yapılan güvenilirlik analizinde ölçeğin güvenilirlik katsayısı $r=.91$ olarak bulunmuştur. Ölçme aracı için öğrencilerden her maddenin karşısında bulunan “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. Katılma derecesi aralıkları formülü kullanılarak bulunmuştur. Hesaplama sonucu 1 ile 5 arasındaki aralık genişliği 0.8 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınacak en düşük puan 28, en yüksek puan 140 tır (32).

Tablo .2. Tüm anket için algıları derecelendirme

Katılma derecesi	Puan aralığı
Tamamen katılıyorum	(4.20-5.00)
Katılıyorum	(3.40-4.19)
Kararsızım	(2.60-3.39)
Katılmıyorum	(1.80-2.59)
Hiç katılmıyorum	(1.00-1.79)

2.3.Kullanılan Yöntem ve Yöntemler

Araştırma sürecinde hem “Yalnızlık Ölçeği” hem de “Yabancılaşma Ölçeği” deneklere ön-test ve son-test olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Deney grubunda bulunan deneklere 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite uygulamasının başlangıç ve bitişinde; kontrol grubunda bulunan deneklere sekiz haftanın başlangıcında ve bitişinde Ashler ve Wheller tarafından geliştirilen ve Kaya (2005) tarafından dilimize uyarlanan Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ($r=.87$) ile Çiftçi (2009) tarafından geliştirilen Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği ($r=.91$) uygulanarak, elde edilen ön-test ve son-test sonuçları karşılaştırılmıştır (66,32). Böylece sekiz hafta boyunca yapılan düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkileri belirlenmeye çalışılmıştır.

2.4.Araştırmanın Yeri ve Zamanı:

a)Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Uygulamalarının Yapılması

Araştırmanın kontrol grubunda yapılması planlanan öntest uygulaması 27.09.2010 tarihinde daha önce uygulama izni alınmış olan Hacı Lütfiye Atay İlköğretim Okulu ve Yörük Ali Efe İlköğretim Okulu’nda yapılmıştır.

Deney grubu öntest uygulamaları ise 04-10.10.2010 tarihleri arasında Aydın Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü bünyesinde açılan Yıl Boyu Spor Okulları Projesi kapsamında yapılan Basketbol, Voleybol, Atletizm, Jimnastik branşları spor okullarında yapılmıştır.

b)Deney ve Kontrol Grubu Son Test Uygulamalarının Yapılması

Araştırmanın kontrol grubunda yapılması planlanan sontest uygulaması 22.11.2010 tarihinde daha önce uygulama izni alınmış olan Hacı Lütfiye Atay İlköğretim Okulu ve Yörük Ali Efe İlköğretim Okulu'nda yapılmıştır.

Deney grubu sontest uygulamaları ise 29.11.2010-05.12.2010 tarihleri arasında Aydın Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü bünyesinde yürütülen Yıl Boyu Spor Okulları Projesi kapsamında yapılan Basketbol, Voleybol, Atletizm, Jimnastik branşları spor okullarında yapılmıştır.

2.5.Evren :

Araştırmanın evrenini Aydın İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan 5.,6.,7.,8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

2.6.Örnekleme:

Çalışmada kontrol grubu olarak Aydın ili Merkez Hacı Lütfiye Atay ve Yörük Ali Efe İlköğretim okullarında öğrenim görmekte olan kız (n=31), erkek (n=41) toplam 72 öğrenci ve deney grubu olarak ise Aydın Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü Yıl Boyu Spor Okulları Projesi kapsamında düzenlenen spor okullarına devam eden kız (n=46) ve erkek (n=28) toplam 74 öğrenci olmak üzere 146 5.,6.,7.,8. sınıf öğrencisi üzerinde çalışılmıştır.

2.7.Bağımlı ve Bağımsız Değişken

Araştırma sürecinde ön-test son-test arasında sadece deney grubuna yaptırılan fiziksel aktivite uygulaması bağımsız değişken; öğrencilerin yalnızlık ve okula yabancılaşma düzeyleri ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir.

2.8.Veri Toplama Yöntemi ve Süresi

Deney ve kontrol grubunu oluşturan deneklerin ön-test ve son-test verileri aynı ölçekler kullanılarak toplanmıştır. Deneklere ölçeğin uygulanmasından önce çalışmanın ne amaçla yapıldığı ve ölçeğin nasıl doldurulacağı örneklerle araştırmacı tarafından açıklandı. Ayrıca

deneklere toplanan bu bilgilerin gizli tutulacağı bu nedenle soruları yanıtlarken kendileri için en doğru seçeneği hiçbir kaygı duymadan işaretlemelerinin önemi ifade edildi. Ölçeklerin uygulaması sırasında deneklerin soruları araştırmacı tarafından yanıtlandı. Deneklerin birbirinden etkilenmeden soruları yanıtlamaları sağlandı.

Araştırmanın ön-test verileri 27.09.2010 -10.10.2010 tarihleri arasında; son-test verileri ise 22.11.2010- 05.12.2010 tarihleri arasında elde edilmiştir.

2.9.Verilerin Analizi ve Değerlendirme Teknikleri

Araştırma verileri Adnan Menderes Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı'na kayıtlı SPSS 17.00 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma betimsel istatistikleri; bağımsız grupların karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testi; regresyon, ilişkisiz örneklem için tek faktörlü Anova; tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova; basit korelasyon istatistik teknikleri kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında 0.05 anlamlık düzeyi ölçüt alınmıştır.

2.10.Süre ve Olanaklar

Araştırma sürecinde tez konusunun belirlenmesinden sonra, araştırmanın amacına uygun olarak araştırmada kullanılacak ölçme araçları belirlenmiş ve gerekli kullanım izinleri ölçekleri geliştiren araştırmacılardan alınmıştır. Sonraki süreçte araştırmanın deney ve kontrol grupları belirlenerek ilgili kurumlardan gerekli uygulama izinleri alınmıştır. Deney grubunun uygulamalarını yaptıracak olan çalıştırıcılarla görüşülerek, deneklere yaptırılacak düzenli fiziksel aktivitenin temel beceriler düzeyinde daha çok oyun formunda yürütülmesinin gereği üzerinde fikir birliği oluşturuldu.

Tüm koşulların oluşmasından sonra araştırmada kullanılacak olan ölçekler ön-test uygulaması için 150 adet son-test uygulaması için 150 adet olmak üzere çoğaltılarak deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ön-test uygulaması yapıldı. Ön-test uygulamalarının ardından deney grubundaki deneklere düzenli fiziksel aktivite uygulamaları yapılmaya

başlandı ve sekiz hafta boyunca uygulamalar devam etti. Sekiz hafta boyunca yapılan uygulamalar araştırmacı tarafından takip edildi. Sekiz hafta sonunda son-test uygulamaları yapıldı.

Elde edilen araştırma verileri Adnan Menderes Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı'na kayıtlı SPSS 17.00 istatistik paket programı kullanılarak analizleri yapılmıştır. Araştırmanın raporlaştırılmış metni Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Hazırlama Yönergesine uygun olarak yeterli sayıda çoğaltılarak basımı için 150 TL. harcama yapılmıştır.

2.11.Etik Açıklamalar:

Araştırma kapsamında uygulamanın yapıldığı Aydın Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nden ve Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilere, kendilerinden toplanan bilgilerin kesinlikle araştırma amacı dışında kullanılmayacağı, öğretmenleri de dahil olmak üzere kimseyle paylaşılmayacağı anlatılmıştır. Bu doğrultuda deneklerin isimleri gizli tutulmuştur.

BÖLÜM III

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen verilerin analiz sonuçları ve yorumlarına yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular

3.1.1.Hipotez 1:Deney ve kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi ön-test ve son-test grup içi ve gruplar arası puan ortalamaları arasında fark var mıdır?

Birinci hipotez, deneklerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri olmak üzere iki bölümde analiz edilmiştir. Her bölüm kendi içinde betimsel istatistikler ve ilişki inceleme olmak üzere iki aşamada incelenmiştir.

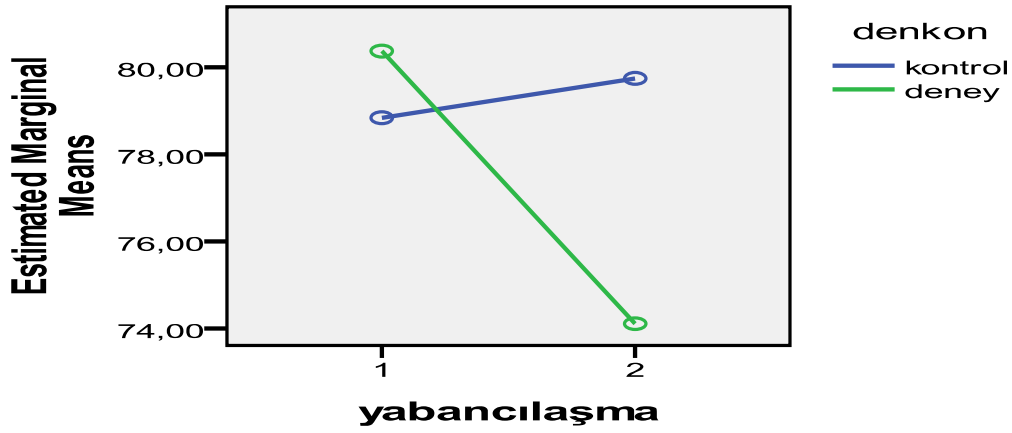
a)Deneklere İlişkin Okula Yabancılaşma Düzeyi Ön-test Son-test Puanları Betimsel İstatistik ve Anova Analizi Sonuçları

Deneklerin okula yabancılaşma ön-test son-test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler ve Anova analizi sonuçları Tablo.3. de verilmiştir.

Tablo.3. Deneklerin Okula Yabancılaşma Ön-Test Son-test Ortalamaları Anova Analizi Sonuçları

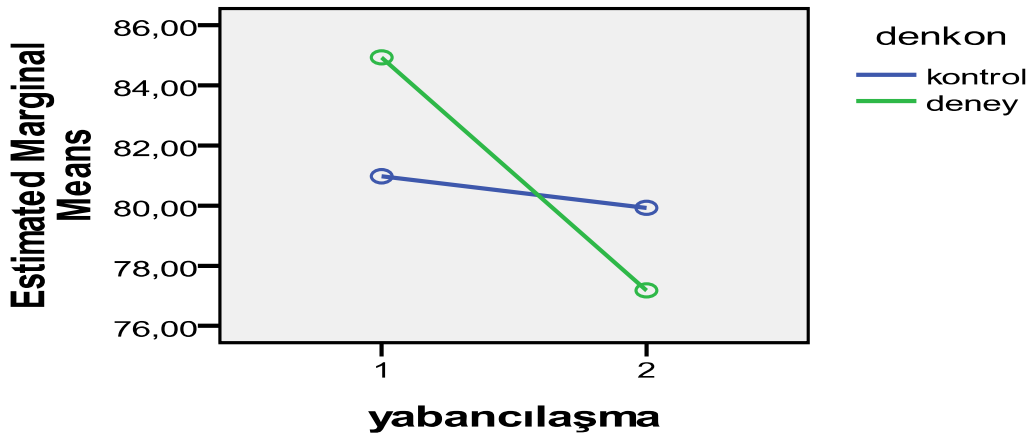
Cinsiyet	Gruplar	Testler	N	X	St	F	p
Kız	Deney	Ön-test	46	80.36	7.51	13.82	.00
		Son-test		74.10	6.64		
	Kontrol	Ön-test	31	78.83	6.89	13.82	.00
		Son-test		79.74	6.20		
Erkek	Deney	Ön-test	28	84.92	10.06	23.95	.00
		Son-test		77.17	7.46		
	Kontrol	Ön-test	41	80.97	6.55	13.89	.00
		Son-test		79.92	6.47		
Genel	Deney	Öntest	74	82.09	8.79	39.42	.00
		Sontest		75.27	7.07		
	Kontrol	Öntest	72	80.05	6.74	39.42	.00
		Sontest		79.84	6.31		

Estimated Marginal Means of MEASURE_1



Grafik.1. Deney Ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilere Ait Okula Yabancılaşma Ön-test Son-test Sonuçları

Estimated Marginal Means of MEASURE_1



Grafik.2. Deney Ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilere Ait Okula Yabancılaşma Ön-test Son-test Sonuçları

Tablo.3. incelendiğinde deney grubunda yabancılaşma ön-test puan ortalamasının deneklerin genelinde $X=82.09$, kızlarda $X=80.36$, erkeklerde $X=84.92$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yabancılaşma ön-test puan ortalamasının ise deneklerin genelinde $X=80.05$, kızlarda $X=78.83$, erkeklerde $X=80.97$ olduğu görülmektedir. Deneklerin yabancılaşma ön test puan ortalaması ölçekle tanımlanan 28-140 yabancılaşma puan aralığında orta düzeyde

yabancılaşma puanına sahip oldukları söylenilebilir. Ancak ön-test puanları açısından hem deney grubunda hem de kontrol grubunda kızların erkeklere göre daha düşük ortalamaya sahip oldukları söylenebilir.

Deneklerin son-test puanları incelendiğinde deney grubunda yabancılaşma son-test puan ortalamasının deneklerin genelinde $X=75.27$, kızlarda $X=74.10$, erkeklerde $X=77.17$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yabancılaşma son-test puan ortalamasının ise deneklerin genelinde $X=79.84$, kızlarda $X=79.74$, erkeklerde $X=79.92$ olduğu görülmektedir. Son-test puanları incelendiğinde deney grubunda kızların yabancılaşma puan ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu, kontrol grubunda ise kızların erkeklerin yabancılaşma puan ortalamalarının eşit olduğu görülmektedir.

Cinsiyetin okula yabancılaşma düzeyini yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizi yapılmış analiz sonuçları Tablo.4. de verilmiştir.

Tablo.4. Cinsiyet Göre Okula Yabancılaşma Düzeyi Regresyon Analizi Sonuçları

Grup	B	S	β	T	P	Vif	r	r^2
Genel (Öntest)	2.82	1.29	.18	2.19	.06	1.00	.18	.18
Deney (sontest)	3.07	1.66	.21	1.83	.07	1.00	.21	.21

Tablo.4. incelendiğinde cinsiyet değişkeninin öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyini genel olarak deneklerin tamamında anlamlı olarak yordamadığı ($t=2.19$; $p=.06$); deney grubu son-test uygulamasına göre ise cinsiyet değişkeninin öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyini yine anlamlı biçimde yordamadığı görülmektedir ($t=1.83$; $p=.06$).

Yapılan düzenli fiziksel aktivite çalışmasının uygulandığı deney grubunun son-test yabancılaşma puan ortalamasının ön-test puan ortalaması ile karşılaştırıldığında hem deneklerin genelinde hem kızlarda hem de erkeklerde daha düşük olduğu görülmektedir. Buna karşın kontrol grubunda böyle bir değişiklik görülmemiştir. Bu duruma dayanılarak deney grubunda yapılan düzenli fiziksel aktivite çalışmasının cinsiyet farkı olmaksızın tüm denekler üzerinde okula yabancılaşma düzeyini azaltan, olumlu bir etki yarattığı

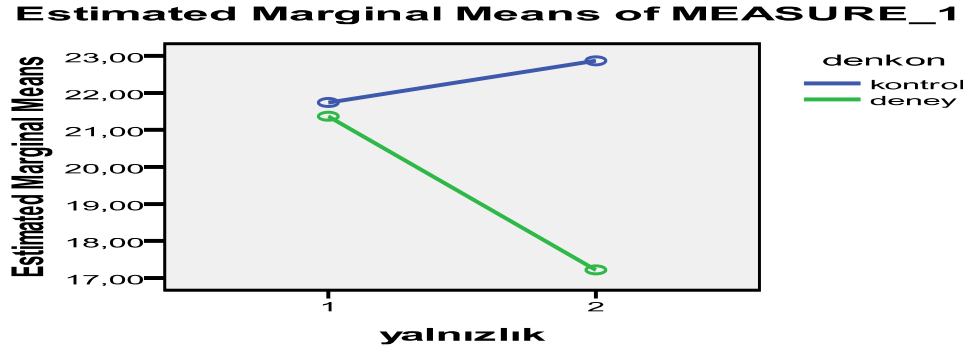
söylenilebilir. Deneklerin okula yabancılaşma ön-test son-test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine fark görülmesine karşın bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova istatistiksel tekniği uygulanmıştır. Sonuçlara göre; deney grubunda bulunan tüm deneklerin, okula yabancılaşma düzeylerinin, 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği bu farkın kızlarda (grup içi $F=13.82$; $P=.00$; gruplar arası $F=24.72$; $P=.00$), erkeklerde (grup içi; $F=23.95$; $P=.00$; gruplar arası; $F=13.89$; $P=.00$) deneklerin genelinde (grup içi; $F=39.42$; $P=.00$; gruplar arası; $F=34.89$ $P=.00$) olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, deney grubunda bulunan öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyindeki düşüşün, uygulanan işlemle ilişkili olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

b) Deneklere İlişkin Yalnızlık Düzeyi Ön-test Son-test Puanları Betimsel İstatistik ve Anova Analizi Sonuçları

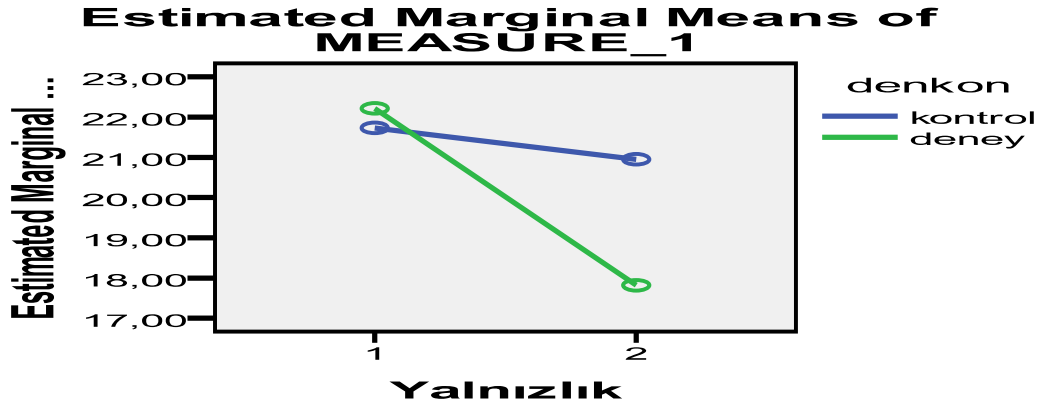
Deneklerin yalnızlık ön-test son-test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler ve Anova analizi sonuçları Tablo.5. de verilmiştir.

Tablo.5. Deneklerin Yalnızlık Ön-test- Son-test Ortalamaları Anova Analizi Sonuçları

Cinsiyet	Gruplar	Testler	N	X	St	F	P
Kız	Deney	Ön-test	46	21.36	9.14	3.45	.04
		Son-test		17.21	4.44		
	Kontrol	Ön-test	31	21.74	8.72	10.52	.00
		Son-test		22.87	9.85		
Erkek	Deney	Ön-test	28	22.21	8.07	5.21	.02
		Son-test		17.82	5.22		
	Kontrol	Ön-test	41	21.73	7.30	2.54	.01
		Son-test		20.95	9.13		
Genel	Deney	Öntest	74	21.68	8.71	9.79	.00
		Sontest		17.44	7.89		
	Kontrol	Öntest	72	21.73	4.72	10.19	.00
		Sontest		21.7	9.43		



Grafik.3. Deney Ve Kontrol Grubu Kız Öğrencilere Ait Yalnızlık Ön-test Son-test Sonuçları



Grafik.4. Deney Ve Kontrol Grubu Erkek Öğrencilere Ait Yalnızlık Ön-test Son-test Sonuçları

Tablo.5. incelendiğinde deney grubunda yalnızlık ön-test puan ortalamasının deneklerin genelinde $X=21.68$, kızlarda $X=21.36$, erkeklerde $X=22.21$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yabancılaşma ön-test puan ortalamasının ise deneklerin genelinde $X=21.73$, kızlarda $X=21.74$, erkeklerde $X=21.73$ olduğu görülmektedir. Deneklerin yalnızlık ön test puan ortalaması ölçekle tanımlanan 15-75 yalnızlık puan aralığında düşük düzeyde yalnızlık puanına sahip oldukları söylenilebilir. Ön-test puanları açısından deney ve kontrol grubunda kızların ve erkeklerin yalnızlık düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Deneklerin son-test puanları incelendiğinde deney grubunda yalnızlık son-test puan ortalamasının deneklerin genelinde $X=17.44$, kızlarda $X=17.21$, erkeklerde $X=17.82$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yalnızlık son-test puan ortalamalarının ise deneklerin

genelinde $X=21.70$, kızlarda $X=22.87$, erkeklerde $X=20.95$ olduğu görülmektedir. Son-test puanları incelendiğinde deney grubunda kızların ve erkeklerin yalnızlık puan ortalamalarının eşit olduğu, kontrol grubunda ise kızların erkeklere göre daha yüksek yalnızlık puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

Cinsiyetin yalnızlık düzeyini yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizi yapılmış analiz sonuçları Tablo.6. de verilmiştir.

Tablo.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Yalnızlık Düzeyi Regresyon Analizi Sonuçları

Grup	B	S	β	T	P	vıf	r	r^2
Genel (Öntest)	.40	1.37	.02	.29	.76	1.00	.02	.02
Deney (sontest)	.60	1.13	.06	.53	.59	1.00	.06	.06

$P<.05$

Tablo.6. incelendiğinde cinsiyet değişkeninin öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyini deneklerin tamamında anlamlı olarak yordamadığı ($t=.29$; $p=.76$); deney grubu son-test uygulaması bakımından ise cinsiyet değişkeninin öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyini yine anlamlı biçimde yordamadığı görülmektedir ($t=.53$; $p=.59$).

Yapılan düzenli fiziksel aktivite çalışmasının uygulandığı deney grubunda bulunan kız ve erkek deneklerin yalnızlık son-test puan ortalamalarının ön-test puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Buna karşın araştırma sürecinde kontrol edilemeyen değişkenler dolayısıyla kontrol grubunda bulunan kızlarda yalnızlık puan ortalamasında 1 puanlık artış; erkeklerde ise 1 puanlık düşüş gözlenmiştir. Bu duruma dayanılarak deney grubunda yapılan düzenli fiziksel aktivite çalışmasının, tüm denekler üzerinde, hissedilen yalnızlık düzeyinin azaltılması konusunda olumlu bir etki yarattığı söylenilebilir. Deneklerin yalnızlık ön-test son-test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine fark görülmesine karşın bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova istatistiksel tekniği kullanılarak analiz yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; deney grubunda bulunan tüm deneklerin, yalnızlık düzeylerinin, 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite

öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği bu farkın kızlarda (grup içi $F=3.45$; $P=.04$;gruplar arası $F=10.52$; $P=.00$), erkeklerde (grup içi; $F=5.21$; $P =.02$; gruplar arası; $F=2.54$; $P=.01$) deneklerin genelinde (grup içi; $F=9.79$; $P=.00$; gruplar arası; $F=10.19$; $P=.00$) olduğu bulunmuştur. Bu anlamlılık düzeylerine dayanılarak deney grubunda bulunan öğrencilerin hissettikleri yalnızlık düzeyinin azalmasında, yapılan düzenli fiziksel aktivite uygulamasının etkili olduğunu söylenilebilir.

c)Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi Puanları İlişkisel Analiz Sonuçları

Deneklerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi puanları arasında ilişki bulunup bulunmadığı basit korelasyon tekniği ile incelenmiş analiz sonuçları Tablo.7. de verilmiştir.

Tablo.7.Deney ve Kontrol Grubu Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi Korelasyon Analizi Sonuçları

Test	Değişken	Yabancılaşma	Yalnızlık
Öntest	Yabancılaşma	1	.26 .002
	Yalnızlık	.26 .002	1
Sontest	Yabancılaşma	1	.24 .003
	Yalnızlık	.24 .003	1

P<.05

Tablo.7. incelendiğinde deneklerin okula yabancılaşma ve yalnızlık puanları arasında düşük düzeyde, pozitif yönde, anlamlı ilişki olduğu görülmektedir (Ön-test; $r =.26$, $P=.00$; Son-test; $r=.24$, $P=.00$). Bu göre deneklerin okula yabancılaşma düzeyleri yükseldikçe, yalnızlık düzeyleri de yükselmektedir.

3.1.2.Hipotez 2:Deneklerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri deneklerin ebeveynlerinin eğitim ve çalışma durumuna, ailenin ekonomik durumuna, kardeş sayısına ve eğitim gördükleri sınıf mevcuduna göre farklı mıdır ?

İkinci hipotez ebeveynlerin eğitim ve çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu, kardeş sayısı ve deneklerin eğitim aldıkları sınıf mevcudu değişkenlerine ait betimsel istatistikler ve ilişkisel inceleme olmak üzere incelenmiştir.

a)Deneklerin Ebeveynlerinin Eğitim Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Analizi

Deneklerin ebeveynlerinin eğitim durumuna göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarının farklı olup olmadığı tek yönlü Anova ile analiz edilmiştir. Anne eğitim düzeyine göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarına ilişkin analiz sonuçları Tablo.8. da; baba eğitim düzeyine göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarına ilişkin analiz sonuçları Tablo.9. da verilmiştir.

Tablo.8. Deneklerin Anne Eğitim Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Anova Testi Sonuçları

Değişken	Anne Eğitim Durumu	N	X	St	F	p
Yabancılaşma	Okuma Yazma Bilmiyor	9	89.22	15.49	2.73	.03
	İlkokul Mezunu	52	80.96	7.94		
	Ortaokul Mezunu	19	80.47	6.56		
	Lise Mezunu	36	80.33	6.72		
	Üniversite Mezunu	30	80.16	5.47		
Yalnızlık	Okuma Yazma Bilmiyor	9	26.55	10.00	5.74	.00
	İlkokul Mezunu	52	25.05	9.99		
	Ortaokul Mezunu	19	20.47	5.91		
	Lise Mezunu	36	18.97	4.93		
	Üniversite Mezunu	30	18.53	6.38		

P<.05

Tablo.8. incelendiğinde anne eğitim durumuna göre deneklerin yalnızlık puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmektedir (F=5.74, p=.00). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe analizi sonucunda annesi okuma yazma bilmeyen ve ilkokul mezunu olan denekler ile annesi ortaokul, lise, ve üniversite mezunu

olan deneklerin yalnızlık puanları arasında olduğu görülmüştür. Yapılan Anova analizine göre deneklerin yabancılaşma puan ortalamaları arasında da anlamlı fark olduğu görülmektedir (F=2.73, P=.03). Yapılan Scheffe analizi sonucuna göre bu farkın annesi okuma yazma bilmeyen deneklerle, annesi ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan denekler arasında olduğu görülmektedir. Nitekim deneklerin yalnızlık ve yabancılaşma puan ortalamaları incelendiğinde de bu sonuç daha açık görülmektedir. Şöyle ki anne eğitim düzeyi yükseldikçe yalnızlık ve yabancılaşma puanı düşmektedir. Bu düşüş özellikle yalnızlık puan ortalamasında daha net görülmektedir. Bu durum anne eğitiminin öğrencilerin aile de daha iyi anlaşılması sonucunu ortaya çıkardığı buna bağlı olarak ise kendilerini daha az yalnız hissettikleri yabancılaşma belirtilerini daha az gösterdikleri biçiminde açıklanabilir.

Tablo.9. Deneklerin Baba Eğitim Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Anova Testi Sonuçları

Değişken	Baba Eğitim Durumu	N	X	St	F	p
Yabancılaşma	Okuma Yazma Bilmiyor	5	82.00	8.09	.844	4.99
	İlkokul Mezunu	40	82.55	10.57		
	Ortaokul Mezunu	23	81.73	6.44		
	Lise Mezunu	37	80.78	7.05		
	Üniversite Mezunu	41	79.46	6.08		
Yalnızlık	Okuma Yazma Bilmiyor	5	28.40	10.73	4.30	.003
	İlkokul Mezunu	40	24.97	10.22		
	Ortaokul Mezunu	23	22.39	7.80		
	Lise Mezunu	37	19.02	5.83		
	Üniversite Mezunu	41	19.75	6.66		

P<.05

Tablo.9. incelendiğinde baba eğitim düzeyine göre deneklerin yalnızlık puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunduğu görülmektedir (F=4.30; p=.00). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe analizi sonucunda babası okuma yazma bilmeyen ve ilkokul mezunu olan denekler ile babası ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan

deneklerin yalnızlık puanları arasında olduğu görülmüştür. Deneklerin yalnızlık düzeyi ile baba eğitim düzeyi arasında ters orantı olduğu görülmektedir. Yapılan Anova analizine göre baba eğitim durumuna göre deneklerin okula yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir (F=.844; P=4.99).

c)Deneklerin Ebeveynlerinin Çalışma Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Analizi

Deneklerin ebeveynlerinin çalışma durumuna göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarının farklı olup olmadığı t-testi ile analiz edilmiştir. Anne çalışma durumuna göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarına ilişkin analiz sonuçları Tablo.10. de; baba çalışma durumuna göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarına ilişkin analiz sonuçları Tablo.11. de verilmiştir.

Tablo.10. Deneklerin Anne Çalışma Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanlarının t-Testi Sonuçları

Değişken	Anne Çalışma	N	X	St	T	p
Yabancılaşma	Çalışıyor	47	81.19	7.36	.108	.91
	Çalışmıyor	99	81.04	8.16		
Yalnızlık	Çalışıyor	47	21.04	8.37	.672	.50
	Çalışmıyor	99	22.03	8.27		

P<.05

Tablo.10. incelendiğinde anne çalışma durumuna göre deneklerin okula yabancılaşma (t=.108;P=.91) ve yalnızlık (t=.672;P=.50) puanları arasında fark bulunmadığı görülmektedir.

Tablo.11.Deneklerin Baba Çalışma Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları t-Testi Sonuçları

Değişken	Baba Çalışma	N	X	St	T	p
Yabancılaşma	Çalışıyor	130	81.20	7.81	.483	.63
	Çalışmıyor	16	80.18	8.65		
Yalnızlık	Çalışıyor	130	21.03	7.23	2.90	.00
	Çalışmıyor	16	27.25	13.31		

P<.05

Tablo.11. incelendiğinde baba çalışma durumuna göre deneklerin okula yabancılaşma puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($t=.483;P=.63$). Baba çalışma durumuna göre yalnızlık puanları arasında ise anlamlı fark söz konusudur ($t=2.90;P=.00$). Deneklerin yalnızlık puan ortalamaları incelendiğinde babası çalışmayan deneklerin yalnızlık puan ortalamalarının babası çalışanlara göre daha yüksek olduğu yani babası çalışmayan deneklerin ($X=27.25$) babası çalışanlara ($X=21.03$) göre kendilerini daha yalnız hissettikleri söylenilebilir.

d)Deneklerin Aile Ekonomik Koşullarına Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanların Analizi

Deneklerin aile ekonomik koşullarına göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarının değişip değişmediği t-testi ile analiz yapılarak belirlenmiş analiz sonuçları Tablo.12. de verilmiştir

Tablo.12.Deneklerin Aile Ekonomik Durumuna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi Puanlarının t- Testi Sonuçları

Değişken	Ekonomik Durum	N	X	St	T	p
Yabancılaşma	İyi	69	80.31	9.28	1.11	.26
	Orta	77	81.77	6.37		
Yalnızlık	İyi	69	19.89	6.69	2.55	.01
	Orta	77	23.33	9.23		

P<.05

Tablo.12. incelendiğinde aile ekonomik durumunu iyi olarak tanımlayan deneklerin okula yabancılaşma puan ortalaması ($X=80.31$) ile orta olarak tanımlayan deneklerin ortalaması ($X=81.77$) arasında gözlenen puan farkının anlamlılığı t –testi ile incelenmiş ve farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t=1.11;P=.26$).

Yalnızlık puan ortalamaları incelendiğinde ise ekonomik durumunu iyi olarak tanımlayan deneklerin yalnızlık puan ortalamalarının ($X=19.89$) ekonomik durumunu orta olarak

tanımlayan deneklerin yalnızlık puan ($X=23.33$) ortalamasına göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu farkın anlamlılığını belirlemek için yapılan t-testi sonucuna göre gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($t=2.55;P=.01$).

e)Deneklerin Kardeş Sayısına Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Analizi

Deneklerin kardeş sayısına göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarının farklı olup olmadığı tek yönlü Anova ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo.13. de verilmiştir.

Tablo.13.Deneklerin Kardeş Sayısına Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi Puanlarının Anova Testi Sonuçları

Değişken	Kardeş Sayısı	N	X	St	F	P
Yabancılaşma	Tek Çocuk	39	80.87	5.86	3.23	.02
	İki Kardeş	68	80.11	7.63		
	Üç-Dört Kardeş	28	81.07	6.04		
	Beş ve daha fazla	11	87.90	14.93		
Yalnızlık	Tek Çocuk	39	22.97	9.93	1.27	.28
	İki Kardeş	68	20.44	7.79		
	Üç-Dört Kardeş	28	21.92	6.74		
	Beş ve daha fazla	11	24.54	8.04		

P<.05

Tablo.13. incelendiğinde deneklerin kardeş sayısına göre okula yabancılaşma puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($F=3.23;P=.02$). Bu farkın hangi gruplar arasında bulunduğunu belirlemek için yapılan Schfee analizi sonuçlarına göre kardeş sayısı beş ve üzerinde olan deneklerin kardeş sayısı beşin altında olan ya da tek çocuk olan deneklere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir. Yalnızlık puanları arasında ise anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır ($F=1.27; P=.28$).

f)Deneklerin Eğitim Gördükleri Sınıfın Mevcuduna Göre Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Puanları Analizi

Deneklerin eğitim gördükleri sınıfın mevcuduna göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanlarının farklı olup olmadığı tek yönlü Anova ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo.14. de verilmiştir.

Tablo.14.Yalnızlık ve Yabancılaşma Puanlarının Sınıf Mevcuduna Göre Anova Testi Sonuçları

Değişken	Sınıf Mevcudu	N	X	St	F	p
Yalnızlık	24 kişi ve altı	9	20.22	5.47	.159	.85
	25- 34 kişi arası	76	21.88	7.44		
	35 kişi ve üstü	61	21.72	9.60		
Yabancılaşma	24 kişi ve altı	9	88.77	15.34	4.79	.01
	25- 34 kişi arası	76	80.56	6.27		
	35 kişi ve üstü	61	80.60	7.76		

P<.05

Tablo.14. incelendiğinde deneklerin eğitim gördükleri sınıfın mevcuduna göre okula yabancılaşma puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir (F=4.79; P=.01). Yabancılaşma puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre sınıf mevcudu 24 ve daha az kişi olan deneklerin diğer iki grupta bulunan deneklere göre daha yüksek okula yabancılaşma puanına sahip olduğu görülmüştür.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA

Çağımızın hızla değişen koşulları, insanın doğasından uzaklaşmasına neden olmaktadır. Zorlaşan sosyo-ekonomik koşullar, doğal çevrenin bozulması, şehir yaşamının getirdiği yaşam ve ilişki biçimi, giderek teknolojiye bağımlı hale dönüşen yaşam biçimi, bireyleri çocukluktan itibaren mutsuzluğa ve yalnızlığa ve nihayetinde yabancılaşmaya sevk etmektedir. Günümüzde şehirleşmeye, sanayileşmeye karşı çıkıp teknolojiyi reddetmemiz mümkün olmadığından çağımız koşullarının yarattığı yalnızlık ve yabancılaşmanın engellenmesi ya da azaltılması konusunda farklı alternatifler geliştirmemiz gerektiği açıktır. Bu alternatifler arasında çeşitli duygusal ifade eğitim programları, sosyal, kültürel, sanatsal, etkinlikler olabileceği gibi fiziksel aktivite içeren faaliyetler ve spor faaliyetleri de sayılabilir. Düzenli fiziksel aktivitenin psiko-sosyal açıdan bireye dolayısıyla topluma faydalarının fark edilmesi ile birçok gelişmiş ülkenin hem devletin hem de özel kuruluşların işbirliği içinde bireyin yaşamında fiziksel aktivitenin düzenli biçimde yer alması konusunda gerekli yatırımlara öncelik verdiği görülmektedir. Çalışanların kendilerini yalnız dolayısıyla yabancılaşmış hissetmemelerinin, onların iş verimini, yaratıcılığını ve sosyal izolasyonunu olumlu etkilediği gibi öğrencilerin de eğitim, öğretim faaliyetlerinde kendilerini yalnız ve okula yabancılaşmış hissetmemeleri onların eğitim faaliyetlerinden sağladığı bireysel ve toplumsal faydayı etkilemektedir. Öğrencilerin okulda kendilerini yalnız ve yabancılaşmış hissetmelerinin engellenmesi, azaltılması sürecinde bir alternatif olarak düzenli fiziksel aktivite olanaklarının sağlanması önemli bir araç olacaktır. Bu düşünceye dayanılarak bu araştırmada, düzenli fiziksel aktivite faaliyetlerine katılan deney grubu öğrencilerinin yalnızlık ve okula yabancılaşma düzeyleri katılmayanlarla yani kontrol grubunda bulunan öğrencilerle karşılaştırılmış böylece düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerin yalnızlık ve okula

yabancılaşma düzeylerinin azaltılmasında ya da ortadan kaldırılmasında yaratacağı etki belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada incelenen okula yabancılaşma düzeyi, kontrol ve deney grubunda bulunan öğrencilerde öntest ve sontest uygulaması ile ölçülmüştür. Yapılan öntest ölçümlerine göre okula yabancılaşma düzeyi kontrol grubunda bulunan öğrencilerde $X=80.05$; deney grubunda bulunan öğrencilerde $X=82.09$ puandır. Yabancılaşma ölçeğinin puan aralığının 28-140 olduğu düşünüldüğünde hem deney grubunda hem de kontrol grubunda bulunan öğrencilerin orta düzeyde okula yabancılaşmış oldukları söylenilebilir. Deney grubunda yapılan 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite uygulamasından sonra her iki gruba tekrar uygulanan okula yabancılaşma sontest sonuçlarına göre öğrencilerin yabancılaşma puan ortalamaları kontrol grubunda $X=79.84$; deney grubunda $X=75.27$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuca göre kontrol grubu yabancılaşma öntest – sontest puanları arasında 1 puanlık bir azalma söz konusu olurken, deney grubu öğrencilerinin yabancılaşma öntest-sontest puanları arasında 7 puanlık azalma söz konusu olmuştur. Bu farkın anlamlılığı iki yönlü Anova tekniği ile analiz edilmiş ve okula yabancılaşma puanları arasındaki fark, hem gruplar arasında ($F=39.42$, $p.00$) hem de grup içinde ($F=34.89$, $p.00$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca dayanılarak 8 haftalık düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerin yabancılaşmasını azaltmada bir alternatif olacak kadar etkili olduğu düşünülebilir. Yabancılaşma ile mücadele konusunda sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif birçok araç bulunmasına karşın düzenli fiziksel aktivitenin bu mücadeledeki etkisini ortaya koyabilecek nitelikte deneysel çalışma literatürde henüz yeterince yer almamaktadır. Literatürdeki çalışmalar daha çok yabancılaşmanın kaynaklarının tanımlanmasına yönelik betimsel çalışmalardır. Ancak yabancılaşma ile mücadele konusundaki diğer araçların kullanıldığı deneysel çalışmalar söz konusudur. Örneğin Russell (1994), Amerikan lise öğrencilerinden oluşturulan 11 kız ve 11 erkek öğrenciden oluşan toplamda 22 kişilik deney ve 11 kız ve 11 erkek öğrenciden oluşan toplamda 22 kişilik kontrol grubu üzerinde,

öğrencilerin okula yabancılaşma kaynaklarını göz önünde bulundurarak, öğrencilerin okula yabancılaşmalarını asgari düzeye düşürmeye yönelik deneysel bir çalışma ortaya koymuştur. Araştırmada, geleneksel eğitim uygulanan öğrenciler ve yaratıcı eğitim uygulanan öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı öntest sontest uygulaması yapılarak incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre; geleneksel eğitim uygulanan öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin, yaratıcı eğitim uygulanan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Yaratıcı eğitim veren okul yönetiminin, disiplin uygulamalarında adil ve net olmalarının, kuralların belirlenmesinde öğrencilerin görüşlerine başvurmalarının; öğrencilerin teorik derslere ek olarak teorik bilgilerini anında uygulamaya dökebilecek laboratuvar ve etkinlik alanları oluşturmalarının, öğrencilerin okula bağlılıklarını ve sosyal ilişkilerini geliştirmelerine yönelik grup etkinlikleri ve ders dışı sosyal, sportif aktivite uygulamalarının öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerini, geleneksel eğitim alan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde düşürdüğü görülmüştür (104).

Levinson (1980) lisede eğitim gören problem öğrencilerin, planlanmış grup çalışmaları sonucunda, güçsüzlük, kendine yabancılaşma ve sosyal yabancılaşma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Örneklem alınacak problem öğrenciler seçilirken, uyuşturucu kullanımı, şiddet davranışları, kuralları ihlal etmeye yönelik tutumları ve okul başarısı düşük olan öğrencilerin olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada deney grubu 16 ve kontrol grubu 16 olmak üzere toplam 32 lise öğrencisi ile çalışılmıştır. Aynı eğitim kurumunda (okulda) bulunan problem öğrencilerin güçsüzlük, kendine yabancılaşma ve sosyal yabancılaşma düzeyleri ölçülmüştür; yüksek puan alan öğrencilerden oluşan iki örneklem oluşturulmuştur. Birinci grupta bulunan öğrenciler normal eğitimine devam ederken; ikinci grupta bulunan öğrenciler hafta da bir kez olmak üzere toplam 19 hafta boyunca eğitimlerine ek olarak grup etkinliklerine katılmışlardır. Grup

etkinlikleri kişisel yetenek ve isteklerin fark edilmesine, sosyal ilişkilerin geliştirilmesine ve içten sıcak ilişkilerin kurulmasına yönelik etkinlikleri içermiştir. 19 hafta sonunda iki grubun tekrar güçsüzlük, kendine yabancılaşma ve sosyal yabancılaşma düzeyleri ölçülmüştür; bulgular grup etkinliklerine katılan öğrencilerin diğer grupta yer alan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha düşük güçsüzlük, kendine yabancılaşma ve sosyal yabancılaşma yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak bulgular, okula yabancılaşma düzeylerinin azaltılması noktasında grup paylaşımlarının pozitif yönde anlamlı etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (76).

Araştırmada incelenen ikinci bir değişken olan yalnızlık düzeyi, kontrol ve deney grubunda bulunan öğrencilerde öntest ve sontest uygulaması ile ölçülmüştür. Öntest ölçümlerine göre yalnızlık düzeyi kontrol grubunda bulunan öğrencilerde $X=21.73$; deney grubunda bulunan öğrencilerde $X= 21.68$ puandır. Yalnızlık ölçeğinin puan aralığının 15-75 olduğu düşünüldüğünde hem deney grubunda hem de kontrol grubunda bulunan öğrencilerin düşük düzeyde yalnız hissettikleri söylenilebilir. Deney grubunda yapılan 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite uygulamasından sonra her iki gruba tekrar uygulanan yalnızlık sontest sonuçlarına göre öğrencilerin yalnızlık puan ortalamaları kontrol grubunda $X=21.77$; deney grubunda $X=17.44$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuca göre kontrol grubu yalnızlık öntest – sontest puanları arasında değişiklik görülmezken, deney grubu öğrencilerinin yalnızlık öntest-sontest puanları arasında 4 puanlık düşüş söz konusu olmuştur. Bu farkın anlamlılığı iki yönlü anova tekniği ile analiz edilmiş ve öğrencilerin yalnızlık puanları arasındaki fark, hem gruplar arasında ($F=9.79$, $p.00$) hem de grup içinde ($F=10.19$, $p.00$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre 8 haftalık düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerin hissettikleri yalnızlık düzeyinin azaltılmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Yazıcı(2004) “Spor Yapan ve Yapmayan Gençlerin Yalnızlık Düzeylerinin Araştırılması” isimli çalışmasında hem spor yapanların yapmayanlara hem de spor yapmaya

erken yaşta başlayan gençlerin, geç yaşta başlayanlara göre daha düşük yalnızlık düzeyine sahip olduklarını ifade etmiştir (137).

Page ve arkadaşları (1995) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin utangaçlık ve yalnızlık düzeyleri ile egzersiz sıklığı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda egzersiz yapmayan ya da çok az sıklıkta yapan bireylerin yüksek düzeyde utangaçlık ve yalnızlık hislerine sahip oldukları ortaya konulmuştur (91).

Araştırmada öğrencilerin okula yabancılaşma ile yalnızlık puanları arasında ilişki olup olmadığı basit korelasyon tekniği ile incelenmiş iki değişken arasında düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Yani öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyleri arttıkça aynı oranda olmasa da yalnızlık düzeyleri de artmaktadır. Yalnızlığın yabancılaşma sürecinde önemli bir adım olduğu düşünüldüğünde bu ilişkinin daha güçlü olması beklenilebilir. Ancak beklenenin aksine araştırmada belirlenen ilişki düzeyi düşük (ön-test $r = .26$) (son-test $r = .24$) bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyleri deney grubunda bulunan erkek öğrencilerin ön-test yabancılaşma puan ortalaması ($X=84.92$), son-test yabancılaşma puan ortalaması ($X=77.17$) olarak tespit edilmiştir. Kontrol grubunda ise ön-test yabancılaşma puan ortalaması ($X=80.97$), son-test puan ortalaması ($X=79.92$) olarak bulunmuştur. Kız öğrencilerin deney grubu ön-test puan ortalaması ($X=80.36$), son-test puan ortalaması ($X=74.10$) olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise ön-test puan ortalaması ($X=78.83$), son-test puan ortalaması ($X=79.74$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre deney grubunda bulunan kız öğrencilerin 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite öncesi ve sonrasındaki yabancılaşma puanları arasında 6.5 puan fark söz konudur. Erkek öğrencilerin ise uygulama öncesi ve sonrası ölçülen yabancılaşma puan farkı 7 puan olarak belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyetin okula yabancılaşma düzeyini yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan regresyon analizi sonuçları da cinsiyetin yabancılaşmayı yordamadığını ortaya koymuştur.

(($t=2.19$; $p=.06$), ($t=1.83$; $p=.06$). Bu çerçevede 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite uygulaması deney grubunda bulunan kız ve erkek öğrencilerde benzer biçimde bir etki yaratmış olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu çalışmada düzenli fiziksel aktivitenin okula yabancılaşma düzeyi üzerindeki etkisinin cinsiyete göre değişmediği görülmektedir. Yabancılaşma konusunda ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmaların sınırlı olması dolayısıyla ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyindeki benzer araştırma bulguları incelenmiş ve araştırmanın bulguları ile ilişkilendirilmiştir. Buna göre; Lane'nin (1999) 160 kız ve 160 erkek olmak üzere toplam 320 lise öğrencisi üzerinde yaptığı çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir (75). Ikponwosa (1982), Avusturyalı 114 liseli öğrenciden elde ettiği veriler incelendiğinde, öğrencilerin yabancılaşma düzeyleriyle, cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmektedir. Williamson ve Cullingford'un (1998) Amerikalı 270 lise öğrencisinden elde ettiği veriler değerlendirildiğinde, öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılaşma gözlenmemektedir (133). Ancak cinsiyete ilişkin bu bulgu Trusty ve Dooley – Dickey (1993)'in, çalışma verileri ile çelişmektedir. Araştırma verileri 1991 yılında 19 okuldan 1636 öğrenciden Missisipi Üniversitesi Kamu Okulları için Araştırma ve Değerlendirme Programı (PREPS) tarafından toplanmıştır. Çalışmada 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflardaki öğrencilerin okula karşı yabancılaşma hislerini hangi değişkenlerin etkilemiş olduğunun saptanması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyetin öğrencilerin yabancılaşmasında önemli rol oynadığı saptanmış, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha çok yabancılaşma yaşadığı görülmüştür (126). Tursty'in (1992), ilköğretim öğrencileriyle yaptığı bir başka çalışmada da erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde yabancılaşma gösterdiği ortaya konmuştur (125). Sanberk'in (2003) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmasında da benzer bulgular elde edilmiştir ve sonucun böyle çıkmasındaki önemli faktörlerden biri olarak, ergenlerin tutumsal gelişimlerinin cinsiyet açısından farklılık göstermemesi olarak belirtilmiştir (107). Ancak araştırmada öğrencilerin

hissettikleri yalnızlık düzeyinin cinsiyete göre farklı olmadığı bulunmuştur. Deney grubunda bulunan erkek öğrencilerin ön-test puan ortalaması ($X=22.21$), son-test puan ortalaması ($X=17.82$) olarak; kız öğrencilerin ön-test puan ortalaması ($X=21.36$), son-test puan ortalaması ($X=17.21$) olarak bulunmuştur. Kız öğrencilerin 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite uygulaması öncesi ve sonrası ortalamaları arasındaki fark 4 puan; erkek öğrencilerin 8 haftalık düzenli fiziksel aktivite uygulaması öncesi ve sonrası ortalamaları arasındaki fark 5 puandır. Ayrıca cinsiyetin yalnızlık düzeyini yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan regresyon analizi sonuçları da cinsiyetin yalnızlığı yordamadığını ortaya koymuştur ($t=.29$; $p=.76$), ($t=.53$; $p=.59$). Dolayısıyla 8 hafta düzenli fiziksel aktivite uygulamasının kız ve erkek öğrencilerin yalnızlık düzeyleri üzerinde yarattığı etkinin benzer olduğu ifade edilebilir. Yalnızlık konusunda ilköğretim düzeyinde yapılan çalışmaların sınırlı olması dolayısıyla ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyindeki benzer araştırma bulguları incelenmiş ve araştırmanın bulguları ile ilişkilendirilmiştir. Buna göre; Akagündüz (1997), Tan (2000), Eren (1994) in çalışma bulguları cinsiyet değişkeni ile yalnızlık arasında ilişki olmadığını ortaya koymaktadır (2,116,47). Ancak Demir(1990)'in, Buluş (1996)'un ve Saraçoğlu (2000)'nun yaptığı çalışmalarda yalnızlık yaşantısında cinsiyete göre fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır (34,26,109).

Araştırmanın ikinci hipotezinin alt boyutlarından biri olarak öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumuna göre okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerinin farklı olup olmadığı araştırılmıştır. Annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin ($X=89.22$) en yüksek yabancılaşma ortalamasına sahip olduğu eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerde hissedilen okula yabancılaşma düzeyinin azaldığı ($X=80.16$) görülmüştür. Bu farkın anlamlılığını belirlemek için tek yönlü Anova analiz tekniği ile tüm gruplar karşılaştırılmış ve anlamlı fark bulunmuştur ($F=2.73, P=.03$). Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyinin değişip değişmediği incelendiğinde ise gruplar arasında fark olmadığı görülmüştür.

Babası okuma yazma bilmeyen ($X=82.00$) ve ilkokul mezunu ($X=82.55$) olan öğrencilerin okula yabancılaşma puanı ortalaması babası üniversite mezunu olanlara ($X=79.46$) göre daha yüksek olarak belirlenmiş olsa da bu farkın anlamlılığını belirlemek için yapılan tek yönlü Anova analizine göre ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı ($F=.84, P=4.99$) görülmüştür. Uzun (2006) “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi” isimli çalışmasında ebeveynlerin eğitim düzeyine göre öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin değiştiği bulunmuştur. Bu sonuç araştırma bulgularını destekler niteliktedir(128). Çiftçi (2006) tarafından yapılan çalışmada da anne eğitim durumuna göre öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyinin anlamlı farklılık gösterdiği; baba eğitim durumuna göre ise bu farkın görülmediği bulunmuştur(32). Trusty ve Dooley-Dickey (1993)’in çalışmasında ise ebeveynlerin eğitim düzeyinin öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyi ile ilişkili olmadığı bulunmuştur.

Öğrencilerin hissettikleri yalnızlık düzeyinin de anne eğitim düzeyine göre değişip değişmediği yapılan istatistiksel analizlerle ortaya konulmuştur. Bu sonuca göre annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin yalnızlık düzeyi ortalaması ($X=26.55$) en yüksek; annesi üniversite mezunu öğrencilerin yalnızlık düzeyi ortalaması ($X=18.53$) en düşük yalnızlık düzeyine sahip grup olarak tespit edilmiştir. Bu farkın anlamlılığını belirlemek için yapılan tek yönlü Anova analizi sonucu farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir ($F=5.74, P=.00$). Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin değişip değişmediği ilişkin yapılan analiz sonucunda ise babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin ($X=28.40$) en yüksek yalnızlık düzeyine, babası lise ($X=19.02$) ve üniversite ($X=19.75$) mezunu olanların en düşük yalnızlık düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Bu farkın anlamlılık düzeyini belirlemek için yapılan Anova analizi sonucunda farkın anlamlı olduğu ($F=4.30; P=.00$) belirlenmiştir. Tan (2000) çalışmasında baba eğitim düzeyinin hissedilen yalnızlık düzeyi

üzerinde etkili bir değişken olduğunu ortaya koymuştur(116). Kozaklı (2006), Akagündüz (1997), Öztürk ve arkadaşlarının (2006) yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyinin öğrencilerin yalnızlık düzeyini etkilediği bulunmuştur (72,2,90). Ancak Eren (1994) araştırmasında ebeveynlerin eğitim durumu ile yalnızlık arasında ilişki olmadığını belirlemiştir (47).

Hortaçsu (1995)'ya göre, anne-babanın eğitim düzeyi çocuklarının derslerdeki başarısının/başarısızlığının işaretçisi konumundadır. Özellikle de, annenin eğitim düzeyinin yüksekliği bu beklentinin gerçekleşmesinde daha etkin rol oynamaktadır. Çünkü, çocuğun yetişmesinde ve akademik başarısında annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyine göre daha belirleyici bir rol üstlenmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan bir anne, çocuğuna derslerinde hem öğretmenlik hem de rehberlik yapabilmektedir (akt:40).

Yavuzer (1998)'e göre anne ve babanın ilgileri ve çocuğun öğrenim yaşamı için sağlıklı bir model oluşturması, okul başarısını büyük ölçüde etkiler. Örneğin anne babanın kitap okuyan kişiler olması, çocukta kitap okuma ilgisini geliştirir. Kitap okuma okul başarısını dolaylı olarak etkileyen önemli bir uğraştır (136). Yavuzer, bu konu ile ilgili yaptığı çalışmayı şu şekilde açıklamıştır. "Okulda çocuğu başarısız kılan etkenleri konu alan, başarısız (deney) ve başarılı (kontrol) gruplarından oluşan 335 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde bir pilot çalışma gerçekleştirdik. Araştırmalarımıza göre, çoğunluğunu 11 yaşın oluşturduğu deneklerin ailelerinin öğrenim durumuna bakıldığında başarısız deney grubunu % 45'inin annesi, %21'inin babasının hiç eğitim görmediği, buna karşılık, bu oranın başarılı grupta anne için %19, baba için % 8 olduğu belirlenmiştir. Yine başarısız grup deneklerinin yüksek öğrenimli baba oranı % 4 iken, bu oran başarılı kontrol grubunda % 24'e ulaşmaktadır." Öğrencinin okuldaki gelişimi ailenin eğitime verdiği önem ile ilişkilidir. Aile okul işbirliğinin iki avantajı vardır; Birincisi, ailenin okula ve öğrenciye gösterdiği ilgi, öğrencinin okula karşı motivasyonunun artmasını sağlar. İkincisi ise, okulun yapısını, değerlerini ve standartlarını tanıyan aileler çocuklarını daha iyi yönlendirebilirler. Tüm bu araştırma sonuçlarından yola

çıkarak ailenin eğitim düzeyinin çocuğun okula karşı duygularını etkilediğini söyleyebiliriz. Eğitim düzeyi düşük anneye sahip çocukların okulla ve kendisiyle ilgili problemlere çözüm bulmada eğitim düzeyi yüksek anneye sahip çocuklara göre dezavantajlı olduğu düşünülecek olursa okula karşı daha yüksek oranda yabancılaşma yaşıyor olması beklenen bir sonuç olarak görülebilir (136).

Araştırmada ebeveynlerin çalışma durumuna göre öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerinin değişip değişmediğini belirlemek için yapılan istatistiksel analiz sonucunda okula yabancılaşma boyutunda anne ve babanın çalışma durumunun etkili olmadığı bulunmuştur. Annesi çalışan ($X=81.19$) ve çalışmayan ($X=81.04$); babası çalışan ($X=81.20$) ve çalışmayan ($X=80.18$) öğrencilerin yabancılaşma puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t-testi sonuçlarına göre fark anlamsız bulunmuştur (Anne: $t=10$, $P=.91$) (Baba: $t= 48$; $P=.63$).

Ebeveynlerin çalışma durumuna öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında fark bulunup bulunmadığına ilişkin yapılan analizler, anne çalışma durumuna göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri arasında fark olmadığını ($t=67$; $P0.50$) baba çalışma durumuna göre ise fark olduğunu ortaya koymuştur ($t=2.90$; $P=.00$). Beklenin aksine babası çalışmayan öğrencilerin yalnızlık puan ortalamaları ($X=27.25$) babası çalışan öğrencilerin yalnızlık puan ortalamalarına ($X=21.03$) göre daha yüksek bulunmuştur. Literatürde yabancılaşma ve yalnızlık konusunda yapılan araştırmalarda her ne kadar ebeveynlerin çalışma durumu açısından bir karşılaştırmaya rastlanmamış olsa da araştırmada elde edilen bu bulgunun ailenin sosyo-ekonomik durumu ile ilişkili olarak ele alınmasının daha doğru bir bakış açısı oluşturabileceği söylenebilir. Bu çerçevede beklenenin aksine babası çalışmayan öğrencilerin kendilerini daha yalnız hissetmeleri babanın işsizliğinin getirdiği olumsuz bir etki olarak düşünülebilir. Nitekim öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi için yapılan analiz sonuçları da bu

bulguyu destekler niteliktedir. Ailelerini orta ekonomik düzeyde tanımlayan öğrencilerin yabancılaşma puanları arasında fark bulunamazken yalnızlık puanları arasında anlamlı fark belirlenmiştir ($t=2.55$; $P=.01$).

Çelik (2005)'in öğrencilerin yabancılaşması konusunda yapmış olduğu araştırmada da okula yabancılaşma konusunda sosyo ekonomik koşulların etkili olmadığı bulunmuştur (31). Uzun (2006)'un araştırmasında da bu bulguyu destekler niteliktedir (128). Trusty ve Dooley-Dickey (1993)'in çalışmalarında ise düşük sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerin kendilerini daha az yabancılaşmış hissettikleri bulunmuştur (126). Sanberk (2002), çalışmasında üst ve orta ekonomik düzeydeki öğrencilerin düşük ekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma gösterdiğini ortaya koymuştur (107). Tarhan(1998) 'ın yaptığı çalışmada düşük ekonomik düzeyde yer alan ergenlerin kendilerini, yüksek ekonomik düzeyde tanımlayanlara göre daha yalnız hissettikleri bulunmuştur (117). Kılınç (2005) in araştırma bulguları da araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (67). Çeçen (2008), Eldeleklioğlu (2008) Erözkan ve Yılmaz (2006), Kozaklı (2006) Orzeck ve Rokack (2004) in çalışmalarında ise sosyo ekonomik koşulların yalnızlığı yordamadığı ortaya konulmuştur (30,44,48,72,88).

Öğrencilerin kardeş sayısına göre okula yabancılaşma ve yalnızlık puanları arasında fark bulunup bulunmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü Anova sonucu kardeş sayısı arttıkça yabancılaşma puanının arttığı yönündedir. Buna göre tek çocuk ve iki kardeş olan öğrencilerin yabancılaşma puan ortalamaları ($X=80.87$, $X=80.11$) en düşük yabancılaşma düzeyini ,beş ve daha fazla kardeşe sahip öğrencilerin yabancılaşma puan ortalamaları ($X=87.90$) en yüksek yabancılaşma puanını tanımlamaktadır.Yapılan analizde iki grup arasındaki bu farkın anlamlı olduğu ortaya konulmuştur. Bu sonuç kalabalık ailelerde çocukların var olma ve kendilerini ifade etme yönünde yaşadıkları zorluğun göstergesi olarak düşünülebilir. Kardeş sayısına göre yalnızlık puanları incelendiğinde ise gruplar arasında

anlamli bir fark bulunmadığı görülmektedir. Buluş (1996)'un, Saraçoğlu (2000)'nun, Köse (2006)'nin araştırma bulguları ise kardeş sayısı arttıkça hissedilen yalnızlık düzeyinin arttığı sonucunu ortaya koymuştur (26,109,73). Ancak Eren (1994), Kılınç (2005) ve Tan (2000) çalışmalarında yalnızlık ve kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmadığını saptamışlardır (47,67,116). Demir (1990)'in araştırmasında kardeşlerle olan ilişkisinden memnun olmayan deneklerin memnun olanlara göre daha yüksek düzeyde yalnızlık yaşadıkları belirlenmiştir (34). Aile, kişilerin birbirlerini tamamlamak, birbirlerine yardım etmek ve çoğalmak için bir araya geldikleri bir yer veya çeşitli ahlâki ve hukuksal kurallarla bir araya geldikleri için, bu rollerin icra edildiği bir yapı olarak tanımlanabilir (4). Bu çerçevede çocuğun kendini en doğal biçimde ifade edebileceği toplumsal ortam olan ailede kendini var edebilmesi gereken ortam ve koşullar çocuğa sağlanmalıdır. Koşulların elverdiği ölçüde fiziksel aktiviteye yönelik sosyalleşme fırsatları sağlanmalıdır.

Araştırmada sınıf mevcudu değişkenine göre öğrencilerin okula yabancılaşma ve yalnızlık puan ortalamalarının değişip değişmediği analiz edilmiş ve öğrencilerin okula yabancılaşma puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F=4.79;P=.01$). Bu sonuca göre sınıf mevcudu 24 ve daha az olan öğrencilerin okula yabancılaşma puan ortalamaları ($X=88.77$) diğer iki gruba daha yüksek bulunmuştur ($X=80.56$, $X=80.60$). Yalnızlık puanlarının ise sınıf mevcuduna göre değişmediği saptanmıştır ($F=.15;P=.85$). Uzun (2006) yaptığı araştırma bulguları bu bulguyu destekler niteliktedir (128). Ancak Çiftçi (2009) araştırmasında bu bulgunun aksine mevcudu az sınıflarda okuyan öğrencilerin yabancılaşma düzeyinin mevcudu fazla olan sınıflarda okuyanlara göre daha yüksek olduğunu bulmuştur (32). Öztürk ve arkadaşları (2006) nın sınıf özellikleri ile yalnızlık arasında ilişki bulmadıkları araştırmaları da yalnızlıkla ilgili araştırma bulgusunu destekler niteliktedir (90). Beklenenin aksine kalabalık sınıflarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyi daha düşük olarak tespit edilmiştir. Bu durum sosyal ilişki, bireysel paylaşım, ortak bağlar

geliştirebilme bakımından daha fazla olanağın bulunduğu, sınıflarda öğrencilerin daha az yabancılaşma hissettikleri söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulguların genel bir değerlendirmesi yapılmıştır ve bu bulgulara dayalı olarak öneriler sunulmuştur.

5.1.Sonuç

Birey yaşamının çeşitli dönemlerinde içinde bulunduğu koşullar dolayısıyla psikososyal zorlanmalar yaşabilmektedir. Bu zorlanma sürecinde birey, kendini toplumdan yalıtarak yalnızlaşmakta ve yalnızlaştıkça da hem kendisine hem çevresine hem de işine yabancılaşabilmektedir. Çocuklar açısından ise bu yabancılaşma okul ortamının getirdiği zorunluluklardan ve sınırlardan kaynaklanan bir psikososyal zorlanma durumu yaratmaktadır. Yabancılaşmanın, literatürde üzerinde en çok durulan boyutu çalışanların işe yabancılaşması iken en çok ihmal edilen boyutu da öğrencilerin okula yabancılaşması olmuştur. Bireyin gelecekteki yaşamının şekillendirildiği okul yıllarında, yaşanabilecek yalnızlık ve okula yabancılaşma hislerinden uzaklaştırabilmesi gereklidir. Bu çerçevede çocuğa sunulabilecek alternatifler arasında fiziksel aktivitenin önemli bir yeri vardır. Fiziksel aktivitenin beden üzerindeki etkilerini ölçmeye ilişkin kolaylığa karşın psikolojik etkileri olumlu varsayılmakla birlikte ölçümle kanıtlanması oldukça zordur. Yaşamın erken döneminde sağlıkla ilgili kazanılan davranışların, ileri dönemde yaşam tarzı ile ilgili görülebilecek bozukluklara yönelik fiziksel, psikolojik riskleri etkiler. Bu nedenle, bireylerde çocukluk yıllarından itibaren düzenli fiziksel aktiviteye ilişkin sağlıklı davranış alışkanlıklarının kazandırılması ve arttırılması önem kazanmaktadır. Düzenli fiziksel aktivite, çocukların sağlıklı büyümesi ve gelişmesinde, istenmeyen kötü alışkanlıklardan, yalnızlıktan, yabancılaşmadan, kaygıdan, stres ve depresyondan korunmalarında, sosyalleşmelerinde kısaca hayat boyunca yaşam kalitesinin artırılmasında önemli farklar yaratabilmektedir. Fiziksel aktivite diğer insan

etkinlikleri ile karşılaştırıldığında tercih edilen, zevk alınan, mutluluk veren, coşkulu, zorunluluklardan arınmış bir etkinliktir. Ayrıca yaşamın getirdiği problemlerle baş etme konusunda bireyi güçlü kılan, yaşamın yarattığı baskıyı azaltan ve bireyin önünde yeni ufuklar açan bir etkisi de söz konusudur.

Günümüzde eğitimin amacına ulaşabilmesinde ve öğrencilerin veriminin artırılmasında öğrencilerin yaşadığı yabancılaşma ve yalnızlık olgularının kontrol altına alınarak eğitimin amaçları doğrultusunda önlenmesinin gerektiği araştırma bulgularıyla da desteklenmiştir. Bu noktada araştırma sonuçları, öğrencilerin hissettiği yabancılaşma ve yalnızlığın önlenmesine ilişkin yöntemin ne olacağı konusunda bir çözüm önerisi ortaya koymuştur. Araştırmada 8 hafta düzenli fiziksel aktivite faaliyetine katılan öğrencilerin katılmayanlara göre okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerinde bir düşüş söz konusu olmuştur. 8 haftalık düzenli fiziksel aktivitenin öğrencilerde yarattığı bu etki, daha uzun vadeli faaliyetlerle geliştirilebilir niteliktedir.

5.2Öneriler

Yöneticilerin, öğretmenlerin, ailelerin öğrencilerde yaşanması muhtemel okula yabancılaşma ve yalnızlık olguları konusunda farkındalıklarını arttırmaya yönelik çalışmalar yapılarak düzenli fiziksel aktivite faaliyetlerine katılımın bu olgularla mücadeledeki yeri ve önemi konusunda bilgilendirme sağlanmalıdır.

Toplumda düzenli fiziksel aktivite alışkanlıklarını geliştirmeye dönük bilinç oluşturulmalıdır. Fiziksel aktivitenin yaşam boyu sürdürülmesinin herkese, her yerde, her zaman hem fiziksel hem de psikolojik açıdan yararlı olabileceği mesajının daha geniş kitlelere ulaştırılmasına yardımcı olunmalıdır. Bu konuda devletin bir eğitim ve sağlık politikası oluşturmasına ve gerekli mali kaynağın, fiziki imkanların sağlanarak yatırım yapılmasına çalışılmalıdır.

Tüm öğretim kademelerinde uygulanan eğitim programlarında öğrencilere farklı fiziksel aktivite faaliyetleri sunan müfredat programları geliştirilmelidir. Okullarda bu fiziksel aktivite faaliyetlerinin gerçekleştirilebileceği fiziki donanım sağlanmalıdır. Ayrıca müfredat programlarında azaltılan beden eğitimi ders saati, artırılmalıdır.

Gençlik ve Spor İl Müdürlükleri'nin düzenlediği Spor Okulları'nda görev yapacak uzmanların yetiştirilmesi ve istihdamına gereken önem verilmelidir. Öğrencilerin Spor Okullarına, sadece yaz tatilinde değil yıl boyu devam etmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Bu konuda medya aracılığı ile düzenli fiziksel aktiviteye katılımın bireyin ruhsal ve bedensel sağlığı, başarısı, mutlu bir yaşam sürmesi üzerindeki etkileri topluma anlatılmalıdır.

Okullardaki beden eğitimi ve spor aktivitelerinin planlanmasında yürütülmesinde Gençlik Spor İl Müdürlükleri ve spor kulüpleriyle işbirliği yapılmalıdır. Bu kurumlarda sunulan fiziksel aktivite faaliyetlerinin katı kurallardan arındırılmış, oyun formunda ve iş birliğini, hoşgörüyü, dostluğu vurgulayan çalışmalardan oluşturulmasına özen gösterilmelidir. Öğretmenlere, eğitimcilerle bu konuda gereken hizmet-içi eğitim desteği sağlanmalıdır.

Halka açık alanlarda ücretsiz, toplu biçimde yapılabilecek fiziksel aktivite imkanları sağlanmalıdır.

Tüm öğretim kademelerinde beden eğitimi derslerini branş uzmanlarının okutması sağlanmalıdır. Böylelikle çocukların, alan uzmanlarının gözetiminde, küçük yaşlardan itibaren haftanın belli bir zaman diliminde gelişimine uygun, kaliteli düzenli fiziksel aktivite imkanına kavuşması mümkün olacaktır. Bunun sağlanamadığı durumlarda dersi okutacak olan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi konusunda donanımları yeterli hale getirilmesine çalışılmalıdır.

Düzenli fiziksel aktivitenin farklı gelişim dönemlerindeki bireylerin yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılabilir.

Yaşamlarında farklı fiziksel aktivite düzeylerine yer veren bireylerin yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri arasındaki fark araştırılabilir.

Profesyonel ve amatör sporcularda, bireysel sporlar ve takım sporları ile ilgilenenlerde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri belirlenip karşılaştırılabilir.

BÖLÜM IV

ÖZET

DÜZENLİ FİZİKSEL AKTİVİTENİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMA VE YALNIZLIK DÜZEYLERİ ÜZERİNE ETKİLERİ

Bu araştırmada düzenli fiziksel aktivitenin, ilköğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkilerinin belirlenmesine çalışılmıştır.

Bu genel amaç çerçevesinde çalışmada, cinsiyet, ebeveynlerin eğitim ve çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu, kardeş sayısı, eğitim alınan sınıf mevcudu gibi kişisel değişkenlerin öğrencilerin okula yabancılaşma, yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkileri de ele alınmıştır.

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubu uygulamaları, Aydın Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nün düzenlediği “Yıl Boyu Spor Okulları Projesi” kapsamında sekiz hafta boyunca ikişer saatlik seanslar halinde haftada üç kez yapılan spor okullarına düzenli biçimde katılmayı gönüllü olarak kabul eden 74 ilköğretim öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Kontrol grubu uygulamaları ise Aydın İl Milli Eğitim merkez ilköğretim okullarında öğrenimine devam eden sekiz hafta boyunca düzenli fiziksel aktivite yapmayan, gönüllü, 72 ilköğretim öğrencisi üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada Ashler ve Wheller tarafından geliştirilen ve Kaya (2005) tarafından dilimize uyarlanan Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği ve Çiftçi (2009) tarafından geliştirilen Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği ile araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin istatistiksel analizinde SPSS 17.00 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma betimsel istatistikleri; bağımsız grupların karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testi; regresyon, ilişkisiz

örneklem için tek faktörlü Anova; tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova ve basit korelasyon istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda düzenli fiziksel aktivitenin ilköğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma ve yalnızlık düzeylerini azaltan bir olumlu etki yarattığı, bu etkinin hem kız hem de erkek denekler için söz konusu olduğu belirlenmiştir.

Araştırma da ayrıca öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin anne eğitim durumuna kardeş sayısına, eğitime devam edilen sınıf mevcuduna göre; yalnızlık düzeylerinin ise baba eğitim durumuna, baba çalışma durumuna, ailenin ekonomik durumuna göre değiştiği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Fiziksel Aktivite, Yabancılaşma, Yalnızlık .

ABSTRACT

EFFECTS OF REGULAR PHYSICAL ACTIVITY ON PRIMARY SCHOOL STUDENTS' LEVEL OF ALIENATION FROM SCHOOL AND LONELINESS

The purpose of this study is to determine the effect of regular physical activities on primary school students' level of alienation from school and loneliness.

Within the framework of this general purpose, the study deals with the effects of such personal variables as gender, educational and working status of parents, economic status of parents, the number of siblings and the number of students in the classroom on students' level of alienation from school and loneliness.

The study was based on experimental design with pretest posttest control groups. The experimental group was comprised of 74 primary school students who voluntarily agreed to participate regularly in sport schools in which two-hour lessons are provided three times a week for eight weeks within the scope of The Project of Sport Schools organized by the Provincial Office of Youth and Sports in Aydın. The control group consisted of 72 volunteering students, from the central primary schools under the control of the Office of National Education in Aydın, who were not engaged in regular physical activities for eight weeks.

The data collection tools for the study were "The Loneliness Scale for Children", developed by Ashler and Wheller and adapted to Turkish by Kaya, "The Alienation Scale for Students", composed by Çiftci, and the personal information form designed by the researcher.

The data were statistically analyzed through SPSS 17.00. The techniques included arithmetic mean and standard deviation as descriptive statistics; independent samples t-test for

comparing independent groups, simple linear regression, one-way Anova for unrelated samples, two-way Anova for repeated measures, and simple correlation statistics .

It was concluded that regular physical activities had a diminishing effect on primary school students' –both male and female- level of alienation from school and loneliness.

Furthermore, it was discovered that students' level of alienation from school varied depending on the educational status of their mothers, the number of their siblings and the number of students in their classroom whereas their level of loneliness was affected by the educational status of their fathers and economic status of their parents.

Key Words: Physical Activity, Alienation, Loneliness

BÖLÜM VII

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. Açıkada,C., Ergen,E. (1986) Sporla Gelen Sorunlar, Bilim ve Teknik –Mayıs
2. Akagündüz, İ.,(1997) Annesi Çalışan ve Çalışmayan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
3. Akgün,N., (1986) Egzersiz Fizyolojisi , Ege Üniversitesi BESYO Yayınları,İzmir
4. Akyüz,H., (1992) Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma. İstanbul: M.E.B. Yayınları.
5. Aldemir, C., (1983) “Yöneticilerin Güç Tipleri İle İşe Yabancılaşma ve İş doyumu Arasındaki İlişkiler”, AMME İdaresi Dergisi, Mart.
6. Alkan T., Ergil D. (1980). Siyaset Psikolojisi, Turhan Kitapevi, Ankara.
7. Alkan S., Sezgin, A., (1998) “Yetişkin Hastalarda Yalnızlık”, C.Ü. H.Y.O Dergisi, 2
8. Altıntaş , E., Gültekin M., (2003). Psikolojik Danışma Kuramları. İstanbul: Alfa
9. Ardalı, C.,Erten Y., (1999). Psikanalizden Dinamik Psikoterapilere Alfa Yayınevi
10. Arkar H.; Sarı, Ö.; Fidaner H., (2004) “Relationships Between Quality Of Life, Perceived Social Support, Social Network And Loneliness İn A Turkish Sample” Yeni Sym. 42
11. Asher, S. R.. Parkhurst. J. T. & Williams. G. A. (1998). Peer Rejection and Loneliness. Cambridge Univ. Press. NY.
12. Atik, G. (2006) “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Davranışını Yordamada Denetim Odağı, Benlik Saygısı, Aile Stili,Yalnızlık ve Akademik Başarının Rolü”, Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bil. Ens. Ankara.
13. Aral, N., Gürsoy,F.,Yıldız Bıçakçı, M., (2006)“Yetiştirme Yurdunda Kalan ve Kalmayan Kız Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi” www.esosder.com, ISSN: 1304-0278, C.5 S.15 (10-19) (06.11.2009)

14. Atwater,E.(1990) Psychology of Adjustment Personel Growth in a Changing World.4. Edition, New Jersey:Prentice Hall
15. Aydın M. (2005). Eğitim Yönetimi, Hatipoglu Yayınları, Ankara.
16. Başaran, İ. E. (1998). Yönetimde İnsan İlişkileri:Yönetsel Davranış.Ankara : Aydan Tes.
17. Bauman, Z.(1997)“Özgürlük”. Çev:Vasıf Erenus. Sarmal Yayınları.İstanbul.
18. Bauman, Z.(2001) Bireyselleşmiş Toplum (Çev. Yavuz Alogan). İstanbul: Ayrıntı Yay.
19. Bayhan,V.(1997)Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma, Kültür Bak. Y.,Ankara
20. Bek,N.(2008) “Fiziksel Aktivite ve Sağlığımız”,Sağlık B., Yay. No:59, Klasmat Mat.Ank.
21. Blauner,R.(1964)Alienation and Freedom, The Factory Worker and His Industry.Chicago: The Univ. of Chicago Press
22. Bowker,A.,W.Bukowski,S.Zargarpour and B.Hoza.(1998) A Structural And Functional Analysis Of A Two Dimensional Model Of Social Alienation. Merrill- Palmer Quarterly.Vol 34, İssue 4.
23. Bronfenbrenner, U.(1986)Alienation and The Four Worlds of Chilhood. PhiDelta Kapan
24. Brown,A.S.(1984)“Loneliness”,Introduction to Nursing on Adaptation Model Sister Callista Roy, Prantice Hall, New Jersey.
25. Budak, S.(2005). Psikoloji sözlüğü, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları
26. Buluş,M.,(1996)Ergen Öğrencilerde Denetim Odağı-Yalnızlık Düzeyi İlişkisi.İzmir: D.EÜ. Sos. Bil. Ens.
27. Burger, J.M; (2006). Kişilik (Çeviren: İnan Deniz, Erguvan Sarıoğlu). Kaknüs Yayınları
28. Cevizci, A.(2005) Felsefe sözlüğü, İstanbul: Paradigma Yayınları.
29. Coakley,J.(1993) Play, Games and Sports, Developmental Implications for Young People. Intensive Participation in Children's Sports, Cahill,Human Kinetics Publishers

30. Çeçen, A.R. (2008), “Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine ve Ana baba Tutum Algılarına göre Yalnızlık ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6, 3.
31. Çelik F. (2005). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
32. Çiftçi,G.(2009)İlköğretim Okullarının Bürokratikleşme Düzeyi ile Öğrenci Yabancılaşması Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yük.Lis. Tezi. Pamukkale Üniv. Sos. Bil. Ens.Eğitim Bilimleri Anabilimdalı
33. De Jong Gierveld, J. (1998) A Review Of Loneliness : Concept And Definitions, Determinants AndEğitim Bilimleri Anabilimdalı Consequences. Review in Clinical Geontology, 8.
34. Demir,A.,(1990)Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bil. Enstitüsü
35. Demir,A.,Tarhan,N.,(2001)“Loneliness and Social Dissatisfaction in Turkish Adolescents”, Journal of Psychology, Cilt 135, Sayı 1.
36. Demir, Ö. ve Acar, M. (2005). Sosyal bilimler sözlüğü, Ankara: Adres Yayınları.
37. Demirer, T., Özbudun S. (1999). Yabancılaşma, Öteki Yayınevi, Ankara.
38. Dereboy İ.F. (1993) Kimlik Bocalaması. Malatya,Özmert Ofset.
39. Dökmen, Ü.(1994)“Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim ve Empati” Sistem Yay.; İst.
40. Dursun, Ş. ve Dede, Y. (2004). Öğrencilerin Matematikte Başarısını Etkileyen Faktörler: Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri Bakımından. Gazi Eğitim Fak. Der . Cilt 24, S:2
41. Duru E. (1995)Üniversite Öğrencilerin Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzey İlişkileri (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sos. Bil. Enstitüsü, İzmir.

42. Duru, E.(2004)“Yalnızlık Duygusu ile İlgili Temel Karakteristik ve Boyutların Psikolojik Danışma Süreci Çerçevesinde İncelenmesi”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, 15.
43. Durkheim, E. (1992). İntihar, (çev. Ozankaya,Ö), İmge Kitabevi, Ankara.
44. Eldeleklioğlu, J.(2008)Yalnızlığın Belirleyicileri Olarak Cinsiyet, Duygusal İlişki, İnternet Kullanımı, Algılanan Sosyal Destek ve Sosyal Beceri. Eurasian Journal of Educational Research, 33
45. Elma,C.(2003) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği)” Ankara Üniv.,Eğitim Bilimleri Ens.,Yayınlanmamış Doktora Tezi.
46. Erdeğer, N.(2001),“Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
47. Eren,A.,(1994)Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ve Psikolojik İhtiyaçlarının Karşlanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens.
48. Erözkan, A. ve Yılmaz, B. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcıları 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Muğla Üniversitesi
49. Erim,B.,(2001)Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin,Benlik Saygısı,Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri İle Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi.Sosyal Bil. Ens
50. Ergün, D.,(1987). Eğitim ve Toplum. İnönü Üniversitesi Basımevi, Malatya.
51. Erkan N.(1982) “Yaşam Boyu Spor”, GSD, Ankara
52. Ernst J.M., Cacioppo J,T (1999)Lonely Hearts : Psychological Perspectives On Loneliness Preventive Psychology, 8
53. Eskin, M., (2001) Ergenlikte Yalnızlık, Baş Etme Yöntemleri ve Yalnızlığın İntihar Davranışı İle İlişkisi Klinik Psikiyatri Dergisi 4
54. F.Ş.Fayda Kınık,(2010)"Öğretmenlerin Yabancılaşma Algıları", M.S., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ymamış Y.L.Tezi

55. Frank,B.,;Woodward,J.C.(1988),“Rural Adolescent Loneliness And Coping Strategies”
Adolescence, 23 (91)
56. Fromm, E., (1996) Sağlıklı Toplum. Çeviren : Yurdanur Salman ve Zeynep Tanrısever
İstanbul: Payel Yayınları.
57. Gençer, A. (2002). Öğretmenlerin İş Doyumu İle Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri
Arasındaki İlişkiler. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
58. Gelebek ,O., www.nsm.gov.tr erişim tarihi: 15.12.2010)
59. Gümüş, A.E., (2000)Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Beden İmgelerinden Doyum
Düzeylerinin Sosyal Kaygı Düzeyleri İle İlişkinin İncelenmesi Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt:33 Sayı: 1-2
60. Haris,J.;Park,R. (1983) Play , Games and Sports in Cultural Contexts , Human Kinetics ,
Champaign
61. Havle-Hecht DT (1984) “Loneliness and Attachment Patterns in Young Adults”, J.Clin
Psychology, 40(1)
62. Horney, K., (1991). Ruhsal Çatışmalarımız Ankara: Öteki Psikoloji
63. Hortaçsu, N., (2003). İnsan İlişkileri. Ankara: İmge Kitabevi
64. Hoşgörür,V.(1997) “Eğitim İş Görenlerinin Örgütsel Tutumları (Samsun İli Mer.
Ortaöğretim Okulları Örneği).” Yayınlanmamış Doktora Tezi.Ankara Üniv. Sos. Bil. Ens.
65. Karahan,T.F., Sardoğan,M.E, Şar,A.H., Ersanlı, E., Kaya,S. N., Kumcağız, H.,(2004)
“Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki
İlişkiler”, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,18
66. Kaya,A.,(2005)“Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve
Güvenirlilik Çalışması”, Eğitim Araştırmaları Dergisi,19

67. Kılınç H.(2005) Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri Ve Kişiler Arası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
68. Kılınç,H.,Sevim,S.,(2005)“Ergenlerde Yalnızlık ve Bilişsel Çarpıtmalar”, Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, vol:38, no:2
69. Kızılcılık, S.(1992). Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü. Göksu Matbaası, Konya.
70. Koçak, R. (2003)“Üniversite Öğrencilerinde Aleksitimi ve Yalnızlığın Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi”, Türk PDR Der. 2(19)
71. Kongar,E.(1979) “Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği, Sedat Simavi Vakfı Sosyal Bilim Ödülü
72. Kozaklı,H.,(2006).Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık Ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin
73. Köse,E.(2006)Liseli Ergenlerde Kişilik ve Sosyal Desteğin Yalnızlığa Olan Etkisinin İncelenmesi, Y.mamış Yüksek Lis. Tezi.Marmara Üniv.Eğit.Bil.Ens.İstanbul
74. Kulaksızoğlu, A., (2000) Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
75. Lane,E.J.(1999).Correlates of Social Alienation Among High Students
<http://www.findarticles.com>
76. Levinson, M.H. (1980)“The Effect of Semantics Instruction on Three Dimensions of Alienation.” OSSC Report; c.16, S.3
77. Loken, J.O. (1973). Student Alienation and Dissent. Critical Issues In Canadian Education Series.
78. Löwith, K. (1999). Max Weber ve Karl Marx,(Çeviren: Nilüfer Yılmaz)Ankara: Doruk Y.
79. Mackey, J.A. (1974) “The Dimension of Adolescent Alienation.” Yayımlanmamış Doktora Tezi, Indiana University, USA.
80. Marx K.(2000)Yabancılaşma, Çeviren: Somer, K. Sol Yayınları, Ankara.

81. Mau, R.Y. (1992). "The validity and Devolution of a Concept: Student Alienation."
Adolescence, c. 27, S.107
82. McWhiter, B.(1990), "Loneliness: A Review of Current Literature with Implications For
Counseling And Research", Journal Of Counseling And Development, 68.
83. Merton, R. K. (1968) Social Theory And Social Structure. London: The Free Press.
84. Minibaş, J.,(1993) "Yabancılaşma Kavramının İncelenmesi Ve Banka Sektörüne Yönelik
Bir Araştırma" İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Y.mamış Doktora Tezi
85. Moustakes, C. (1961), Loneliness, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
86. Nettler, G. (1967) A Measure Of Alienation American Sociological Review., Vol. 27.
87. Ornstein, A. (2001). "School Violence." <http://innerself.com/>
88. Orzeck, T.and Rokach, A. (2004). Men Who Abuse Drugs And Their Experience Of
Loneliness. European Psychologist, 9
89. Öz, F. (2004) Sağlık Alanında Temel Kavramlar, İmaj İç ve Dış Ticaret A.S.Ankara
90. Öztürk,H.,Sevindik,F.Yaman,S. (2006) Öğrencilerde Yalnızlık ve Sosyal Destek ile
Bunlara Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi,Fırat Üniv.Sosyal Bil. Der.,C:16, S:1, Elazığ
91. Page,R.M.,Hammermeister,J.,(1995)Shness and Loneliness :Relationship to The Exercise
Frecuency College Students,Pschol Rep.,Apr;76 (National Libary of Medicine)
92. Palcino,S.R.(1978)Loneliness- The Genesis of Solitude,Friendship and Contemplation.
Hospital Progress,61
93. Parker,J.;Asher,S.R.(1987) Peer Relations And Later Personal Adjustment: Are Low
Accepted Children At Risk? Psychological Bulletin, 102, 357-389.
94. Pars, E. (1982) İşbölümü, Yabancılaşma Ve Sosyal Politika. Ankara:Ankara Üniversitesi
Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No. 502.
95. Peplau, L.A. & Perlman,D.(1982) Loneliness. A Sourcebook of Current Theory. Research
and Therapy. Wiley-Interscience. NY.

96. Peplau, L.A., Russell, D., Cutrona, C.E. (1980) The revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and Discriminant Validity Evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39
97. Perry, G.R. (1990) Loneliness and Coping Among Tertiary Level Adult Cancer Patients in the Home" *Cancer Nursing* .Vol.13
98. Püsküllüoğlu , A.(2000) *Arkadaş Türkçe Sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
99. Quay, Lorena C. (2002), "Personel And Family Effects On Loneliness" *Journal of Applied Developmental Psychology*. 13 (1), 97-110.
100. Rook, K. (1984), "Promoting Social Bonding: Strategies For Helping The Lonely Socially Isolated", *American Psychologist*, 39, 1389-1402.
101. Roscoe, B., Skomski, G.G. (1989), "Loneliness Among Late Adolescents" *Journal Of Adolescence* 24.
102. Rosner, M., and Mittelberg, D. (1989). *The Dialectic Of Alienation And Dealienation: The Case Of Kibbutz Industrialization. Alienation Theories And Dealienation Strategies: Comparative Perspectives In Philosophy And The Social Sciences.* (Ed. D. Schweitzer and R. F. Geyer). Nortwood: Sciences Reviews Ltd.
103. Rubin, K.H., Lemare, L.J., Lollis, S. (1998). *Social Withdrawal In Adolescents. Adolescent Development*, 63.
104. Russell, C.E. (1994) "School Practices That Prevent and Contribute to Alienating Students from School." *Handbook of Education*, Newyork-The Gulford Pres.
105. Orzeck, Tricia; Rokach Ami (2004), "Men Who Abuse Drugs And Their Experience Of Loneliness" *European Psychologist*, 9 (3) 163-169.
106. Saks, M.J., Krupat, E. (1988) *Social Psychology and Its Applications*. New York. Harper and Row Pup.
107. Sanberk, İ. (2002) "Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği": Y. L. T., Ç.Ü. Sos. Bil. Ens, Adana.

- 108.Santrock, J. W. (1993)Life-Span Development. Brown and Benmarck Pub. Wisconsin.
- 109.Saraçoğlu,Y.,(2000)Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Y. Lis. Tezi.Ondokuz Mayıs Üniv Sos. Bil. Ens.
- 110.Seeman, M.(1959)“On the Meaning of Alienation.”American Sociological Review 24
- 111.Seeman, M. (1967).“Alienation Studies.” Annual Review of Sociology, v1-93-112
- 112.Seeman, M. (1984). “Alienation Motifs in Contemporary Theorizing: The Hidden Continuity of the Classic Themes.” Social Psychological Quarterly, 46, 171-184.
- 113.Senemoğlu,N.(2002)Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya,Gazi Kitapevi Ankara
- 114.Schweitzer,D.(1989)Conflict And Order Theorizing And The Alienationanomie Problematic. Alienation Theories And De-Alienation Strategies:Comparative Perspectives İn Philosophy And The Social Sciences.(Ed. D.Schweitzer and R. F. Geyer) Nortwood: Sciences Reviews Ltd.
- 115.Şirin,E.F.(2009)Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.C.B.Ü.,Beden Eğitimi ve Spor Bil.Dergisi, Sayı:4
- 116.Tan,D.,(2000) Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Denetim Odaklarının Aile Destek Düzeyleri ve Özlük Nitelikleri Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- 117.Tarhan,N.(1996), “Relationships Sociometric Status, Sex,Academic Achievement,School Type And Grade Level With Lonelinesslevels Of Secondary SchoolStudents”,Ymamış Y. Lis.T. ,ODTÜ.Sos. Bil. Ens., Ankara.
- 118.Taşer,H.(2004) “Fiziksel Uygunluk Eğitimi”,Atatürk Üniversitesi,BESYO Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi,Cilt:6,Sayı:3
- 119.Teber, S. (1990). Politik Psikoloji Notları. Ara Yayıncılık, Ankara.
- 120.Terakye,G. (1989)“Huzurevinde Yaşayan Yaşlıların Benlik Saygısının İncelenmesi”

121. Tezcan, M. (1988) Eğitim Sosyolojisi, Bilim Yayınları, Ankara.
122. Tezcan M., (1982) Sosyolojik Açıdan Boş Zamanların Değerlendirilmesi, A.Ü. Yay. Ank.
123. Tolan B., (1980) Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi ve Yabancılaşma. İst. Ve Tic. İlimler Aka. Yayınları, Ankara.
124. Tolan, B. (2005). Sosyoloji, Ankara: Gazi Kitabevi.
125. Trusty, J. (1992) "An Examination of Possible Predictors of Alienation From School in Elementary and Middle School Students." Dissertation Abstracts International, 53/7
126. Trusty, J. ve Dooley-Dickey, K. (1993). "Alienation from School: An Exploratory Analysis of Elementary and Middle School Students Preceptions." Journal of Research and Development in Education, v:26
127. Uruk, A., Demir, A. (2003) "The Role Of Peers And Families İn Predicting The Loneliness Level Of Adolescents", The Journal of Psychology, 137 (2)
128. Uzun, Ö. (2006) İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi, Yayınlanmamış Yüksek L. Tezi, Çukurova Üniv. Sosyal Bil. Ens.
129. Weber, M. (2006). Sosyoloji Yazıları, (Çeviren: Taha Parla), İstanbul: İletişim Yay.
130. Weiss, R.S. (1973) Loneliness: The Experience Of Emotion And Social İsolation. Cambridge: -MIT Press.
131. Weisskopf, A., W. (1996) Yabancılaşma ve İktisat. (Çev. Çağatay Koç vd.), İstanbul: Anahtar Kitaplar Yay.
132. West, E. G. (1988). The political economy of alienation: Karl Marx and Adam Smith. Karl Marx's Economics: Critical assesments (Ed. J. C. Wood). Newyork: Croom Helm.
133. Williamson, I. ve Cullingford, C. (1998). Adolescent Alienation: Its Correlates and Consequences. Educational Studies Journal, c. 24, S. 3

134. Yanbastı, G. (1990), Kişilik Kuramları, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları
135. Yapıcı, M. (2004) "Eğitim ve Yabancılaşma." Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi
ISSN:1303- 5134, Temmuz , e-dergi, www.insanbilimleri.com.
136. Yavuzer, H. (1998) Çocuk Psikolojisi (15. Basım), İstanbul: Remzi Kitapevi.
137. Yazıcı, İ. (2004) Spor Yapan ve Yapmayan Gençlerin Yalnızlık Düzeylerinin
Araştırılması. Yayınlanmamış YL. Tezi, Manisa: Celal Bayar Üniv. Sağlık Bil. Enstitüsü.
138. Yenice, B. (1995) "Yabancılaşma ve İdeoloji". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
İstanbul: İstanbul Üniv. Sos. Bil. Enst. Maliye A. D.
139. Yeniçeri, Ö. (1987) Örgütlerde Yabancılaşma Sorunları Ve Yabancılaşmanı Önlenmesinde
Yönetime Katılmanın Rolü. Uludağ Üniv. Sos. Bil. Ens. İşletme B. D. Ymamış Yük. Lis. T.
140. Yeniçeri, Ö. (1991). Örgütlerde Çatışma Ve Yabancılaşma Sorunlarının Yönetiminde
Etkili Bir Araç Olarak Yönetime Katılma Ve Bir Uygulama. (Ymamış Dok. Tezi). Erciyes
Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
141. Young, E. J., (1982) Loneliness, Depression And Cognitive Therapy. In Peplau A &
Perlman D. Loneliness. A Source of Current Theory. Research and Therapy. New York.

EKLER

EK 1:

Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Maddeleri dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneğe (X) koyarak işaretleyiniz.

Adınız Soyadınız:..... Okulunuzun Adı
Sınıfınız:.....

1. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek
2. Ailenizin ekonomik durumu aşağıdakilerden hangisidir? () İyi () Orta () Kötü
3. Annenizin eğitim düzeyi aşağıdakilerden hangisidir?
() Okuma yazma bilmiyor () İlkokul () Orta okul () Lise () Üniversite
4. Babanızın eğitim düzeyi aşağıdakilerden hangisidir ?
() Okuma yazma bilmiyor () İlkokul () Orta okul () Lise () Üniversite
5. Anne çalışıyor mu? ()Evet ()Hayır
6. Baba çalışıyor mu? ()Evet ()Hayır
7. Kaç kardeşiniz?
() Tek çocuğum () 2 () 3-4 () 5 ve üstü
8. Sınıf mevcudunuz kaç kişi?
() 24 ve altı () 25-34 () 35-44 () 45-54 () 55-64

EK 2: Yalnızlık Ölçeği (ÇOTYÖ 5-8)

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda çocukların bazı durumlara ilişkin düşüncelerini ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarımızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın		(5) Her zaman doğru	(4) Çoğunlukla doğru	(3) Bazen doğru	(2) Doğru değil	(1) Hiç doğru değil
1	Kitap okumayı severim					
2	Sınıfta konuşabileceğim kimse yok					
3	Sınıftaki diğer çocuklarla uyumlu bir şekilde çalışırım.					
4	Televizyonu çok izlerim					
5	Benim için okulda yeni arkadaşlar edinmek zordur.					
6	Okulu seviyorum.					
7	Sınıfımda bir çok arkadaşım var.					
8	Okulda kendimi yalnız hissediyorum.					
9	Birine ihtiyaç duyduğumda sınıfta bir arkadaş bulabilirim.					
10	Spor yapmayı severim					
11	Okulda kimsenin beni sevmediğini düşünüyorum.					
12	Fen bilgisi derslerini severim.					
13	Okulda birlikte oynayabileceğim kimse yok.					
14	Müzik dinlemeyi severim.					
15	Sınıf arkadaşlarımla iyi geçinirim.					
16	Okulda arkadaşlarımla beni içlerine almadıklarını düşünüyorum.					
17	Okulda yardıma ihtiyaç duyduğumda yardım edecek hiç arkadaşım yok.					
18	Resim yapmayı ve boyamayı severim.					
19	Okuldaki çocuklarla iyi geçinemem.					
20	Okulda yalnızım.					
21	Arkadaşlarım tarafından oldukça sevilen biriyim.					
22	Satranç, dama, tavla gibi tahta üzerinde oynanan oyunları severim.					
23	Sınıfta hiç arkadaşım yok.					

EK 3: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği - ÖYÖ

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda çocukların bazı durumlara ilişkin düşüncelerini ifade eden cümleler bulunmaktadır. Cevaplarınızın kimseye paylaşılmayacağından emin olun. Burada her hangi bir doğru yada yanlış yanıt yoktur. En iyi yanıt sizin kendi görüşünüzdür. Sizlerden bu ifadelere katılıp katılmama konusundaki görüşlerinizi derecelendirmeniz istenmektedir. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin .		Tamamen Katılıyorum-5	Katılıyorum-4	Kararsızım-3	Katılmıyorum-2	Hiç Katılmıyorum-1
1	Çalışsam bile okulda başarılı olamam.					
2	Okulda iyi davranışlar göstersem bile davranışlarım beğenilmez.					
3	Öğretmenim bana her zaman destek olur.					
4	Ne yaparsam yapayım arkadaşlarım beni sevmez.					
5	Öğretmenlerimiz okulda her konuda fikrimizi alır.					
6	Okulda benim fikirlerim önemsendir.					
7	Anlamadığım şeyleri öğretmenlerime sormaktan korkmam.					
8	Okulda öğrendiklerimin çok önemli olduğunu düşünüyorum.					
9	Okulda vaktimizin çoğunu sıkıcı işler yaparak geçiriyoruz.					
10	Okulda öğrendiklerim hiçbir işime yaramıyor.					
11	Okul etkinliklerini çok sıkıcı buluyorum.					
12	Okulda aldığım eğitim benim başarılı olmamı sağlar.					
13	Ders dinlerken zamanın nasıl geçtiğini anlamadım.					
14	Eğitsel kolların bana çok şey öğrettiğini düşünüyorum.					
15	Okul kurallarının sıkıcı olduğunu düşünüyorum					
16	Başarılı olmak için her şeyi yaparım.					
17	Zayıf not almamak için kopya çekerim.					
18	Sınıf kurallarına uymaktan hoşlanırım.					
19	Öğretmenim sınıfta yokken daha rahatım.					
20	Öğretmenim okula gelmeyince mutlu oluyorum.					
21	Okul kuralları herkese eşit olarak uygulanmalıdır.					
22	Okuldan kurtulmak istiyorum.					
23	Okulda çok mutluyum.					
24	Tatil biteceği zaman mutsuz oluyorum.					
25	Okulda hiç arkadaşım yok.					
26	Okulda yapılan etkinliklere katılmak istemem.					
27	Törenlerde şiir ya da yazı okumak beni korkutur.					
28	Okula gelmediğim günlerde kimse beni merak etmez.					